

SOSIAALINEN TYÖHYVINVOINTI LIIKUNNANOPETTAJAN AMMATISSA

Maiju Mäkelä

Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma

Liikuntatieteellinen tiedekunta

Jyväskylän yliopisto

Kevät 2017

TIIVISTELMÄ

Mäkelä, M. 2017. Sosiaalinen työhyvinvointi liikunnanopettajan ammatissa. Liikuntatieteellinen tiedekunta, Jyväskylän yliopisto, liikuntakasvatuksen pro gradu -tutkielma, 59 s., 1 liite.

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää liikunnanopettajien sosiaalisen työhyvinvoinnin kokemusta ja tilaa. Tarkoituksena oli löytää tekijöitä, jotka vaikuttavat liikunnanopettajien sosiaaliseen työhyvinvointiin, joko edistävästi tai heikentävästi. Näitä tekijöitä etsittiin koko liikunnanopettajien kokemusmaailmasta, työstä ja sen ulkopuolelta.

Tutkimuksessa oli mukana neljä työssä peruskoulussa ja/tai lukiossa olevaa liikunnanopettajaa. Kolme opettajista oli työskennellyt liikunnanopettajana alle seitsemän vuotta, ja yksi yli kaksikymmentä vuotta. Aineisto kerättiin teemahaastatteluin, johon nostettiin kirjallisuuskatsauksen pohjalta viisi sosiaalisen työhyvinvoinnin teemaa: työyhteisö/yhteisöllisyys, arvostuksen tunne/arvostus, liikunnanopettajan työ, vuorovaikutus/kohtaaminen ja opettajuuden nykyhaasteet. Aineisto käsiteltiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä, josta muodostui tutkimuksen tulokset.

Sisällönanalyysi muodosti neljä pääluokkaa, jotka olivat henkilökohtaiset näkemykset omasta opettajuudesta, liikunnanopettajuus koko kontekstissaan, koulun kulttuuri ja vuorovaikutusilmapiiri sekä koulun ulkopuolelta tulevat odotukset ja ajatukset. Nämä pääluokat kuvastavat kokonaisuuksia, jotka liikunnanopettajan työssä vaikuttavat sosiaaliseen työhyvinvointiin, joko edistävästi tai heikentävästi. Pääluokkiin sisältyy joukko yläluokkia, jotka tarkentavat kokonaisuutta. Pääluokat esitellään järjestyksessä, joka kuvastaa liikunnanopettajan sosiaalisen työhyvinvoinnin kokemusta kehämäisenä, itsestä oman työympäristön kautta aina koulun ulkopuolelle asti ulottuvana rakenteena.

Tulosten tulkinnan mukaan liikunnanopettajat voivat sosiaalisesti hyvin työssään. Tämä näyttää edellyttävän monen tärkeän sosiaalisen hyvinvoinnin osa-alueen täyttymistä työssä. Tällöin työssä toisinaan näyttäytyvät, sosiaalista hyvinvointia heikentävät tekijät tuntuvat yksittäisiltä, eivätkä ne vaikuta merkittävästi vallitsevaan sosiaalisen työhyvinvoinnin kokemukseen. Tulokset osoittavat merkittävää tietoa siitä, millaisessa työyhteisössä, ja millaisten tekijöiden saattamana liikunnanopettajat voivat sosiaalisesti hyvin työssään. Kouluun kohdistuvat odotukset ja muutospaineet näyttivät olevan tässä tutkimuksessa tekijöitä, jotka saattavat uhata työhyvinvoinnin kokemusta yleensä. Jatkossa olisi tärkeä selvittää, miten koulua ja opettajia tulee viedä muutoksen läpi työhyvinvoinnin näkökulmasta, ja mikä on erityisen tärkeää opettajien työhyvinvoinnin ylläpidossa ja edistämisessä muutosten keskellä.

Asiasanat: liikunnanopettaja, sosiaalinen työhyvinvointi, vuorovaikutus

ABSTRACT

Mäkelä, M. 2017. The Social Well-Being of PE teacher at work. Faculty of Sport and Health Sciences, University of Jyväskylä, Master's thesis, 59 pp.. 1 appendix.

The aim of the study was to find out the experience and conditions of PE teachers' social well-being at work. The goal was to discover factors that promote or deteriorate the social well-being of PE teachers at work. These factors were searched in the everyday experiences of PE teachers. That is, the experiences at work and outside of it.

Four PE teachers, working in a comprehensive school and/or upper secondary school, participated the study. Three of the teachers had worked less than seven years and one teacher more than twenty years as a PE teacher. The data was collected by theme interviews that included five themes, which were based on the literary review, concerning the social well-being at work. These themes were: work community/sense of community, the feeling of appreciation/appreciation, the work of a PE teacher, interaction/encounter and the current challenges of a teacher. The data was analyzed by using content analysis to form the results of the study.

Content analysis formulated four main categories which were personal perceptions of being a teacher, being a PE teacher, the culture and interaction atmosphere at school, and the external expectation and thoughts of others, from outside of school. These main categories reflect the entities promoting or deteriorating the social well-being of PE teachers at work. The main categories include a cluster of higher categories that further define the entities. Main categories are introduced in order which reflects the social well-being of PE teachers at work as a circle-like experience; a structure that extends from one's working environment to the outside of school.

Based on the analysis of the findings, PE teachers feel socially well in their work environment. This well-being at work seems to require the fulfillment of multiple, and socially important, categories, in which case, the occasional factors that deteriorate the social well-being seem sporadic. Moreover, these occasionally deteriorating factors do not influence the overall experience of the social well-being at work. The results of the study present notable information about the work environment and different factors that promote the social well-being of PE teachers at work. The external expectations about the education and pressure for change seem to menace the experience of well-being at work in general. Further research is required to find ways to support teachers and schools in transition in the perspective of social well-being at work, which is extremely important in maintaining and promoting the well-being of teachers in the constantly changing environment.

Key words: PE teacher, social well-being at work, interaction

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

1 JOHDANTO.....	1
2 OPETTAJAN AMMATTI SUOMESSA	3
3 LIIKUNTAKASVATUKSEN LÄHTÖKOHDAT	6
3.1 Liikuntapedagogiikka tieteenalana	6
3.2 Liikuntakasvatus ja liikunnanopetus	7
4 TYÖHYVINVOINTI	10
4.1 Työhyvinvoinnin portaat	12
4.2 Liikunnanopettajan sosiaalinen työhyvinvointi	14
4.2.1 Työyhteisö ja koulun ilmapiiri	15
4.2.2 Oppilaan ja opettajan välinen vuorovaikutus	17
4.2.3 Itsearvostus ja sosiaalinen arvostus työssä	18
4.2.4 Opetustyön johtaminen.....	20
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	23
5.1 Tutkimusongelma	23
5.2 Tutkimusote	23
5.3 Esiymmärrykseni	24
5.4 Teemahaastattelu tutkimusmetodina	25
5.5 Aineisto.....	27
5.6 Aineistolähtöinen sisällönanalyysi	27
5.7 Tutkimuksen luotettavuus.....	28
6 SOSIAALISEEN TYÖHYVINVOINTIIN VAIKUTTAVAT TEKIJÄT	30

6.1	Henkilökohtaiset näkemykset omasta opettajuudesta	31
6.1.1	Pätevyyden kokemukset työssä	32
6.1.2	Kohtaamisen ja vuorovaikutuksellisuuden mahdollisuus.....	33
6.1.3	Oma autonominen työskentelykulttuuri	34
6.2	Liikunnanopettajuus koko kontekstissaan	35
6.2.1	Ammatin erityisyys.....	35
6.2.2	Liikunnanopettajakollegat	37
6.2.3	Liikunnan arvostus	38
6.2.4	Toiveet	39
6.3	Koulun kulttuuri ja vuorovaikutusilmapiiri	40
6.3.1	Yhteisöllisyys	40
6.3.2	Koulun toimintamallit.....	41
6.3.3	Oppilaat	42
6.4	Koulun ulkopuolelta tulevat odotukset ja ajatukset.....	44
6.4.1	Ulkopuolisten luulot ja kuvitelmat	44
6.4.2	Koulun uudistuminen	46
6.4.3	Ammatin yleinen arvostus	47
7	POHDINTA.....	48
	LÄHTEET	55
	LIITTEET	

1 JOHDANTO

Koulun liikunnanopettaja on liikuntakasvattaja, jonka tehtävänä ja tavoitteena on kasvattaa oppilaita liikunnalliseen elämäntapaan ja toisaalta kasvattaa liikunnan avulla (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti 2013). Lisäksi liikunnanopettaja on koulun liikunnallisen toimintakulttuurin ja hyvinvoinnin kehittäjä ja edistäjä (Lyyra, Palomäki & Heikinaro-Johansson 2016, 47). Tämä näkyy esimerkiksi koulun liikuntapäivissä tai muissa tempauksissa, joissa liikunnanopettajat ovat usein organisoijan roolissa.

Liikunnanopettajan työnkuva poikkeaa monilta osin muista aineenopettajien työnkuvista. Erityisintä siinä muihin nähden on erilaiset ja vaihtelevat työskentelytilat. Liikunnanopetus tapahtuu koulun liikuntasaleissa, ulkokentillä, kunnan liikuntatiloissa, pururadoilla, metsissä - vaihtelevasti eri paikoissa vuodenaikojen ja opetussuunnitelman mukaan. (Mäkelä, Huhtiniemi & Hirvensalo 2013, 570.) Tämä ”paikasta toiseen juokseminen” työssä saattaa asettaa haasteen liikunnanopettajan sosiaaliselle työhyvinvoinnille: liikunnanopettajat eivät muiden opettajien tavoin aina ehdi viettämään aikaa esimerkiksi opettajainhuoneessa, mikä on tärkeä tila opettajien sosiaaliselle kanssakäymiselle (Mäkelä ym. 2013, 568).

Tämä tutkimus keskittyy liikunnanopettajien sosiaalisen työhyvinvoinnin tarkasteluun. Tarkoituksena on selvittää, millaiset asiat työssä tai työn ulkopuolellakin vaikuttavat liikunnanopettajan sosiaaliseen työhyvinvointiin. Tällä tarkoitetaan karkeasti kaikkia niitä vuorovaikutuksellisia tilanteita ja ilmiöitä, jotka edistävät tai heikentävät hyvinvoinnin kokemusta työssä. Virolaisen (2012, 24) mukaan tärkeitä sosiaalisen työhyvinvoinnin lähteitä ovat muun muassa työkavereiden lähestyttävyys helposti ja hyvä työilmapiiri. Kokonaisvaltaisen työhyvinvoinnin muodostaa sosiaalisen hyvinvoinnin ohella myös fyysisen ja psyykkisen hyvinvoinnin osa-alueet työssä (Virolainen 2012, 11). Nämä osa-alueet on kuitenkin rajattu pois tästä tutkimuksesta, sen keskittyessä sosiaalisen työhyvinvoinnin tarkasteluun.

Tutkimusaihe on merkittävä ja ajankohtainen. Siinä missä koko koulu, myös liikunnanopettajan ammatti, elää nyt murroksessa koulun valtavien muutosten ja uudistusten keskellä (Lyyra ym. 2016, 47). Liikunnanopettajan tulee pystyä uudistamaan työtä ja uudistumaan muutoksen mukana, laajentaen tietämystään ja osaamistaan yhä laajemmille liikunnan ja hyvinvoinnin osa-alueille. Tämä luonnollisesti voi vaarantaa mm. työssä jaksamista, vaikuttaen myös työhyvinvoinnin kokemukseen ja tunteeseen.

Työhyvinvointi ylipäätään on aihe, jonka merkitys korostuu työelämässä entisestään. Työ monipuolistuu ja muuttaa muotoaan, ja vahvaa työhyvinvointipäätöstä tarvitaan henkilöstön hyvinvoinnin ylläpitämiseksi ja edistämiseksi (Työ ja terveys Suomessa 2012). Sama koskee koulua ja opettajuutta. Myös työurien pidentäminen tulee olemaan haaste työhyvinvoinnin näkökulmasta.

Tässä tutkimuksessa liikunnanopettajuutta ja opettajuutta sekä koululaitosta ja yleisesti työelämää tarkastellaan rinnakkain. Halusin laajentaa ymmärrystäni koulumaailman ilmiöistä, ja työhyvinvoinnin käsitteistä myös rajaukseni “liikunnanopettajan sosiaalinen työhyvinvointi” ulkopuolelle, yhtymäkohtia tarkastellen. Varsinainen tutkimukseni keskittyy kuitenkin liikunnanopettajuuteen ja sosiaaliseen työhyvinvointiin siinä kontekstissa, missä liikunnanopettaja toimii – eli koulussa. Tutkimusaihe nousee omasta kiinnostuksestani liittyen liikunnanopettajien ajatuksiin omasta työstään. Erityisen kiinnostavaa on selvittää, kokevatko liikunnanopettajat yhteisöllisyyttä ja yhteenkuuluvuutta omissa työyhteisöissään, joissa he eivät välttämättä ole fyysisesti niin paljon läsnä kuin muut opettajat. Lisäksi liikunnanopettajien arvostuksen tunteen kokemus on kiinnostava selvityksen aihe. Miten muut näkevät liikunnanopettajat osana työyhteisöä ja opettajakuntaa?

2 OPETTAJAN AMMATTI SUOMESSA

Opettaja tekee arvokasta, yhteiskunnallista työtä. Tietojen ja taitojen opettamisen lisäksi opettajalla on tärkeä kasvatusvastuu lasten ja nuorten henkisen kasvun tukijana. (Salovaara & Honkonen 2013.) Opettajat kasvattavat ja auttavat oppilaita sopeutumaan yhteiskunnan jäseniksi (Kari 1986, 11). Kari (1986, 11–12) määrittelee opettajan ammatin keskeisiksi piirteiksi myös ammatin itsenäisyyden, sen eettisyyden vaatimuksen ja nopean muuttumisen. Korpisen (2013) mukaan opettajan ammatti on inhimillisen työn muodoista vaativin ja herkin. Opettajan työ on julkista, ja siihen liittyy eettinen vastuu lapsista ja nuorista, ja heidän kasvustaan. Opettaja on toimillaan vastuussa myös vanhemmille, kollegoille ja koko yhteiskunnalle. Vanha tapa kutsua opettajia *kansankynttilöiksi* on osuva: opettaja mielletään edelleen kansan valistajaksi, tiedon levittäjäksi, tietämättömyyden poistajaksi, “sivistyksen soihduksi”.

Uusikylän (2006, 83) määritelmä hyvästä opettajasta korostaa työn inhimillisyyttä ja kuvaa opettajaa empaattisena kasvattajana: “Hyvä opettaja kohtaa oppilaansa ihmisinä ja nimenomaan erilaisina ihmisinä. Hänellä on herkkä silmä oppilaiden oppimisvaikeuksille ja henkilökohtaisen elämän ongelmille. Oppilailla on tunne, että opettaja välittää ja auttaa heitä parhaansa mukaan. Opettajalla ei ole oppilaiden sukupuoleen tai älykkyyteen perustuvia ennakkoluuloja. - -” Hyvä opettaja on kuitenkin myös rajojen asettaja ja järjestyksen ylläpitäjä (Uusikylä 2006, 85).

Tynjälä (2004, 177) kuvaa opettajan formaalisen teoreettisen tiedon jakautumista kahteen osa-alueeseen. Opettajan on hallittava sekä substanssitieto, eli opetettavaan aineeseen liittyvä tieto että kasvatustieteellinen tieto. Opettajalta vaaditaan siis sekä vahvaa aineenhallintaa että pedagogista osaamista (Korpinen 2013). Oleellista opettajan ammatissa onkin osata integroida kaksi eri tietopohjaa pedagogiseksi sisältötiedoksi eli ymmärrykseksi siitä, miten tiettyjä sisältöalueita tulee opettaa (Tynjälä 2004, 177).

Opettajan työssä ei voida koskaan tulla täysin valmiiksi, sillä opettajan täytyy kyetä kehittämään itseään ja ammattitaitoaan jatkuvasti nopeasti muuttuvassa yhteiskunnassa.

Opettajat ovat varhaiskasvatusta lukuun ottamatta perinteisesti työskennelleet suurilta osin yksin, mutta sekä koulun sisäinen yhteistyö että yhteistyö työeämän eri sidosryhmien kanssa lisääntyy koko ajan. Myös opettajan työnkuva on laajentunut varsinaisen opetustyön lisäksi erilaisiin suunnittelu- ja kehittämistehtäviin sekä yhteistyön kehittämiseen. (Työturvallisuus ja työhyvinvointi opetustyössä.)

Opettajuuden muutos on nyt vahvasti esillä kouluun ja koko kasvatustalouteen liittyvässä keskustelussa. Opettajilta ja koko koululaitokselta vaaditaan ja tullaan vaatimaan uudistumista ja muutokseen asettumista nopeasti muuttuvassa yhteiskunnassa (Tiilikkala 2004, 14–15). Suuria opettajuutta haastavia kehityssuuntia Luukkaisen (2004) mukaan ovat mm. globalisaatio, väestön ikääntyminen, tietoyhteiskuntakehitys, työn uudet muodot ja sosiaalinen eriarvoistuminen. Opettajuus ei voi toteuttaa vain tätä päivää, vaan sen on välttämättä katsottava jo tulevaisuuteen ja osattava vastata sen tuomiin haasteisiin. Kehittämisen ja kehittymisen kannalta muutos on välttämätöntä. Koulun ja opettajuuden kohtaamat haasteet vaativat koko laitoksen kehittämistä (Salovaara & Honkonen 2013, 248).

Liikunnanopettajan työssä on omat erityispiirteensä, mutta se on kuitenkin hyvin verrattavissa minkä tahansa aineen opettajan työhön. Myös liikunnanopettaja kantaa yhteiskunnallisen kasvatustehtävän vastuuta, toimii eettisesti työssään ja hallitsee oman aineensa tietoteoreettisen perustan ja sisällön. (Mäkelä ym. 2013, 567.) Liikunnanopettajalla on omien oppituntiansa lisäksi vastuullaan myös koulun liikunnallisen toimintakulttuurin edistäminen (Lyyra ym. 2016, 47). Liikunnanopettajat esimerkiksi ovat usein päävastuussa koulun liikuntapäivien järjestäjinä (Mäkelä ym. 2013, 568).

Lyyran ym. (2016) mukaan myös liikunnanopettajan ammatti elää murroksessa ja sen on välttämättäkin uudistuttava yhä enemmän fyysisesti passivoituvan yhteiskunnan edessä. Liikunnanopettajan tulee tulevaisuudessa yhä laajentaa tietämystään kokonaisvaltaiseksi liikunnan ja hyvinvoinnin ammattilaiseksi (Mäkelä ym. 2013, 567; Lyyra ym. 2016). Koululaitosta ja sen toimintatapoja tulee uudistaa fyysistä aktiivisuutta ja toiminnallista työskentelykulttuuria tukevaksi, ja liikunnanopettajat nähdään tässä tärkeinä suunnannäyttäjinä. Tämänhetkinen liikunnanopettajakoulutus ei valmista tarpeeksi tulevia

liikunnanopettajia tällaista osaamista vaativiin tehtäviin, minkä vuoksi myös liikunnanopettajakoulutuksen on uudistuttava. (Lyyra ym. 2016.) Työurien pidentyminen tulee olemaan myös haaste, erityisesti liikunnanopettajille. Työn fyysinen rasittavuus on huomioitava ikääntyvän liikunnanopettajan työhyvinvointiin panostamisessa, jotta työtä jaksettaisiin tehdä vielä lähellä eläkeikää.

3 LIIKUNTAKASVATUKSEN LÄHTÖKOHDAT

Liikuntakasvatus pitää laajasti sisällään kaikkea toimintaa, jossa toteutetaan yhdessä sekä liikuntaa että kasvatusta (Laakso 2007, 16; Opetushallitus 2010). Kun liikuntaan liittyviä ilmiöitä tarkastellaan kasvatuksellisesta näkökulmasta, on kyse liikuntakasvatuksesta tai liikuntapedagogiikasta (Jaakkola ym. 2013). Näin ollen liikuntakasvatus ei ole ainoastaan koululaitoksen yksinomainen tehtävä. Yhtä lailla liikunnanopetusta ja liikuntakasvatusta tehdään kodeissa ja muissa epävirallisissa yhteyksissä sekä urheiluseuroissa ja –järjestöissä. Liikuntakasvatus on moninainen kokonaisuus, jota liikuntapedagogiikka tieteenalana tutkii. (Laakso 2007; Jaakkola ym. 2013.)

