

**HYVINVOINTI- JA KUORMITTAVUUSTEKIJÄT LIKUNNANOPETTAJAN
TYÖSSÄ - Lukion liikunnanopettajien kokemuksia liikuntaprojekteista**

Isabella Ranta

Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma
Liikuntatieteellinen tiedekunta
Jyväskylän yliopisto
Syksy 2020

TIIVISTELMÄ

Ranta, I. 2020. Hyvinvointi- ja kuormittavuustekijät liikunnanopettajan työssä - Lukion liikunnanopettajien kokemuksia liikuntaprojekteista. Liikuntatieteellinen tiedekunta, Jyväskylän yliopisto, liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma, 82 s., 3 liitettä.

Liikuntaprojektit ovat tulleet osaksi liikunnanopettajan perustyötä ja työnkuvaa. Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena oli selvittää lukion liikunnanopettajien kokemuksia liikuntaprojektien hyvinvointi- ja kuormittavuustekijöistä heidän työssään. Tavoitteena oli saada konkreettista tietoa siitä, millaisia hyvinvointi- ja kuormittavuustekijöitä liikuntaprojekteista syntyy lukion liikunnanopettajien näkemysten mukaan. Liikuntaprojekteista syntyviä hyvinvointi- ja kuormittavuustekijöitä tarkasteltiin psyykkisten, sosiaalisten ja fyysisten osa-alueiden näkökulmasta.

Tutkimus toteutettiin laadullisin menetelmin. Aineisto koostui kuuden lukion liikunnanopettajan teemahaastattelusta. Haastateltavat olivat Helsingin ja Espoon lukioiden liikunnanopettajia. Haastateltavista neljä oli miestä ja kaksi naista. Teemahaastattelut toteutettiin puhelinhaastatteluina kyseisenä aikana vallinneen koronaviruspandemian vuoksi. Kerätty aineisto analysoitiin sisällönanalyysillä, jossa sisältöä eriteltiin ja teemoiteltiin.

Tutkimustulokset osoittivat, että liikunnanopettajat kokivat liikuntaprojektit samaan aikaan hyvinvointia lisäävinä sekä kuormitusta aiheuttavina. Psykkiset tekijät nousivat korkeimmiksi sekä hyvinvointi- että kuormittavuustekijöissä. Hyvinvointitekijöistä tärkeimmiksi nousivat koettu autonomia ja työstä saatu arvostus. Merkittävimmät kuormittavuustekijät olivat työmäärän ja kiireen lisääntyminen sekä työn tauottomuus. Tärkeimpänä kehittämisehdotuksena nostettiin esiin liikuntaprojektitöiden palkallisuus. Tutkimuksen johtopäätöksenä voidaan siis todeta, että kehittämistyö, jota toteutetaan liikuntaprojekteilla kuvaa hyvin nykyajan postmodernia työkuiltuuria, missä työn tuloksellisuus, tehokkuus ja jatkuva muutos ovat keskiössä. Toisaalta kyseiset liikuntaprojektien elementit mahdollistavat myös hyvinvointitekijät, kuten omaan työhön vaikuttamisen, työn monipuolisuuden sekä oman ammatillisen kehityksen.

Asiasanat: hyvinvointitekijä, kuormittavuustekijä, liikuntaprojekti, liikunnanopettaja, liikunnanopettajuus

ABSTRACT

Ranta, I. 2020. Wellbeing and workload factors in the work of a physical education teacher during a sports project. The experience of six high school physical education teachers in addition to their basic work. Faculty of Sport and Health Sciences, University of Jyväskylä, Master's thesis, 82 pp., 3 appendices.

The purpose of this master's thesis, was to find out the outcomes when physical education teachers, evaluate some sports projects and their factors. There are two different factors which are wellbeing and workload. In each of the factors there are three different themes or aspects. The different themes are mental, social and physical. The aim was to illustrate the kind of wellbeing and workload factors which arise from several sports projects from the point of view of high school physical education teachers. In addition, this dissertation examines whether exercise projects are more burdensome, rather than well-being-enhancing, from the point of view of high school exercise teachers. The sports projects which are referred to in this dissertation are separate from the normal basic work carried out by physical education teacher. These sports projects refer to future project type work, where the goal is to create something completely new or develop an existing activity.

The research was carried out using qualitative methods where Maslow's hierarchy of needs served as the theoretical frame. The interviews carried out were created with different themes. The interviewees were physical education teachers from Helsinki and Espoo high schools. Four of the interviewees were men and two were women. The interviews were conducted on the telephone, due to the prevailing coronavirus pandemic. The material was analyzed using content analysis of the different themes, collected in the interview.

The results show that, sports projects are perceived to increase well-being but at the same time also increase the level of workload and therefore the level of stress. In both the well-being and workload factors which were mentioned earlier, the mental aspect is what rose the highest. The most important well-being factors are perceived autonomy and appreciation of work. The most significant workload factors are the increase in workload, haste and non-stop work. The dissertation also found out what kind of development proposals of sports projects came from physical education teachers. The most important of the development proposals was that those doing sport project work would be paid extra for their work.

Key words: sports project, wellbeing factor, workload factor, physical educator, teaching physical education

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

1 JOHDANTO.....	1
2 MUUTTUVA YHTEISKUNTA JA KOULU.....	3
2.1 Koulun toimintakulttuurin muutoksesta	4
2.2 Projektityhteiskunta	7
2.3 Projektit, hankkeet ja ohjelmat	9
2.4 Liikuntaprojektit	11
3 MUUTTUVA LIIKUNNANOPETTAJUUS	13
3.1 Laadukkuus-määritelmän jatkuva uudistaminen	13
3.2 Fyysisen aktiivisuuden edistäminen eri tasoilla	14
3.3 Postmodernin ajan opettajuus.....	14
3.4 Uusi opettajuus aktiivisena yhteiskunnallisena roolina.....	15
4 HYVINVOINTI- JA KUORMITTA VUUSTEKIJÄT LIIKUNNANOPETTAJAN TYÖSSÄ	
17	
4.1 Hyvinvointi liikunnanopettajan työssä	17
4.1.1 Psykkiset hyvinvointitekijät	19
4.1.2 Sosiaaliset hyvinvointitekijät.....	25
4.1.3 Fyysiset hyvinvointitekijät	28
4.2 Liikunnanopettajan työn kuormittavuustekijät.....	29
4.2.1 Psykkiset kuormittavuustekijät.....	30
4.2.2 Sosiaaliset kuormittavuustekijät.....	33
4.2.3 Fyysiset kuormittavuustekijät.....	34
5 TUTKIMUSTEHTÄVÄT	36

6 TUTKIMUSMENETELMÄT	38
7 TULOKSET	42
7.1.1 Kokemuksia työn hyvinvointitekijöistä.....	42
7.1.2 Kokemuksia työn kuormittavuustekijöistä	47
7.1.3 Koettujen hyvinvointi- ja kuormittavuustekijöiden vertailua.....	52
7.1.4 Kehitysehdotukset liikuntaprojekteille	54
8 POHDINTA.....	57
LÄHTEET	62
LIITEET	79

1 JOHDANTO

Viimeisten vuosikymmenten aikana olemme siirtyneet projektiyhteiskunnan aikakaudelle, jossa julkisen hallinnon julkisyhteisössä kehittämistyö toteutetaan pitkälti projekteilla, hankkeilla ja ohjelmilla, jotka toteutetaan lisäresursseilla (Sulkunen 2006). Nykypäivän nopeat muutokset ja kehittyvä maailma tuovat mukanaan uusia haasteita. Koulu ei ole yhteiskunnastamme irrallinen saareke, joten siinä esiintyvät muutokset ja haasteet näyttäytyvät myös koulun arjessa. (Hansen 2007.) Koulu onkin pyrkinyt vastaamaan nykypäivän muuttuviin haasteisiin erilaisin projektein ja ohjelmin, joiden rahoituksella pyritään kehittämään myös koulua vastaamaan paremmin eteen tuleviin muutoksiin (Kankaanranta ym. 2011).

Muutosten myötä myös opettajien työnkuva on muuttunut (Rajala ym. 2013). Työelämän muutosten mukanaan tuomat uudet haasteet liittyvät lisääntyneisiin vaatimuksiin, kiireeseen, vaikuttamis- ja kehittymismahdollisuuksiin sekä stressiin. Nämä tekijät liitetään työn määrään ja laatuun, ilmapiiriin ja johtamiseen sekä epävarmuuteen ja erilaisiin uhkatekijöihin. (Kantolahti & Tikander 2010.) Liikunnanopettajan laajentuneen työnkuvan myötä ydintyön eli liikunnanopetuksen lisäksi edellytetään liikunnanopettajalta koko koulun fyysisen aktiivisuuden ja hyvinvoinnin edistämistä (Lyyra 2013). Koulu ympäristönä toimiikin merkittävänä lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden edistäjänä (Haapala 2017). Koulun toimintakulttuurin toiminnallisuudella ja liikunnalla on merkittävä rooli vuoden 2014 peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa (OPH 2014). Koulujen fyysisen aktiivisuuden edistäminen on kirjattu hallitusohjelmaan ja sen seurauksena liikunnanopettajilta edellytetäänkin laaja-alaista ja moniammatillista työtettä, jossa luodaan verkostoja eri sidosryhmien kanssa (SMT 2013; Lyyra ym. 2016).

Opettajien työhyvinvointi nousee usein keskustelun aiheeksi ja sitä on tutkittu varmaankin enemmän kuin minkään muun ammattiryhmän hyvinvointia (Hakanen 2006). Lehmuskallion ja Toskalan (2018) teettämän tutkimuksen mukaan suuri osa liikunnanopettajista kokeekin, että liikuntaprojektit lisäävät työmäärää, kiirettä sekä räsytystä. Lisäksi koettiin, että ne tuovat vain uusia työtehtäviä vanhojen päälle eivätkä niinkään muuta liikunnanopettajan työnkuvaa. (Lehmuskallio & Toskala 2018.)

Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena on selvittää, millaisia hyvinvointi- ja kuormittavuustekijöitä lukion liikunnanopettajat ovat liikuntaprojekteissa kokeneet sekä selvittää, ovatko liikuntaprojektit osoittautuneet enemmän kuormittaviksi vai hyvinvointia lisääviksi. Tutkielman rajaus lukioasteelle selittyy sillä, että lukion liikunnanopettajien liikuntaprojektikokemuksista ei ole tehty aikaisempaa tutkimusta. Lisäksi etsitään vastauksia siihen, millaisia kehittämissuhteita nousi esille liikuntaprojektien aikaansaaman kuormittavuuden keventämiseksi ja hyvinvoinnin edistämiseksi.

Tämä aihe on ajankohtainen, koska tiedetään, että opettajien työtaakka on lähiaikoina lisääntynyt. Lisäksi aihe on tärkeä, koska liikuntaprojekteista laadituissa raporteissa on harvemmin tarkasteltu opettajien kuormittavuus- tai hyvinvointitekijöitä. Liikuntaprojektien raporteissa ja tutkimuksissa tarkastelu on pitkälti jäänyt hankkeen toteutuksen kuvaamiseen sekä opettajien näkemyksiin hankkeen onnistumisesta. Tämän tutkimuksen painopisteenä on siis nostaa esille hankkeista syntyvän työmäärän aikaansaamat hyvinvointi- ja kuormittavuustekijät liikunnanopettajien kokemusten pohjalta.

2 MUUTTUVA YHTEISKUNTA JA KOULU

Yhteiskunta on yhä moninaisen ja jatkuvan murroksen alla, mikä myös heijastuu koulumaailmaan ja sen rakenteisiin. Toimintaympäristön nopea ja monitasoinen muutos on aikaansaanut tilanteen, jossa taloudellinen sekä sosiaalinen menestyminen vaatii yhteiskunnalta uudistumiskykyä (Heiskala & Luhtakallio 2006, 10). Rajakalto (1999) tuo esille, miten jatkuvasti muuttuva yhteiskunta aiheuttaa koululle omat paineensa kehittää odotuksia tehokkaasta opetuksesta. Nykymaailmassa arvostetaan taitoa rakentaa ja luoda tietoa sen sijaan, että sisäistettäisiin vain valmiiksi annettuja ratkaisuja. Lisäksi tämän päivän muuttuvassa maailmassa epävarmuuden sietämiskyky sekä halu ja kyky jatkuvaan oppimiseen ovat taitoja, joiden merkitys korostuu. (Lonka 2015, 122-123.)

Koululla on organisaationa aivan erityinen yhteiskunnallinen tehtävä, jota monilta osin säädellään muun muassa lakien, asetusten ja opetussuunnitelmien tasolla (Helakorpi 2001, 86; Saloranta 2017, 45; Duke 2014). Opetustoimen laatima opetussuunnitelma on koulun kasvatus- ja opetustyötä määrittelevä asiakirja, jossa tulee ilmi koulun toiminnalle asetetut tavoitteet (Launonen & Pulkkinen 2000, 57-58). Uusimman lukion opetussuunnitelman tavoitteet vuodelta 2015 luovat perustan uudenlaisen toimintaympäristön luomiselle. Tämän toimintaympäristön tavoitteena on edistää erityisesti oppimista, hyvinvointia, osallisuutta ja kestäväää elämäntapaa. (OPH 2014.) Näiden tavoitteiden konkreettinen saavuttaminen koulun arkeen vaatii huomion kiinnittämistä koulun toimintakulttuuriin.

Toimintakulttuurilla tarkoitetaan tiedostamatonta sarjaa voimia, jotka ohjaavat sekä yksilön että yhteisön käyttäytymistä, käsitystapoja, arvoja ja ajatusmalleja (Sahlberg, 1997, 127-128). Schein (2004) näkemyksen mukaan toimintakulttuurin käsiteellä kuvataan organisaation näkyviä ja kuuluvia käyttäytymisen rakenteita, prosesseja ja toimintatapoja sekä strategioita, päämääriä ja filosofioita. Lisäksi toimintakulttuuriin liittyy myös tiedostamaton taso, mihin katsotaan kuuluvan alitajuisia, itsestään selviä yhteisiä uskomuksia, käsityksiä, ajatuksia ja tunteita. (Schein 2004.)

Launosen ja Pulkkinen (2000) mukaan koulun toimintakulttuurilla tarkoitetaan koulun virallisia ja epävirallisia sääntöjä, arvoja sekä toiminta- ja käyttäytymistapoja, joihin koulutyö perustuu. Kouluyhteisöjen sitoutuminen toimintakulttuurin kehittämiseen nähdään tärkeänä, sillä oppilaat omaksuvat koulussa elämisen ja käyttäytymisen malleja (Launonen & Pulkkinen 2000, 57-58). Tärkeää on myös pohtia koulun arvoja sekä tavoitteita sekä yhdistää niitä laajempiin yhteiskunnallisiin arvoihin, kuten poliittisiin ohjelmiin, jolloin kouluilla olisi samansuuntaisia päämääriä ja tavoitteita kuin koko yhteiskunnalla (OPH 2014). Koulujen tulisikin jatkossa panostaa entistä enemmän oppiainekokonaisuuksien lisäksi myös terveellisten elämäntapojen sekä sosiaalisten taitojen opetteluun, toisin sanoen oppilaan kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin (Launonen & Pulkkinen 2000, 57-58).

2.1 Koulun toimintakulttuurin muutoksesta

Viimeisten vuosikymmenten aikana yhteiskunnan organisaatioiden ja instituutioiden kulttuurit ovat laajalti muuttuneet (Tanhua- Piironen ym. 2019; Byman ym. 2017). Koulun toimintakulttuurin muutokseen on viime vuosina panostettu niin valtion kuin kuntienkin tasolla tehostetusti (Kankaanranta ym. 2011).

Tämän ajan muuttuneen toimintakulttuurin ytimessä oleva oppiva yhteisö korostaa osallisuuden kokemuksia sekä yhdessä tekemistä, jolloin mahdollisuudet kokeilemiseen, tutkimiseen ja onnistumisen kokemuksiin avautuvat. Lisäksi toimintakulttuurissa korostuvat hyvinvointi, turvallinen arki, vuorovaikutus, monipuolinen työskentely, kulttuurinen moninaisuus, kielitietoisuus, osallisuus, demokraattinen toiminta, yhdenvertaisuus ja tasa-arvo, pyrkiminen kestävään tulevaisuuteen sekä vastuu tulevaisuudesta. Nämä korostukset ovat seurausta laajemmista yhteiskunnallisista muutoksista, jotka heijastuvat luonnollisesti koulun arkeen ja toimintaan, muuttuen kunkin ajan hengen mukaan. (OPH 2014, 24-27.)

Toimintakulttuurin muutoksena on nähty olevan myös opettajien välisen yhteistyön lisääntyminen sekä osaamisen jakamisen yleistyminen (Malinen & Palmu 2017b, 20-21). Opettajien tiivis yhteistyö mahdollistaa koulun kasvatus- ja opetustavoitteiden toteutumisen

(OPH 2014). Linturin ja Rubinin (2011) näkemys onkin, että tiimityöskentely eli toisin sanoen yhdessä oppiminen on työkalu, joka kykenee vastaamaan muuttuneen todellisuuden haasteisiin.

Koulut tekevät yhteistyötä myös muiden koulujen sekä koulun ulkopuolisten tahojen kanssa, kuten esimerkiksi nuorisoi-, kirjasto-, liikunta- ja kulttuuritoimen, poliisin sekä seurakuntien, järjestöjen, yritysten ja muiden lähiympäristön toimijoiden kuten, luontokoulujen, museoiden ja nuorisokeskusten kanssa (OPH 2014). Linturi ja Rubin (2011) todentavatkin, että koulut ottavat, mutta myös saavat tehtäviä tutkiakseen, selvittääkseen tai valmistellakseen alueensa palveluja ja toimintoja. Koulut ovat nykyään yhä aktiivisemmin mukana myös verkostoyhteistyössä (Aira, Turpeinen & Laine 2019). Koulujen saama ulkopuolinen tuki ja ohjaus sen eri muodoissa on tutkimusten mukaan koettu merkitykselliseksi ja sen nähdään lisäävän oppimisympäristöjen monipuolisuutta ja tukevan koulun kasvatustehtävää (OPH 2014).

Verkostoyhteistyö on useiden organisaatioiden yhteistoiminnan koordinaatiomuoto, joka pohjautuu luottamukseen, vastavuoroisuuteen ja yleensä vapaaehtoisuuteen. Verkoston toimijat kehittävät ja edistävät yhteisiä tavoitteita kukin omasta näkökulmastaan sekä omilla toteutustavoillaan, jotka usein linkittyvät laajoihin yhteiskunnallisiin ongelmiin, kuten esimerkiksi lasten ja nuorten riittämättömään fyysiseen aktiivisuuteen. (Aira, Turpeinen & Laine 2019.) Suomen hallitusohjelman (2016–2018) yksi osaamisen ja koulutuksen kärkihankkeista oli Liikkuva koulu- ohjelma, jonka tarkoituksena oli koulujen toimintakulttuurin muutos. Liikkumisen lisääminen ja istumisen vähentäminen, oppilaiden ja henkilökunnan osallisuus sekä oppimisen tukeminen oli ohjelman keskiössä. (Kantomaa ym. 2018.)

Kulttuurimuutoksen ansioista opettajat ovat kokeneet oppimisympäristön monipuolistuneen (Hansen 2007). Opetussuunnitelma (2014) painottaakin oppijan oman aktiivisuuden ja toimijuuden merkitystä laaja-alaisten taitojen harjaantumisessa (OPH 2014). Perinteisen opettajajohtoisen opetusmenetelmän hyödyntämistä on alettu tietoisesti vähentämään ja sen sijaan on korostettu monipuolisempia työtapoja, joissa oppijalla on aktiivinen ja vuorovaikutteinen rooli (Lonka 2015, 121-123; OPH 2014). Oppimisympäristö tarkoittaa paitsi

tilaa ja paikkaa myös opiskeluun ja oppimiseen liittyviä toimintakäytäntöjä sekä materiaaleja. Oppimisympäristöjen ja työpajojen tavoitteena on kannustaa kaikenikäisiä toiminnallisuuteen, liikkumiseen, leikkiin, elämyksiin sekä luovaan työskentelyyn monipuolisesti. (OPH 2014, 27-30.)

Tulevaisuuden taitoja myötäilevää osaamiskokonaisuutta nimitetään perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa laaja-alaiseksi osaamiseksi ja se otettiin käyttöön syksyllä 2016. Laaja-alaisella osaamisella tarkoitetaan kokonaisuutta, joka muodostuu tiedoista, taidoista, arvoista, asenteista sekä tahdosta. Osaamisella viitataan myös kykyyn käyttää tietoja ja taitoja tilanteeseen sopivalla tavalla. (OPH 2014.) Tietojen ja taitojen soveltamiseen ja käyttämiseen vaikuttaa oppilaiden omaksumat arvot ja asenteet sekä tahto toimia (Norrena 2015, 19). Edellä mainittu opetussuunnitelma esittelee seitsemän eri osakokonaisuutta, joiden päämääränä on tukea oppilaita kasvamaan ihmisinä ja lisätä osaamista, jota tarvitaan demokraattisen yhteiskunnan jäsenenä toimimiseen sekä kestävän elämäntavan ylläpitämiseen (OPH 2014, 20). Uudessa lukion opetussuunnitelmassa tieto- ja viestintäteknologiaosaamisen koetaan olevan myös tärkeässä roolissa kansalaistaitona sekä osana monilukutaitoa (OPH 2015).

Yksi toimintakulttuurin muutoksen aiheuttajista on ollut digitaalinen teknologia sekä sen nopea kasvu ja kehitys (Tanhua- Piironen ym. 2019; Byman ym. 2017). Kouluissa teknologian hyödyntäminen on tänä päivänä osana innovatiivista pedagogiikkaa ja uuden ajan toimintakulttuuria (Parviainen ym. 2017; Griffin ym. 2012). Norrenan ym. (2011) mukaan innovatiivisilla opetuskäytännöillä kuvastetaan sellaisia opetusmenetelmiä, jotka edesauttavat tulevaisuuden taitojen omaksumista. Innovatiiviset opetuskäytännöt muodostuvat oppilaskeskeisestä pedagogiikasta, perinteisen fyysisen oppimisympäristön laajenemisesta sekä tieto- ja viestintäteknologian sopivasta integroinnista opetukseen ja oppimiseen. Muuttuneen toimintakulttuurin ansiosta opettajat ovatkin kokeneet, että uudistetut toimintatavat ovat aikaisempaa innovatiivisempia ja kokeilevampia. (Norrena 2015, 23, 77-80.)

2.2 Projektityhteiskunta

Viime vuosikymmenten hallinto- ja ohjausmuutosten myötä on siirrytty teollisuusyhteiskunnasta projektityhteiskuntaan, jossa kehittämistyö on arkipäiväistynyt, tehokkuus- ja laatuvaatimukset kasvaneet sekä toiminnan rahoitusperusteet ja valtion ohjausajattelu muuttuneet (Rikala 2012). Hankkeista, ohjelmista ja projekteista on tullut uudenlainen tapa ohjata ja kehittää toimintaa aina hallitusohjelmista paikallistasoon asti (Rantala & Sulkunen 2007, 7-10). Hankeohjauksen tavoitteena on saavuttaa tehokkuutta, taloudellisuutta sekä parantaa poikkihallinnollista yhteistyötä ja poliittista ohjausta. Onnistuessaan hanke, projekti tai ohjelmat tuottavat hyviä käytäntöjä, jotka mahdollistavat julkisen vallan ohjauksen sekä toiminnan kehittämisen. (Rikala 2012.) Projektityhteiskunnan eetos nojaa vahvasti itseohjautuvuuteen, jossa yksilö kantaa vastuun itsestään sekä elämänsä ja työnsä jatkuvuudesta. Näin ollen voidaan sanoa, että meistä kaikista on tehty kehittäjiä ja yrittäjiä, joita velvoitetaan rajattomiin haasteisiin ja loputtomaan kehittämistyöhön. (Filander & Jokinen 2008.)

Projektityhteiskunnalla on saatu aikaan useita hyviä tuloksia, mutta sitä kohtaan on esitetty myös paljon kritiikkiä (Seppänen-Järvelä 2004a). Aiemman keskitetyn hallinnon tilalle on muodostunut uudentyypinen hallinto, jonka ytimessä on laaja, pirstaleinen ja vaikeasti hallittava hankemaailma, jonka koordinointi vaatisi tulevaisuudessa vieläkin enemmän resursseja (Rantala & Sulkunen 2007, 7-10). Hankemaailmassa tehdään monessa kohtaa päällekkäistä työtä ilman yhteistyötä, jolloin samoja asioita kehitetään yhtäaikaisesti tai projektista toiseen. Samaan aikaan monissa organisaatioissa havaitaan kehittämis- ja projektiväsymystä. (Lehto 2017.) Hankkeilla aikaan saatuihin tuloksiin ei olla monessa kohtaa tyytyväisiä, varsinkaan jos tuloksia vertaillaan kulutettuihin resursseihin. Tyytymättömyys voi osaltaan aiheutua siitä, että hankkeiden tuloksia ei tunneta riittävän hyvin tai tulosten esittelyä ei olla kyetty esittämään todistetusti eikä tunnettuja tuloksia saada riittäväällä tavalla leviämään. (Seppänen-Järvelä 2004b.) Haasteeksi on myös muodostunut tavanomaisen toiminnan ja varsinaisen kehittämistoiminnan erottaminen, sillä hankkeet ovat toisinaan lähellä perustoimintaa, vaikkakin hankkeisiin tulisi aina liittyä selvä kehittämistavoite. Hankkeilla kyetään useasti korvaamaan pysyviä mekanismeja ja niiden puutteita, mihin hankkeiden ei kuitenkaan pitäisi olla pysyvä ratkaisu. (Rikala 2012.)

Hankemaailma saa aikaan hyvien käytäntöjen ja toiminnan kehittymisen lisäksi resurssien tuhlaamista, joka taas ei tue projektiyhteiskunnan perustelua tehokkuuden parantamisesta. Nähdäänkin, että hanke- ja projektimaailma kaipaisi kauttaaltaan uudenlaista näkemystä, ohjausta, koordinointia ja arviointia. (Rikala 2012.) Nykyisestä pirstaleisesta, hallitsemattomasta ja lyhytkestoisesta hanke- ja projektimaailmasta tulisi muuttaa paremmin hallittava, ehyempi, pitkäjänteisempi ja pysyvämpiin ratkaisuihin tähtäävä toiminta, millä varmistettaisiin aikaisempaa parempi tieto ja näyttö aikaansaaduista tuloksista ja toimintamalleista sekä niiden juurruttamisesta osaksi jo olemassa olevia rakenteita (Filander & Eskola 2008). Koetaan, että kehittämistoiminnalle pitäisi asettaa selkeät ja realistiset tavoitteet sekä funktiot (Rikala 2012). Lisäksi on hyvä todeta, että kaikkea toimintaa ei ole tarkoituksenmukaista projektisoida, vaan pitäisi miettiä ne asiat, jotka voidaan hoitaa projekteina ja ne asiat, joita voidaan kehittää muulla tavalla (Seppänen-Järvelä 2004b). Lisäksi olisi hyvä miettiä kuka hoitaa mitään osa-aluetta, jotta päällekkäisyyksiltä vältytään. Resurssien kohdentamista tulisi jatkossa parantaa ja näin ollen kehittämistoiminnan vaikutuksia tulisikin jatkossa arvioida ja mitata aikaisempaa paremmin. (Silfverberg 2007.) Projekteilla ja hankkeilla tulisikin kehittää toimintaa täsmällisemmin ja pitkäjänteisemmin valituissa kohteissa, eikä tehdä vähän kaikkea. Päällekkäisyyksien ehkäisemiseksi sekä toiminnan sujuvuuden lisäämiseksi toivomisen varaa olisi yhteistyön lisäämisessä ja tiedonkulussa eri tasoilla sekä eri tasojen välillä. (Rikala 2012.)