3.1 Liikuntapedagogiikka tieteenalana

Liikuntapedagogiikka on perusmääritelmältään liikuntakasvatusta ja liikunnanopetusta tutkiva tieteenala. Se on monitieteinen ala, jolla on yhtymäkohtia usean eri tieteen kanssa. Liikuntapedagogiikka on osa kasvatustieteitä, mutta se perustuu myös biologiaan, fysiologiaan, yhteiskuntatieteisiin, historiaan ja useaan muuhun perustieteenalaaan. Vaikka liikuntapedagogiikka on kasvatustieteen alainen osa, ei sen toteuttaminen ole ainoastaan yleispedagogiikan soveltamista liikuntaan. Liikuntapedagogiikalla on omat erityispiirteensä, joiden mukaan se toteuttaa liikuntakasvatusta. (Laakso 2007.)

Jaakkolan ym. määritelmän (2013) mukaan liikuntapedagogiikka tieteenalana selvittää liikunnanopetuksen ja -kasvatuksen tapoja. Liikuntapedagogisen tutkimuksen merkittävänä tehtävänä taas nähdään liikuntapedagogiikan teoreettisten perusteiden selvittäminen, liikuntapedagogisten tilanteiden, kuten liikunnanopetuksen analysointi sekä liikunnanopettajakoulutuksen kehittäminen (Laakso 2007; Jaakkola ym. 2013).

3.2 Liikuntakasvatus ja liikunnanopetus

Liikuntakasvatus on moni-ilmeistä ja laaja-alaista toimintaa. Sille asetetaan koulun opetussuunnitelmassa useita erillistavoitteita, mutta karkeasti liikuntakasvatuksen tavoitteet voidaan jakaa kahteen kokonaisuuteen: tavoitteeksi kasvattaa liikuntaan ja tavoitteeksi kasvattaa liikunnan avulla. (Heikinaro-Johansson & Hirvensalo 2007.)

Koko liikuntakasvatuksen olemassaololle on nyky-yhteiskunnassamme vankka kansanterveydellinen peruste: sen avulla voidaan vaikuttaa laajasti kansan fyysiseen hyvinvointiin ja terveyteen. Fyysisen aktiivisuuden lisäämiselle ja ylläpitämiselle on kasvava tarve koneellistuneessa yhteiskunnassa, jossa elämäntavat ovat fyysisesti yhä passiivisempia. (Laakso 2007.) Tämä tarve yhdessä muiden tekijöiden kanssa selittää myös liikuntakasvatuksen tavoitetta kasvattaa liikunnalliseen ja aktiiviseen elämäntapaan lapsuudesta lähtien (Heikinaro-Johansson & Hirvensalo 2007, 101).

Liikuntaan kasvattaminen on parhaimmillaan monipuolista, vaihtelevaa ja yksilöllistä kasvatusyötä. Motiivit liikunnan harrastamiselle ovat hyvin erilaisia, ja liikuntakasvattajan tulisi ymmärtää ja soveltaa kasvatusta sen mukaan. (Laakso 2007.) Kaikkein tärkeintä on tarjota myönteisiä liikuntakokemuksia ja luoda valmiuksia harrastaa omaehtoista liikuntaa myös kouluajan jälkeen aikuisuudessa (Heikinaro-Johansson & Hirvensalo 2007).

Tämän tavoitteen toteuttamiseksi on liikunnanopetuksessa tärkeää soveltaa liikuntasuhdenäkökulmaa. Sillä tarkoitetaan jokaisen henkilökohtaista sosiaalista maailmaa, johon liikunta sisältyy jokaisessa tapauksessa eri tavalla. Liikunta sisältää merkitysulottuvuuksia, jotka ohjaavat liikuntasuhdetta. Mikäli liikunnan kilpailullisuus ja suoriutumisen ovat yksilölle merkityksellistä, on liikuntasuhde tällöin kilpailu- ja suorituskeskeinen. Ainakin jos kyseistä yksilöä verrataan liikunnan synnyttämään ilmaisuun tai iloa arvostavaan yksilöön. Liikunnanopetuksen tärkeä tehtävä onkin kannustaa ja ohjata oppilaita kokemaan ja tunnistamaan liikunnan eri merkityksiä, mikä parhaimmillaan auttaa oppilaita löytämään omat tapansa nauttia liikunnasta omista lähtökohdistaan. (Koski 2013.)

Liikunnalla on erityispiirteitä, jotka tekevät siitä kouluaineena erilaisen muihin verrattuna (Heikinaro-Johansson & Hirvensalo 2007). Liikunta on erityinen oppiaine sen moni-ilmeisyyden ja vaikutusmahdollisuuksien vuoksi (Hakala 1999, 97; Heikinaro-Johansson & Hirvensalo 2007, 101). Täysin poikkeava oppimisympäristö ja fyysinen toiminnallisuus sekä yhteistoiminnallisuuden vaatimus ovat esimerkkejä liikunnan erityispiirteistä. Oppitunneilla syntyy tilanteita, jollaisia oppilaat eivät välttämättä kohtaa muilla oppitunneilla. (Hakala 1999, 98.)

Liikuntatunnilla onkin aivan erinomaiset mahdollisuudet oppia ja opettaa esimerkiksi oikean ja väärän suhdetta, yhdessä toimimista tai toisen huomioimista (Laakso 2007; Mäkelä ym. 2013, 570). Eettisen ajattelun sekä tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittymiselle on hyvät mahdollisuudet, mikäli opetusta toteutetaan tästä näkökulmasta. Myös inhimillisen kasvun ja kognitiivisen oppimisen tukeminen on tärkeä osa koululiikuntaa. Kyse on kasvatuksesta liikunnan avulla. Liikunnan ainesisältö, eli erilaiset leikit, pelit sekä muu toiminta, ja näistä syntyvät tilanteet sekä niiden käsittely vastaavat tähän liikuntakasvatuksen tavoitteeseen. (Laakso 2007; Jaakkola ym. 2013.)

Liikunnanopetus saattaa sisältää hyvin monitieteisiä ilmiöitä, sillä liikuntapedagogiikan ulottuvuus eri tieteenaloille on laaja. Liikunnanopettajalta vaaditaan moninaista osaamista ja asiantuntijuutta. (Laakso 2007.) Liikunnanopetus on tilannesidonnaista: opettaja soveltaa toimintaansa ryhmän, tilan ja muiden olosuhteiden mukaan (Hakala 1999, 114). Myös vuorovaikutusosaaminen on liikunnanopettajan työssä avainasemassa (Heikinaro-Johansson & Klemola 2007, 140).

Hakala (1999, 100) kuvaa erilaisia tunteita ja asioita, joita koululiikunta voi pitää sisällään. Monet niistä ovat lapsen vahvasti kokemia tunteita kehitysiässä, kuten ilo, jännitys tai häpeä. Hikoilu, punoitus tai alastomuus taas voivat olla erittäin vaikeita asioita kehitysiässä olevalle. Tämä on myös erityisesti huomioitava liikunnanopetuksessa. (Hakala 1999, 100-101.)

Liikunnan opettaminen luo oppimista. Oppilas voi koululiikunnassa oppia liikuntataitoja, saada tietoa fyysisen kunnon harjoittamisesta tai tapatietämystä urheiluhallissa toimimisesta.

Liikuntataitojen opettaminen ja oppiminen ovat keskeisiä asioita koululiikunnassa. Opetus nähdään oppilaan ja opettajan välisenä vuorovaikutusprosessina. (Varstala 2007, 125–126.)

Varstala (2007, 126) kuvaa oppimisen kokonaisuutta opetus-oppimisprosessina, johon sisältyy eri vaiheita. Toisistaan riippuvaiset prosessin vaiheet ovat liikuntatehtävän selittäminen, suorituksen eli oppimisen edistymisen havainnointi sekä suorituksen ohjaus ja palautteen anto. On tärkeää ymmärtää vaiheiden lomittaisuus toisiinsa nähden: ne sekoittuvat keskenään eivätkä ole toisistaan selvästi erillisiä. (Varstala 2007; Jaakkola 2013a.) Oleellista liikunnanopetuksessa on opetus-oppimisprosessin vaiheiden keskinäinen tasapaino suhteessa tavoitteisiin. Erilaiset liikuntatunnit painotuksineen ovat vaiheiltaan erilaisia: laskettelupäivässä opetuksen osuus on esimerkiksi pienempi kuin tennistunnilla. (Varstala 2007, 138–139.) Tärkeää on löytää myös puhumisen, näyttöjen ja toiminnan tasapaino niin, että liikuntatunti sujuu jouhevasti ja ettei puhumisen osuus syö liikaa aktiivista aikaa (Jaakkola 2013a).

Liikunnanopettajan yksi keskeisimmistä tehtävistä on onnistua luomaan oppilaita innostavia, motivoivia ja turvallisia ympäristöjä, joissa liikuntataitojen oppiminen on mielekäästä ja siihen syttyä sisäinen motivaatio. Koululiikunnassa myös monipuolisuus näyttelee isoa roolia. Vaihtelemalla oppimisympäristöjä, tehtäviä ja opetettavia taitoja, lisätään monipuolisuutta toimintaan. (Jaakkola 2013b.)

4 TYÖHYVINVOINTI

Työhyvinvointi on kokonaisvaltainen ilmiö. Se käsittää yksilön fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin työssä, jota hän tekee. (Virolainen 2012, 11.) Sosiaali- ja terveysministeriö (2016) määrittelee sen muodostuvan työstä ja sen mielekkyydestä, terveydestä, hyvinvoinnista ja turvallisuudesta. Kokonaisvaltainen työhyvinvointi onkin nähtävä kaikkia osa-alueita tarkastellen. Fyysinen, psyykkinen ja sosiaalinen osa-alue liittyvät ja vaikuttavat toisiinsa, muodostaen yhdessä työhyvinvoinnin kokonaisuuden. (Virolainen 2012, 11.) Tämän määritelmän mukaan työhyvinvoinnin käsitteellä on paljon yhtymäkohtia WHO:n terveyden määritelmän kanssa, jonka mukaan terveys on täydellinen fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin tila. (Virolainen 2012, 11; WHO 2016.)

Työhyvinvointi määritellään Suomalaisessa Työsuojelusanastossa työntekijän fyysiseksi ja psyykkiseksi olotilaksi, joka perustuu työn, työympäristön ja vapaa-ajan sopivaan kokonaisuuteen. Ammattitaito ja työn hallinta ovat tämän määritelmän mukaan tärkeimmät tekijät työhyvinvoinnin edistäjinä. (Anttonen & Räsänen 2009, 18.) Juuti ja Vuorela (2002, 67) kuvaavat työn olevan parhaimmillaan silloin, kun se on kevyttä ja tuottaa iloa, ja siitä saa voimavaroja. Hyvä työ tarjoaa yksilölle sopivia haasteita, on kiinnostavaa ja monipuolista, ja siitä saa palautetta. Kun yksilön sisäinen motivaatio työtä kohtaan on korkea, voidaan odottaa pitkää ja sitoutunutta työsuhdetta.

Varsinaisen työn, sen luonteen ja sen tekemisen lisäksi yksilön elämänsäsenne, terveydentila ja elintavat vaikuttavat merkittävästi työhyvinvointiin (Virolainen 2012, 12). Yksilötasolla työhyvinvoinnissa on kyse hyvin paljon juuri yksilön omasta, subjektiivisesta kokemuksesta (Virolainen 2012, 13), minkä vuoksi hyvinvointi työssä tarkoittaa eri ihmisille eri asioita (Rauramo 2009, 11). On kyse yksilöllisestä ja henkilökohtaisesta kokemuksesta, joka on jokaisen määriteltävissä, ja jonka määrittelyyn jokaisella on myös oikeus. (Rauramo 2008, 11.)

Ympäröivän yhteiskunnan rooli työhyvinvoinnin tekijänä ja lisääjänä on suuri. Työntekoa koskevat esimerkiksi useat lait ja asetukset, jotka velvoittavat työnantajia, mutta myös

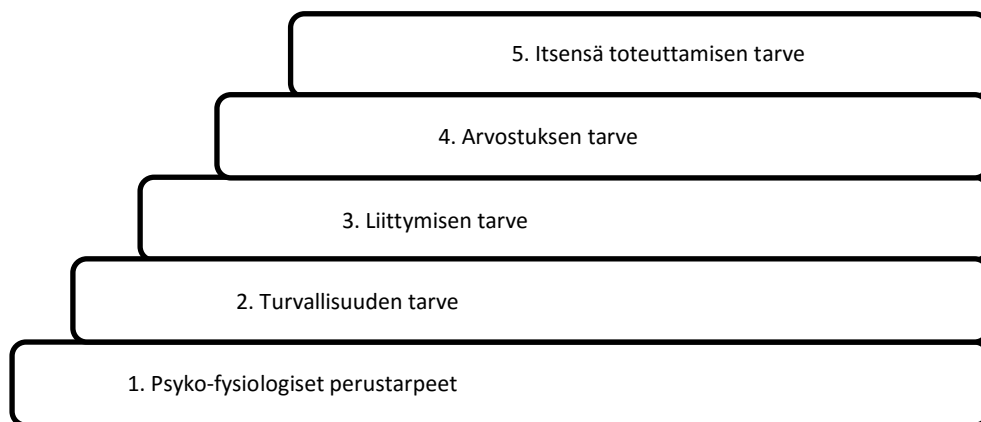
työntekijöitä. (Virolainen 2012, 12.) Tästä on hyvänä esimerkkinä työterveyshuoltolaki, jonka mukaan jokaisen työnantajan on järjestettävä ja toteutettava työterveyshuolto työn asettamien vaatimusten mukaisesti (Työterveyshuoltolaki 2001). Yhteiskunnan tehtävä on myös tukea toimintaa, joka edistää kansanterveyttä, työssä osaamista ja uuden oppimista sekä työnteon kannattavuutta. (Virolainen 2012, 12.) Työelämän laajakatseinen kehittäminen, ja sitä kautta työhyvinvoinnin parantaminen on tärkeä yhteiskunnallinen tehtävä, jolle on useita perusteita, kuten kustannussäästöt ja tuloksellisuus, mutta ennen kaikkea myös eettisyys ja inhimillisyys. (Rauramo 2008, 18.)

Viime vuosikymmenien työelämän muutos on tuonut työhyvinvoinnin käsitteen ja merkityksen uuteen valoon. Moni asia nykyisessä työelämässä, kuten lisääntynyt epävarmuus, liikkuva ja vaihteleva työ sekä tuottavuuden vaatimukset tarvitsevat tuekseen yhä parempaa työhyvinvointippanostusta. Työhyvinvointiin kiinnitetäänkin enemmän huomiota kuin ennen. (Työ ja terveys Suomessa 2012.) Työhyvinvointi on noussut yhä keskeisemmäksi puheenaiheeksi organisaatioissa, niin työnantajien kuin työntekijöidenkin toimesta. Laajentunut tietoisuus siitä, että henkilöstön työhyvinvointi on niin työntekijän, työnantajan kuin yhteiskunnan etu, näkyy työhyvinvointiin yhä enemmän panostavissa organisaatioissa. Myös työntekijät kantavat aktiivisesti vastuuta omasta työhyvinvoinnistaan kiinnittämällä huomiota elin- ja työtapoihinsa. (Virolainen 2012, 9.)

Huomattava muutos työhyvinvoinnin kehittämisessä on sen kokonaisvaltaistuminen. Ennen työhyvinvoinnin edistäminen oli pelkästään erillistä “työhyvinvointitoimintaa”, joka saattoi jäädä hyvin irralliseksi organisaation perustoiminnasta. Nykyaikainen näkemys korostaa työhyvinvoinnin kytkeytyvän turvalliseen ja sujuvaan, jokapäiväiseen työhön. Työnteon edellytyksiä parantamalla luodaan työhyvinvointia laajamittaisesti. (Vesterinen 2006, 30; Forma & Kaartinen & Pekka 2013.) Työhyvinvointi on oleellinen osa henkilöstöpolitiikkaa ja kehittämistoimintaa (Vesterinen 2006, 30).

4.1 Työhyvinvoinnin portaat

Työhyvinvointia kuvaamaan on kehitelty työhyvinvoinnin portaat -malli, joka perustuu Maslowin tunnettuun tarvehierarkia -malliin (Rauramo 2008, 29). Maslowin mallin mukaan on olemassa ainakin viisi ennen muita täytettävää perustarvetta, jotka ovat hierarkisessa järjestyksessään fysiologiset tarpeet, turvallisuuden tarve, rakkauden ja liittymisen tarve, arvostuksen tarve ja viimeisimpänä itsensä toteuttamisen tarve (Poston 2009; Rauramo 2008, 29). Nämä perustarpeet ovat hierarkkisen oletuksen mukaisesti riippuvaisia toisistaan (Rauramo 2008, 29). Työhyvinvoinnin portaat -malli mukailee ja soveltaa Maslowin teoriaa, ja siinä on hyödynnetty myös muita jo olemassa olevia työhyvinvointimalleja. Sen kehittämisen tavoitteena on ollut luoda työkalu, jonka avulla voidaan kehittää työhyvinvointia niin yksilö- kuin työyhteisö- ja organisaatiotasollakin. Tavoitteena on ollut löytää työhyvinvoinnin taustalla olevia keskeisiä toimintamalleja ja tekijöitä, joiden avulla voidaan kehittää työhyvinvointia pitkäjänteisesti ja suunnitelmallisesti. (Rauramo 2008, 34.) Tämä malli on esitetty kuviossa 1.



KUVIO 1. Työhyvinvoinnin portaat -malli Rauramon (2008) mukaan

Psykofysiologiset perustarpeet täyttyvät, kun työ on sopivasti kuormittavaa niin henkisesti, fyysisesti kuin sosiaalisestikin. Aikaa levolle ja jaksamista tukevalle virikkeelliselle ja hyvälle vapaa-ajalle jää riittävästi. Ihminen voi kokonaisvaltaisesti hyvin ja pysyy terveenä. Myös esimerkiksi ravinto, taukoliikunnan mahdollisuus, ja työterveyshuollon saatavuus ovat

tekijöitä, joilla varmistetaan psykofysiologisten tarpeiden täyttymistä. (Rauramo 2008.) Otalan ja Ahosen (2003) mukaan kyse on ennen kaikkea yksilön terveydestä, fyysisestä kunnosta ja sitä kautta työssä jaksamisesta. Tämä nostaa vapaa-ajan merkitystä työhyvinvoinnin tekijänä: omasta terveydestä ja kunnosta huolehtiminen työpäivien ulkopuolella on oleellinen osa työssä jaksamista. (Rauramo 2008.)

Turvallisuuden tarve on perustarpeista toinen. Sillä tarkoitetaan monenlaista turvallisuutta työssä, kuten fyysisesti turvallista työympäristöä ja -välineitä sekä hyvää työergonomiaa. (Rauramo 2008.) Tämän päivän työelämässä puhuttaa kuitenkin erityisesti työelämän muutokseen liittyvä turvallisuusnäkökulma. Jatkuvässä muutoksessa työntekijä saattaa joutua useasti työuransa aikana epävarmuuden ja jopa pelon keskelle esimerkiksi työn pysyvyyden ollessa epävarmaa. (Työhyvinvointi muutoksessa.) Turvallisuuteen liittyy niin ikään myös työntekijän tunne siitä että häntä ei häiritä, syrjitä tai kiusata työpaikalla (Rauramo 2008, 116). Työpaikkoja velvoittaa työturvallisuuslaki, joka kieltää kaikenlaisen kiusaamisen ja häirinnän työpaikoilla ja joka velvoittaa myös työnantajaa puuttumaan lain rikkomuksiin. (Rauramo 2008; Virolainen 2012, 41).

Kolmantena perustarpeena työssä on liittymisen tarve, joka pohjautuu Maslowin rakkauden tarpeeseen (Poston 2009). Liittymisen tarve perustuu hyvin perustavanlaatuisen näkemukseen siitä, että yhteisöt, yhteisöllisyys ja vuorovaikutus toisten ihmisten kanssa on yksi olemassaolon ja toiminnan edellytys (Rauramo 2008, 122). Yhdessä toimivat, ja hyvän työilmapiirin saavuttaneet työyhteisöt ja niiden jäsenet viihtyvät myös todennäköisesti työssään. Hyvä työilmapiiri edistää sosiaalista työhyvinvointia. (Virolainen 2012). Tämän edellytyksenä on muun muassa taitava johtaminen, hyvässä hengessä kohti yhteisiä tavoitteita (Juuti 2006, 87).