Useiden projektien resurssit ohjautuvat projektin perustoiminnan toteuttamiseen, jolloin resursseja ja aikaa ei jää laajamittaiseen ja pitkäjänteiseen tulosten arviointi- ja levitystyöhön. Monesti projektin loputtua hyväksi todetut käytännöt jäävät nopeasti oman onnensa nojaan ja paras tieto käytännöstä katoaa tai tiedon saanti hankaloituu, sillä hankkeesta tai projektista vastannut henkilö siirtyy usein hankkimiensa kokemusten ja tietojen kanssa uuteen hankkeeseen tai työpaikkaan. (Rikala 2012.) Hyvien käytäntöjen levittämistä voi hankaloittaa myös riittävien ”alustojen” puuttuminen, joiden avulla hyviä käytänteitä kyettäisiin vuorovaikutteisesti jakamaan ja näin myös oppimaan muiden käytännöistä. Raportit ja järjestelmät eivät siis yksin riitä hyvien käytäntöjen levittämiseen, sillä ne jakavat vain ilmitietoa hyvistä toimintamalleista. (Arnkil 2006.) Prosessien koordinoimiseksi ja systematisoimiseksi tulisi järjestelmien lisäksi luoda jonkinlainen liikunnan pysyvä kuvaus- ja toimintakonsepti, joka edesauttaa vuorovaikutteista hyvien käytäntöjen kokoamista,

arvioimista, levittämistä ja juurruttamista pysyviksi käytännöiksi sekä osaksi pysyviä rakenteita (Rikala 2012).

2.3 Projektit, hankkeet ja ohjelmat

1980-luvulla Suomen julkisessa hallinnossa alettiin uudistaa julkisyhteisöjen toimintatapoja (Heiskala & Luhtakallio 2006, 7). Uudistusten taustalla oli halu purkaa valtion ohjausta sekä pyrkimys reagoida vuosikymmeniä jatkuneeseen julkisen sektorin kasvuun ja sen myötä syntyneeseen jäykkään ja tehottomaan julkiseen hallintoon (Rantala 2014, 76-77). Syyt 1980-luvun uudistustarpeille löytyivät länsimaissa aloitetuista yhteiskunnallisten hallintosuhteiden uudistuksista sekä suomalaisen yhteiskunnan siirtymisestä teollisesta yhteiskunnasta tietoyhteiskuntaan (Rikala 2012). Tietoyhteiskunnalla tarkoitetaan sellaista yhteiskuntaa, jossa tieto ja osaaminen ovat sivistyksen lähtökohtana sekä oleellisin tuotannon aikaansaaja ja jossa tieto- ja viestintäteknikka tukevat vuorovaikutusta ja tiedon sekä palvelujen välitystä, hyödyntämistä, tarjoamista ja saavuttamista. Pitää kuitenkin todeta, että tietoyhteiskunnan käsitteen määrittelyä on pidetty vaikeana, sillä kyseessä on nopeasti uusia piirteitä saava ja yhteiskuntaa mullistava muutosprosessi. (Rainio & Kautto-Koivula 1998, 10.) Lisäsyitä uudistuksen tarpeelle olivat yhteiskunnan muuttuminen institutionaalisesta hyvinvointivaltiosta liberaaliseen kilpailuyhteiskuntaan. Muutoksia lähdettiin toteuttamaan siten, että valtion valtaa purettiin hajauttamalla sitä alue- ja kuntatasolle vähentämällä valtion ohjausta sekä sääntelyä ja lisäämällä markkinaperusteisia toimintatapoja. (Heiskala & Luhtakallio 2006, 7.) Ohjauspolitiikassa on siirrytty vahvasta normiohjauksesta informaatio-ohjaukseen, tulosohjaukseen ja hankeohjaukseen, jotka ovat selkeästi ohjaukseltaan väljempinä. Näiden laajojen uudistusten läpivientiä edesauttoi 1990-luvun taloudellinen lama, joka osaltaan pakotti muutokseen ja toiminnan tehostamiseen (Rikala 2012).

Nykyään kehittämistyö on pitkälti ulkoistettu projekteille ja hankkeille (Rikala 2012). Projektilla tarkoitetaan toimintaa, jolla aikaansaadaan uusia tuotantoprosesseja, toimintatapoja, menetelmiä sekä järjestelmiä tai sillä voidaan parannella jo olemassa olevaa. Tyypillisesti projektilla on kehittämistavoite, jonka avulla se hakee muutosta ja luo uutta. (Seppänen-Järvelä 2004a.) Kehittäminen esiintyy monissa eri muodoissa, kuten reformeissa, uudistuksissa,

muutoksissa, piloteissa, projekteissa, ohjelmissa, hankkeissa, suunnitelmissa, strategioissa, toimintatutkimuksissa ja arvioinneissa (Sulkunen 2006).

Projekti-käsitteen lähikäsitteenä sekä synonyyminä käytetään hanke-käsitettä. Tyypillisesti hanke -käsitettä käytetään puhuttaessa isoista projekteista tai kehittämisohjelmista, varsinkin julkishallinnossa. Hankkeilta voidaan olettaa suoria tuloksia, esimerkiksi kohdejoukon liikunta-aktiivisuudessa, sillä hankkeet ovat lähellä välitöntä vaikuttamista. (Rikala 2012.) Toisaalta hankkeilla ei ole välttämättä tarkoituskaan saada aikaan muualla hyödynnettäviä hyviä käytäntöjä, vaan ne voivat toimia lisäresurssina tai sysäysrahana käytännön toiminnan käynnistämässä, ylläpitämisessä ja palvelutarpeen tyydyttämisessä (Arnkil 2006). Hanketoiminnan odotetaan jatkuvan organisaation omilla resursseilla, kun hankeraha päättyy. Jos hankkeen aikaansaama toiminta tai palvelu ei jatku hankerahoituksen loputtua, voidaan todeta, että hanke lakkaa vailla merkittävää ja yleistettävää tulosta tai sitten hankkeen luomaa toimintaa jatketaan uudessa hankkeessa. (Rikala 2012.) Ohjelmiksi tai strategisiksi ohjelmiksi kutsutaan useista hankkeista tai projekteista syntyviä kestoiltaan tai laajuudeltaan suurikokoisia kokonaisuuksia (Artto ym. 2006).

Möttönen ja Niemelä (2005) toteavatkin, että julkishallinnolle on nykypäivänä tyypillistä verkostoitua poikkihallinnollisesti sekä järjestö- ja yrityssektorin kanssa. Kehittämistehtävien katsottiin soveltuvan parhaiten hankkeisiin ja projekteihin, sillä niillä on pysyviä organisaatioita paremmat, nopeammat ja joustavammat mahdollisuudet vastata monenlaisiin haasteisiin ja nopeasti muuttuviin tilanteisiin (Rikala 2012). Parhaimmillaan hanketoiminta ja perustoiminta ovat hyötyneet toinen toisistaan siinä tapauksessa, että kehittäminen on saanut alkunsa perustoiminnasta ja hanketoiminta edesauttaa lisäresurssien avulla kehittämistyön toteuttamista (Rikala 2013).

Seppänen-Järvelän (2004a) mukaan kehittämistä on vaikea paikantaa ja määritellä yksiselitteisesti, sillä sen käsite on laajentunut ja hämärtynyt jatkuvasti. Tämä osoittaa myös sen, että kehittäminen on arkipäiväistynyt niin, että sitä esiintyy kaikkialla ja lähes mikä tahansa voi olla sitä (Sjöblom 2006). Toisaalta, koska kehittäminen on otettu aikaisempaa näkyvämmiin osaksi poliittis-hallinnollista ohjausta, ovat kehittämisen profiili ja erityisyys vahvistunut. Nykyään projekteja käytetäänkin aikaisempaa enemmän palvelujen tuottamiseen, sillä

rahoitusmekanismit houkuttelevat muuttamaan jatkuvaluonteistakin työtä projekteiksi. (Seppänen-Järvelä 2004a.)

Näihin edellä mainittuihin syihin pohjaten lähestytään kehittämistä tässä tutkimuksessa pelkän projekti -käsitteen avulla. Puhuttaessa projekteista, hankkeista ja ohjelmista käytetään niistä siis yhteiskäsitettä projekti. Tarkemmin ottaen vielä liikuntaprojekti.

2.4 Liikuntaprojektit

Julkishallinnon uudistukset näkyivät myös liikuntahallinnossa. Liikuntaudistusten taustalla ovat yleisten muutosten lisäksi myös 1990-luvun alussa tapahtunut liikuntakulttuurin pirstaloituminen ja moninaistuminen. (Itkonen 2000.) Liikuntahallinnon toiminnan keskiöön ovat asettuneet projektit ja ohjelmat sekä strategisuus ja arviointi. Lisäksi 1998 uudistettu liikuntalaki lisäsi liikuntahallinnossa tarvetta siirtyä toimintatavoissa pois sektorikeskeisyydestä kohti poikkihallinnollista yhteistyötä. (Rikala 2012.)

Opetus- ja kulttuuriministeriön (OKM) rahoittamat liikuntaprojektit voidaan karkeasti jakaa kahteen kategoriaan, joista ensimmäiset ovat valtakunnalliset ja alueelliset projektit. Ne ovat kestoltaan useamman vuoden mittaisia ja niiden budjetit ovat useita kymmeniätuhansia euroja. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019.) Lisäksi niiden avulla pyritään kehittämään uusia toimintamalleja. Toisena kategoriana on paikalliset toimintaorientoituneet projektit, jotka ovat kestoltaan sekä budjeteiltaan huomattavasti pienempiä ja niiden tavoitteena onkin paikallisen toiminnan kehittäminen ja monipuolistaminen. (Rikala 2013.)

Aktiivisesti liikunnan projektityöt käynnistyivät 1990-luvun alussa muutamalla kehittämisprojektilla (Rikala 2012.) Vuosikymmenen kuluessa kehittämisprojektit sekä niiden kohdejoukko ja toteuttajatahot laajenivat (Sulkunen 2007). Samalla laajeni myös koko liikuntakulttuuri, jolloin se kattoi koko terveystuokunnan (Itkonen 2000). Ajan myötä projektien määrä lisääntyi ja syntyi laajempia valtakunnallisia ohjelmia sekä useita paikallistason projekteja (Rikala 2012).

2000-luku on ollut liikuntahallinnossa projektien ja erityisesti laajojen ohjelmien luvattua aikaa. Liikuntahallinnossa on saatettu alkuun yhä enemmän ja yhä laajempia valtakunnallisia ohjelmia

sekä paikallisia kehittämisprojekteja. (Valtion liikuntatoimen arvio 2013.) Nykyisin projektit muodostavat merkittävän osan liikuntahallinnon resursseista. Vuonna 2010 pääosin OKM:n rahoittamiin liikunnan kehittämisprojekteihin resursoitiin noin 12-17 miljoonaa euroa, josta yli 12 miljoonalla aikaansaatiiin yli 900 erisuuruista hanketta ja projektia. (Rikala 2012.)

Vuonna 2009 hallitus otti kantaa lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden määrään ja sen seurauksena vuonna 2010 käynnistettiin projekti nimeltään Liikkuva koulu, jonka tarkoituksena oli lisätä fyysistä aktiivisuutta ja liikuntaa peruskoulujen päivittäiseen arkeen (Asanti ym. 2013; Laine ym. 2011). Liikkuva koulu -projekti kasvoi valtakunnalliseksi ohjelmaksi vuonna 2012 ja vuonna 2017 se laajeni Liikkuva opiskelu -ohjelmaksi, jossa fyysistä aktiivisuutta ja liikuntaa pyrittiin lisäämään myös toisella asteella sekä korkeakouluissa (Laine ym. 2011).

Liikkuva koulu -hankkeeseen liittyen on tehty tutkimusta, jossa on haastateltu pilottivaiheeseen osallistuneita kouluyhteisön jäseniä sekä hankevastaavia. Hankkeen vaikutukset koettiin suurelta osin positiivisina, kuten esimerkiksi liikunnan määrän ja yhteistyön lisääntyminen sekä yhteisen ilmapiirin parantuminen. (Aira ym. 2014, 24.) Myönteisinä asioina esiin nostettiin myös pysyvien liikunnallisten käytäntöjen syntyminen, lisääntynyt tietämys liikunnan merkityksestä, kouluviihtyvyyden ja työrauhan parantuminen sekä kiusaamisen ja ilkivallan väheneminen (Haapala 2017). Toiminnan haasteina opettajat kokivat ajanpuutetta ja aikatauluja koskevat ongelmat. Haasteelliseksi koettiin myös toiminnassa toivottu yhteistyö, sillä työ jäi helposti yksittäisen henkilön harteille. Opettajat kokivat hankkeet myös työmäärää lisäävinä, jolloin siihen sitoutuminen ja vastuunotto koettiin ongelmana. (Aira 2014, 24.)

3 MUUTTUVA LIKUNNANOPETTAJUUS

Fyysisen aktiivisuuden edistäminen kouluissa on nykyään kirjattu hallitusohjelmaan ja sen seurauksena liikunnanopettajilta edellytetäänkin laaja-alaista ja moniammatillista työtettä, jossa luodaan verkostoja eri sidosryhmien kanssa (Rantala ym. 2013). Yhteistyöverkostot mahdollistavat liikunnanopettajalle myös tukea, kun opettajalta veloitetaan aktiivista roolia koulun liikunnallistamisessa (Lyyra ym. 2016).

Kouluissa fyysisen aktiivisuuden edistämistoimet sijoittuvat eri tasoille riippuen toimenpiteiden laajuudesta sekä kohderyhmästä (Rantala ym. 2013). Lyyran (2016) teettämän tutkimuksen mukaan liikunnanopettajat kokivat liikunnanopetuksen ydintyöstä eniten poikkeavat työtehtävät, kuten esimerkiksi koulujen liikunnallistamisen, kaikkein haastavimpana työtehtävänä. Koulujen liikunnallistamiseen koetaan tarvittavan eri tahojen kanssa tehtyä yhteistyötä sekä myös vastuuhenkilöitä. (Lyyra 2016.)

3.1 Laadukkuus-määritelmän jatkuva uudistaminen

Opetustoimen alueella tehtiin 90-luvulla uudistuksia opetussuunnitelmaan, arviointiin ja taloudenpitoon, joilla pyrittiin aikaansaamaan koulujen omaleimaisuutta. Näihin aikoihin kouluilta alettiin vaatia jatkuvaa kehittämistä. (Holappa 2007.) Opettajista osa otti uudistukset vastaan innolla, kun taas toiset kokivat uudistamispaaineet ylimääräiseksi taakaksi ja väsyivät koulujen profiloitikeskusteluihin. Vuosikymmenen myötä uudistamiseen alettiin kuitenkin pikkuhiljaa tottua ja ennen 2000-luvun alkua arviointijärjestelmän kehittäminen, liittyen oppimistuloksiin ja opetustoimen tilaan, oli jo asettunut osaksi koulujen rutiinitoimia. (Jakku-Sihvonen 1998.)

Opettajan työssä kohdataan yhä voimakkaampia, nopeampia ja monivaikutteisempia muutoksia. Uuden opettelu vaatii opettajalta perehtymistä, motivaatiota sekä työtä ja rohkeutta epävarmuuden sietoon. (Luukkainen 2004, 36.)

3.2 Fyysisen aktiivisuuden edistäminen eri tasoilla

Kouluissa fyysisen aktiivisuuden edistämistoimet asettuvat eri tasoille toimenpiteiden laajuuden sekä kohderyhmän mukaan. Ne tasot, jotka ovat uloimpana opettajan ydintehtävästä ja joilla on tarkoitus vaikuttaa laajemmalti, esimerkiksi koulu- ja lähiyhteisöön, nähdään haasteellisiksi. (Lyyra ym. 2016.)

Liikunnanopettajan keskeisin tehtävä koulussa on tarjota laadukasta liikunnanopetusta kaikille oppilaille (Helsingin kaupungin lukioiden yhteinen opetussuunnitelma 2016, 343). Laadukkaan liikunnanopetuksen nähdään tukevan lasten ja nuorten fyysistä, sosiaalis-affektiivista ja kognitiivista kehittymistä myönteisten yksilöllisten ja yhteisöllisten kokemusten kautta (Lyyra ym. 2016). Liikunnanopettajan jokapäiväisiin työtehtäviin nähdään lukeutuvan oppituntien pidon lisäksi tuntien suunnittelua ja valmistelua, suorituspaikoille siirtymistä, arviointia sekä valvontatehtäviä. Liikunnanopettajan työhön katsotaan myös liittyvän keskustelut oppilaiden kanssa, kokoukset, luokanvalvojan tai ryhmänohjaajan tehtävät, tilavaraukset, yhteistyö ulkopuolisten tahojen kanssa ja monenlaiset projektit. (Suikka ym. 2004.) Liikunnanopettajan työnkuva on ajansaatossa laajentunut ja muuttunut. Siinä korostuu nykyään kansainvälisyys, asiantuntijayhteistyö, muutoksen vastaanottaminen sekä siihen vaikuttaminen. (Luukkainen 2000.) Tulevaisuudessa liikunnanopettajan nähdään vastaavan koko koulun terveystuennasta ja toimintakulttuurin liikunnallistamisesta sekä henkilökohtaisen liikuntaneuvonnan järjestämisestä oppilaille (Lyyra ym. 2016).

3.3 Postmodernin ajan opettajuus

Yhteiskunnan murros koskettaa myös merkittävästi kouluja ja opettajia (Elo & Feldt 2005; Himberg 1996). Koulu ja opettajat elävät ajassa, jossa vanhojen uskomusten ja käytäntöjen kyseenalaistaminen nivoutuu uusien äänien ja vaatimusten esille murtautumiseen. Murroksessa uudenlaiset tavoitteet nostetaan esille piiloistaan niin uhkaavan ahdistavina kuin kiehtovan haastavinakin. (Niemi 1998, 9-10.) Tämä niin kutsuttu postmodernin ajan opettajuus näyttäytyy aikaisempaa kokonaisvaltaisempana. Siinä pelkän teknisen ammattiroolin kantamisen sijaan opettajan tulee olla läsnä työssään kokonaisvaltaisena ihmisenä sekä kantaa aikaisempaa suurempi vastuu koulujen opetussuunnitelmatyön koko spektristä. (Heikkinen 1999.)

Perinteisen valvojan ja kontrolloivan opettajan rooli on muuttumassa (Sahlberg 1998, 10-17). Opettaja siirtyy niin sanotusti oppijan rinnalle sekä itse mukaan oppimaan, jolloin opettajasta tulee sisältä päin ohjautuvan oppimisen edistäjä. Oppiminen nähdään oppijan syveneväksi ymmärtämis- ja tiedonsisäistämispöressiksi sekä sivistyksen ja viisauden rakentumana omaehtoisesti, jolloin oppilaan aktiivinen rooli oppimisessa korostuu. (Luukkainen 2004, 305-306.) 2000-luku näyttöytyy ajalleen tyypillisellä tavalla vaikeasti ennustettavalta ja epävarmalta. Elämme tällä hetkellä suurta murroksen vaihetta, josta kärjistetysti voidaan todeta, että varmuutta ei ole mistään muusta kuin jatkuvasta muutoksesta. (Niemi 1998, 9-10.)

Koulureformit eli koulutusuudistukset ovat nykyään kouluarjessa pysyvänä ilmiönä (Auvinen & Mäkelä 2005). Muutosta on kritisoinut muun muassa Simola (2002), joka toteaa tutkimuksessaan, että kouluun kohdistuvat uudistukset seuraavat toinen toistaan niin kiivaalla tempolla, ettei koulun käytännöt ehdi omaksumaan niitä. Uudistusten ristiriitaiset viestit välittävät aina vain vaativampia lupauksia koulutuksen kentälle. Näiden toiveiden ja vaatimusten on nähty ajavan opettajia uupumuksen ja kyynisyyden partaalle. Koulutuksen reformikurssia hallitsee Simosen tutkimustulosten mukaan kaksi vastakkaista painotusta. Skeptikot suhtautuvat uudistuksiin kriittisesti ja näkevät ne puutteellisina ja riittämättöminä. Optimistit kokevat, että käynnissä olevat uudistuspyrkimykset ovat aikaisempia parempia. Heidän näkemyksensä mukaan näillä uudistuspyrkimyksillä olisi todellisia mahdollisuuksia koulujen muuttamiseen. (Simola 2002.)

3.4 Uusi opettajuus aktiivisena yhteiskunnallisena roolina

Tulevaisuuden opettajuuden on nähty olevan valmiutta osallistua aktiivisesti yhteiskunnalliseen keskusteluun, taitoa vaikuttaa keskustelun sisältöön ja halua suunnata tuota kehitystä. Aktiivisen yhteiskuntakehittäjän roolin lisäksi tulevaisuuden opettajalta odotetaan oman opettajuuden jatkuvaa kehittämistä. Opettajan tehtävässä korostuukin tulevaisuudessa vahva henkilökohtainen kasvatusnäkemys sekä taito jäsentää ympäristön muutosta ja peilata sitä samalla omaan työhönsä. (Luukkainen 2000, 234.)

Opettaja ei voi enää pidättäytyä samojen toimintamallien toteuttamiseen, vaan opettajuudesta odotetaan jatkuvaa uuden etsimistä ja kokeilemistä (Säntti 2008). Opettajan halua rakentaa

omaa opettajuuttaan jatkuvasti uusiksi sekä kiinnostusta osallistua yhteiskuntaan liittyvään keskusteluun kuvataan käsitteellä refleksiivinen opettajuus. Tällaisessa opettajuudessa laajojen valinnan mahdollisuuksien tunnistaminen sekä tarkoituksenmukainen hyödyntäminen ovat merkittäviä. (Luukkainen 2004, 192-193.)

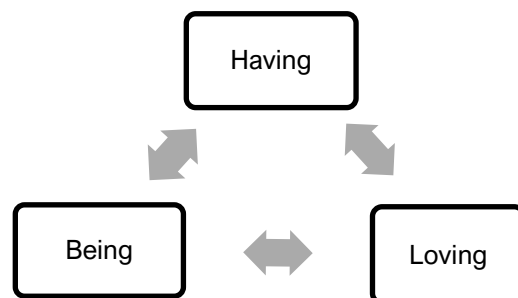
Hyvistä pyrkimyksistä huolimatta on uuden toimintakulttuurin juurruttaminen koulujen arkeen haastavaa (Vehviläinen 2006). Uudistukset jäävätkin usein päälle liimatun oloiseksi, sillä sisäisen motivaation puute tulee esiin hankkeen loputtua, jolloin itse toimintakin kuihtuu kasaan. Kun nyt koulua käytetäänkin jatkuvasti uusien aatteiden kasvupohjana, käy helposti niin, että muutokset jäävät retoriikaksi eivätkä koskaan jalkaudu koulun arjen tasolle. (Hansen 2007.)

Laurila (1998) korostaa opettajien tärkeyttä uudistusten läpiviennissä, sillä ilman opettajien ajattelun ja toiminnan uusiutumista ei kouluissa pääse tapahtumaan olennaisia muutoksia (Laurila 1998, 120; Antikainen 2011). Koulujen liikunnallistaminen vaatiikin monipuolista yhteistyötä sekä asialle omistautuneita vastuuhenkilöitä (Lyyra ym. 2016). Käsitteet siitä, millaisin työskentelytavoin yhteisiin tavoitteisiin tulisi pyrkiä, ovat myös muuttumassa (Välijärvi 2005, 111).

4 HYVINVOINTI- JA KUORMITTAVUUSTEKIJÄT LIIKUNNANOPETTAJAN TYÖSSÄ

4.1 Hyvinvointi liikunnanopettajan työssä

Hyvinvointi määrittää yksilön monenlaisia elämänlaatuun liittyviä tekijöitä (Nieminen 1955, 91; Manka & Manka 2016). Yksilön kokema hyvinvointi muodostuu inhimillisten tarpeiden tyydytyksestä, kuten riittävän ravinnon ja levon saannista (Hämäläinen 2009, 6). Hyvinvoinnilla tarkoitetaan siis sitä, että ihmisen välttämättömimmät ja korkeimmat tarpeet on tyydytetty (Nieminen 1955, 91; Manka & Manka 2016). Allardtin (1976) mielestä hyvinvointi on monisäikeinen ilmiö, jossa arvoluokat having (elintaso), loving (yhteisyysuhde) ja being (vastakohta vieraantumiselle) kytkeytyvät yhteen (ks. kuvio 1). Näin ollen toiminnan tavoite voi itsessään olla arvokas ja keino tai resurssi muiden mieluisien asioiden saamiseksi. Näitä kaikkia arvoja tulisikin sisältyä hyvinvointiin (Allardt 1976).



KUVIO 1 Hyvinvoinnin arvoluokat (mukaillen Allardt 1976).

Rauramon (2008) teettämän tutkimuksen mukaan hyvinvointikäsitteessä on nähtävissä kolme ulottuvuutta: psykososiaalinen hyvinvointi, fyysinen hyvinvointi ja niin kutsuttu

terveysjatkumo. Psykososiaalisella hyvinvoinnilla tarkoitetaan yleistä onnellisuutta ja tyytyväisyyttä elämään ja työhön sekä positiivista asennoitumista tulevaisuuteen. Lisäksi psykososiaaliseen hyvinvointiin liitetään ristiriitojen ja epävarmuuksien sietäminen. Fyysisellä hyvinvoinnilla puolestaan viitataan fyysiseen kuntoon sekä oireiden ja sairauksien puuttumiseen. Henkilökohtainen terveys, sairauksien ehkäisy ja hyvinvoinnin tai kroonisten sairauksien hallinta liittyvät kaikki terveysjatkumoon. (Rauramo 2008, 11.)

Ihmisen ja työn välinen vuorovaikutus vaikuttaa myös merkittävästi yksilön hyvinvointiin. Yksilön hyvinvointia säätelee ihmisen ja työn keskinäinen vuorovaikutus. (Leppänen 1987.) Hyvinvointia työssä luo yksilön kokonaisvaltainen huomioiminen. On todettu, että työntekijöiden ihmisarvoinen kohtelu kasvattaa hyvinvointia koko työyhteisössä, mikä heijastuu myös koko organisaatioon. (Rauramo 2004, 33.) Vesterinen (2006, 7-8) kuvailee hyvinvointia kokonaisvaltaiseksi kokemukseksi. Hänen mukaansa hyvinvointiin liittyvät aktiivisuus, tyytyväisyys, myönteinen perusasenne elämään ja työhön sekä itsensä hyväksyminen (Vesterinen 2006, 7-8). Työhyvinvoinnilla Allardtin mukaan (1976) luonnehditaan työelämässä tapahtuvaa tarpeiden tyydytyksen tilaa. Työhyvinvointia syntyy työn mielekkyydellä ja työssä menestymisellä, joka edellyttää työntekijältä ajantasaista osaamista (Allardt 1976). Vastaavasti taas luovuus, innovatiivisuus ja tuottavuus edellyttävät työhyvinvointia sekä jaksamista (Rauramo 2004, 40, 135–141).

Monesti ihminen tarvitsee haasteita, tavoitteita ja kehittymisen kokemuksia, jotta motivaatio tehdä työtä kestäisi läpi koko työuran (Virolainen 2012, 33). Tämän lisäksi ihmisellä on synnynnäinen tarve kuulua täysivaltaisena jäsenenä johonkin sosiaaliseen yhteisöön (Kantolahti & Tikander 2010). Työn tekemisen nähdään olevan jonkinlaista kulttuurista normaaliutta, ja se jäsentää aikaa, tarjoaa taloudelliset edellytykset muulle elämälle sekä lukuisan määrän erilaisia työsidonnaisia sosiaalisia etuisuuksia, jotka tiedostetaan usein siinä vaiheessa, kun työtä jostain syystä ei ole tarjolla (Lammi-Taskula & Salmi 2009). Työ voi olla parhaimmillaan terveyttä edistävää ja tarjota lisäksi ammatillisen sekä henkilökohtaisen kasvun mahdollisuuksia. Työ voidaan tulkita merkitykselliseksi ja tyydyttäväksi, jos työyhteisön sosiaaliset suhteet ovat kunnossa, työ hyvin organisoitua, johtaminen oikeudenmukaista ja tasapuolista, ja jos vielä työntekijöiden henkilökohtaiset tarpeet otetaan huomioon esimerkiksi joustamalla elämäntilanteen niin vaatiessa. (Kantolahti & Tikander 2010.)

Työhyvinvointia käsitellään usein voimavaralähtöisesti, jolloin voimavarojen nähdään auttavan työhyvinvoinnissa yksilöä sekä yhteisöä työn hallinnassa ja muutoksessa. Voimavarat ovat sekä yksilöllisiä, kuten terveys ja osaaminen, että työyhteisöön linkittyviä, kuten työtavoitteiden selkeys ja henkilöstön roolituksen selkeys. (Pursio 2010.) Yksilölliset voimavarat liittyvät myös siihen, miten yksilö kokee työn ja työolot. Yksilölliset voimavarat, kuten optimismi ja myönteinen asenne tulevaisuuteen sekä ammatillinen pystyvyys, tukevat työn imussa. (Ruohotie 1980, 38.) Lyyran ym. (2016) teettämässä tutkimuksessa todettiin, että opettajat, joilla oli korkeampi minäpystyvyys ovat halukkaampia kokeilemaan erilaisia opetusmenetelmiä sekä muuttamaan omaa opetuskäyttäytymistään.