Arvostuksen tarve on neljäs porras Rauramon (2008) mallissa. Maslow jakaa sen kahteen: toisilta ihmisiltä saatuun sosiaaliseen arvostukseen ja itsearvostukseen. Yksilön oman työn ja itsensä arvostaminen määrittää paljon myös sitä, millaista arvostusta saadaan ulkopuolelta. (Rauramo 2008, 143.) Myös palkkaus, palaute, työvälineisiin panostaminen tai palkitseminen ovat oleellisia asioita arvioitaessa arvostuksen tarpeen täyttymistä työssä (Rauramo 2008).

Itsensä toteuttamisen tarve on viides ja viimeinen perustarve, joka Maslowin mukaan rakentuu muiden tarpeiden päälle. Ihminen kokee tarvetta päästä hyödyntämään koko potentiaaliaan, tulemalla paremmaksi ihmiseksi. Tämä tarve jakautuu älyllisiin ja esteettisiin tarpeisiin. (Rauramo 2008, 32.) Työpaikoilla tämän tarpeen näkökulmasta puhutaan kouluttautumisen, elinikäisen oppimisen tukemisesta, vapaudesta luoda uutta ja kehittää omaa osaamistaan ja työtään (Rauramo 2008, 160). Ajantasainen osaaminen työssä on perusedellytys työhyvinvoinnille, ja sen tukeminen edistää oleellisesti innovaatioprosessia. (Hussi 2005, Salojärven 2006, 49 mukaan). Työnantajalla on näin ollen tärkeä vastuu luoda työntekijöille riittävät puitteet itsensä toteuttamisen tarpeen täyttymiseksi (Rauramo 2008).

4.2 Liikunnanopettajan sosiaalinen työhyvinvointi

Sosiaalisella työhyvinvoinnilla tarkoitetaan hyvinvointia, joka syntyy työpaikalla vuorovaikutuksen ja sosiaalisen kanssakäymisen seurauksena. Työkavereiden lähestyttävyyys, tilojen suunnittelu sosiaalista kanssakäymistä tukevaksi ja hyvä ilmapiiri ovat tärkeitä sosiaalisen työhyvinvoinnin lähteitä. (Virolainen 2012, 24.) Hannonen (2016) määrittelee sosiaalisiksi kuormitustekijöiksi työssä epäasiallisen kohtelun, puutteellisen esimiestyön, kaikenlaisen häirinnän ja syrjinnän, jatkuvan yksin työskentelyn, yhteistyön sujumattomuuden ja heikon tiedonkulun. Näiden asioiden toistuessa ja jatkuessa yksilön työhyvinvointi laskee erityisesti sosiaalisella osa-alueella.

On huomioitava, että työhyvinvoinnin jaotteluista huolimatta – psyykkiseen, fyysiseen ja sosiaaliseen osa-alueeseen – työhyvinvointi on aina kokonaisuus. Kaikki osa-alueet vaikuttavat ja liittyvät toisiinsa, eikä yhden osa-alueen täysin irrallinen tarkastelu ole mielekäästä, eikä mahdollistakaan. (Virolainen 2012, 11.) Esimerkiksi epäasiallinen kohtelu voidaan teoriassa nähdä sosiaalisen työhyvinvoinnin rikkojana, mutta yksilölle se voi tarkoittaa hyvin todennäköisesti myös psyykkisen, tai jopa fyysisen hyvinvoinnin laskua. Tämän tutkimuksen teoreettisessa viitekehityksessä ja tutkimusongelmissa painotetaan sosiaalista työhyvinvointia ja sen ilmenemismuotoja. Tämä painotus on valittu kuitenkin edellä esitetty asia ymmärtäen ja tiedostaen.

4.2.1 Työyhteisö ja koulun ilmapiiri

Yhteisöllisyys käsitteenä nousee tänä päivänä voimakkaasti esiin laajana yhteiskunnallisena teemana ja kysymyksenä. Ilmiö liittyy vahvasti yleiseen näkemykseen siitä, että ihmisten pahoinvoinnissa on kyse yhteisöllisyyden puutteesta. Yhteisöllisyydellä tarkoitetaan karkeasti ihmisten välistä yhteistyötä ja vuorovaikutusta. Sen katsotaan vaikuttavan positiivisesti ihmisen terveyteen, hyvinvointiin ja oppimiseen. Yhteisöllisyys on voimavara, josta ihminen hyötyy. (Paasivaara & Nikkilä 2010.) Myös Maslowin tarvehierarkia -malli tukee ajatusta: liittymisen ja rakkauden tarve on yksi ihmisen perustarpeista (Poston 2009).

Työelämässä yhteisöllisyyden käsite liittyy vahvasti työyhteisön käsitteeseen, ja ennen kaikkea työyhteisön sosiaaliseen puoleen (Paasivaara & Nikkilä 2010, 16). Suomalainen Työsuojelusanasto määrittelee työyhteisön “yhdessä työskenteleväksi ryhmäksi, jonka toiminnalla on yhteiset tavoitteet ja jolla on käytettävissään aineelliset voimavarat ja taidot tavoitteiden saavuttamiseksi” (Sanastokeskus 2016).

Työyhteisöllä ja sen toimivuudella on suuri merkitys ihmisen elämässä (Vartia 1994, 196; Paasivaara & Nikkilä 2010). Virolaisen (2012, 25) mukaan ystävyysuhteet ovat varsin yleisiä suomalaisilla työpaikoilla. Virolaisen tekemien kyselyiden mukaan monet kokevat työpaikalla syntyneiden ystävyysuhteiden vaikuttavan positiivisesti työmotivaatioon, viihtyvyyteen ja jopa työtehoon. Työkavereita tavataan aktiivisesti myös työpaikan ulkopuolella. Toisaalta ystävyysuhteet työpaikalla, erityisesti esimiehen ja alaisen välisenä, saattavat aiheuttaa myös negatiivisia tunteita muissa työntekijöissä tai muita ongelmia.

Työyhteisössä vallitseva ilmapiiri vaikuttaa luonnollisesti työhyvinvointiin. Kun työyhteisön sisäinen toiminta on sujuvaa, yhteistyökäytännöt ja toimintatavat ovat toimivia, on yleensä työilmapiirikin hyvä. (Paasivaara & Nikkilä 2010, 138.) Hyvä työilmapiiri tarkoittaa myös toimivia ja hyviä ihmissuhteita. Keskenään toimeentuleva, ja yhdessä hyvin toimiva työyhteisö on merkittävä voimavara, jonka nähdään vaikuttavan suoraan myös työn tuottavuuteen ja laatuun. (Simola & Kinnunen 2005, 120; Työ ja terveys Suomessa 2012.)

Rauramo (2008, 124) määrittelee työilmapiirin organisaatioilmapiirin, johtamistyylin ja työyhteisön muodostamaksi kokonaisuudeksi.

Juutin ja Vuorelan (2002, 71) mukaan hyvä ilmapiiri työpaikalla perustuu henkilöstön keskinäiseen luottamukseen, avoimuuteen ja avuliaisuuteen. Mikäli ilmapiiri ei ole avoin, syntyy helposti ristiriitoja ja väärinkäsityksiä. Näiden purkaminen ja ilmapiirin parantaminen vaatii keskustelujen avaamista, missä monesti esimiehellä on tärkeä rooli. Esimiehen on tärkeä myös osata ottaa ratkaisumalleja vastaan henkilöstöltä, ja uskaltaa kokeilla niitä käytännössä. (Juuti & Vuorela 2002, 72–73.)

Useat yleisesti työhyvinvointiin vaikuttavat tekijät ovat myös ilmapiirin rakennuspalikoita. Tällaisia ovat työyhteisön toimintatavat ja vallitseva työskentelykulttuuri. Vaikutusmahdollisuudet ja vapaus tehdä päätöksiä ja toimia itsenäisesti ovat erityisen tärkeitä niin työhyvinvoinnin kuin vallitsevan ilmapiirinkin suhteen. Myös työn haastavuus, kannustus ja tuki sekä ristiriitatilanteiden tehokas ratkaisu ovat merkittäviä ilmapiirin määrittäjiä. (Rauramo 2008, 124.)

Koulun yhteisöllisyys, ja opettajien keskinäinen vuorovaikutus koulussa on hyvinvoivan opettajayhteisön perusta. Hyvä työilmapiiri koulussa edellyttää samoja asioita kuin missä muussakin työpaikassa: avoimuutta, hyvää keskustelukulttuuria, erilaisuuden hyväksymistä, luottamusta ja osallistumista. Koulussa puhutaan usein opettajainhuoneesta ja sen ilmapiiristä, sillä opettajainhuone on keskeinen paikka koulussa juuri opettajien välisessä vuorovaikutuksessa ja sen syntyemisessä. (Salovaara & Honkonen 2013.) Useat opettajat kokevatkin kollegat ja työyhteisön välisen vuorovaikutuksen suureksi voimavaraksi työssä (Hytönen & Karhunen 2013).

Cantellin (2011) mukaan suomalaisissa kouluissa esiintyy myös ongelmia opettajayhteisöjen vuorovaikutuksessa. Kateus, kilpailu ja toisen työn väheksyminen ovat ilmiöitä, jotka luonnollisesti heikentävät ilmapiiriä ja työhyvinvointia oleellisesti. Opettajainhuoneen opettajakunta saattaa olla hyvinkin eri ikäisistä ja erilaisista persoonallisuuksista koostuva, mikä aiheuttaa usein eriarvoisuutta. Eriarvoisuus perustuu usein saavutettuihin etuihin, mikä

asettaa nuorimmat opettajat eriarvoiseen asemaan. Tilanne lienee samansuuntainen useilla työpaikoilla.

Liikunnanopettajan työnkuva on tästä näkökulmasta haastava. Liikunnanopettaja työskentelee paljon koulun ulkopuolella, eri liikuntapaikoilla, eikä siirtymisten vuoksi ehdi viettää aikaa niin paljon opettajainhuoneessa kuin muut opettajat (Mäkelä ym. 2013, 568). Mäkelän (2014) väitöstutkimuksessa nousi esiin, että ammatinvaihtajista erityisesti miesliikunnanopettajat kokivat yhdeksi syyksi ammatinvaihtoon liikunnanopettajan eristyneisyyden muusta työyhteisöstä. Tämä saattaa vaikuttaa oleellisesti liikunnanopettajien sosiaaliseen työhyvinvointiin.

4.2.2 Oppilaan ja opettajan välinen vuorovaikutus

Oppilassuhteet ja oppilaiden käytös ovat Mäkisen (1982) mukaan opettajan työhyvinvoinnin keskeisimpiä tekijöitä. Tänä päivänä varsin heterogeeninen oppilaiden joukko haastaa opettajia ja kouluja. Erityisen haasteelliset oppilaat saattavat uhata työhyvinvointia. (Salovaara & Honkonen 2013, 184.) Onnismaan (2010, 45) mukaan oppilaat itsessään ovat muiden tekijöiden ohella yksi opettajan työn kuormitustekijöistä. Hytösen ja Karhusen (2013) tutkimus osoittaa, että samat tekijät sekä kuormittavat että innostavat opettajia työssä, ja yksi näistä tekijöistä ovat oppilaat. Oppilaat ja vuorovaikutus heidän kanssaan koetaan koko työn ydinasiksi, mutta oppilaiden käytöksen ollessa hankalaa, voi se olla työhyvinvointia mittavasti heikentävä tekijä.

Mäkelän ym. (2013, 573) mukaan liikunnanopettajat pitävät vuorovaikutusta lasten ja nuorten kanssa yhtenä työn parhaana puolena. Ristiriitatilanteita syntyy, mutta silti oppilaat ja vuorovaikutus heidän kanssaan koetaan positiivisena tekijänä työssä. Oppilaiden onnistumiselämykset liikuntatunneilla ja suora palaute ovat liikunnaopettajien mielestä työn parasta antia. Mäkelä ym. (2013, 578) toteavat kuitenkin oppilaiden häiriökäyttäytymisen olevan liikunnanopettajan työtä hankaloittava tekijä. Lisäksi suuret ryhmäkoot uuvuttavat liikunnanopettajia. Oppilaiden kuormittavuus opettajan työssä lienee hyvin koulukohtaista.

4.2.3 Itsearvostus ja sosiaalinen arvostus työssä

Itsearvostuksen ja sosiaalisen arvostuksen käsitteitä avasin jo hieman edellä alaluvussa 4.1. Maslowin tarvehierarkiasta käsin kehitelty Rauramon (2008) työhyvinvoinnin portaat -mallin mukaisesti neljäntenä perustarpeena työssä on arvostuksen tarve. Puhutaan sekä itsearvostuksesta, johon liittyy vahvasti itseluottamuksen ja itsetunnon käsitteet että sosiaalisesta arvostuksesta, jolla tarkoitetaan muulta työyhteisöltä tai ulkopuolelta saatua arvostusta. Nämä liittyvät siinä määrin toisiinsa, että yksilön oman työn ja itsensä arvostaminen on vahvasti yhteydessä myös ulkopuolelta saatuun arvostukseen (Rauramo 2008, 143).

Feldt, Mäkikangas ja Piitulainen (2005, 100) esittelevät Morris Rosenbergin jo vuonna 1965 esittämää määritelmää itsearvostuksesta. Sen mukaan itsearvostus antaa kokonaisvaltaisen kuvan yksilön joko myönteisestä tai kielteisestä suhtautumisesta itseensä. Vahvan itsearvostuksen tunnuspiirteitä on itsensä näkeminen riittävän hyvänä, itsensä hyväksyminen sekä omien vahvuuksien, mutta myös heikkouksien tunnistaminen ja hyväksyminen. Itsearvostuksesta on suomalaisessa kirjallisuudessa käytetty myös nimitystä itsetunto, ja näitä ilmaisuja voidaankin pitää ainakin joiltakin osin synonyymeina.

Itsearvostuksen tunne voi vaihdella elämän eri rooleissa. Yksilö voi esimerkiksi tuntea vahvaakin itsearvostusta kotona ja siviilielämässä, mutta samanaikaisesti kokea arvottomuutta ja riittämättömyyttä työssä. Tilanne voi olla myös päinvaistainen. Elämän eri osa-alueilla koettu itsearvostus voi vaikuttaa vahvasti yleiseen itsearvostukseen, mutta toisaalta ne voivat olla hyvinkin riippumattomia toisistaan. (Feldt ym. 2005.)

Työssä itsearvostuksen ja itsetunnon merkitys on suuri. Itse työ, siinä onnistuminen ja kyvykyys tehdä työtä hyvin korreloivat vahvasti työntekijän itsearvostuksen tunteen kanssa. (Jaari 2004.) Oleellista terveen itsearvostuksen ylläpitämisessä on se, että arvostusta saadaan myös työyhteisöstä, ja se perustuu yksilön todelliseen kapasiteettiin ja osaamiseen (Rauramo 2008, 144). Feldtin ym. (2005, 101) mukaan vahva itsearvostus edistää työhyvinvointia monella tavalla. Sen on havaittu esimerkiksi olevan yhteydessä vähäiseen fyysiseen ja

psyykkiseen oireiluun työssä. Paljon itseään arvostavien työntekijöiden tunteet, ajatukset ja toimintatavat eivät järky helposti ulkoisten tapahtumien seurauksena, koska tällaiset henkilöt itsearvostuksensa myötä myös luottavat itseensä, ajatuksiinsa ja toimintatapoihinsa enemmän kuin vähän itseään arvostavat henkilöt. (Feldt ym. 2005, 101–102.) Vahva itsetunto ja -arvostus lisää näin ollen työhyvinvointia hyvin kokonaisvaltaisesti.

Sosiaalinen arvostus on ulkopuolelta tulevaa, yksilön kykyihin ja ominaisuuksiin perustuvaa arvostusta. Sosiaalisen arvostuksen tuntemisen edellytyksenä on, että yksilö kokee arvostuksella olevan itselleen merkitystä. (Honneth 1996, 125.) Kemppaisen (2015) mukaan sosiaalinen arvostus on yksi koetun hyvinvoinnin osatekijöistä. Sen nähdään myös perustuvan tietynlaiseen ansioitumiseen, eli siihen miten yksilö on ansioitunut yhteisössä tai edistänyt sen yhteisiä päämääriä.

Työssä sosiaalinen arvostus on yksi työn voimavaroista, työhyvinvointia synnyttävä tekijä. Se on tärkeä osa sosiaalista työhyvinvointia. (Vesterinen 2006, 37–38.) Rauramon (2008, 143–144) mukaan sosiaaliseen arvostukseen liittyviä tekijöitä työssä on monia. Tällaisia ovat ainakin kunnioitus, kunnollisuus, maine, status, tunnettuus ja huomiointi. Sosiaalinen arvostus on sitä, että yksilön työpanos huomioidaan, ja sille annetaan arvoa. Erityisen merkittävää yksilölle on sellaisen tahon osoittama arvostus, jota hän itse pitää arvossa. Tämä taho voi työssä olla toiselle esimies, toiselle enemmän asiakkaat tai yhteistyökumppanit.

Ammatillinen arvostus on opettajan työhyvinvoinnin kannalta tärkeää. Mikäli opettaja kokee, että häntä ja hänen ammattitaitoaan arvostetaan työpaikalla, on todennäköisyys uupumiselle pienempi. Mikäli taas esimerkiksi työpäivät täyttyvät liialti varsinaiseen opettajan työhön kuulumattomista asioista, kuten koulun tapahtumien järjestelyistä tai ainaisesta kahvinkeittovastuusta, voi tästä seurata turhautuneisuutta ja arvostuksen tunteen puutetta. Siksi tällaisten tehtävien tekijää opettajayhteisöissä tulisi vaihdella. (Salovaara & Honkonen 2013, 21.)

Koulun työhyvinvointia koskevissa tutkimuksissa on todennettu lukuisia kertoja esimiehen eli rehtorin arvostuksen tärkeys osana työhyvinvointia. Paljon on sen suuntaisia tuloksia, ettei

rehtorilta koeta saatavan arvostusta. (Cantell 2011, 60.) Tällaisissa ongelmissa on luonnollisesti kyse sosiaalisen arvostuksen puutteesta, jota voidaan ehkäistä järjestämällä aikaa keskustelulle ja asioiden käsittelylle myös rehtorin kanssa (Työturvallisuuskeskus 2010). Usein onkin kyse rehtoreiden ajan puutteesta, minkä seurauksena koetaan myös arvostuksen puutetta (Cantell 2011, 61). Hyvä johtaminen on oleellinen osa työhyvinvoinnin laajassa kentässä, ja sitä käsittelem seuraavaksi.

4.2.4 Opetustyön johtaminen

Johtamisen tarkoitus on kehittää toimintaa. Hyvä johtaminen synnyttää toimivaa yhteistyötä ihmisten välillä, ja saa aikaan hyviä työtuloksia. (Juuti & Vuorela 2002.) Juutin (2006, 77) mukaan johtamisella ja sen luonteella on suuri vaikutus myös työyhteisön hyvinvointiin: hyvin johdettu työyhteisö voi hyvin. Juuti ja Vuorela (2002, 87) korostavat myös riittävän empaattisuuden tärkeyttä. Hyvä johtaja osaa asettua myös työntekijöidensä asemaan. Kylmä ja piittaamaton johtamistyyli vuorostaan johtaa suoranaiseen pahoinvointiin työyhteisössä (Juuti 2006, 77). Hyvä johtaminen tukee työyhteisöä erityisesti epävakaisissa ja haastavissa tilanteissa, kuten organisaatiouudistusten edessä, jotka ovat yleisiä tämän päivän työelämässä (Juuti 2006, 77).

Johtamisen käsite on monimerkityksinen, ja se tarkoittaa eri tieteenaloilla ja tietoteoreettisissa yhteyksissä eri asioita (Kirveskari 2003, 56). Kirveskari (2003, 53) mukaan juuri johtamisen moni-ilmeisyyden ja -tasaisuuden vuoksi koko johtamisen käsite on hankalasti määriteltävissä – ainakaan yksiselitteisesti. Työelämäjohtamisen termit “management”- ja “leadership” -johtaminen avaavat hyvin kahta johtamisen päälinjaa (Daft 2008a; 2008b).

Management on tehokasta asiajohtamista, jossa henkilöstö nähdään lähinnä yhtenä organisaation resurssina. Management on tavoitteiden saavuttamista tehokkaan ja suunnitelmallisen organisaation hallinnan seurauksena. Kiteytettynä voidaan ilmaista, että management on asioiden johtamista. Tämä suuntaus nähdään usein kylmänä ja laskelmoivana tapana johtaa organisaatiota. (Daft 2008a.)

Leadership taas korostaa henkilöstön viemistä ja ohjaamista kohti yhteisiä tavoitteita. Leadership -johtaja on lähellä alaistaan, ja hänen sanotaankin johtavan asioiden sijaan ihmistä. Leadership -johtajuuden vahvuus näkyy erityisesti muutostilanteissa: tämänkaltaisella johtamisella viedään henkilöstö sujuvasti muutoksen läpi. (Daft 2008a.)

Daftin (2008b) mukaan näitä johtamistyyplejä on vertailtu lukuisissa artikkeleissa ja kirjoissa, ja niiden tarpeellisuutta ja eroja on punnittu useista näkökulmista. Inhimillisistä syistä management -johtamisella on huono maine, vaikka se on yrityksille välttämätöntä. Daft (2008b) korostaa myös, ettei yksikään johtaja ole täysin vain toisen koulukunnan edustaja johtamistyyliään. Parhaimmillaan kyseiset johtamistyylit tukevat ja täydentävät toisiaan.

Karppanen (2006, 155) esittää artikkelissaan työelämän ikuisuuskyseksen: “kumpi on tärkeämpi: kova management vai pehmeä leadership”. Tuottavuus, sen kasvu ja kilpailukyky ovat tärkeitä tavoitteita yritysten toiminnassa, ja niiden toteutumista perinteisen ajattelun mukaan tapahtuu tiukan asijaohjauksen tuloksena. Mutta se, voiko kehitys ja tuottavuus jatkaa loputtomasti henkilöstön hyvinvointia huomioimatta, on toinen kysymys. Monet tutkimukset osoittavat, että henkinen hyvinvointi lisää tuottavuutta, ja huonosti voiva työyhteisö ei saa hyviä tuloksia aikaan. Tästä näkökulmasta leadership –käsitteen merkitys korostuu. (Karppanen 2006, 155–156.)

Koulun johtaminen poikkeaa monessakin mielessä perinteisestä, taloudelliseen tuottavuuteen ja kilpailukykyyn tähtäävästä johtamisesta, eikä liikemaailman mallit ole täysin sovellettavissa koulun johtajuuskeskusteluun. Koulussa toimijoiden määrä, toimintaympäristöt ja koko organisaatorakenne poikkeavat oleellisesti tyypillisistä organisaatioista. (Pennanen 2007, 82.) Koulun johtaminen on kasvatusorganisaation johtamista, ja näin ollen vahvasti ympäröivän yhteiskunnan ohjaamaa toimintaa (Pennanen 2007, 73–74).

Koulun johtajan, eli usein rehtorin toimialaa kuvatessa puhutaan johtajuuden jakautumisesta sekä hallinnolliseen että pedagogiseen johtamiseen (Helakorpi 2001, 127). Koulumaailmassa tunnetaan ja käytetään myös management ja leadership -johtamisen käsitteitä johtajuudesta

puhuttaessa (Pennanen 2007, 83). Pennanen (2007, 83) esittelee artikkelissaan väitöstutkimuksensa tuloksia koskien koulun rehtoreiden omia arvioita ihmisten johtamisen ja asioiden johtamisen suhteesta. Tulosten mukaan 142 rehtorista jopa 70% koki johtamisen painottuvan asioiden johtamiseen. Ihmisten johtamiseen koettiin jäävän aikaa vain 30%. Pennanen (2007, 85) mukaan näyttää siltä, että rehtoreilla kuluu suurin osa ajasta erilaisten ongelmien ja asioiden selvittelyyn, ja asioiden määrällinen lisääntyminen rehtorin työssä on huolestuttava kehityssuunta. Toisaalta asioiden ja ihmisten johtamista ei voida täysin erottaakaan toisistaan, sillä asioita johdetaan myös ihmisten kautta (Pennanen 2007, 83).

Juutin (2007) mukaan koulumaailmassa arvostetaan erityisesti ihmisten johtamista, ja sitä pidetään tärkeänä työilmapiirin ja -hyvinvoinnin kannalta. Asiajohtamisen yksipuolisen käytön taas katsotaan johtavan nopeasti ongelmiin. Juuti (2007, 201) kuitenkin korostaa myös, etteivät johtamistyylit asetu jyrkkään vastakohtaan, vaan jokaisesta johtamistilanteesta on löydettävissä piirteitä kummastakin tyylistä.

Hyvä ja keskusteleva johtaminen edellyttää rehtorilta *kuuntelemisen* taitoa. Mikäli opettaja työyhteisössä kokee ettei rehtori aidosti kuuntele ja ole valmis keskustelemaan, on tuloksena helposti arvostuksen tunteen puutetta ja turhautumista. Hyvä rehtori kuuntelee, kysyy, ja haluaa ratkoa ongelmia yhdessä alaisensa kanssa (Juuti 2007). Hyvää ja työyhteisön hyvinvointia edistävää vuorovaikutteista johtamiskulttuuria koulussa edistää myös se, että sekä opettajalla että rehtorilla on riittävä käsitys toistensa työnkuvasta. Rehtorin tulee ymmärtää opettamista ilmiönä sekä tuntea koulumaailma hyvin. Opettajan taas tulee ymmärtää johtamista ja koulun rehtorin ajoittain ristiriitaista tehtävää sekä pedagogisena että hallinnollisena ihmisten ja asioiden johtajana. (Ahonen 2001, 36; Vulkko 2007, 111.)

Mäkelän (2014) liikunnanopettajien ammatista poistumista tutkivan väitöstutkimuksen mukaan ammattia vaihtaneet ja sitä harkinneet kokivat koulun johtamisen ja johdon tuen puutteen yhdeksi syyksi hakeutua muille aloille. Tutkittavien joukosta jopa 23%, eli lähes joka neljäs oli vaihtanut ammattia. Tämä vahvistaa näkemystä siitä, että hyvä johtaminen on yksi työhyvinvoinnin peruspilareista myös liikunnanopettajan ammatissa.

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

5.1 Tutkimusongelma

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millaiseksi ammatissa olevat liikunnanopettajat kokevat sosiaalisen työhyvinvointinsa. Oleellista on keskittyä nimenomaan työhyvinvoinnin sosiaaliseen aspektiin, eli karkeasti rajattuna vuorovaikutuksellisiin ilmiöihin, joita työssä kohdataan. Tutkimusongelma on:

Mitkä tai millaiset asiat vaikuttavat liikunnanopettajan sosiaaliseen työhyvinvointiin?

5.2 Tutkimusote

Tämä tutkimus on tehty laadullisella, eli kvalitatiivisella tutkimusotteella. Laadullisella tutkimuksella tarkoitetaan tulkinnallista tutkimuskäytäntöä, tai oikeastaan tällaisten käytäntöjen kokonaista joukkoa (Metsämuuronen 2006, 83). Sen tavoitteena on vastata ennen kaikkea kysymyksiin miksi, millainen ja miten. Oleellista on ihmisten omien todellisuuskuvauksen ja niiden merkitysten tulkinta (Vilka 2005, 97). Laadullinen tutkimusote sopi hyvin tämän tutkimuksen toteutukseen, jonka tavoitteena on selvittää ihmisten kokemuksia ja niiden merkityksiä.

Laadullinen tutkimus tähtää ihmisten elämismailman tulkintaan, fenomenologisesti. Fenomenologisen tieteenfilosofian mukaan ihmistä voidaan ymmärtää hänen elämistodellisuutensa kautta. Ihmisen elämistodellisuus rakentuu hänen inhimillisistä kokemuksistaan, joiden merkitykset ovat tutkimuksen kohteena. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 34.) Tässä tutkimuksessa selvitetään liikunnanopettajien sosiaalisen työhyvinvoinnin tilaa juuri merkityksiä tulkitsevalla otteella.

5.3 Esiymmärrykseni

Tutkimukseen vaikuttaa aina tutkijan esiymmärrys, jolla tarkoitetaan eletyn elämän, sen kokemusten ja käsitysten muodostamaa kokonaisuutta. Tämä kokonaisuus muodostaa ennakkokäsityksen tutkimusaiheesta, joka vaikuttaa tutkimuksen kulkuun (Tuomi & Sarajärvi 2009, 35). Omasta esiymmärryksestä ei voida koskaan täysin irtautua, vaikka siihen kuinka aktiivisesti pyrittäisiin. Oleellista on pyrkiä tekemään tutkimusta oma esiymmärrys tiedostaen, ja siitä kumpuavia subjektiivisia tulkintoja välttäen.

Oma esiymmärrykseni ja kiinnostukseni aiheeseen rakentuu jo varhaisista kokemuksistani ja niiden tulkinnoista. Liikunnanopettajat ammattiryhmänä on itselleni siinä määrin lähellä, että omaan lähipiiriini ja sosiaaliseen ympäristööni on kuulunut tavallista enemmän kyseisen ammattiryhmän edustajia läpi koko elämäni. Koen jotkut tuntemistani liikunnanopettajista vahvoiksi roolimalleiksni ja koen koko liikunnanopettajuuden läheisyyden vaikuttaneen oleellisesti myös omaan ammatinvalintaani.

Siinä missä itse olen aina arvostanut ja ihailnutkin liikunnanopettajia, olen toisinaan tehnyt myös päinvastaisia tulkintoja muiden ihmisten ajatuksista koskien liikunnanopettajia tai liikunnanopettajuutta. Oman esiymmärrykseni mukaan suomalaisessa yhteiskunnassa liikunnanopettajia arvostetaan, kuten opettajia ylipäätään. Mutta ei kuitenkaan täysin samalla tavalla, minkä tulkitsen johtuvan liikunnan erityisyydestä ja poikkeavuudesta muihin oppiaineisiin nähden. Liikunta on mielletty helpoksi oppiaineeksi, jonka opettaminen ei ole niin vaativaa kuin esimerkiksi kielten tai matemaattisten aineiden opetus.

Korostan, että tällaiset kokemukset ja tulkinnat ovat olleet yksittäisiä, enkä halua tehdä mustavalkoista yleistystä asiasta. Kuitenkin näitä kokemuksia on, ja niistä on puhuttu laajemmaltikin eri yhteyksissä. Aiheesta on olemassa myös tutkimusnäyttöä. Mäkelän (2014) suomalaisten liikunnanopettajien työtyytyväisyyttä selvittänyt väitöstutkimus paljastaa, että useiden kansainvälisten tutkimusten mukaan liikunta on liikunnanopettajien näkökulmasta kärsinyt matalasta statuksestaan muihin aineisiin nähden, ja liikunnanopettajat ovat kokeneet arvostuksen puutetta. Tähän kokemukseen ovat vaikuttaneet esimerkiksi johdon tuen puute ja

välttävät resurssit toteuttaa ja kehittää omaa työtä. Mäkelän tutkimuksen suurehkosta liikunnanopettajista koostuvasta tutkimusjoukosta 23% oli vaihtanut ammattia, ja näistä 44% koki arvostuksen puutteen yhdeksi syyksi ammatin jättämiselle.

Esiymmärrykseni virittämänä päätin tutkia, kokevatko työssä olevat liikunnanopettajat arvostuksen puutetta. Laajensin tutkimuskohdettani liikunnanopettajan sosiaaliseen työhyvinvointiin, eli kaikkiin niihin vuorovaikutuksellisiin ilmiöihin, joita liikunnanopettaja työssään kohtaa. Halusin selvittää, miten liikunnaopettajat kokevat yhteisöllisyyttä, yhteenkuuluvuutta ja arvostusta työssään, eli kuinka hyvin tai huonosti he sosiaalisesti voivat.

5.4 Teemahaastattelu tutkimusmetodina

Tutkimuksen aineisto on kerätty haastatteluin. Metsämuurosen (2008, 39) mukaan haastattelu soveltuu monenlaisiin tilanteisiin ja sitä voidaan pitää yhtenä laadullisen tutkimuksen perusmenetelmänä. Tavoitteenani oli tutkia liikunnanopettajien ajatuksia ja tunteuksia heidän sosiaalisesta työhyvinvoinnistaan, heidän puhettaan tulkiten. Halusin pyrkiä tilanteeseen, jossa haastateltava voi avoimesti kertoa kokemuksistaan ja jossa voin itse tarvittaessa tarkentaa ja selventää kysymyksiäni. Tavoitteena oli luonnollisesti saada tutkimusongelman kannalta oleellisia vastauksia. Muun muassa näiden tekijöiden vuoksi valitsin haastattelun metodikseni.

Erilaisista haastattelumetodeista valitsin teemahaastattelun, jota voidaan nimittää myös puolistrukturoiduksi haastatteluksi. Teemahaastattelua ohjaavat ennalta valitut teemat, jotka nousevat tutkimuksen viitekehystä. (Metsämuuronen 2006, 115; Tuomi & Sarajärvi 2009, 75.) Tarkkoja kysymysmuotoja ja kysymysjärjestystä ei ole määritelty (Metsämuuronen 2006, 115). Tuomen ja Sarajärven (2009, 75) mukaan on makuasia, ja myös perinteinen laadulliseen tutkimukseen liittyvä kysymys, onko kysymysjärjestyksen ja -muodon oltava kaikille haastateltaville täsmälleen samanlainen.

Nostin tutkimukseni viitekehystä, eli kirjallisuuskatsauksestani viisi sosiaalisen työhyvinvoinnin yläteemaa haastatteluani ohjaamaan. Teemat olivat työyhteisö/yhteisöllisyys,

arvostuksen tunne/arvostus, liikunnanopettajan työ, vuorovaikutus/kohtaaminen ja opettajuuden nykyhaasteet. Olin etukäteen määritellyt teemojen alle tarkentavia kysymyksiä tai alateemoja eri aiheista, jotka kysyin, mikäli haastateltava ei itse tuonut niitä esiin. Haastattelut eteneviät samassa järjestyksessä teemasta toiseen, mutta kysymysasettelut teemojen sisällä vaihtelivat haastateltavan aloittamasta puheesta riippuen. Haastattelut olivat keskustelunomaisia tilanteita, joissa haastateltavien teemoista kumpuava puhe oli keskiössä.

Tutkimuksessani oli mukana neljä työssä olevaa liikunnanopettajaa, joista kutakin haastattelin kahden kesken. Tutkimukseen osallistuminen oli luonnollisesti vapaaehtoista. Yksi haastateltavista otti minuun yhteyttä liikunnanopettajien Facebook-ryhmään jättämäni ilmoituksen perusteella, ja kolmeen otin itse yhteyttä kysyäkseni heidän halukkuuttaan osallistua tutkimukseen. Haastattelun sopimisen yhteydessä haastateltavat saivat sähköpostitse tiedotuksen tutkimuksen toteutukseen liittyen, joka sisälsi myös haastattelun teemat (liite 1). Pyysin haastateltavia tutustumaan teemoihin etukäteen, ja tekemään tarvittaessa muistiinpanoja niihin liittyen. Kaksi haastatteluista toteutettiin opettajien kouluilla rauhallisessa tilassa, yksi tutkittavan kotona, ja yhden haastattelun tein puhelimitse. Kaikki haastattelutilanteet olivat rauhallisia, ja sujuivat samankaltaisesti ilman häiriöitä. Tuomen ja Sarajärven (2009, 73) mukaan haastattelun etuna on joustavuus: kysymyksiä on tarvittaessa mahdollisuus toistaa ja selventää, kuten näissäkin haastatteluissa tarvittaessa tehtiin.

Tutkimusjoukkoon kuului kaksi nais- ja kaksi miesliikunnanopettajaa. Tässä tutkimuksessa en tehnyt vertailua sukupuolen tai muun tekijän perusteella, jonka vuoksi suoria lainauksia esittäessäni nimitän tutkittavia nimillä Opettaja 1 – Opettaja 4. Tämä valinta on tehty myös haastateltavien anonymiteetin täydelliseksi turvaamiseksi. Halusin kuitenkin erotella vastaajat numeroilla toisistaan, yhtäläisyyksiä osoittavien tulkintojen mahdollistamiseksi. Kolme opettajista oli työskennellyt liikunnanopettajana alle 7 vuotta, ja yksi yli 20 vuotta. Tämä on tekijä, jonka nostan muutamissa kohdissa tuloksissa esiin. Haastatteluhetkellä Opettaja 1 oli toiminut liikunnanopettajana 4,5 vuotta, ja toimi yläkoulussa liikunnan ja terveystiedon lehtorina. Opettaja 2 oli toiminut liikunnanopettajana 7 vuotta, ja opetti liikuntaa ja terveystietoa lukiossa. Opettaja 3 toimi liikunnan ja terveystiedon lehtorina yläkoulussa ja lukiossa, ja työvuosia hänellä oli 5,5 vuotta. Opettaja 4 toimi liikunnan ja terveystiedon lehtorina yläkoulussa, ja työkokemusta hänellä oli 22 vuotta.

5.5 Aineisto

Aineistokseni muodostui neljä litteroitua haastattelua, yhteensä 27 tekstisivua. Haastattelut tein noin yhden kuukauden aikana ja litteroinnin aloitin vasta viimeisen haastattelun jälkeen. Litteroin haastateltavien puheen järkevään muotoon jättäen täytesanat pois, mutta säilyttäen alkuperäisen sanoman ja puhekielen.

Tarkastutin kunkin haastateltavan litteroidun haastattelun asianomaisilla, ja sain kaikilta hyväksynnän käyttää aineistoa sellaisenaan. Tutustuin aineistoon tarkan litteroinnin ja sen jälkeisen lähiluvun avulla. Aineiston hyvä tuntemus helpotti analyysivaihetta huomattavasti. Tarkoitukseni oli tiivistää ja selkiyttää aineisto helpommin käsiteltävään muotoon, minkä vuoksi purin aineistoni aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin. Koin myös 27 sivuisen tekstiaineistoni olevan sopiva tämän analyysimetodin käyttämiseen.

5.6 Aineistolähtöinen sisällönanalyysi

Aineistolähtöisen sisällönanalyysin tarkoituksena on etsiä ja löytää tekstin merkityksiä. Se perustuu käsitteiden yhdistelyyn, mikä johtaa tutkimusongelman selvittämiseen. Empiirisestä aineistosta muodostuu prosessissa käsitejärjestelmä, joka kuvaa tutkittavaa ilmiötä käsitteellisellä tasolla. (Tuomi & Sarajärvi 2009.) Analysoin aineistoani Tuomen ja Sarajärven esittämän mallin mukaisesti.

Aineistolähtöinen sisällönanalyysi on kolmivaiheinen prosessi (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108), jota kuvaan seuraavaksi. Käytän muutamia aineiston osia esimerkkinä, prosessin havainnollistamiseksi. Aineistolähtöinen sisällönanalyysi alkaa aineiston pelkistämällä, eli redusoinnilla. Redusointi on tutkimusongelman kannalta olleellisen tiedon etsimistä tekstistä, ja sen tiivistämistä ymmärrettävään ja kuvaavaan muotoon. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108-109.) Redusointi tuotti tutkimuksessani 320 pelkistettyä ilmausta. Tällaisia olivat esimerkiksi ”ylpeys omasta ammatista” ja ”ahdistus digiloikasta”. Tutkimuksen analyysiyksikkönä oli ajatuskokonaisuus, josta muodostui liikunnanopettajan sosiaalista työhyvinvointia kuvaava pelkistys (Tuomi & Sarajärvi 2009, 110).

Redusoinnin jälkeen ryhmittelin, eli klusteroin pelkistykseni tarkasti alaluokkiin. Klusteroinnin tarkoituksena on tiivistää aineistoa etsimällä samankaltaisuuksia kuvaavia ilmaisuja, ja viedä ne yhden alaluokan sisälle (Tuomi & Sarajärvi 2009, 110). Alaluokkia muodostui 51 kappaletta. Tässä vaiheessa alkoi hahmottua aineiston painotukset sekä yksittäisten ilmaisuiden merkityksettömyys kokonaisuuden kannalta. Pelkistys ”ahdistus digiloikasta” sijoittui esimerkiksi alaluokkaan ”muutospaineet”. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108–109.)