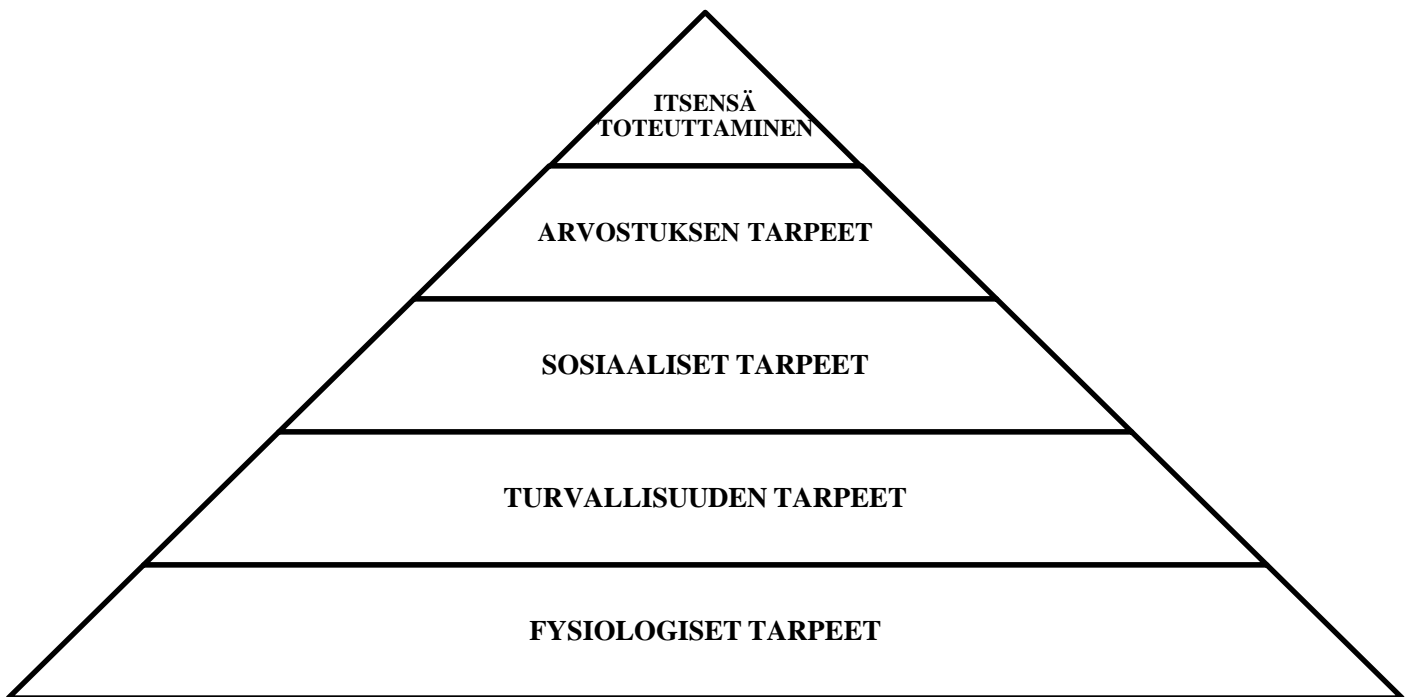
4.1.1 Psyykkiset hyvinvointitekijät

Seuraavaksi tarkastellaan lähemmin työhön liittyviä psyykkisiä hyvinvointitekijöitä, kuten motivaatiota, työtyytyväisyyttä, työmotivaatiota, työniloa, työnimua, autonomiaa, oman työn hallintaa ja osaamisen kehittämistä sekä uuden oppimista.

Motivaatio suuntaa käyttäytymistä ja toimii energian lähteenämme saaden meidät toimimaan tietyllä intensiivisyydellä ja innokkuudella (Maslow 1943). Motivaatio voidaan jakaa ulkoiseen ja sisäiseen motivaatioon. Motivaatio on ulkoista, jos toimintaa suoritetaan ulkoisen palkkion tai päämäärän turvin. Sisäisessä motivaatiossa ulkoisia palkkioita ei tarvita, sillä toimintaa ohjaavat oma mielenkiinto ja innokkuus. (Närhi & Frantsi 1998, 55-57.) Tärkeää sisäisen motivaation syntymisessä on Decin ja Ryanin (1985, 30) mukaan autonomia, jolla tarkoitetaan vapautta osallistua valintoihin ja päätöksen tekoon. Sisäinen motivaatio todentuu työssä muun muassa lisääntyneenä kyvykkyyden tunteena, yrittämisenä ja viihtymisenä sekä kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin lisääntymisenä (Liukkonen & Jaakkola 2013). Voidaan siis todeta, että työssä esiintyvä sisäinen motivaatio näyttäytyy työtyytyväisyytenä (Leppänen 1987).

Ihmisen motivaation taustalla olevat tekijät liittyvät ihmisen tarpeisiin ja niiden eri asteisiin. Tyypillisesti motivaatiosta puhuttaessa nostetaan esiin psykologi Abraham Maslow (1943) joka kehitti tarvehierarkia-teorian. Teorian mukaan ihmisellä on eri tasoisia synnynnäisiä tarpeita, joiden tyydyttäminen ilmentää tyytyväisyyden astetta (ks. kuvio 1). Ensimmäisenä ja alimpana

tarpeena ovat fysiologiset tarpeet. Liikunnanopettajan työssä nämä tarpeet liittyvät esimerkiksi fyysiseen suoriutumiseen työssä, työskentelyolosuhteisiin ja työskentelytiloihin. Fysiologisten tarpeiden yläpuolella ovat turvallisuuden tarpeet, kuten taloudellisen toimeentulon turvaaminen ja työn jatkuvuuden takaaminen. Seuraavalla tasolla ovat sosiaaliset tarpeet, joihin liittyy esimerkiksi yhteenkuuluvuus ja ryhmätyöskentely. Toiseksi ylimpänä on arvostuksen tarve, josta esimerkkinä ovat hyvä johtaminen sekä kannustava työilmapiiri. Maslowin (1943) tarvehierarkian huipulla on itsensä toteuttamisen tarve, johon lasketaan kuuluvaksi työssä koettu autonomia sekä sopivasti haastavat työtehtävät (Maslow 1943, 50, 370-396).



KUVIO 1 Maslowin tarvehierarkia (mukaillen Maslow 1943).

Maslowin näkemyksen mukaan tarvehierarkiassa ylempien tasojen tarpeet tiedostetaan vasta kun alemman tason tarpeet ovat tyydytettyjä. Toki ylempien tasojen tarpeita kyetään täyttämään jo ennen alempien tasojen tyydyttämistä, mutta ideaalia olisi, että alempien tasojen tarpeet olisivat ylempiä tasoja paremmin tyydytettyjä. (Maslow 1943; 1954.)

Työtyytyväisyydellä tarkoitetaan työntekijän kokemusta työhön sopeutumisesta, joka näyttäytyy tyypillisesti myönteisenä tunnetilana (Locke 1976). Myönteisten tunteiden saavuttaminen sekä itselle tärkeiden työhön liittyvien tavoitteiden edistäminen aikaansaa työtyytyväisyyttä, kun työtehtävät ovat harmoniassa yksilön perustarpeiden ja elämänpäämäärän kanssa (Locke 1976; Pöyhönen 1987). Vaikutusmahdollisuudet omaan työhön sekä yhteiseen päätöksentekoon lisäävät työtyytyväisyyttä (Juholin 1999, 70–72). Työmotivaatio kuvataan ajatusrakennelmana, jossa olosuhteet ja tapahtumat määrittävät työssä ponnistelun tehokkuutta ja jatkumoa sekä yksilön innostusta ja suuntautumista työhön (Kazell & Thompson 1990). Salmen (2001) väitöstutkimuksen mukaan työtyytyväisyys on yksi keskeinen selittäjä työmotivaatiossa. Työmotivaation kehittymiseen ja ylläpitoon vaikuttavat työn mielekkyys, palkitsevuus ja haasteellisuuden sopivuus sekä palkka (Rauramo 2004, 66). Voidaan siis todeta, että työsuorituksesta saatavan sisäisen ja ulkoisen palkkion lopputuloksena syntyy työtyytyväisyyttä (Ruohotie ja Honka 1999, 24).

Työtyytyväisyyteen ja -motivaatioon liittyviä tekijöitä ovat tutkailleet myös Herzberg ym. (1959) ja he ovat erottaneet niistä kahden tyyppisiä tekijöitä, jotka ovat motivaatio- ja hygieniehtekijät. Asiat, kuten tunnustuksen saaminen, saavutuksen kokemukset, kehittämis- ja ylenemismahdollisuudet sekä vastuu ja työ itsessään liittyvät motivaatiotekijöihin. Työn ulkoisiin puitteisiin, kuten työympäristöön, toiminta- ja henkilöstöpolitiikkaan, työsuhteen varmuuteen, palkkaan, työnjohtamistapoihin ja työhön liittyvät ihmissuhteet lukeutuvat hygieniehtekijöiksi. (Pöyhönen 1987.)

Työtyytyväisyys rinnastetaan usein työniloon siksi, että tyytyväisyys muodostuu yleisesti odotusten ja kokemusten vertailusta. Työnilon kokemisen nähdään olevan kannustavaa ja motivoivaa, joten työmotivaation käsitettä pidetään työnilon lähikäsitteenä. (Kauko-Villa & Koiranen 2010.) Työnilon rinnakkaisina käsitteinä on nähty käytettävän myös työtyytyväisyyden, työmotivaation sekä työnimun käsitettä (Kauko-Villa & Koiranen 2010; Ojala & Ahonen 2005, 127-128). Työssä koettu ilo ei ole jatkuvaa onnistumisen kokemista, vaan tunnetasapainon ja harmonian kokemista. Yksilöllisen työnilon rinnalla nähdään olevan myös kollektiivinen työnilo, johon oleellisena osana kuuluu työpaikan hyvä työilmapiiri. (Kauko-Villa & Koiranen 2010.) Työyhteisöön ja ihmissuhteisiin vaikuttavat tekijät ovat osaltaan luomassa työnilon kokemuksia avoimuuden, kannustavuuden, sallivuuden ja

sosiaalisten suhteiden avulla. Ne tekijät, jotka koskevat itse työtä ja sen luonnetta, kuten työn itsenäisyys, innostavuus ja haasteellisuus vaikuttavat pitkäkestoisemmin työniloon. (Kauko-Villa & Koiranen 2010, 103.) Työnilon kokemuksissa ei tule unohtaa yksilön omia persoonallisia tekijöitä, kuten temperamenttia, mielenlaatua, reagointia muutokseen sekä elämänasennetta. (Keltikangas-Järvinen 2004).

Työnilon on todettu parantavan henkistä hyvinvointia ja henkisen hyvinvoinnin on nähty luovan edellytyksiä työssä koetulle ilolle (Kauko-Villa & Koiranen 2010, 100). Positiivisten tunnekokemusten on nähty auttavan työssä jaksamisessa (Bakker & Leiter 2010, 4) ja edistävän luovaa ajattelua sekä rohkaisevan työskentelemään tehokkaammin (Kauko-Villa & Koiranen 2010, 100). Yksilön työnilon kokemukseen vaikuttavat muun muassa aikaisemmat työkokemukset, työpaikan yleiset kehitysnäkemykset sekä työpaikan johtamistapa. Lisäksi työn organisatoriset tekijät, kuten organisaation rakenne, toimintakulttuuri, motivointikäytänteet sekä vastuu- ja toimijasuhteet liittyvät vahvasti työnilon kokemiseen. (Kauko-Villa & Koiranen 2010, 102.)

Työnimu-käsitteestä käytetään myös nimityksiä “virtauskokemus” ja “flow”. Csikszentmihályin mukaan ihminen kykenee parhaaseen suoritukseensa silloin, kun hänen osaamisen tasonsa sekä haaste ovat sopivassa suhteessa ja kehittyvät jatkuvasti. (Csikszentmihályi 2000.) Työnimu saa aikaan positiivisia tuntemuksia, mikä puolestaan vaikuttaa aktiviteettitason nousuun, jossa ulkoiset ärsykkeet unohtuvat (Kauko-Villa & Koiranen 2010, 101). Flow-tilalle tyypillistä on imaisuus virtauksen mukaan, missä yksilö uppoutuu työn aiheeseen eikä tajua ajan kulua tai havaitse ympärillä tapahtuvia asioita. Flow-tilan jälkeinen olotila on usein nautinnollinen, mikä rinnastuu usein työnilon tunteena. Tästä johtuukin työnilon ja työnimun käsitteiden rinnakkaisuus. Flow-tilan saavuttaminen edellyttää, että omat voimavarat ovat sopusoinnussa tehtävän vaatimusten kanssa ja yksilön taidot kykenevät venymään jopa vähän normaalin suoritustason yli. (Kauko-Villa & Koiranen 2010, 101.)

Hakanen (2006) määrittää flow-tilan kolmeen ulottuvuuteen, jotka ovat työntekijän kokema tarmokkuus, työhön omistautuminen ja työhön uppoutuminen. Tarmokkuudella luonnehditaan yksilön energisyyttä ja halua panostaa työhön sekä sinnikkyyttä haasteita kohdatessa. Työhön

omistautuminen osoittaa ylpeyttä omasta työstä sekä tunnetta siitä, että oma työ on merkityksellistä ja innostavaa. Uppoutuminen tarkoittaa syvää keskittyneisyyden tilaa, jossa työtehtävät vievät mukanaan ja muut ulkopuoliset tekijät unohtuvat. (Hakanen 2006.) Ojala ja Ahonen (2005, 128) kuitenkin väittävät, että flow-tilaa ei voida saavuttaa, mikäli työ on liian helppoa tai pitkästyttävää verrattuna omaan osaamiseen, eikä myöskään silloin, jos työ on liian haastavaa. Seppälä (2013) toteaa tutkimuksessaan, että työnimun kokemukset ovat lähes pysyviä ja työnimun tunteminen ennakoii uusia työnimun kokemuksia. Ojala ja Ahonen (2005) painottavat, että flow-tilaan pääseminen edellyttää ihmiseltä mahdollisuutta työskennellä sellaisen asian parissa, jota hän arvostaa ja pitää aidosti tärkeänä. Ulkoapäin annetut työtehtävät ja käskyt eivät anna flow-tilan syntymiselle mahdollisuuksia. Lisäksi flow-tilan saavuttamista edesauttavat myös selkeät tavoitteet, luovuudenkäyttömahdollisuus ja roolit eri työtehtävissä. (Ojala & Ahonen 2005, 134-135.) Yksilön työnimun kokemuksia voi lisätä jatkuvan ja säännöllisen työn voimavarojen kautta tapahtuvan vaikuttamisen avulla. Työnimuun vaikuttaa yksilön lisäksi myös työyhteisön sosiaalinen konteksti. (Bakker & Leiter 2010.)