Lopuksi abstrahoin, eli käsitteellistin aineistoni yläluokkiin, ja lopulta neljään pääluokkaan. Yksi pääluokka oli esimerkiksi ”koulun ulkopuolelta tulevat odotukset ja ajatukset”, johon alaluokka ”muutospaineet” sijoittui. Prosessin lopputuloksena syntyi siis tiivistetty, ymmärrettävä käsitteistö. Näiden käsitteiden, eli neljän pääluokan esittely vastaa karkeasti tutkimuskysymykseeni. Nämä neljä pääluokkaa vaikuttavat liikunnaopettajan sosiaaliseen työhyvinvointiin. Pääluokat, ja niihin sisältyvät yläluokat esittelen tarkemmin tuloksissa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 111-113.)

5.7 Tutkimuksen luotettavuus

Laadullisessa tutkimuksessa tutkija etsii merkityksiä, tulkitsee ja analysoi aina omasta kokemusmaailmastaan käsin, mikä muodostaa kyseenalaiseksi tutkimuksen luotettavuuden. Tutkijana tulee pyrkiä mahdollisimman objektiiviseen tutkimusotteeseen, jossa aineistoa tulkitaan ja analysoidaan neutraalisti, omia ennakko-oletuksia ja suodattimia välttäen. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 135–136.) Aineistolähtöistä tutkimusta pidetään erityisen hankalana toteuttaa objektiivisesti, sillä tutkijan luoma tutkimusasetelma ja menetelmät vaikuttavat väistämättä aina lopputuloksiin. Pyrin väistämään ongelmaa kirjoittamalla ennakkokäsitykseni auki ennen varsinaista analysointia sekä tiedostamaan ne aineistoa analysoidessani. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 96.)

Tulkinnanvapauden ongelma korostui analysointivaiheessa, jossa aineiston käsitteellistämisen jälkeen oli etsittävä yhtäläisyyksiä, ja tehtävä tulkintoja näistä yhtäläisyyksistä. Pyrin tuloksissani esittämään mahdollisimman kattavasti ja realistisesti, kuinka moni

haastateltavista koki tiettyjä asioita, ja millä tavalla he asioita kokivat. Pyrin noudattamaan tätä tarkkan selvittämisen tapaa läpi tutkimusraporttini, jotta lukija voisi ongelmitta seurata tutkimuksen rakentumista ja tehdä omat tulkintansa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 157).

Tutkimukseni luotettavuutta lisää se, että pystyin pääasiassa suhtautumaan aineistooni hyvin neutraalisti, ilman sen suurempia ennakkokäsityksiä tutkittavista. Kolme haastateltavista olivat minulle ennalta täysin tuntemattomia, joskin yhden tunsin etukäteen. En kuitenkaan koe, että tämän haastateltavan mukana olo olisi vaikuttanut merkittävästi tutkimukseni luotettavuuteen: hänen tiedonantonsa kulki luontevasti mukana yhtenä osana koko aineistoa.

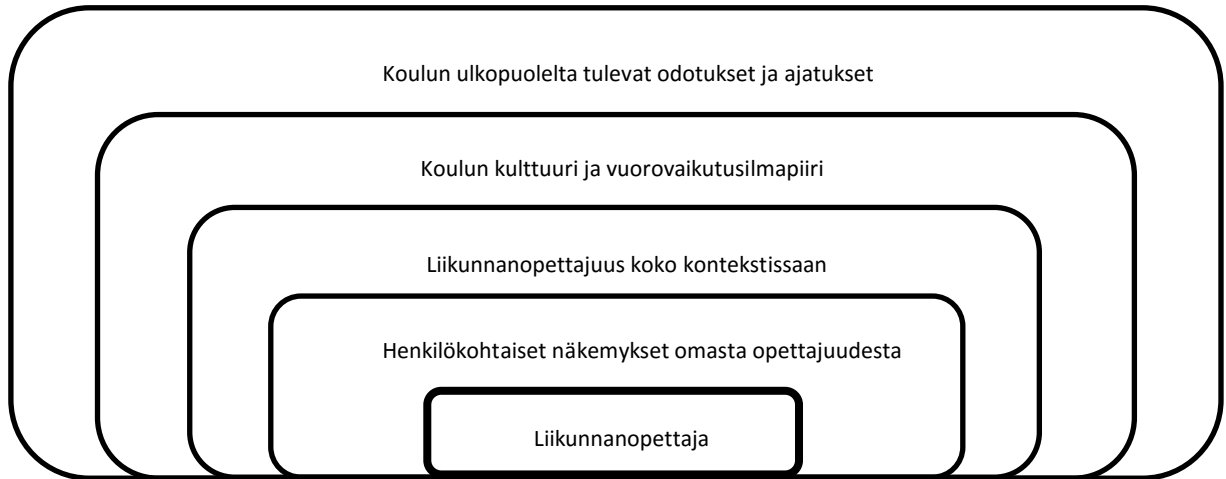
Tämä, neljän liikunnanopettajan empiiristä kokemuksellisuutta selvittänyt tutkimus voidaan määritellä tapaustutkimukseksi (Metsämuuronen 2008, 16). Kyseessä on yksittäiset tapaukset, joiden perusteella ei voida kuitenkaan tehdä pitkälle vietyjä tulkintoja tai yleistyksiä aiheesta. Tutkimus tarjoaa suhteellisen luotettavaa tulkintaa näiden kyseisten opettajien sosiaalisen työhyvinvoinnin kokemuksen tilasta, mutta ei luonnollisesti kuvaa yleistä tilannetta yhteiskunnassa tai muussakaan laajemmassa yhteydessä. Tämä tapaustutkimus kuitenkin vahvisti olemassa olevaa teoriaa aiheesta, ja oli ainutkertainen, uutta tietoa synnyttänyt prosessi.

6 SOSIAALISEEN TYÖHYVINVOINTIIN VAIKUTTAVAT TEKIJÄT

Suomalaiset liikunnanopettajat ovat Mäkelän ym. (2013) mukaan pääasiassa hyvin tyytyväisiä työhönsä. Liikunnanopettajan työ muun muassa koetaan merkitykselliseksi ja tärkeäksi, vuorovaikutuksellisuuden aspektit työssä innostavat ja vaihtelevuudesta ja työn itsenäisyydestä nautitaan. Varjopuoliakin työssä koetaan olevan, mutta ne eivät tunnu vaikuttavan työhyvinvointiin, positiivisten puolien dominoidessa. Myös tämän sosiaalista työhyvinvointia selvittäneen tutkimuksen tuloksissa korostuu liikunnanopettajien tyytyväisyys ja viihtyminen. Yleisesti empiirisestä aineistosta käsin voi todeta, että kaikki neljä haastateltua liikunnanopettajaa viihtyvät työssään hyvin, ja heidän sosiaalinen työhyvinvointinsa on hyvällä tasolla. On asioita, jotka ilmaistaan sosiaalisen työhyvinvoinnin kannalta negatiivisiksi, mutta ne eivät näytä merkittävästi vaikuttavan hyvinvointiin.

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, mitkä tai millaiset asiat vaikuttavat liikunnanopettajan sosiaaliseen työhyvinvointiin. Aineistolähtöinen sisällönanalyysi muodosti neljä pääluokkaa, jotka ovat Henkilökohtaiset näkemykset omasta opettajuudesta, Liikunnanopettajuus koko kontekstissaan, Koulun kulttuuri ja vuorovaikutusilmapiiri sekä Koulun ulkopuolelta tulevat odotukset ja ajatukset. Nämä luokat kuvaavat kokonaisuuksia, jotka tämän tutkimuksen mukaan vaikuttavat merkittävimmin liikunnanopettajan sosiaaliseen työhyvinvointiin. Kolmeen ensimmäiseen luokkaan sisältyy pääasiassa hyvin positiivisia ilmentymiä, neljännen ollessa selkeästi muita negatiivisemmin vaikuttava luokka.

Huomionarvoista ja mielenkiintoista on se, että pääluokkia tarkasteltaessa on havaittavissa luokkien kehämäinen eteneminen yksilöstä itsestään, ammatti-identiteetin ja oman toimintaympäristön kautta aina oman toimintaympäristön ulkopuolelle. Esitän tämän kehämäisen mallin liikunnanopettajan sosiaalisen työhyvinvoinnin rakentumisesta kuviossa 2.



KUVIO 2. Kehäkuvaus liikunnanopettajan sosiaalisen työhyvinvoinnin rakentumisesta

Laadullinen analyysi ei tuottanut kuitenkaan luotettavaa tietoa siitä, mikä näistä luokista painottui eniten tai vähiten. 320 alkuperäisen pelkistykseen sijoittelu alaluokkiensa mukaan pääluokkiin osoitti itseasiassa sen, että kukin pääluokka sisälsi hyvin tasaisen määrän pelkistyskäsitteitä. Tästä voi varovaisesti tehdä suuntaa-antavan tulkinnan siitä, ettei mikään pääluokista erottunut, tai ollut toisia merkityksellisempiä. Esittelen seuraavaksi pääluokat tarkempine yläluokkineen, eli sosiaaliseen työhyvinvointiin vaikuttavat tekijät.

6.1 Henkilökohtaiset näkemykset omasta opettajuudesta

Liikunnanopettajat esittelivät läpi aineiston hyvin omakohtaisia ajatuksia ja tunteita omasta työstään, yleensä hyvin positiiviseen sävyyn. On huomiotava, että omakohtaiset tunteet ja ajatukset liittyvät ainakin toisinaan enemmän psyykkiseen työhyvinvointiin, mutta myös tutkittavaan sosiaaliseen työhyvinvointiin. Usein ajatuksiin liittyi myös muita ihmisiä, tai ne olivat syntyneet vuorovaikutuksellisissa tilanteissa.

6.1.1 Pätevyyden kokemukset työssä

Kaikki haastateltavat toivat tavalla tai toisella esiin sen, että he kokevat olevansa työssään hyviä tai heillä on jotain annettavaa työlle. Tämän suuntaisissa ajatuksissa korostui enemmän oma vuorovaikutusosaaminen ja luontevuus olla oppilaiden kanssa kuin esimerkiksi vahva aineenhallinta. Omaan itseä pidettiin sopivana ja osaavana ammattiin, jossa vuorovaikutusosaaminen on keskiössä.

No kyllä mä tiedän olevani ihan pätevä siihen hommaan, ja koen että mulla on siihen paljon annettavaa. Opettaja 3

Mä tiedän, että mulla opettajana on ihan hirveän hyvä se oppilaan ja opettajan välinen suhde. Opettaja 2

Opettajat kokivat pätevyyden kokemusten syntyneen oppilailta saadun positiivisen palautteen myötä. Jälleen korostettiin sitä, että tätä palautetta on saatu juuri oman positiivisen vuorovaikutuksellisuuden johdosta, ei niinkään lajitaitojen opetuksen tai vastaavien kautta.

Mä oon saanu oppilailta hyvää palautetta - - Ja se ei ehkä välttämät tuu pedagogiselt puolelta. Se tulee ehkä siit sosiaalisesta toiminnasta, miten sä kohtelet niitä oppilaita. Opettaja 4

Palaute on hirveen hyvää ja kannustavaa. Mä koen et ne liikunnasta ei niin piittaavat oppilaat kuitenkin arvostaa sitä millä tavalla mä otan heidät huomioon, ja millä tavalla mä heitä kannustan liikkumaan ja olemaan aktiivisempi – Opettaja 2

Myös työssä pätevyyden kokemusta lisäävä onnistuminen ja oman työn jäljen näkeminen mainittiin useampaan otteeseen. Erityisesti kaksi opettajista korosti tätä, ja nosti samalla esiin kokemuksensa työn merkityksellisyydestä. Oma työ lasten ja nuorten liikuntaan innostajina ja liikunnallisen elämäntavan tukijoina koettiin tärkeäksi ja merkitykselliseksi tehtäväksi.

6.1.2 Kohtaamisen ja vuorovaikutuksellisuuden mahdollisuus

Kaikki liikunnanopettajat toivat hyvin selvästi esille sen, että sosiaaliset ja vuorovaikutukselliset tilanteet ovat suuri ja merkittävä osa opettajan työtä. Vuorovaikutuksellisuutta pidettiin tärkeänä, ja sosiaalista työhyvinvointia edistävänä asiana. Opettajat pitivät vuorovaikutustilanteita mukavina, itselle luontevina ja piristävinäkin. Opettajat kuvailivat tässä vuorovaikutustilanteita sekä työkavereiden eli muiden opettajien, että oppilaiden kanssa – molempia pidettiin tärkeänä. Kolme haastateltavista painotti hieman enemmän oppilasuhteita tuoden kuitenkin esiin myös työkaverit, yhden taas puhuessa enemmän työkavereista. Mäkelän ym. (2013, 573) mukaan vuorovaikutus lasten ja nuorten kanssa on yksi parhaista puolista liikunnanopettajan työssä. Myös tässä tutkimuksessa asia korostui. Yksi opettajista, joka työskentelee koulussaan ainoana liikunnanopettajana, kuvasi asiaa näin:

Et vaikka mä yksin vien niitä kursseja läpi, ni enhän mä koskaan oo yksin, kun mulla on aina se koko joukko niitä ihania nuoria mukana. Mä nautin hirveän paljon näiden lukiolaisten kanssa olost, ja mä ikään kun saan heistä sellasta sosiaalista hyvinvointia. Opettaja 2

Huomionarvoista oli myös erityisesti kahden opettajan esille nostama maininta mahdollisuudesta vaikuttaa itse omaan vuorovaikutuksellisuuteen. Liikunnanopettajan työssä ollaan muista opettajista poiketen paljon kontaktissa myös koulun ulkopuolella, jolloin vuorovaikutustilanteiden määrä oppitunnit ja koulun muut tilanteet mukaan laskien voi nousta suureksi. Kaikki opettajat tuntuivat pitävät runsasta kontaktin määrää pääasiassa mukavana asiana, mutta nämä opettajat nostivat esiin mielenkiintoisen huomion:

Jos sä haluat olla omissa oloissas, ni et sä törmää muuta kun kentänhoitajiin tuolla. Et niitten kanssa voi rupertella, tai ne istuu yleensä omissa kopeissaan siellä. Mut saat sä olla ihan rauhassakin. Sä voit ite vaikuttaa loppukädes siihen vuorovaikutukseen. Opettaja 4

Tietysti jos on välillä vaikka tosi väsynyt, niin silloin pitää mielummin ne vuorovaikutustilanteet aika minimissään. - - Et jos sattuu olemaan sellanen päivä, ni sit ainaki välttelee niitä tuntien ulkopuolisia kohtaamisia. Opettaja 3

Nämä opettajat kokivat vapautta vaikuttaa omaan vuorovaikutuksellisuuteen, ja säädellä sitä. Oma valinnanvapaus, tietty autonomia tässä suhteessa näytti olevan hyvä asia niin sanotun sosiaalisen jaksamisen kannalta. Oma autonomisuus olikin tekijä, joka muodosti oman yläluokan.

6.1.3 Oma autonominen työskentelykulttuuri

Liikunnanopettajat kuvailivat aineistossa paljon työtään ja tapoja, miten he itse sitä toteuttavat. Kaksi opettajista kuvasi työtä suoraan itsenäiseksi, kokien sen hyväksi asiaksi.

Mutta tässä tulee toisaalta se, että miks mä tykkään liikunnanopettajan työstä: se on tosi itsenäistä työtä, ja sä itte hoidat sen sun päiväs ja tuntis ja näin. Opettaja 1

Työn itsenäisyyden kuvaamisen lisäksi runsaissa työn kuvauksissa oli nähtävissä omien, itsenäisten työtapojen syntyminen ja käyttö, jotka edistävät sosiaalista työhyvinvointia. Liikunnanopettajat kuvailivat tietävänsä hyvin, miten työtä on järkevää tehdä – tilanteessa kuin tilanteessa. Kaikilla tuntui olevan selvä näkemys omasta työskentelykulttuurista ja opetusfilosofiasta, joita työssä saa myös toteuttaa autonomisesti.

Et siin (liikunnanopetuksessa) ei saa olla niin tiukkoja rajoja, se ohjelma pitää osata ohjata sillain sopivasti alkuun. Ei antaa liikaa löysää, muttei kannata hermojansakaan menettää, jos joku on muutaman minuutin myöhässä. - - Et sellanen inhimillisuus pitää olla siinä. Opettaja 4

No se työhän on ensinnäkin hirveesti ihmistyyppien ja ryhmien lukemista. Pitää osata lukea mikä toimii millekin. - - Siinä pitää edetä niin paljon sen oppilaiden taitotason ja

mahdollisuuksien mukaan, ja yrittää löytää jokaiselle se omanlainen malli tehdä asioita ja liikkua. Että ne sais niitä hyviä kokemuksia. Opettaja 3

6.2 Liikunnanopettajuus koko kontekstissaan

Liikunnanopettajuutta ja siihen liittyviä ilmiöitä kuvattiin hyvin monitasoisesti tässä tutkimusaineistossa. Liikunnanopettajuudessa itsessään nähtiin olevan paljon sellaista, mikä vaikuttaa sosiaaliseen työhyvinvointiin positiivisesti, mutta myös hyvinvointia heikentäviä tekijöitä tuotiin esiin. Liikunnanopettajuus nähtiin hyvin kokonaisvaltaisena ilmiönä tai roolina, joka vaikuttaa omaan elämään myös työn ulkopuolella.

6.2.1 Ammatin erityisyys

Liikunnanopettamisen ja liikunta –oppiaineen erityisyyttä kuvattiin jollain tavalla kaikkien opettajien toimesta. Kaksi toi selvästi esiin liikuntatunnin erilaisuuden muihin tunteihin verrattuna, mikä nähtiin omaa sosiaalista työhyvinvointia enimmäkseen edistävänä asiana. Nämä opettajat kuvailivat oppilaiden olevan liikuntatunnilla avoimempia ja rennompia, ja että heihin on liikuntatunnilla helpompi ottaa myös itse kontaktia kuin luokkahuoneessa.

Kaksi opettajista toi esiin myös liikunnanopettajien eristyneisyyden muusta opettajakunnasta. Kaikki opettajista kertoivat opettavansa liikuntaa paljon koulun ulkopuolella, jolloin siirtymiset aiheuttavat sen, että esimerkiksi opettajahuoneessa ei ehditä viettää aikaa niin paljon kuin haluttaisiin. Tällaisen löydöksen myös Mäkelä (2014) teki väitöstutkimuksessaan, jonka mukaan se oli jopa yhtenä syynä ammatista poistumiseen.

Toisaalta tässä koulussa on hirveen huonot liikuntatilat, minkä takia mä joudun reissaamaan ympäri kaupunkia. Se heikentää sitä sosiaalista hyvinvointia siinä määrin, että mä en ehdi täällä istuskella kahvipöydässä. Opettaja 2

Me ollaan niinku aika erillään siellä, siellä paikassa missä liikunta tapahtuu, ja totta kai syksyllä ulkoliikunta ja suunnistukset ja talvella ulkoliikunta ja luistelut. Opettaja 1

Kaksi opettajaa kokivat työn ajoittain melko hektiseksi. Kaksi muutakin esitteli asioita, jotka aiheuttavat kiireen tuntua työhön. Erityisesti isot, lyhyillä tauoilla vaihtuvat ryhmät, ajoittain huonot tilat ja siirtymiset koettiin asioiksi, jotka lisäävät hektisyyttä. Nämä asiat tuovat haastetta esimerkiksi fyysiseen jaksamiseen, mutta opettajat kuvailivat juuri vuorovaikutustilanteiden määrää, ja sen aiheuttamaa ”sosiaalista hektisyyttä”.

Opettajan työ on, siis se mut yllätti, että se on jumalattoman hektistä. Tunti alkaa, ja sit siinä on se vartin välkkä, ja tunti alkaa ja... se on yhtä showta aamusta iltaan. Opettaja 1

Mut jos sulla on paljon tunteja, niin se voi olla et sun päivä menee niin et 15 minuutin välein tulee uutta ryhmää. Ja siin on aina 25 oppilasta vastassa, ni onhan se siinä mielessä aika hektistä. Opettaja 4

Liikunnanopettajan rooli kasvattajana tuotiin myös vahvasti esiin aineistossa. Opettajat kokivat liikunnan olevan erityisesti kasvatuksellista otetta vaativa oppiaine, ja tämä kasvatustehtävä koettiin itselle tärkeäksi. Kaksi opettajista kuvaili ainettaan vaikeasti selitettäväksi muille aineenopettajille, ja toinen näistä opettajista perusteli tätä juuri kasvatuksellisuuden korostumisella oppiaineessaan:

Välillä tuntuu, että muiden opettajien on aika vaikea ymmärtää sitä liikunnanopettamista, kun se ei oo sellasta tiedonsiirtoa. Totta kai sä kerrot siellä vaikka liikunnan tavoitteista ja tärkeydestä ja sellasesta. Loppujen lopuks se on vaan kasvatustyötä, missä käytetään erilaisia liikumisen tapoja välineenä, hyvin pitkälti. - - Tän takia mä en hirveesti puhu omista tunneistani opettajanhuoneessa, koska mä koen että niistä on vähän vaikea selittää mitään järkevää muille opettajille. Tai niin että ne ymmärtäis sen. Opettaja 3

Toinen näistä opettajista, oman koulunsa ainoa liikunnanopettaja, kuvaili samaa asiaa yhteydessä, jossa hän kertoi lähikollegan puuttumisesta:

...mulla ei ole ketään henkilöä tässä omassa koulussa, joka täysin ymmärtää, mitä mä teen työkseni. Opettaja 2

6.2.2 Liikunnanopettajakollegat

Omat lähikollegat, eli koulun muut liikunnanopettajat olivat aihe, jonka kaikki tiedonantajat toivat esille. Omia lähikollegoita pidettiin tärkeänä mm. työn kehittämisen, arviointikeskustelujen ja tuen saannin kannalta. Lisäksi korostettiin, että on tärkeää tulla toimeen hyvin lähikollegan kanssa. Myös koulunsa ainoa liikunnanopettaja korosti näitä asioita, perustaen näkemyksensä aiempiin työkokemuksiin, joissa hänellä oli ollut lähikollega tai useampi.

Se (lähikollegojen olemassaolo) tuo sitä asioiden jakamista, kun se lähikollega kuitenkin ymmärtää parhaiten, jos on esimerkiksi jotain paineita tai kuormitustekijöitä siinä omassa työssä. Opettaja 2

Tietysti siinä on ne lähikollegat, joiden kanssa tulee puitua näitä asioita. Et millä tavalla edetään, ja miten vaikka arvioidaan, mitä asioita painotetaan. Opettaja 3

Mutta kyllähän täällä niinkun hirveen tärkeitä on ensinnäkin A: kollega, minkälainen kollega on. Ihan oman hyvinvoinnin ja viihtyvyyden kannalta on tärkeitä, että sen kanssa tullaan hyvin toimeen, ja ajatukset on semmosia, et saadaa homma luistamaan. Opettaja 4

Liikunnanopettajakollegat myös koulun ulkopuolella koettiin jollain tasolla sosiaaliseen työhyvinvointiin vaikuttavaksi tekijäksi. Kaksi kertoi lähi- ja ystäväpiiriinsä kuuluvan muita liikunnanopettajia, joiden kanssa on mukava vaihtaa ajatuksia myös työstä. Yhteistyö, ideoiden ja ajatusten vaihto ja ylipäätään muiden liikunnanopettajien kohtaaminen eri yhteyksissä koulun ulkopuolella koettiin tärkeäksi. Näiden kollegojen kanssa käydään samansuuntaista keskustelua kuin lähikollegoidenkin kanssa.

Se (kollegoiden kohtaaminen) on erittäin hyvä asia. Ja sit varsinkin, kun sä huomaat et ne miettii ihan samoja juttuja, vaikka arvioinnista tai tekemisen tavoista. Aivan ehdoton juttu. Et jos mietitään työyhteisöllisyyttä, niin tällästä yhteistyötä voi vain suositella. Opettaja 4

Sit mulla on tietysti omassa lähipiirissä liikunnanopettajaporukka, jonka kanssa me nähdään tiiviisti. - - Ne tapaamiset on sit täynnä pulinaa aina nimenomaan siitä työstä, ja se on jotenki hirveen työhyvinvointia kohottavaa. Opettaja 2

6.2.3 Liikunnan arvostus

Kaikki opettajat kokivat ammatillista arvostusta työssään liikunnanopettajina, ja kolme heistä toi esiin myös arvostuksen omassa lähipiirissä. Myös yleisesti arvioiden ammattia kuvailtiin arvostetuksi. Opettajat kokivat, että ovat opettajayhteisössä samalla viivalla kaikkien muiden aineiden opettajien kanssa, arvostuksen puitteissa. Tämä tulos oli hyvin yhteneväinen Lipposen tuloksen kanssa tutkimuksessa, joka käsittelee myös liikunnanopettajien työhyvinvointia. Siinä kokeneet liikunnanopettajat kokivat arvostusta juuri monelta eri, kuten oppilaiden, kollegoiden, rehtorin ja muidenkin ympäröivien yhteisöjen, taholta. (Lipponen, Hirvensalo & Ilmanen 2017.)

Et kaikki keiden kanssa oon tekemisissä tuntuis kyllä arvostavan mun työtä. - - On tää arvostettu ammatti. Opettaja 3

Haastateltavat kuvailivat myös liikunnan ainearvostusta hyväksi, ja kolme heistä viittasi sen parantumiseen tai muuttumiseen. Opettajat kuvailivat suuremmassa mittakaavassa ihmisten ymmärtävän liikunnan merkityksen ja tarpeen niin hyvin, että myös oma ammatillinen arvostus on tästä syystä hyvä.

Mut toisaalta kaikki ehkä tiedostaa ja tietää sen niin hyvin, et meillä on niin valtava kansanterveydellinen ongelma, et kun ihmiset ei liiku tarpeeks. Jokainen ymmärtää et se liikunta on tosi tärkeä. Opettaja 1

Erityisesti kokeineimman liikunnanopettajan kuvailussa näkyi arvostuksen muuttuminen. Hän kuvali myös yhden toisen haastateltavan tapaan liikunnanopetuksen helppouden ajatusta, mikä on näkynyt ihmisten ajatuksissa joskus aikaisemmin. Tätä ei koettu enää tänä päivänä niin näkyväksi asiaksi, ja sen koettiin muuttuneen.

Mut mä oon ollu muissakin kouluissa joissa esimerkiks ennen, joskus aikaa sitten ajateltiin aina, et liikunnanopettajan työ on niin helppoo. Et sen tunteja voidaan käyttää vaikka johonkin muuhun. Et siinä mä oon todennu, et kaikki ei välttämättä pidäkään tätä niin suuressa arvossa. - - Sanotaan että se on mun mielestä niinku mennyttä aikaa. Et tänä päivänä mun mielestä liikunnanopetus on arvostettua. Opettaja 4

Kolme haastateltavaa toi esiin kuitenkin kokemuksia myös aliarvostuksesta, liittyen johonkin liikunnan tai liikunnanopetuksen osa-alueeseen. Kokenut opettaja nosti kokemuksensa juuri menneeltä ajalta, mutta kaksi muuta nostivat esiin ajatuksia tai kokemuksia läheltä nykyaikaa. Vaikka nämä asiat tuotiin esiin, ei niiden kuitenkaan koettu vaikuttavan merkittävästi omaan sosiaaliseen työhyvinvointiin, ja niitä pidettiin ”yksittäisinä”.

6.2.4 Toiveet

Kolme liikunnanopettajista esitti omakohtaisia toiveita omaan liikunnanopettajuuteen, sen kehittämiseen ja toteuttamiseen liittyen. Toivomukset olivat yksittäisiä, mutta samankaltaisuuttakin ilmeni koulutusmahdollisuuksiin liittyen. Opettajat toivoivat parempia mahdollisuuksia kehittää omaa ammattitaitoa, esimerkiksi liikunnaopettajille tarkoitetuissa koulustilaisuuksissa. Kaksi opettajista toivoi myös paremmin järjestettyä aikaa kouluttautua ja ottaa uudistuksia haltuun.

Sit (jonkin uudistuksen esittelyn jälkeen) ajattelee et vitsi ku pitäs joskus olla aikaa näihin ja perehtyä, ja kokeilla että toimiiko ne. Et se on musta niinku tosi iso haaste, että mistä se aika löytyy ja koulutus. Opettaja 1

Et kyllä noiden kollegoiden kanssa vois olla vaikka jotain pedagogisia päiviä, jotka ois puhtaasti liikunnanopetukseen keskittyneitä. - - Tääl on kaikennäköstä mediakurssii ja digikurssii ja ensiapukurssii ja äidinkielen kurssi ja muuta, mut aika vähän on liikunnaopettajalle suunnattua. Opettaja 4

6.3 Koulun kulttuuri ja vuorovaikutusilmapiiri

Omaa kouluyhteisöä, sen toimintakulttuuria ja henkeä kuvailtiin paljon aineistossa ja näiden asioiden koettiin vaikuttavan oleellisesti omaan sosiaaliseen työhyvinvointiin. Kaikki opettajat kokivat omassa koulussaan toteutuvan paljon sellaisia asioita, jotka vaikuttavat enimmäkseen positiivisesti. Työpaikan yhteisöllisyys ja toimiva yhteistyö ovat merkittäviä edellytyksiä sosiaalisen työhyvinvoinnin syntymisessä (Paasivaara & Nikkilä 2010).

6.3.1 Yhteisöllisyys

Kaikki liikunnanopettajat kokivat oman työyhteisönsä yhteisöllisyyden hyväksi. Yhteisöllisyyttä pidettiin myös tärkeänä ja merkittävänä asiana sosiaalisen työhyvinvoinnin kannalta. Yhteisöllisyys korostui oleellisesti myös Lipposen ym. (2017) tutkimustuloksissa. Opettajat kuvailivat myös kuuluvansa yhteisöön ihan samalla tavalla kuin muutkin aineenopettajat, vaikka liikunnanopettajuus tuo välillä tiettyjä haasteita konkreettiseen kanssakäymiseen. Tämäkin luonnollisesti nähtiin tärkeänä asiana.

Mutta kyllä mä sanosin silleen, että totta kai se työyhteisön merkitys on aivan valtava. Ja se et sä kuulut työyhteisöön, sä kuulut siihen oman opettajanhuoneen, niinku siihen juttuun. Et sillä on ainakin mulle ihan hirveän iso merkitys. Opettaja 1

Salovaaran ja Honkasen (2013) mukaan opettajainhuone on keskeinen paikka opettajien välisen vuorovaikutuksen syntymisessä. Kolme haastatelluista liikunnanopettajista toi myös esiin opettajainhuoneen ja siellä olon tärkeyden juuri työkavereiden kohtaamisen ja sitä kautta yhteisöllisyyden edistämiseksi. Opettajainhuonetta kuvailtiin muun muassa paikaksi, jossa voi työnteon lisäksi jutella muistakin asioista, mikä kohottaa mielialaa ja hyvinvointia.

Se on ainakin itelle tärkeä paikka se opettajanhuone. Sinne saa mennä hengähtämään tuntien välissä, ja sieltä yleensä löytyy juttuseuraa. Itä mä ainakin tykkään jutella myös ihan muista kun työasioista, toki välillä niistäkin. Opettaja 3

Mä yritän aina, et mä ehtisin käydä ees välillä siellä opettajahuoneessa. - - Mut sit välillä on oikeasti kiva, et on hyppytunti, et sä oikeasti ehdit käydä siellä opettajahuoneessa, ja joskus olla siellä enemmän kun sen 2 minuuttia. Opettaja 1

Kaksi opettajista mainitsi työkavereiden tuntemisen edistävän myös hyvinvointia. Kokeneenpi opettaja kuvaili työyhteisön vähäisen vaihtuvuuden ja vuosien yhdessä työskentelyn luonnollisesti lisäävän tuntemista.

Ja meillä se (keskustelu ja yhteistyö) täällä toimii aika hyvin, tosin se johtuu siitä että mä oon ollu täällä 11 vuotta, niin mä oon aika hyvin oppinu tunteen. Et meillä ei ole mikään valtavan suuri vaihtuvuus, et se on yks semmonen merkittävä asia. Opettaja 4

6.3.2 Koulun toimintamallit

Opettajat kuvailivat koulunsa kulttuuria ja toimintapoja ja usein ne olivat enimmäkseen positiivisesti koettuja ja työhyvinvointia edistäviä. Kaikki toivat esiin sen, että omassa koulussa on avoin ilmapiiri, jossa voi olla oma itsensä. Opettajat kokivat myös, että työtehtävät jaetaan tasan, ja kaikki ovat yhdessä vastuussa yhteisistä asioista. Koulun toimintakulttuuria pidettiin ylipäätään toimivana, mikä lisää omaa työssä jaksamista ja hyvinvointia.

Ja sitte se muu ryhmä, muu opettajakunta siinä, niin on hyvä et pystytään keskustelmaan asioista, sanotaan näin. Meillä ainakin se mun mielestä toimii. Sillon se keskustelukulttuurin merkitys on aika tärkeä, et opettajat pystyy keskustelemaan ja sopimaan asioista, ja kertomaan niinkun ne omat kantansa. Opettaja 4

Opettajat kuvailivat koulukulttuuria sellaiseksi, jossa työtä tehdään yhdessä, yhteisin tavoittein. Erityisesti kaksi opettajista toi esiin näitä toimintamalleja sekä yhteisiä tavoitteita ja päämääriä, jotka koko opettajakunta jakaa. Molemmat heistä toivat esiin myös sen, että vaikka opettajat eivät ole samanlaisia, on ammatillinen yhteistyö silti kokonaisuudessaan toimivaa.

Voi olla, että joissain kouluissa sitä yhteistyötä ei tehdä juuri lainkaan, mutta mun mielestä täällä meillä aika hyvin puhalletaan yhteen hiileen. Opettaja 4

Me tehdään samaa hommaa, ja ollaan toistemme puolella kaikissa työhön liittyvissä asioissa. Vaikka ei nyt oltaiskaan aina niin samanlaisia ihmisiä. Opettaja 3

Kaikki liikunnanopettajat kuvasivat koulun johtamiskulttuuria omasta liikunnanopettajuuden näkökulmastaan hyväksi: rehtorit kuvattiin liikuntaa ja omaa työtä arvostaviksi, mikä näkyy esimerkiksi tasa-arvoisena huomioimisena ja kuuntelemisena. Tämän tyylinen johtajuus koulussa on yksi työhyvinvoinnin peruspilareista (Juuti 2007).

Rehtori arvostaa mun työtä. Se näkyy ihan selvästi siinä, että hän ottaa mut huomioon. Opettaja 2

Kaksi liikunnanopettajista kertoi kokemuksistaan, joissa rehtorin arvostus ei ole ollut samalla tasolla kuin se on nykyään. Erityisesti kokeneen opettajan ajatukset osoittivat, että rehtorin arvostus liikunnanopettajaa kohtaan on tänä päivänä parempaa kuin ennen.

Omassa koulussani tällä hetkellä koen kyllä rehtorin arvostusta, joo. - - Mutta ainaki tässä nykyisessä koulussa, nykyisen rehtorin alaisuudessa, koen olevani täysin samalla viivalla kuin kuka tahansa muu opettaja. - - Mutta varsinkin sen mun ensimmäisen koulun rehtori, niin siitä oli ehkä vähän havaittavissa se että nyt nää muut aineet on vähän tärkeämpiä. Opettaja 1

Mut sanotaan näin et kyl tän päivän rehtori kuuntelee. Et se on kans aika tärkeä. Opettaja 4

6.3.3 Oppilaat

Oppilaat tuotiin esiin oman työn jäljen näkemisestä ja onnistumisen kokemuksista puhuttaessa, mutta oppilaiden vaikutusta omaan sosiaaliseen työhyvinvointiin kuvattiin myös yleisesti moneen otteeseen. Oppilaiden kanssa työskentelyä pidettiin mukavana ja piristävänä.

Omia oppilaita ja vuorovaikutustilanteita heidän kanssaan pidettiin pääasiassa mukavina, hankalia tapauksia ei oikeastaan tuotu esiin muuten kuin nopeina mainintoina.

*Heti aamusta, kun mä tuun ja heitän takin tohon naulaan, ja avaan pukuhuoneen, ni siel on huone täynnä nuoria, jotka on tosi mukavasti paikalla, ja rupee heti tekemään hommiä siinä. -
- Ne kohtaamiset oppilaiden kanssa on ihan haastavia ja mukavia. Opettaja 4*

Se vuorovaikutus oppilaiden kanssa, mä nautin siitä hirveesti. - - Ne oppilaat on tosi läsnä sun elämässä. Opettaja 1

Kaksi opettajista kertoi suuren osan oppilaistaan pitävän liikunnasta, yhden taas mainitessa useimpien oppilaiden epäliikunnallisuuden. Tämäkään ei kuitenkaan vaikuttanut siihen, miten positiivisena opettaja näki suhteensa oppilaisiinsa. Liikunnanopettajista kolme kertoi saaneensa hyvää palautetta oppilailtaan, ja he kokivat myös oppilaiden arvostusta.

Mä en saa osakseni mitään haistatteluja, vaan mua arvostetaan sellaisena, kun mä olen. Opettaja 2

Mun mielestä liikunnanopettajaa arvostetaan ainakin oppilaiden suhteessa erittäin paljon. Liikunta on niin kun semmonen mukava toiminta. - - Mutta näin niin kun suurempana kokonaisuutena, niin kyllähän nyt kaikki mieluusti kumminkin liikuntatunnilla tekee. Ainakin täällä meillä. Et harva meillä on sellanen joka vetäytyy ja kieltäytyy. Ja sitä kautta must tuntuu et se arvostus on hyvä. Mä ainakin oon saanu hyvää arvostusta oppilaitten puolelta. Opettaja 4

Tässä tutkimuksessa kukaan ei kokenut oppilaitaan tai heidän käytöstään sosiaalista työhyvinvointia uhkaavaksi tekijäksi, mikä on tänä päivänä suuri ongelma joissakin kouluuyhteisössä (Salovaara & Honkonen 2013, 184). Yksittäisiä mainintoja oppilaiden lisääntyneestä levottomuudesta ja muista ongelmista oli, mutta ne eivät nousseet merkittävästi esiin sosiaalista työhyvinvointia puntaroidessa.

Kaksi opettajaa nosti esiin lait ja säädökset, jotka yksityisyyden suojan nimissä rajoittavat esimerkiksi oppilaista saatavien tietojen saamista. Opettajat kokivat, että tämä rajoittaa heidän työtään tukea tai auttaa nuoria tavalla, josta voisi olla näille enemmän hyötyä.

Opettajalla on velvollisuuksia ja tietyissä raameissa pitää kuitenkin pystyä toimimaan. Ei voida tietyissä tilanteissa oppilaiden eteen tehdä asioita, koska laki ei anna myöten. Opettaja
3

Anonyymisti voi keskustella ja sillain hypoteettisella tasolla, mut oppilaan asioita ei ilman lupaa saa kertoa eteenpäin. Välillä tuntuu et ois ihan hirveen ihana, jos tietäis niistä oppilaista etukäteen sellasia asioita jotka sitten tulee esille sen kurssin aikana. Että jos mä oisin tiennyt tän asian tästä nuoresta, niin voi kuinka paljon paremmin mä olisin voinut hänet kohdata. Mut kun sitä keskustelua ei saa enää käydä. Siinä on tietenkin hyvät puolet, että opettajanhuoneessa ei levitellä nuorten yksityisasiota. Opettaja 2

6.4 Koulun ulkopuolelta tulevat odotukset ja ajatukset

Viimeinen, liikunnanopettajien sosiaaliseen työhyvinvointiin vaikuttavista luokista muodostui koulun ulkopuolelta tulevista, epärealistisiksikin koetuista odotuksista ja kuvitelmissa sekä kritiikistä. Tämä luokka oli muita luokkia selvästi negatiivisimmin värittyä. Liikunnanopettajat kuvailivat näitä asioita monisanaisesti ja paljon, todeten kuitenkin isossa kuvassa niiden vaikuttamattomuuden omaan sosiaaliseen työhyvinvointiin. Mainitut odotukset ja kritiikki olivat kuitenkin tekijöitä, jotka voi todeta sosiaaliseen työhyvinvointiin jollain tasolla vaikuttaviksi. Toisaalta opettajan ammatti koettiin edelleen myös arvostetuksi.