Oman osaamisen ylläpitäminen auttaa yksilöä työn teossa, sen hallinnassa sekä yleisessä jaksamisessa ja hyvinvoinnissa. Nykyään työelämässä koulutuksen ja työkokemuksen lisäksi arvostetaan oppimiskykyä, muutosvalmiutta, yhteistyökykyä, sitoutuneisuutta sekä vastuullisuutta. (Punnonen 1999.) Yhteiskunnassa ja työelämässä meneillään olevat jatkuvat muutokset vaativat kaikilta yksilöiltä ja organisaatioilta loputonta sopeutumista ja uudistumista (Rauramo 2004, 149). Muutosvaihe koetaan tyypillisesti sekä haasteena että uhkana, jolloin siitä suoriutuminen vaatii joustavuutta, uudistumiskykyä, innovatiivisuutta ja toisinaan myös riskinottoa (Lindström 1999). Oppiminen sekä muutos linkittyvät tiiviisti toisiinsa, sillä muutos on syy oppimiseen ja oppiminen on taas tapa toteuttaa muutos (Rauramo 2004, 149). Muutos edellyttää aina uutta tietoa sekä myönteisyyttä sen omaksumiseen ja käyttöön (Tuomisto 1997). Myös Engeströmin (2004) näkemyksen mukaan toiminta ei ole muuttumatonta ja ikuista, vaan se on jatkuvassa liikkeessä (Engeström 2004, 10–12). Elinikäisen oppimisen aate on nykypäivänä arkipäiväistynyt (Rauramo 2004, 149). Oppimisen painopiste elinikäisessä oppimisessa on siirtynyt oppilaitoksista työ- ja yhteiskuntaelämään (Niemelä 1997). Elinikäinen oppiminen lähtee oppijan omasta motivaatiosta, uteliaisuudesta ja halusta oppia. Usein elinikäinen oppiminen ja kyky sitoutua oman osaamisensa kehittämiseen edistävät yksilön kiinnostusta oman työnsä ja työympäristönsä kehittämiseen sekä työnsä

tuloksiin. (Rauramo 2004, 149–150.) Kehitysteorioiden ja kokonaisvaltaisen oppimisen teorioiden pohjalta on nähty, että yksilön oppimiseen ja yhteisön kehittymiseen liittyy vahvasti yhteistyö ja yhteinen pohdiskelu (Korhonen & Leppilampi 1994, 30, 66; Helakorpi 1997, 17).

Opettajan työssä esiintyvällä autonomialla tarkoitetaan vapautta tehdä päätöksiä ja valintoja koskien heidän työtään. Yhä useammin opettajan työnkuvaan kuuluu myös oppilaitoksen kehittäminen ja opetussuunnitelman sekä arvioinnin uudistaminen. (Leino & Leino 1997, 90.) Opettajien työtyytyväisyys syntyy Mäkelän (1998) tutkimustulosten mukaan vapaudesta suunnitella ja säädellä omia työtehtäviä ja niiden toteutustapaa. Opettajan työssä autonomia tuo mukanaan myös paljon vastuuta sekä eettisiä ja poliittisia kysymyksiä. Ammatinharjoittajan vapauteen liittyy yksilön oikeus olla osana kokonaisuutta. (Botkin ym. 1981, 55.)

Osaaminen ja ammattitaito, joka muodostetaan koulutuksen ja työkokemuksen avulla sekä työn hallinnan tunne ovat opettajille tärkeitä hyvinvointia ja voimavaroja tuottavia tekijöitä (Lehtinen ym. 2017, 69). Työn hallintaan liittyy mahdollisuus vaikuttaa työn sisältöön, työoloihin ja päätöksentekoon sekä työn monipuolisuuteen (Karasek 1979; Karasek & Theorell 1990). Kun työn vaatimukset ja yksilön osaaminen ovat tasapainossa, voidaan aikaansaada työhyvinvointia (Rauramo 2004, 66).

Opettajan työn ammatillisen pätevyyden on kehittynyt aikaisempaa laaja-alaisemmaksi (Leino & Leino 1997, 94). Merkittäväksi osaksi työntekoa on noussut työntekijän oma kehittyminen (Lindström 1987). Opettajan tiedot ja taidot, fyysinen ja psyykinen hyvinvointi, sosiaaliset kyvyt, sisäiset arvot sekä motiivit vaikuttavat kaikki työssä suoriutumiseen (Ojala & Ahonen 2003, 22–23; 2005, 34). Leinon ja Leinon (1997, 94) näkemyksen mukaan opetustyön uusien muotojen löytäminen vaatii opettajalta noin kuuden vuoden työkokemusta, koska kokemuksen myötä työn hallinnan tunne kasvaa ja rutiineista irrottautuminen käy luontevammin. Linnasaari (1998) tuo tutkimuksessaan esille, että uudistusmielisyys ja kehittämishalukkuus korostuvat varsinkin uran alkuvaiheessa. Hän toteaaakin, että viisi tai kuusi vuotta opetusuralla työskennelleet alkavat tiedostamattaan toimimaan koulunsa tapojen ja kulttuurin mukaisesti. Linnasaaren (1998) tutkimustulokset tuovat myös ilmi, että opettajat, jotka pyrkivät kehittämään työtään ovat tyytyväisempiä työhönsä, kuin työtä välineellisesti suorittavat. Tärkeää on kuitenkin huomioida, että ammatillinen kehittyminen ei ole verrannollinen

työvuosien määrään ja että jokaisen ammatillinen kehitys kulkee omaa yksilöllistä polkuaan (Linnansaari 1998, 6).

4.1.2 Sosiaaliset hyvinvointitekijät

Seuraavaksi tarkastellaan sosiaalisia hyvinvointitekijöitä, kuten yhteistyötä, verkostoja ja voimavaroja sekä sen monia tasoja. Ihmisten välinen toimiva vuorovaikutuksellinen suhde on avain yhteistyön onnistumiselle niin organisaation sisällä kuin ulkopuolella ja sen on katsottu edistävän ihmisen hyvinvointia. Nykyään organisaatioissa on yhä tyypillisempää työskennellä erinäisissä tiimeissä. (Martimo 2003.) Tiimillä tarkoitetaan ihmisryhmää, jotka ovat sitoutuneet ryhmään ja tiimityöskentelyyn jonkin sovitun päämäärän tai tavoitteen saavuttamisen ajaksi (Spiik 2003, 39). Helakorpi ym. (1996) nostavat kuitenkin esille, että vaikka tiimissä tehdään töitä ryhmänä, ei yksilön vastuu ole kadonnut. Yksilön osaamista ja ammattitaitoa halutaankin hyödyntää korostetusti tiimityöskentelyssä (Helakorpi ym. 1996, 80).

Yhteisopettajuus määritellään kahden tai useamman opettajan tasa-arvoiseksi yhteistyöksi, jossa molemmat opettajat yhdessä ottavat hoitaakseen oppilasryhmän opetuksen suunnittelun, toteutuksen ja oppimisen arvioinnin. Yhteisopettajuus-käsitteen rinnalla hyödynnetään toisinaan samanaikaisopetuksen termiä. (Malinen & Palmu 2017a.) Nämä kaksi termiä eivät kuitenkaan tarkoita samaa asiaa. Malisen ja Palmun (2017) näkemyksen mukaan yhteisopettajuudessa onkin kyse samanaikaisopetusta huomattavasti laajemmasta opettajien keskinäisestä yhteistyöstä. Samanaikaisopetus voi siis sisältyä yhtenä käytännön yhteistyömuotona yhteisopettajuuteen (Malinen & Palmu 2017b). Yhteisopetuksen yleisimpinä ongelmina ovat suunnitteluajan vähäisyys ja opettajien epätasa-arvoinen työnjako. Olennaista näiden ongelmien ehkäisemisessä on sääntöinen suunnittelu, säännöllinen keskustelu ja toiminnan jatkuva kehittäminen. (Malinen & Palmu 2017b.) Yhteisopettajuuden on toimiva malli, mutta se on myös erittäin haavoittuva. Muutokset, kuten henkilövaihdokset, voivat saattaa toiminnan jatkumisen herkästi vaakalaudalle. (Malinen & Palmu 2017a.)

Pesola ja Järvikoski (2006) korostavat sosiaalisen tuen merkitystä työkyvyn edistämisessä. Sosiaalisen tuen on todistettu lisäävän terveyttä ja hyvinvointia sekä lieventävän stressitilanteista syntyvää kuormaa. Ihmisillä, joilla on hyvä työkyky sekä sosiaalinen tuki,

riittää todennäköisemmin voimavaroja myös sosiaaliseen osallistumiseen. (Pesola & Järvikoski 2006.) Johtamisen ja esimiestyön selkeys sekä toimivuus tukevat työntekijän hyvinvointia, mistä johtuen esimiehen toiminta ei lainkaan ole yhdentekevää työntekijän terveyden tai työkyvyn kannalta (Vesterinen 2006, 195–198). Vuorovaikutteisella osallistavalla ja innovatiivisuuteen rohkaisevalla johtamisella on nähty olevan työhyvinvointia lisäävä vaikutus. Lisäksi työhyvinvointia tukevat sekä tehtäväsuuntautunut tavoitteen asettelu, että palautetta hyödyntävä johtaminen. (Elo & Leppänen 1997, 7, 25.)

Koulu elää muutoksessa, jossa uusia toimintatapoja, kuten verkostoitumista, suunnitellaan ja opetellaan (Spiik 2003, 110-113). Verkostoinnin tavoitteena onkin edistää yhteistyötä ja vahvistaa omia resursseja sekä toimintamahdollisuuksia. Oppilaitoksissa esiintyy sisäisiä, lähi- ja etäverkostoja. Sisäverkosto kuvastaa oppilaitoksen sisäistä tiimityötä ja yhteistyöprosesseja, kun taas etäverkostolla tarkoitetaan sähköiseen viestintään pohjautuvaa verkostoa, joka voi toisinaan olla myös kansainvälinen. (Helakorpi ym. 1996, 142.) Lähiverkoston yhteistyötä toteutetaan muun muassa oppilaitoksen läheisyydessä olevien järjestöjen, yhdistysten, koulujen ja urheiluseurojen kanssa. Alueellinen yhteistyö edistyksellisimmillään voi kehittää kaikille arvokkaita tavoitteita sekä mahdollistaa vastuun jaon taloudellisesti eri toimijoiden kesken. (Launonen & Pulkkinen 2000, 34-35.)

Verkostoyhteistyö voi lähteä liikkeelle hyvinkin pienestä liikkeestä, koska aloitteentekijänä voi olla lähes kuka tahansa (Kenttälä & Suomu 2005, 30). Yhteistyön vaativimpana muotona on yhteistoiminnallisuus, jossa ryhmän menestyminen on sekä koko ryhmän että yksittäisen jäsenen edun mukaista (Vuori 2000, 21-22). Yhteistoiminnallisuutta ei voi synnyttää pakon sanelemana, sillä toiminta perustuu vapaaehtoisuuteen, keskinäiseen luottamukseen, aitoon dialogisuuteen ja sitoutuneisuuteen tavoitteiden suunnassa (Kohonen & Leppilampi 1994, 72). Koulun rooli yhteistyön toiminnallisella kentällä on hyvinkin merkittävä, sillä se mahdollistaa moniammatilliselle yhteistyölle foorumin (Launonen & Pulkkinen 2000, 34-35). Moniammatillisuudella tarkoitetaan eri ammattiryhmiin kuuluvien asiantuntijoiden yhteistyötä ja tiimityöskentelyä, jota toteutetaan sekä työyhteisön sisällä että organisaatioiden rajoja ylittäen. Tämä moniammatillinen työkuultuurin kehittäminen vaatii keskinäistä yhteisymmärrystä, visiota, tavoitteita ja osaamisen analyysiä sekä ennen kaikkea toimintaa. (Karila & Nummenmaa 2001, 3.)

Organisatorinen ergonomia sisältää henkilöstöön, työprosesseihin, työkokemuksiin ja työaikajärjestyksiin liittyvää suunnittelua sekä tuotannon laadun ja yhteistyön kehittämistä, jotka kaikki toimiessaan vaikuttavat positiivisesti hyvinvointiin (Launis & Lehtelä 2011). Organisatorisesta ergonomiasta käytetään myös nimitystä sosiaalinen ergonomia, sillä siinä tarkastellaan työyhteisön sujuvuutta ja toiminnan suunnittelua. Työpaikan vuorovaikutuksen ja viestinnän sekä työaikajärjestelyiden käytänteiden katsotaan kuuluvan organisatoriseen ergonomiaan. (Lehtinen ym. 2017, 72.)

Nykyään niin kutsuttuun kognitiiviseen ergonomiaan kiinnitetään aikaisempaa enemmän huomiota, koska ihmiset työskentelevät entistä enemmän tietokoneilla. (Lehtinen ym. 2017, 71). Kognitiivisella ergonomialla pyritään työntekijän tiedonkäsittelyn helpottamiseen. Kuormitusta pyritään helpottamaan havaitsemiseen, tarkkaavaisuuteen, muistiin ja ajatteluun liittyen, kuten esimerkiksi parantamaan tietoteknisten ohjelmien helppokäyttöisyyttä ja selkeyttä. (Lehtinen ym. 2017, 71.)

Kouluorganisaatiossa olevat muuttujat, kuten yhteiskunnalliset vaatimukset ja luottamus työtovereihin sekä johtaminen vaikuttavat opettajan työhön, hyvinvointiin ja työssä jaksamiseen. Liikunnanopettajalle oppilailta sekä koko koulun henkilöstöltä saatu arvostus on työssä jaksamisen ja hyvinvoinnin merkittävä voimavara. (Rauramo 2004, 40, 135–140.) Arvostuksella kuvataan opettajien ja koko työyhteisön sekä oppilaiden ja opettajien ammattitaitoon kohdistuvaa arvostusta. Arvostuksen tunne edistää työmotivaatiota sekä yksilön hyvinvointia. (Lipponen ym. 2017.) Hyvinvoinnin taustalla on yleensä työyhteisön hyvä henki ja sosiaalinen ilmapiiri (Anttonen & Räsänen 2009, 11). Lipposen ym. (2017) toteuttaman tutkimuksen tulokset osoittavat, että liikunnanopettajan työssä ollaan usein erillään muista opettajista eri liikunta- ja suorituspaikoilla, jolloin koulun yhteiset tilaisuudet ja projektit koetaan voimaannuttaviksi, koska niissä ollaan yhteisessä toiminnassa mukana muiden opettajien kanssa. Työssään liikunnanopettajat panostavat luottamuksellisten suhteiden rakentamiseen, jolloin onnistuneet tilanteet vahvistavat liikunnanopettajien ammatti-identiteettiä, sekä rakentavat työyhteisön tunnetta keskinäisestä yhteenkuuluvuudesta. On kuitenkin hyvä muistaa, että yhteistyö ei kuitenkaan aina toimi, mikä koetaan työtä kuormittavana tekijänä. (Lipponen ym. 2017.)

Lukuisissa tutkimuksissa on osoitettu, että liikunnanopettajat, joilla on riittävästi resursseja sekä toimiva työyhteisö ja jotka saavat työstään tunnustusta, voivat työssään hyvin ja jatkavat ammatissaan pitkään. Yksilötasolla työhyvinvointi ilmenee työhön paneutumisena ja yhteistyön sujuvuutena. (Lipponen ym. 2017.) Työn yksilöllisistä hyvinvointitekijöistä ja voimavaroista Kauko-Valli ja Koiranen (2010) toteavat, että tasapaino eri roolien, työn haasteiden ja voimavarojen välillä sekä työn ja perheen sujuva yhteensovittaminen ja työn ja muun elämän sopiva suhde ovat työhyvinvointia edistäviä tekijöitä. Työhyvinvointi voidaan tulkita myös yksilön kokemuksena työnteon mielekkyydestä ja työilmapiiristä tai siihen voidaan nähdä liittyvän myös kokemus työyhteisön yhteistyöstä (Lipponen ym. 2017). Työyhteisöön liittyviä voimavaroja ovat Virtasen ja Sinokin (2014) mukaan osallistumismahdollisuudet oman työn suunnitteluun ja päätöksentekoon sekä mielekkääksi koetut työtehtävät ja työn palkitsevuus. Lisäksi voimavaroja työyhteisöön antavat varmuus työstä ja sen jatkumisesta, työyhteisön ja esimiehen antama tuki sekä mahdollisuus oppia ja kehittyä työssä. Työyhteisön työhyvinvointiin liittyvät voimavarat saavat aikaan myös työn imua ja työhön sitoutumista. (Virtanen & Sinokki 2014, 110, 190.)

Bakkerin ym. (2007) mukaan työn voimavarat voidaan jakaa myös neljälle eri työn tasolle, kuten organisaation taso, sosiaalinen taso, työn rakenteellinen taso ja tehtäväntaso. Voimavaroja voi aikaansaada organisaation tasolla urakehitysmahdollisuudet sekä hyvä palkka, sosiaalisella tasolla voimavaroja antava työilmapiiri ja tuen saaminen esimieheltä tai kollegoilta (Bakkerin ym. 2007). Työn rakenteellisella tasolla voimavaroja lisää työtehtävien selkeärajaisuus sekä mahdollisuudet osallistua päätöksentekoon, kun taas tehtäväntasolla työstä saadulla palautteella, itsenäisen työskentelyn mahdollisuudella ja työtehtävien merkityksellisyydellä voidaan kasvattaa voimavaroja (Hakanen 2011, 103–104).

4.1.3 Fyysiset hyvinvointitekijät

Opettajien työkyky sekä koettu terveyden tila ovat keskimääräisesti paremmat kuin monella muulla alalla (OPH 2010). Työ ja terveys Suomessa- haastattelututkimuksen (2009) tulokset osoittavat, miten opettajan työ on ruumiillisesti monia muita aloja kevyempää, mutta siinä henkinen kuormittavuus on kaikkiin muihin toimialoihin nähden runsaampaa (Työterveyslaitos 2009). Tärkeää on kuitenkin huomata, että opetusalan työolobarometri (2017) osoittaa, miten

opettajien arviot työoloista ovat heikentyneet (OAJ 2017). Opettajien työkuorman lisääntymisen myötä opettajien on todettu kokevan voimakasta, jatkuvaa väsymystä ja stressiä (Galton & MacBeath 2008, 13).

Ergonomialla viitataan tekijöihin, jotka edistävät turvallisuutta, työn sujuvuutta, tehokkuutta ja tyytyväisyyttä työssä. Tapaturmia sekä tarpeetonta kuormittumista pyritään näin ollen ehkäisemään. Hyvällä ergonomialla työnteke helpottuu ja työkyvyttömyyttä ehkäistään. (Lehtinen ym. 2017, 71.) Fyysisellä ergonomialla tarkoitetaan fyysistä toimintaympäristöä työvälineiden, työmenetelmien ja työpisteiden suunnittelua. Oikeanlaiset välineet kullekin liikuntamuodolle mahdollistavat tarkoituksenmukaisen toiminnan sekä parantavat työturvallisuutta. Liikunnanopettajan fyysistä hyvinvointia edistävät kullekin liikuntalajille suunnatut liikuntatilat ja suorituspaikat sekä optimaalinen lämpötila ja valaistus. (Launis & Lehtelä 2011.)

4.2 Liikunnanopettajan työn kuormittavuustekijöistä

Käsiteltäessä työympäristöön liittyviä haittavaikutuksia lyhyellä tai pitkällä aikavälillä puhutaan kuormitustekijöistä, kuormittavuustekijöistä, kuormituksesta tai kuormittuneisuudesta. Kvantitatiivinen kuormitus kuvaa työn määrällistä raskautta, kun taas kvalitatiivinen työn laadullista kuormaa. (Barry & Houston 1993, 338.) Kuormittavaksi voidaan mieltää työ, joka on fyysisesti raskasta, haastavaa tai määrällisesti niin runsasta, että siinä on jatkuvasti kiirehdittävä. Lisäksi kuormittavia on työssä esiintyvät selkeät häiriötekijät, joissa psyykkistä tai fyysistä energiaa kuluu jatkuvasti muuhun toimintaan ja reagointiin kuin varsinaisen työnteekoon sekä puutteellisesti järjestetyt asiat. (Kantolahti & Tikander 2010.) Kuormittavuustekijät voidaan yleisesti jakaa työhön ja työympäristöön, organisaation toimintakäytäntöihin sekä vuorovaikutukseen liittyviin tekijöihin (Kantolahti & Tikander 2010; Lindström ym. 2005).

Ihmisen hyvinvoinnin ja terveyden kannalta sekä liiallinen että liian vähäinen kuormitus on haitallista (Kantolahti & Tikander 2010; Lindström ym. 2005). Työn kuormittavuuden ja vaatimusten tulisi olla tasapainossa työntekijän edellytysten sekä voimavarojen kanssa, jolloin

kuormitus ei ole yksilölle haitallista. Yksilölle työ voi siis olla merkittävä kehittymistä tukeva tekijä, tarjoten haasteita sekä mahdollisuuksia kehittymiseen ja uusien asioiden oppimiseen. (Lindström ym. 2005, 4-5.)

Kuormittavuuteen läheisesti liittyvä ilmiö, stressi, on yksi tarkkailtava ilmiö kuormitusta arvioitaessa. Stressi-sanaa on 1990-luvulta lähtien käytettykin henkinen kuormitus-käsitteen synonyyminä. (Lindström ym. 2005, 6, 59.)

Työ ja työympäristö voivat aiheuttaa kuormituksellaan uhan työntekijän terveydelle. Työympäristöön liittyviksi tekijöiksi luetaan työn organisointi, työnjako, organisaatiomuutokset, työyhteisö, työkuormituksen selvittäminen, töiden sujuvuus, kiire ja työn hallinta sekä kehitysmahdollisuudet työssä. (Ilmarinen, Gould, Järvikoski & Järvisalo 2006.) Työn kuormittavuuteen vaikuttaa itse työn lisäksi työntekijän ominaisuudet, toimintatavat ja mahdollisuudet palautua (Kantolahti & Tikander 2010). Kuormittuminen työssä on jokaiselle aina yksilöllistä. Työntekijän muu elämä ja elinympäristön tekijät vaikuttavat myös siihen, miten hän kuormittuu ja miten kuormittuminen näyttäytyy. Toisinaan työn ja perhe-elämän yhdistäminen voi tuntua vaikealta, mikä voi myös osaltaan lisätä kuormitustasoa. Työn kuormittavuustekijät voidaan Martimon (2003) mukaan jakaa fyysisiin, psyykkisiin ja sosiaalisiin osa-alueisiin. (Martimo 2003.)

4.2.1 Psyykkiset kuormittavuustekijät

Monissa ammateissa työn psyykkiset vaatimukset ovat lähiaikoina kasvaneet henkilöstösupistusten ja työsuhteen epävarmuuden kokemuksen vuoksi (Martimo 2003). Työn fyysisestä kuormasta johtuvaa uupumusta esiintyy nykyään vähemmän kuin aikaisempina vuosikymmeninä, mutta sen tilalle ovat tulleet psyykkisen ja henkisen kuormituksen haasteet (Suutarinen 2010, 11: Aittala 2006). Työn psyykinen kuormittuminen pitää sisällään kaikki työhön liittyvät seikat, jotka vaikuttavat työntekijään tunteiden, ajatusten ja tekemisen tasolla (Martimo 2003).

Opettajan työn kuormittavuudesta ja siihen liittyvistä syistä löytyy paljon tutkimustuloksia (Kalimo & Toppinen 1997, 25-26; Rasku & Kinnunen 1999; Travers & Cooper 1996, 36-60).

Opettajan työhyvinvointia on tutkimuksissa kuitenkin usein tarkasteltu pahoinvoinnin eli sairauksien, häiriöiden ja ongelmien näkökulmasta. Kuormittavuusnäkökulman takia opettajien hyvinvoinnista muodostuva kuva on usein yksipuolisen kielteinen. Opettajan työssä on useita kuormittavia piirteitä. (Hakanen 2006.) Työterveyslaitoksen teettämien tutkimusten mukaan noin joka viides opettaja kärsii unettomuuden ja ahdistuneisuuden kaltaisista stressioireista. Kuudella prosentilla opettajista on havaittu olevan työuupumusoireita. (Ahola & Kauppinen 2013, 197-200). Työuupumus, `burnoutti`, on vakava stressioireyhtymä, joka syntyy pikkuhiljaa. Sille on ominaista kokonaisvaltainen, lopulta uupumukseksi muodostuva väsymys ja kyynistynyt asenne työhön sekä ammatillisen itsetunnon ja minäpystyvyyden aleneminen. (Hakanen 2006.) Epäsuotuisa kuormitus voi myös leikata työntekijän työuraa, koska sen on nähty lisäävän sairauspoissaoloja ja ennenaikaiselle eläkkeelle siirtymistä (Launis & Lehtelä 2011).

Martimon (2003) näkemyksen mukaan psyykkinen kuormittuminen voidaan jäsentää kolmeen vaara- ja riskitekijään, joista ensimmäinen on työn sisältöön liittyvät tekijät. Siihen katsotaan liittyvän kiire, suuret työvaatimukset, jotka ylittävät yksilölliset kyvyt, työn yksipuolisuus ja yksinäisyys sekä suuri vastuu ja pakkotahtinen työ, jonka kulkuun ei voi vaikuttaa itse. Toisena tekijänä ovat ihmisten väliset suhteet, joihin katsotaan sisältyvän ihmissuhdekuormitusta sisältäviä seikkoja ja työpaikan ilmapiiriin liittyviä heikkouksia tai tiedonkulkuun liittyviä puutteita sekä palautteeseen kytkeytyviä tekijöitä. Kolmantena ovat organisaatioon liittyvät kuormitustekijät, joihin sisältyvät työsuhteeseen liittyvät epävarmuustekijät, heikot työssä etenemis- ja oppimismahdollisuudet, työhön perehtymisen heikkous sekä epäselvät tehtäväankuvat tai vastualueet. (Martimon 2003.)

Liikunnanopettajan työssä psyykkinen kuormittuminen on voimakasta kaikilla kolmella osa-alueella. Informaation käsittelyn runsauden on todettu liikunnanopettajalla vaihtelevan jaksoista sekä kausista riippuen, mutta sosiaalisten tekijöiden aikaansaama kuormitus on jatkuvaa ja runsasta. Oppilaiden toiminnan jatkuva tarkkailu sekä työskentely melussa kuormittavat liikunnanopettajan aisteja toistuvasti. (Kalmo, Huhtanen & Kaihilahti 1986.) Aistit voivat kuormittua työssä sopivasti tai ne voivat saada liian paljon tai liian vähän aistiärsykeitä. Optimaalinen aistien kuormitus pitää yllä vireystilaa ja aktivoi aivojen herätekeskusta. Liian vähäisessä aistikuormituksessa työnteko tuntuu yksitoikkoiselta ja

vireystila laskee sekä tarkkaavaisuus heikkenee. (Ervasti ym. 2019.) Liian suuri aistikuormitus väsyttää ja pitkään jatkuessa johtaa rasisoireisiin. Kuormitusta lieventäviä tekijöitä ovat tauot ja avun saannin mahdollisuudet. (Lindström ym. 2005, 38; Ilmarinen ym. 2006.)