6.4.1 Ulkopuolisten luulot ja kuvitelmat

Kaikki haastateltavat toivat esiin, että muilla ihmisillä koulun ulkopuolella on liikunnanopettajuuteen tai ylipäättään opettajuuteen liittyviä luuloja tai kuvitelmia, jotka nähtiin itse opettajina taas väärinä. Kaksi liikunnanopettajista toi esiin, että liikunnanopettamista on varsinkin aiemmin pidetty helppona ”pallo peliin ja pelatkaa” -työnä.

Myös ylipäättään opettajuuteen liittyviä kuvitelmia työn helppoudesta kuvailtiin. Opettajat kokivat, että kaikki ihmiset eivät ymmärrä opetustyön kokonaisuutta ja vaativuutta.

Se ärsyttää eniten, kun ihmiset ei ymmärrä. Et jos ne katoo sun lukujärjestystä, ja: ”ai, sulla on kaikki maanatait vapaat.. ai jaa, sulla alkaa kymmeneltä ja loppuu kello kaks.” Ihmiset ei tajua mitä se opettajan työ oikeasti on. - - Jos sä teet työtäs hyvin, niin se opettajan työ on paljon muutakin kun sitä tuntien vetämistä. Opettaja 1

Et jos puhutaan siitä että opettajilla on pitkät kesälomat ja lyhyet työpäivät niin kyllä siellä niitä haasteitakin on. Et tervetuloa vaan tekee tätä työtä, niin kyllä siinä sit näkee että se ei oo pelkkää rallattelua aamusta iltaan. Kaikennäköstä on. Opettaja 3

Kolme opettajista toi esiin ihmisten negatiiviset koululiikuntamuistot, jotka olivat yhteydessä juuri koululiikuntaan liittyviin kuvitelmiin myös tänä päivänä.

Ja sit kun kaikilla on niitä omia koululiikuntamuistoja, niin monethan kertoo sitten: ”mulla oli sellanen opettaja, se ei tehnyt mitään..”. Opettaja 1

Sanotaan nyt näin et ehkä siin näkyy jonkinäkönen ihmisten ajatusmaailma, ja muisto sinne omaan koulumaailmaan. Et minkälainen on ollu oma liikunnanopettaja. Ne varmaan ajattelee, et se on semmonen jumalattoman ankara ja sillä on hirvee auktoriteetti. - - Mut ehkä mä luulen et se ulkopuolinen ajatus on vielä, varsinki vanhemmilla ihmisillä, et se liikunnanopetus on sellasta kovaa kurittamista ja cooperin juoksuttamista. Opettaja 4

Mutta kyllähän sit mediassa ja joissain väljemmissä kaveripiireissä näkyy vähän arvottuneita kommentteja ja ne huonot koululiikuntamuistot. - - En toki väitä, etteikö niissä traumaissa ois jotain perääkin, varmasti se on joskus sellasta ikävää ollutkin. Mut mua välillä turhauttaa se mediakeskustelu siitä miten huonoja liikunnanopettajat on. Opettaja 2

6.4.2 Koulun uudistuminen

Kolme liikunnanopettajista koki, että koulun harteille kasataan juuri nyt paljon lisää työtä ja vastuuta. Ulkopuolelta tulevat odotukset koettiin todellisen koulumaailman näkökulmasta epärealistisiksi ja paineita aiheuttaviksi. Opettajat puhuivat koulun muutoksesta ja ”myllerryksestä” melko negatiiviseen sävyyn. Digitalisaatio, uusi opetussuunnitelma uusien arviointikriteereineen ja muut uudistukset tuntuivat tuottavan turhautuneisuutta ja hämmennystäkin. Erityisen voimakkaasti opettajia tuntui hermostuttavan uudistusaikataulut ja niiden epärealistisuus. Lisäksi vaativien uudistuspaineiden asettaminen opetustyötä tekemättömien taholta herätti närkästystä opettajissa.

Tietysti nyt koulu on hirveessä myllerryksessä. - - Mut kyl se aiheuttaa mussa hämmennystä. Et mitä multa nyt halutaan. Digitalisaatio on monessa mielessä etu, mut on se sit haastekin. Se on kans sellanen myllerryks. Täs on hirveen paljon nyt suuria muutoksia menossa, ja ne totta kai kuormittaa. - - Et ylhäältä päin tulee hirveen paljon odotuksia ja viestiä siitä, että se mitä sä teet on nyt jotenkin väärin. Vaikka samaan aikaan itse kokee työstävänsä hyvin pureskellulla ja jollain tavalla älykkäällä tavalla niitä asioita. Opettaja 2

Tietenki se, et miten koulumaailma valtavalla vauhdilla muuttuu, ja sitten on tämä valtava digiloikkahöpötys. Totta kai siinä aallossahan täs pitää mennä ja koulua pitää kehittää, mutta niinku, mutta oikeesti. - - Täs digiloikassa mennään niinkun päättäjien ja visionäärien utopistinen haavemaailma edellä. Mut sit kuitenkin se todellinen arki koulussa, ja tuntien pyörittäminen ei vaan pysy siinä vauhdissa mukana. - - Et tavallaan se, että kouluun ja opettajille asetetaan koko ajan ihan hirveesti sellasta että pitäis sitä ja tätä ja tota, ja sitten ei kuitenkaan anneta siihen aikaa ja ei anneta koulutusta. - -Että ne toiveet, mihin koulua halutaan kehittää, niin ne ei oo kauhean realistisia siihen nähden et mikä se arkitodellisuus on. Että siinä on hirveä ristiriita, välillä ainakin. Opettaja 1

Opettajat eivät kertoneet henkilökohtaisella tasolla saadusta kritiikistä, mutta mainitsivat kritiikkiä kuitenkin koulua kohtaan olevan. Usein kouluun kohdistuva kritiikki oli yhteydessä juuri näihin muutospaineisiin, joita ulkopuolelta asetetaan. Tiilikalan (2004, 14-15) mukaan

koulu on uudella vuosituhanalla tilanteessa, jossa opettajilta ja koko laitokselta vaaditaan uudistumista, nopeasti muuttuvassa yhteiskunnassa.

6.4.3 Ammatin yleinen arvostus

Kaikki liikunnaopettajat pitivät opettajan ammattia kuitenkin yleisesti arvostettuna yhteiskunnallisella tasolla. Vaikka koulun ulkopuolelta tuleekin kritiikkiä ja odotuksia, tulee sieltä myös kiitosta ja arvostusta. Erityisesti kaksi opettajista korosti tätä.

Jotenkin ylipäättään kun sä oot opettajana, niin sulla on jo lähtökohtaisesti tietty arvostus Suomessa. Opettaja 1

No jos mediaa nyt seuraa, niin opettajiin kohdistuu nyt hirveästi kritiikkiä ja arvostelua. - - On hyvä, että tulee uusia tapoja nähdä asioita, mutta kyllähän se välillä vähän kohtuuttomalta tuntuu. Opetustyötä tekemättömien ihmisten arvostelu meitä kohtaan. Vaikka kyllä myös kiitosta tulee. Opettaja 2

Muutenkin liikunnanopettajien kokemus omasta *opettajuudesta* tuntui olevan vahva. Liikunta nähtiin omana aineena, omassa opettajan ammatissa. Liikunnanopettajat näyttivät kokevan itsensä samanlaisiksi kasvattajiksi ja opettajakunnan jäseniksi kuin muutkin koulun opettajat, mikä on luonnollisesti hyvä asia.

7 POHDINTA

Tämä tutkimus osoitti tekijöitä, jotka vaikuttavat liikunnanopettajan sosiaaliseen työhyvinvointiin työssä. Tekijöiksi muodostui näkemykset omasta opettajuudesta, liikunnanopettajuus kokonaisuudessaan, koulun kulttuuri sekä koulun ulkopuolelta tulevat odotukset ja ajatukset. Aikaisemmin tuloksissa esittämäni kuvion 2 mukaisesti liikunnanopettaja voidaan sosiaalisen työhyvinvointinsa puitteissa nähdä kehän keskiössä, jonka ympärille rakentuvat koko ajan itsestä kauemmas ulottuvat sosiaaliset ympäristöt. Näiden kehien, sosiaalisten ympäristöjen tai tutkimusterminologisesti pääluokkien suhteita tai painotuksia toisiinsa nähden ei tässä tutkimuksessa pystytty luotettavasti arvioimaan, koska aineistoa ei analysoitu määrällisesti. Aineiston analyysi tosin osoitti sen, että kaikki pääluokat sisälsivät hyvin tasaisen määrän tiettyyn alaluokkaan sisältyviä pelkistyskäsitteitä. Tämän voi tulkita osoittavan sitä, että yksikään pääluokista ei erottunut tärkeämpänä tai vähemmän tärkeänä muihin nähden. Toisaalta se kertoo enemmän ehkä teemahaastattelusta, jossa kaikki teemat käsiteltiin kaikkien haastateltavien kanssa samankaltaisesti.

Tutkimuksessa mukana olleet näyttivät voivan sosiaalisesti erityisen hyvin työssään. Kaikki liikunnanopettajat toivat esiin joukon positiivisia sosiaalisia ilmiöitä, jotka edistävät heidän sosiaalista työhyvinvointiaan. Kaikki toivat esiin myös negatiivisesti vaikuttavia asioita, jotka koettiin kuitenkin yksittäisiksi, ei omaan hyvinvointiin vaikuttaviksi ja merkittäviksi, korkeintaan vähän harmittaviksi. Positiiviset tekijät näyttivät painottuvan niin voimakkaasti, ettei negatiivisilla tekijöillä ollut kokonaisuuden kannalta juuri merkitystä. Onkin mielenkiintoista pohtia, mitkä asiat ainakin on oltava kunnossa, jotta liikunnaopettajat voivat sosiaalisesti hyvin työssään?

Tutkimus vahvisti aiempaa opettaja- ja liikunnanopettajatutkimusta. Tuloksissa oli paljon yhtenevyyttä aiemman tutkimustiedon kanssa. Virolainen (2012, 24) määrittelee yleisesti sosiaalisen työhyvinvoinnin syntyvän vuorovaikutuksen seurauksena. On tärkeää, että työkavereita voidaan lähestyä helposti, tilat siihen ovat suotuisat ja ilmapiiri on hyvä. Kaikki opettajat kokivat vahvasti näitä asioita työssään. Hannosen (2016) mukaan taas epäasiallinen kohtelu, puutteellinen esimiestyö, häirintä, jatkuva yksin työskentely ja sujumaton yhteistyö

ovat tekijöitä, jotka heikentävät sosiaalista työhyvinvointia oleellisesti. Näitä asioita taas ei koettu. Tai jos koettiin, niin hyvin yksittäisinä, merkityksettöminä ja harvoin toistuvina asioina. Näytti siltä, että moni tärkeä osa-alue sosiaalisen hyvinvoinnin kentällä oli kunnossa, ja kokemus hyvinvoinnista oli hyvin positiivinen.

Kaikkiaan tutkimukseni tulokset olivat hyvin samassa linjassa Lipposen samoja teemoja käsittelevän tutkimuksen kanssa, jossa arvostus, yhteisöllisyys ja oppilaiden tukeminen muodostivat päätulokset. Kaikki nämä näkyivät myös omissa pääluokissani. Kyseisen tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, mitkä seikat ovat yhteydessä pitkään työssä olleiden ja viihtyneiden liikunnanopettajien työhyvinvointiin, työkykyyn ja työssä jaksamiseen. (Lipponen ym. 2017.)

Liikunnanopettajat jakoivat hyvin selkeästi itsearvostuksen ja –luottamuksen kokemuksen. Tämä saattaa olla tärkeä selittäjä siinä, miksi negatiiviset asiat, kuten esimerkiksi kouluun kohdistuva kritiikki tai oppilaiden epäkiinnostuneisuus liikuntaan ei tuntunut vaikuttavan sosiaalisen työhyvinvoinnin kokemukseen juuri millään lailla. Opettajat tuntuivat olevan hyvin tietoisia omista työtavoistaan ja opetusfilosofiastaan, minkä lisäksi he kokivat pätevyyttä työssä, jota tekevät. Feldtin ym. (2005, 101–102) mukaan paljon itseään arvostavan työntekijän tunteet, ajatukset ja toimintatavat eivät kovin helposti järky ulkoisten tapahtumien seurauksena, koska tällainen henkilö luottaa itseensä ja toimintaansa. Tämä näkyi selvästi tutkimuksessa, ja se sisältyikin ensimmäiseen pääluokkaan. Omat kannustavat ajatukset ja kokemukset omasta opettajuudesta olivat sosiaaliseen työhyvinvointiin merkittävästi vaikuttava asia. Kehämäisen rakenteen puitteissa sen voisi tulkita jopa eräänlaiseksi lähtökohdaksi työhyvinvoinnille, ja Feldtin ym. (2005) mukaan se onkin työhyvinvointiin hyvin kokonaisvaltaisesti vaikuttava asia. Näyttää siltä, että tähän tutkimukseen valikoitui sattumalta neljä hyvää itseluottamusta kokevaa persoonaa. Olisi kuitenkin ollut mielenkiintoista verrata, olisiko sosiaalisen työhyvinvoinnin tila ollut niin hyvä, jos joukossa olisi ollut joku vähemmän itsearvostusta ja –luottamusta kokeva henkilö.

Liikunnanopettajan ammatti on monessa suhteessa erityinen, ainakin koulun muihin aineopettajan ammatteihin nähden (Heikinaro-Johansson & Hirvensalo 2007). Siinä missä

liikunnanopettajat ovat tässä, ja aiemmassakin tutkimuksessa kertoneet työnkuvan haastavuudesta sosiaalisen yhteenkuuluvuuden ja kanssakäymisen suhteen, koetaan se usein vahvasti myös omaksi kutsumusammattiksi. Työssä viihdytään ja sitä halutaan tehdä, vaikka vähän huonommillakin ehdoilla. Liikunnanopettajan ammattia tuskin koskaan valitaan ilman omaa liikunta- tai urheilutaustaa. Moni muu ammatti taas valitaan usein ihan erilaisin kuin omaan taustaan liittyvin perustein.

Samanhenkisillä liikunnanopettajakollegoilla näyttää myös olevan suuri merkitys liikunnanopettajien laajempaan yhteenkuuluvuuden tunteen kokemukseen. Tämä näkyy tänä päivänä selvästi esimerkiksi sosiaalisessa mediassa, missä liikunnanopettajat ovat kokoontuneet ryhmiksi, joissa vaihdetaan avoimesti ajatuksia ja käydään keskustelua omaan ammattiin liittyvistä asioista. Liikunnanopettajuus on usein suuri osa omaa identiteettiä, mikä näkyy myös vapaa-ajan toiminnoissa, varsinaisen työn ulkopuolella. Tässä tutkimuksessa kokemukset liikunnanopettajuudesta olivat osalla vastaajista vahvoja, osa taas kuvaili neutraalimmin liikunnan erityisyyden vaikutusta omaan työhyvinvointiin. Luonnollisesti kokemukset ovat aina hyvin subjektiivisia.

Liikunnan erityisyyden kuvauksessa nousi esiin mielenkiintoinen kokemus ammatin vaikeasta selitettävyydestä. Näissä, ja muissakin yksittäisissä puheenvuoroissa kuvattiin muiden opettajien tai muiden ihmisten ymmärtämättömyyttä, koskien liikunnanopettajan ammattia. Toinen miesopettaja kuvasi liikuntaa lopulta kasvatustyöksi, jossa liikunta on väline. Koska hän ei kokenut liikunnanopettamista perinteiseksi tiedonsiirroksi, oli sen tavoitteiden avaaminen ja koko tarkoituksen selvittäminen muille koettu hankalaksi. Myös yksi naisopettaja kuvaili samaa asiaa, toisen taas harmitellessa ylipäättään opettajan työhön liittyvää ymmärtämättömyyttä. Tällaiset kokemukset avaavat kenties syitä liikunnan alhaisen statuksen kokemukseen aikaisemmin, ja kenties vielä tänä päivänäkin. On mahdollista, että liikunnanopetuksen tavoitteiden vaikeastiymmärrettävyys on yksi syy arvostuksen puutteen taustalla.

Yksi tutkimusongelmaani sisältyvä kiinnostuksen kohteeni oli juuri arvostusasia, joka myös käynnisti tämän sosiaalisen työhyvinvoinnin tutkimuksen. Tutkimus osoitti, että

liikunnanopettajat kokevat niin itsearvostusta, sosiaalista arvostusta kuin liikunta-aineen arvostusta työssään. Tulos on luonnollisesti positiivinen ja kannustava. Tutkimukseni haastateltavista ainoa pidempään, kolmella eri vuosikymmenellä liikuntaa opettanut miesopettaja toi esiin mielenkiintoisia huomiota tähän liittyen, mitä en voi olla pohtimatta tässä kohtaa. Hänen puheessaan esiintyi useampaan otteeseen muutoksen kuvailu. Aikanaan rehtorin arvostusta ei oltu koettu samalla tavalla ja liikunnan tunteja oli käytetty enemmän kaikenlaiseen muuhun toimintaan. Miesopettaja kuvaili tämän olevan ”mennyttä aikaa”, mikä saa pohtimaan sitä, onko liikunnan ja liikunnanopettajien arvostuksessa jossain määrin harpattu eteenpäin. Tänä päivänä liikunnasta ja terveydestä puhutaan laajalti, liikunta- ja terveystutkimuksella sekä muilla terveys- ja hyvinvointiaiheilla on valtava medianäkyvyys, ja niitä voisi kuvata vähintäänkin ajankohtaisiksi aiheiksi. Tietoa on tarjolla, ja sitä myös tarjotaan koko kansalle. Fyysisesti yhä enemmän passivoituvan yhteiskunnan tilanne on sellainen, jossa liikunnan tärkeys ja välttämättömyys ymmärretään niin laaja-alaisesti, ettei sitä tarvitse joka käännteessä liikunnan ammattilaisten olla enää selvittämässä. Liikuntakasvatukselle on yksinkertaisesti olemassa vankka kansanterveydellinen peruste (Laakso 2007), joka välittyy ihmisten tietoon median ja yleisen keskustelun kautta.

Koulu on luonnollisesti se sosiaalinen ympäristö, jossa opettaja toimii. Oma koulu, sen kulttuuri ja vuorovaikutusilmapiiri ovat sosiaaliseen työhyvinvointiin oleellisesti vaikuttavia asioita, minkä myös tämä tutkimus osoitti. Monet tärkeät asiat, kuten avoin keskustelukulttuuri, yhteistyö ja töiden jakaminen sekä ihmisten keskinäinen kunnioitus ja tasa-arvo näyttivät pääasiassa toteutuvan tutkimuksessa mukana olleiden opettajien kouluissa. Koulun sisäisistä ristiriidoista ei juurikaan puhuttu, mutta painetta näytti aiheuttavan ennen kaikkea koulun ulkopuolelta tuleva kritiikki ja arvostelu. Nämä yhdessä muiden odotusten ja kouluun liittyvien kuvitelmiä kanssa muodostivat tässä tutkimuksessa viimeisen pääluokan.

Koulu on juuri nyt muutoksen ja murroksen keskellä, mitä opettajat kuvailivat puheessaan. Muutokset uusine vaatimuksineen ja tiukkoine aikatauluineen syövät opettajien sosiaalista, mutta varmasti myös psyykkistä hyvinvointia. Opettajilta vaaditaan koko ajan enemmän, ja työt lisääntyvät. Tässä suhteessa opettajien ja koulun rooli yhteiskunnassa näyttää nyt jokseenkin ristiriitaiselta: siinä missä opettajia ja kouluinstituutiota edelleen arvostetaan, kohdistuu heihin ja siihen nyt myös todella kovakätistä kritiikkiä ja arvostelua. On tärkeä

kysymys, miten nämä muutospaineet ja kritiikki vaikuttavat isossa kuvassa kouluun ja opettajiin. Koko koululaitoksen on kehityttävä (Salovaara & Honkonen 2013, 248) pysyäkseen mukana globaalissa kilpailussa. Luonnollisesti on enemmän kuin toivottavaa, että myös opettajat pysyvät tässä kehityksessä ansiokkaasti mukana, hyvinvointinsa säilyttäen.

Rajasin tutkimukseni käsittelemään liikunnanopettajan sosiaalista työhyvinvointia, ja tämän rajauksen haastavuutta käsitteinkin jo aiemmin teoriakatsauksessani. Fokuksen säilyttäminen siinä olikin todella haastavaa aineistoa analysoidessa juuri siitä syystä, ettei yhden työhyvinvoinnin osa-alueen, eli tässä tapauksessa sosiaalisen osan täysin irrallinen tarkastelu ole mahdollista (Virolainen 2012, 11). Työhyvinvointi muodostuu kuitenkin aina psyykkisen, fyysisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin kokonaisuudesta. Pyrin poimimaan aineistostani vain sosiaaliseen aspektiin liittyvää materiaalia, ja jossain määrin siinä varmasti onnistuinkin. Fyysiseen työhyvinvointiin liittyvät asiat oli helppo rajata pois, mutta psyykkiset tekijät muodostivat suuremman haasteen. Ensimmäinen pääluokka esimerkiksi muodostui pitkälti omista opettajuuteen liittyvistä tuntemuksista ja ajatuksista, jotka voisi äkkiseltään nähdä vain psyykkiseen hyvinvointiin liittyvinä asioina. Ajatukset olivat syntyneet kuitenkin vuorovaikutuksellisten ilmiöiden saattamana, ja ne vaikuttivat vuorovaikutuksessa muiden kanssa, jolloin tulkitsin ne sosiaalista hyvinvointia edistäviksi asioiksi. Tosin tästä näkökulmasta psyykkisiä ja sosiaalisia kokemuksia ei voida oikeastaan juuri koskaan irrottaa toisistaan. Tätä rajausta olisin kuitenkin voinut miettiä tarkemmin, ja keskittyä siihen tutkimuksen vaiheissa paremmin.

Kokemusvuosien, sukupuolen tai muiden tekijöiden suhteen rajaamaton tutkittavien valinta loi asetelman, jossa tutkittavina oli kolme liikunnanopettajan uran alkupuolella olevaa opettajaa ja yksi, kolmella eri vuosikymmenellä työskennellyt kokeneempi opettaja. Varsinaista vertailua ei tässä tutkimuksessa tehty, sisällönanalyysillä pyrittiin löytämään yhtäläisyyksiä ja tiivistämään aineisto käsitteelliseen muotoon (Tuomi & Sarajarvi 2009). Sukupuoleen tai työkokemuksen määrään sidottu rajaus olisi tuonut ehkä kuitenkin mielekkyyttä analysointiin. Analysoidessa paljastui, että usein naiset korostivat jotakin asiaa, miesten korostaessa jotain toista. Samoin kokenein opettajista toi esiin asioita, joita kokemattomammat opettajat eivät tuoneet. Tarkoitan tässä juuri liikunnan oppiaineen ja liikunnanopettajuuden statuksen muutosta, jota kokenut opettaja hieman kuvaili.

Tutkimuksessa vasta muutamia vuosia työssä olleet opettajat eivät nostaneet liikunnan arvostuksen puutetta esiin. Tulkintani mukaan he eivät tällaista ilmiötä olleet oikeastaan työssään kokeneet ja hyvä niin.

Jatkossa olisi mielenkiintoista tutkia kokeneiden liikunnanopettajien ajatuksia tästä asiasta. Kysymys siitä, onko liikunnan yleinen arvostus ja status liikunnanopettajien näkökulmasta jotenkin muuttunut viime vuosikymmenien aikana, on mielenkiintoinen. Lipposen ym. (2017) juuri kokeneiden liikunnanopettajien kokemuksia käsittelevä tutkimusartikkeli taas osoittaa, että arvostus lisääntyy ikääntymisen seurauksena. Siinä ei yleistä arvostuksen muuttumisen kokemusta noussut esiin. Jatkotutkimus on kuitenkin siinä mielessä perusteltua, että kysymyksessä on kuitenkin subjektiiviset kokemukset ja tapauskohtaiset tulkinnat – kuten aina laadullisessa tutkimuksessa.

Työelämän muutos on tuonut työhyvinvoinnin merkityksen uuteen valoon. Työn vaihtelevuus ja monipuolistuminen sekä tuottavuuden vaatimukset ovat esimerkkejä työn muutoksesta, ja ne vaativat yhä parempaa työhyvinvointipanostusta. (Työ ja terveys Suomessa 2012). Myös opettajuus on samassa muutoksessa ja paineessa, ja opettajien työhyvinvointiin panostaminen on tärkeässä roolissa koulun kehittämisen pyörteessä. Tutkimustieto siitä, miten opettajat jaksavat muutoksen mukana, ja miten kouluja viedään muutoksessa järkevästi eteenpäin, olisi merkittävää. Johtajuus tulee varmasti näyttelemään isoa roolia tässä. Daftin (2008a) mukaan henkilöstön ja ihmisten johtamista korostavan leaderhip -johtajuuden vahvuus korostuu muutostilanteissa, joissa ihmiset on vietävä sujuvasti muutoksen läpi. Tässä tutkimuksessa rehtoreita kuvailtiin tavoilla, jotka viittasivat leadership -johtajuuden inhimillisiin piirteisiin. Näihin rehtoreihin vaikutettiin oltavan myös melko tyytyväisiä. Tutkimus koulujen johtamiskulttureista voisi valottaa tätä asiaa.

Tutkimusprosessi tarjosi sopivassa suhteessa haasteita, mutta myös onnistumisen kokemuksia. Esiymmärryksen syventäminen kirjallisuuskatsauksen kirjoittamisen muodossa sekä tutkimuksen muut vaiheet laajensivat näkemystäni työhyvinvoinnista, sen kokonaisvaltaisuudesta ja merkityksellisyydestä. Työhyvinvointiin panostaminen on ajankohtaista ja tärkeää, niin yksilön kuin koko yhteiskunnankin näkökulmasta.

Työhyvinvointi näyttäytyy parhaillaan jokapäiväisessä työssä ja sen rakenteissa, eikä ole enää vain erillistä ja irrallista ”tyky-toimintaa” (Vesterinen 2006, 30; Forma ym. 2013).

Koin myös saavani haastatteluista tutkimusaineiston lisäksi tärkeää, aitoihin kokemuksiin perustuvaa tietoa liikunnanopettajan ammatista. Haastateltujen liikunnanopettajien subjektiiviset kokemukset ja näkemykset ammatista ja sen harjoittamisesta olivat mielenkiintoisia ja herättivät paljon ajatuksia, juuri nyt kun olen itse valmistumassa ammattiin. Tulosten positiivisuus oli myös luonnollisesti hyvin kannustavaa ja ilahduttavaa. Tämän tutkimuskokemuksen myötä tiedän paljon enemmän siitä, miten liikunnanopettajan ammatissa viihdytään, mikä on oman vuorovaikutusjaksamisen kannalta tärkeää ja miten sosiaalinen työhyvinvointi saavutetaan.

LÄHTEET

- Ahonen, J. 2001. Ammattina rehtori. Helsinki: Kirjapaja.
- Anttonen, H. & Räsänen, T. 2009. Työhyvinvointi – uudistuksia ja hyviä käytäntöjä. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Cantell, H. 2011. Vaikeat vanhemmat, kurjat kollegat? Ratkaiseva vuorovaikutus aikuisten kesken. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Daft, R. 2008a. New Era of Management. 2. painos. Mason: Thomson South-Western.
- Daft, R. 2008b. The leadership experience. 4. Painos. Mason: Thomson South-Western.
- Feldt, T., Mäkikangas, A. & Piitulainen, S. 2005. Työhyvinvoinnin yksilöllisyys. Teoksessa U. Kinnunen., T. Feldt. & S. Mauno (toim.) Työ leipälajina. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet. 2. Painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 75-118.
- Forma, P., Kaartinen, R. & Pekka, T. 2013. Kevan tutkimuksia 1/2013. Strateginen työhyvinvointijohtaminen ja henkilöstöjohtoon rooli kunta-alalla. Helsinki.
- Hakala, L. 1999. Liikunta ja oppiminen. Mitä merkitystä on kuperkeikalla? Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hannonen, H. 2016. Hyvinvointia työstä. Työkuormituksesta työn iloon – työn psykososiaaliset kuormitustekijät hallintaan. Työterveyslaitos. Viitattu 7.7.2016.
- Heikinaro-Johansson, P. & Hirvensalo, M. 2007. Liikunnanopetuksen suunnittelu. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. 2. uudistettu painos. Helsinki: WSOY, 94-113.
- Heikinaro-Johansson, P. & Klemola, U. 2007. Liikunnanopettajan vuorovaikutusosaaminen ja opetusmallit. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. 2. Uudistettu painos. Helsinki: WSOY, 140-151.
- Helakorpi, S. 2001. Koulun johtamishaaste. Helsinki: Tammi.
- Honneth, A. 1996. The Struggle for Recognition. The moral Grammar of Social Conflicts. Cambridge: Polity Press.
- Hytönen, T. & Karhunen, J. 2013. Voimavara vai kuormitustekijä? Luokanopettajien ajatuksia ja kokemuksia sosiaalisten suhteiden vaikutuksesta työhyvinvointiin. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro Gradu – tutkielma. Viitattu 14.7.2016.

- Jaakkola, T. 2013a. Opetustapahtuman ohjaaminen: ohjeet, näytöt ja palautteen antaminen. Teoksessa T. Jaakkola & J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 330-343.
- Jaakkola, T. 2013b. Liikuntataitojen opettaminen. Teoksessa T. Jaakkola & J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 364-379.
- Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. 2013. Johdatus liikuntapedagogiikkaan. Teoksessa T. Jaakkola & J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 17-27.
- Jaari, A. 2004. Itsetunto, elämänhallinta ja arvot - Korrelatiivinen tutkimus Morris Rosenbergin itsetuntokäsitteen taustasta suomalaisilla työikäisillä. Helsingin yliopisto.
- Juuti, P. & Vuorela, A. 2002. Johtaminen ja työyhteisön hyvinvointi. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Juuti, P. 2006. Johtaminen ja työyhteisön hyvinvointi. Teoksessa P. Vesterinen (toim.) Työhyvinvointi ja esimiestyö. Helsinki: WSOY, 77-91.
- Juuti, P. 2007. Ihmisten johtaminen kouluorganisaatioissa. Teoksessa A. Pennanen (toim.) Koulun johtamisen avaimia. Jyväskylä: PS-kustannus, 199-218.
- Kari, J. 1986. Opetus – ja kasvatustyö ammattina. Helsinki: Otava.
- Karppanen, K. Esimiestyö ja työhyvinvointi. Teoksessa P. Vesterinen (toim.) Työhyvinvointi ja esimiestyö. Helsinki: WSOY, 155-162.
- Kempainen, T. 2015. Heikko sosiaalinen asema syö arvostusta. Viitattu 14.7.2016. http://www.stat.fi/artikkelit/2012/art_2012-12-10_012.html?s=0
- Kirveskari, T. 2003. Visiot oppilaitoksen johtamisessa. Tulevaisuuden tahtotilaa muodostamassa. Tampereen yliopisto. Acta Universitas Tamperensis 933.
- Korpinen, E. 2003. Kansankynttilästä tutkivaksi opettajaksi – opettajuutta määrittelemässä. Virkaanastujaisesityelmä 3.12.2003. Jyväskylän yliopisto.
- Koski, P. 2013. Liikuntasuhde ja liikuntakasvatus. Teoksessa T. Jaakkola & J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 96-124.
- Laakso, L. 2007. Johdatus liikuntapedagogiikkaan ja liikuntakasvatukseen. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. 2. Uudistettu painos. Helsinki: WSOY, 16-24.

- Lipponen, H., Hirvensalo, M. & Ilmanen, K. 2017. Arvostus, yhteisöllisyys ja oppilaiden tukeminen ammatissa pitkään työskennelleiden liikunnanopettajien kokeman työhyvinvoinnin ytimessä. *Liikunta & Tiede* 2-3, 19-25.
- Luukkainen, O. 2004. Opettajuus – Ajassa elämistä vai suunnan näyttämistä. Tampereen yliopisto. *Acta Universitas Tamperensis* 986.
- Lyyra, N., Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. 2016. Liikunnanopettajaopiskelijoiden valmiudet koulun liikunnallistamisessa. *Liikunta & Tiede* 53 (1), 47-53.
- Metsämuuronen, J. 2006. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Teoksessa J. Metsämuuronen (toim.) *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. Helsinki: International Methelp, 79-148.
- Metsämuuronen, J. 2008. Laadullisen tutkimuksen perusteet. *Metodologia-sarja* 4. 3. uudistettu painos. Helsinki: International Methelp.
- 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. 2014. PE Teachers' Job Satisfaction, Turnover, and Intention to Stay or Leave the Profession. University of Jyväskylä. *Studies in sport, physical education and health* 2008.
- Mäkinen, R. 1982. Teachers' Work, Well-Being, and Health. University of Jyväskylä. *Jyväskylä studies in education, psychology and social research* 46.
- Onnismaa, J. 2010. Opettajien työhyvinvointi. Katsaus opettajien työhyvinvointitutkimuksiin 2004-2009. Raportit ja selvitykset 2010: 1. Opetushallitus. Viitattu: 11.7.2016. http://www.oph.fi/download/124603_Opettajien_tyohyvinvointi.pdf
- Opetushallitus 2010. Mitä liikuntakasvatus on. Viitattu 28.11.2015. http://www.edu.fi/teemat/laatuoliikuntakasvatukseen/mita_liikuntakasvatus_on
- Otala, L. & Ahonen, G. 2005. Työhyvinvointi tuloksen tekijänä. 2. painos. Helsinki: WSOY.
- Paasikivi, L. & Nikkilä, J. 2010. Yhteisöllisyydestä työhyvinvointia. Helsinki: Kustannus-Osakeyhtiö Kotimaa/Kirjapaja.
- Pennanen, A. 2007. Koulun johtamisen muuttuva toimintaympäristö. Teoksessa A. Pennanen (toim.) *Koulun johtamisen avaimia*. Jyväskylä: PS-kustannus, 73-103.
- Poston, B. 2009. Maslow's hierarchy of needs. *The surgical technologist*. August 2009. Viitattu 5.7.2016. <http://www.ast.org/pdf/308.pdf>
- Rauramo, P. 2008. Työhyvinvoinnin portaat – viisi vaikuttavaa askelta. Helsinki: Edita.

- Salojärvi, S. 2006. Osaaminen, työhyvinvointi ja luovuus – positiivinen kierre. Teoksessa P. Vesterinen (toim.) Työhyvinvointi ja esimiestyö. Helsinki: WSOY, 49-60.
- Salovaara, R. & Honkonen, T. 2013. Voi hyvin, opettaja! Jyväskylä: PS-kustannus.
- Sanastokeskus 2016. Työsuojelusanasto. Viitattu 6.7.2016. <http://www.tsk.fi/cgi-bin/netmot.exe?UI=figr&qfind=työyhteisö>
- Simola, A. & Kinnunen, U. 2005. Organisaatio ja hyvinvointi. Teoksessa U. Kinnunen., T. Feldt. & S. Mauno (toim.) Työ leipälajina. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet. 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 119-166.
- Sosiaali – ja terveystieteiden ministeriö. 2016. Työelämä. Työhyvinvointi. Helsinki. Viitattu 4.7.2016. <http://stm.fi/työhyvinvointi>
- Tiilikkala, L. 2004. Mestarista tuutoriksi. Suomalaisen ammatillisen opettajuuden muutos ja jatkuvuus. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in Education Psychology and Social Research 236.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 5. uudistettu painos. Helsinki: Tammi.
- Tynjälä, P. 2004. Asiantuntijuus ja työkuulttuurit opettajan ammatissa. Kasvatus 35 (2), 174-190
- Työhyvinvointi muutoksessa. 2006. Valtiokonttori, Kaiku-palvelut. Helsinki.
- Työ ja terveys Suomessa. 2012. Seurantatietoa työoloista ja työhyvinvoinnista. Työterveyslaitos. Helsinki. Viitattu 5.7.2016.
- Työterveyshuoltolaki 2001. 2 §/21.12.2001/1383.
- Työturvallisuus ja työhyvinvointi opetustyössä. 2010. Työturvallisuuskeskus TTK. 1.painos. Savion Kirjapaino Oy.
- Uusikylä, K. 2006. Hyvä, paha opettaja. Helsinki: Minerva.
- Varstala, V. 2007. Liikunnanopettajan toiminta eri työtavoissa. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. 2. Uudistettu painos. Helsinki: WSOY, 125-139.
- Vartia, M. 1994. Työpaikan ihmissuhteet ja konfliktitilanteiden käsittely. Teoksessa K. Lindström (toim.) Terve työyhteisö – kehittämisen malleja ja menetelmiä. Helsinki: Työterveyslaitos, 196-210.

- Vesterinen, P. 2006. "Aamulla, kun herää, sinulla on hyvä mieli lähteä töihin – ja se jatkuu koko päivän". Teoksessa P. Vesterinen (toim.) Työhyvinvointi ja esimiestyö. Helsinki: WSOY, 29-48.
- WHO. 2016. World Health Organization. About WHO. Constitution of WHO: principles. Viitattu 4.7.2016. <http://www.who.int/about/mission/en/>
- Vilka, H. 2005. Tutki ja kehitä. 1.-2. painos. Helsinki: Tammi.
- Violainen, H. 2012. Kokonaisvaltainen työhyvinvointi. Helsinki: BoD – Books on Demand.
- Vulko, E. 2007. Päätöksenteko osana koulun johtamista. Opettajien kollegiaalisuutta etsimässä. Teoksessa A. Pennanen (toim.) Koulun johtamisen avaimia. Jyväskylä: PS-kustannus, 105-127.

LIITTEET

Liite 1. Sähköpostitiedotus haastateltaville tutkimuksen toteutukseen liittyen

Hei,

Opiskelen Liikuntatieteiden maisteriksi (LitM) Jyväskylän yliopiston Liikuntatieteellisessä tiedekunnassa. Pääaineeni on liikuntapedagogiikka, ja olen valmistumassa liikunnanopettajaksi keväällä 2017. Teen tällä hetkellä Pro Gradu –tutkielmaa, jota ohjaa yliopistolehtori Teppo Kalaja, teppo.kalaja@jyu.fi.

Teen laadullista tutkimusta, jonka tavoitteena on selvittää liikunnanopettajien sosiaalista työhyvinvointia. Aineisto tullaan keräämään teemahaastatteluin, ja haastateltaviksi valikoidaan työssä olevia liikunnanopettajia. Tarkoituksena on selvittää, millaiseksi liikunnanopettajat kokevat sosiaalisen työhyvinvointinsa työssään.

Tutkittavien anonymiteetti tullaan turvaamaan täysin, ja tutkimus tehdään tutkimuseettikka huomioiden. Haastattelut ovat täysin luottamuksellisia, ja litteroidut aineistot tullaan hävittämään tutkimuksen jälkeen. Haastateltavien henkilöllisyys, työpaikka tai asuinkunta eivät tule paljastumaan tutkimuksessa. Haastateltava saa litteroidun haastattelun luettavaksi ja tarkastettavaksi, ennen kuin sitä käytetään lainauksina tai tietona tutkimuksessa. Vastaamalla myöntävästi tähän sähköpostiin osallistut tutkimukseen ja hyväksyt yllä olevat ehdot. Mikäli osallistut tutkimukseeni, sovitaan aika ja rauhallinen paikka haastattelun toteuttamiselle.

Teemahaastattelu

Kyseessä on siis teemahaastattelu. Alla on viisi teemaa liittyen liikunnanopettajan sosiaaliseen työhyvinvointiin.

- Työyhteisö/yhteisöllisyys
- Arvostuksen tunne/arvostus
- Liikunnanopettajan työ
- Vuorovaikutus/kohtaaminen
- Opettajuuden nykyhaasteet

On hyvä, jos mietit teemoja hieman etukäteen. Voit tehdä tarvittaessa muistiinpanoja, ja ottaa ne mukaan haastattelutilanteeseen.

Teemat ja näin ollen vastauksesikin saattavat olla osittain päällekkäisiä, mutta älä anna sen häiritä. Teemat ovat laajoja, ja saattavat tuoda mieleen myös esimerkiksi fyysiseen työhyvinvointiin liittyviä asioita. Pyri kuitenkin pohtimaan teemoja ennen kaikkea sosiaalisen työhyvinvointisi näkökulmasta. Sosiaalinen työhyvinvointi pitää sisällään kaikkea sitä muiden kanssa oloa ja vuorovaikutusta, mitä työssäsi kohtaat.

Jos jokin on epäselvää tai kaipaa tässä vaiheessa tarkennusta, kysy rohkeasti.

Ystävällisin terveisin

Opiskelija, Maiju Mäkelä

Jyväskylän yliopisto