Psyykkisen kuormituksen mentaalilla kuormalla kuvastetaan informaationkäsittelyn aiheuttamaa kuormitusta. Motivaatioon, affektiivisiin sekä sosiaalisiin tekijöihin liittyvät asiat kuormittavat emotionaalista osa-aluetta. (Niemelä & Teikari 1984, 5). Ojala & Ahonen (2005, 58-59) ottavatkin esiin, että tietotyössä itsensä jatkuvan kehittäminen sekä osaamisen paineet korostuvat ja tehokkaasti toimiminen aiheuttaa paljon paineita tietotyöläisen työssä jaksamiselle. Tieto- ja viestintäteknologioiden kehittymisen mukanaan tuomat työmuutokset ovat Vartiaisen ja Hyrkkäsen (2010) näkemyksen mukaan aikaan saaneet työn monipaikkaistumisen ja hajaantumisen, mikä taas on nähty kuormittavan työntekijöitä (Vartiaisen & Hyrkkäsen 2010, 79).

Psyykkisille kuormitustekijöille tyypillinen piirre on, että sen aiheuttamat terveyshaitat ilmenevät vasta pitkäaikaisen vaikutuksen jälkeen. Toisaalta kuitenkin monet psyykkisistä kuormitustekijöistä myös edistävät hyvinvointia sekä oppimista. Tarkasteltaessa työn psyykkistä kuormitusta arvioidaan työn tavoitteiden selkeyttä, työmäärää ja työtahtia, vaikuttamismahdollisuuksia, työn kehittävyttä, jatkuvia häiritseviä keskeytyksiä, vastuun suuruutta sekä työstä saatua palautetta ja arvostusta. (Lindström ym. 2005, 38; Ilmarinen ym. 2006.) Epäselvyydet ja ristiriidat työn tavoitteista, työn tekemisen tavoista sekä tuloksista on todettu aiheuttavan työuupumusta (Lindström ym. 2005, 40, 65).

Tekijät, jotka lisäävät työn kuormitusta sekä heikentävät hyvinvointia ovat jatkuva kiire ja epävarmuuden tunne, työn ja muun elämän yhteensovittamisen vaikeudet sekä riittämättömyyden tunne (Kauko-Valli & Koiranen 2010). Kiireen on nähty aiheuttavan työn laatupoikkeumia, työtyytymättömyyttä, työilmapiirin kiristymistä ja työn kehittämättömyyttä, koska aikaa ei jää ajattelulle. Onkin todettu, että yksi suurimmista työn kuormittavuustekijöistä ja stressin aiheuttajista on kiire. (Martimo 2003, 84.)

4.2.2 Sosiaaliset kuormittavuustekijät

Työn sosiaaliset kuormitustekijät liittyvät usein työn ja työyhteisön vuorovaikutustilanteisiin, kuten yhteistyöstä selviytymiseen, sosiaalisen osallisuuden mahdollistumiseen, sosiaaliseen tukeen ja työroolien vaihtelevuuteen (Ilmarinen, Gouldi, Järvikoski & Järvisalo 2006; Lindström ym. 2005, 44). Koulun henkilökunnan ihmissuhteet ymmärretään tärkeiksi niiden tuoman tehokkuuden vuoksi. Huonot vuorovaikutussuhteet sekä henkilökunnan sisällä että oppilaiden kanssa ovat keskeisimpiä stressin aiheuttajia opettajilla. Kouluissa, joissa kannustaminen on jäänyt vähälle, ja joissa esiintyy haasteita vuorovaikutussuhteissa, on todettu esiintyvän enemmän poissaoloja ja masennusta sekä opettajilla että oppilailta. (Weare 2004, 109.)

Muutostilanteissa sekä töiden ansiokkaan hoitamisen perusedellytyksenä on tiedonkulku. Tiedonsaannin tulisi olla riittävää ja uusista asioista sekä muutoksista pitäisi kertoa ajoissa ennakkoon, jotta mahdolliset esiin tulevat ongelmat kyetään saamaan hallintaan. (Lindström ym. 2005, 46,68.) Henkisen pahoinvoinnin sekä työpaikoilla lisääntyneiden sairaspöissaolöjen taustalla katsotaan olevan johtamisessa sekä päätöksenteossa esiintyvät epäoikeudenmukaisuudet. Työkuorman kasvaessa suureksi pidetään erityisen tärkeänä omien vaikutusmahdollisuuksien lisäksi myös esimieheltä saatua tukea. Kokoukset sekä esimiesalaiskeskustelut ovat tärkeitä mahdollisuuksia yhteisten asioiden läpikäymiseen. (Elo & Leppänen 1997, 7, 23.)

Epätasa-arvoinen kohtelu työpaikalla horjuttaa hyvinvointia ja työtyytyväisyyttä, ja se kytkeytyy lisääntyneisiin hyvinvoinnin häiriöihin kuten väsymykseen, ahdistuneisuuteen ja masennukseen. Epätasa-arvoisella kohtelulla viitataan syrjivään toimintaan, joka ohjautuu esimerkiksi yksilön sukupuolen, iän, yksityiselämän tai kansallisuuden takia. (Lindström ym. 2005, 46, 68.) Tunnetasolla loukatun yksilön on ylivoimaisen vaikeaa sitoutua aidosti työyhteisöönsä, koska tällöin suhtautuinen omaan työhön saattaa myös vääristyä (Vartia & Perkkä-Jortikka 1994, 8-9).

Opettajien ja oppilaiden välisissä vuorovaikutustilanteissa syntyvien kielteisten tunteiden sekä jatkuvan arvostelun kohteena olemisen on todettu olevan opettajan masennuksen riskitekijä ja

aiheuttaen stressioireita varsinkin silloin, jos kielteiset tunteet jäävät käsittelemättä rakentavasti. (Lindström ym. 45-47, 68.) Psykkisen kuormituksen kannalta oleellista on se, onko työssä tapahtuva sosiaalinen vuorovaikutus lähtökohtaisesti myönteistä vai kielteistä. Tämän lisäksi myös vuorovaikutustilanteiden määrä, kesto ja laatu vaikuttavat psyykkiseen kuormitukseen. (Lindström ym. 2005, 49, 67.) Wearen (2004, 61-65) nostaa esille, että opettajan ammatissa yleinen stressin aiheuttaja suuren työmäärän ohella on oppilaiden ongelmakäyttäytyminen, sillä häiriköivien oppilaiden on todettu vaikuttavan suuresti opettajiin. Opettajan voi toisinaan olla vaikeaa myöntää riittämättömyytensä ja lähteä pyytämään apua ongelmatilanteisiin (Wearen 2004, 61-65).

4.2.3 Fyysiset kuormittavuustekijät

Fyysisellä työkuormituksella viitataan työn ruumiillisuuteen, jonka voi rinnastaa raskaaseen fyysiseen lihastyöhön, kuten taakkojen käsittelyyn ja staattiseen lihastyöhön, kuten kehon asentoihin sekä verenkiertoelimistön kuormittumiseen eli liikkeisiin (Lindström 2005, 26-27: Niemelä & Teikari 1984, 8). Fyysisestä kuormasta käytetään myös nimeä biomekaaninen kuormitus (Lindström 2005, 26-27). Kuormittuneisuuteen vaikuttavat työntekijän yksilölliset ominaisuudet, kuten työmotivaatio, vireystaso, toimintakyky, sukupuoli, ikä sekä terveydentila (Louhevaara 1999).

Fyysinen kuormitus voi syntyä myös työympäristöstä, kuten esimerkiksi kylmyydestä, kuumuudesta, hajuista tai valaistuksesta (Kantolahti & Tikander 2010). Patrovirran (2005) teettämän tutkimuksen mukaan Suomen peruskoulu- ja lukiorakennuksista noin puolella esiintyy home- ja kosteusvaurioita, joiden tiedetään aiheuttavan yleisöireita, kuten väsymystä sekä silmätulehduksia ja hengitysongelmia. (Perkiö-Mäkelä 2006, 74). Kouluympäristössä oppilaat ja opettajat kokevat toistuvasti paljon kovaa melua, mikä voi aikaansaada stressiä sekä aggressiivisuutta. Opettajan työssä väkivallan uhka on toistuvasti läsnä ja se on viime vuosina lisääntynyt. (Laaksola 2007.)

Fyysistä työympäristöä, työvälineitä, koneita ja laitteita sekä fysikaalisia että kemikaalisia kuormitustekijöitä tarkastellaan työturvallisuuteen liittyvien kuormittavuustekijöiden avulla. Tarkastelu suuntautuu tapaturmavaaroihin ja työympäristöoloihin, kuten työvälineisiin, tilojen

turvallisuuteen, ilmanlaatuun, meluun, sekä väkivallan uhkaan. (Lindström 2005, 33.) Fyysisten tapaturmien taustalla on usein kiire. Fyysisiä kuormitustekijöitä pyritään vähentämään työturvallisuuden aatteella, jossa sairastumis- ja työtaturmariskiä pyritään pienentämään, mikä osaltaan parantaa työviihtyvyyttä ja työtyytyväisyyttä. (Marttimo 2003, 84.) Työturvallisuuslaki (738/2002) asettaa työnantajan velvollisuudeksi huolehtia siitä, ettei työ saa aikaan haittaa työntekijän fyysiselle tai psyykkiselle terveydelle, jolloin siinä tulee ottaa huomioon myös työn kuormittavuuden seikat (Oikeusministeriö 2020).

5 TUTKIMUSTEHTÄVÄT

Tämän tutkimuksen tehtävänä oli selvittää lukion liikunnanopettajien kokemuksia liikuntaprojektien aikaansaamista hyvinvointia ja kuormittavuutta tuottavista tekijöistä heidän työssään. Useissa liikuntaprojekti- ja ohjelmaraporteissa on tutkittu koulun opettajien kokemuksia sekä mielipiteitä itse kehittämisprojekteista, mutta opettajien työkuorman lisääntymisestä tai työn mielekkyyden lisääntymisestä ei ole tehty aikaisempaa tutkimusta. Tällä tutkimuksella pyritään selvittämään niitä liikuntaprojekteissa syntyviä kokemuksia, jotka liittyvät liikunnanopettajien työn hyvinvointi- ja kuormittavuustekijöihin liikuntaprojekteissa.

Tutkimuskysymykset

1. Millaisia hyvinvointi- ja kuormittavuustekijöitä lukion liikunnanopettajat ovat liikuntaprojekteissa kokeneet?
2. Ovatko liikuntaprojektit osoittautuneet enemmän kuormittaviksi vai hyvinvointia lisääviksi?
3. Millaisia kehittämis ehdotuksia nousi esille liikuntaprojektien aikaansaaman kuormittavuuden keventämiseksi ja hyvinvoinnin edistämiseksi?

Tutkimuksen ensimmäisenä tavoitteena oli selvittää millaisia hyvinvointi- ja kuormittavuustekijöitä liikunnanopettajat ovat liikuntaprojekteissa kokeneet. Liikkeelle lähdettiin siitä, millaiset asiat tai tekijät synnyttivät liikunnanopettajien mielestä työssäjaksamista ja hyvinvointia. Lisäksi pyrittiin ratkaisemaan työtehoa alentavia eli kuormittavuustekijöitä. Pääasiallinen tavoite oli kuitenkin täsmentää, miten nämä työsuorituksen vaikuttavat tekijät ilmenivät etenkin projektien tuoman uudenlaisen työnkuvan yhteydessä. Tutkimuksen toisena tavoitteena oli selvittää, ovatko liikuntaprojektit osoittautuneet enemmän kuormittaviksi vai hyvinvointia lisääviksi. Tutkimuksen kolmantena tavoitteena oli saada selville, millaisia kehittämis ehdotuksia nousi esille liikuntaprojektien aikaansaaman kuormittavuuden keventämiseksi ja hyvinvoinnin edistämiseksi. Erityisesti pyrittiin selvittämään, millaisia muutoksia tai parannuksia projekteilta toivotaan jatkossa. Lähtökohtaisesti tiedostettiin kuitenkin, että kuormittavuustekijöitä tulee aina olemaan, joten

kysymys onkin kuormittavuustekijöiden tietoisesta vähentämisestä, jotta kuormitus olisi mahdollisimman vähäistä. Keinoja työtaakan keventämiseksi voi olla toisinaan haasteellista löytää, koska projektiyhteiskunnalle luontaisen projektityöskentelyn nähdään vain lisääntyvän tulevaisuudessa. Tämä tarkoittaa, että opettajien projektityötehtävät eivät ole tulevaisuudessa vähenemässä, vaan päinvastoin. (Rantala & Sulkunen 2006.)

Alkuoletus

1. Liikunnanopettajien näkemykset liikuntaprojektien hyvinvointia lisäävistä tekijöistä liittyisivät itsensä kehittämiseen, vaikutusmahdollisuuksiin ja työn monipuolisuuteen.
2. Kuormittavuustekijät tunnistetaan ja osataan määritellä helpommin kuin hyvinvointitekijät.
3. Kehittämisehdotukset kohdistuvat työnjaollisiin ja taloudellisiin osa-alueisiin.

Alkuoletuksena oli, että liikunnanopettajien kokemukset liikuntaprojektien hyvinvointia lisäävistä tekijöistä liittyvät itsensä kehittämiseen, vapauteen vaikuttaa omaan työhön ja työn monipuolisuuteen. Hyvinvointitekijöiden taustalla oleva Maslowin tarvehierarkia, joka pohjautuu motivaatioon, tukee tätä väitettä, jossa ihmisen tyytyväisyyden ylin aste, itsensä toteuttaminen, toteutuu. (Maslow 1943; 1954). Liikunnanopettajien kuormittavuustekijät liittyvät puolestaan työmäärällisiin ja työnjaollisiin ulottuvuuksiin. Työn sopivan haasteellisuuden ja tehtävien harmonian on nähty edistävän yksilön työhyvinvointia. (Rauramo 2006; Kauko-Villa & Koiranen 2010.) Toisena alkuoletuksena oli, että kuormittavuustekijät tunnistetaan ja määritellään helpommin kuin hyvinvointitekijät ja ne koetaan voimakkaammin. Jakku-Sihvonen (1998) toteaa tutkimuksessaan, miten osa liikunnanopettajista kokee uudistukset taakkana, eikä niinkään voimavarana ja hyvinvointia lisäävinä. Tutkimukset ovat osoittaneet, että opettajat, jolla on vähemmän työkokemusta, kokevat voimakkaammin stressiä työssään kuin jo pitkään alalla olleet (Capelini 1990). Yhtenä alkuoletuksena oli myös, että kehittämisehdotukset liittyvät työnjaollisiin ja taloudellisiin osa-alueisiin. Malinen ja Palmu (2017b) nostavatkin esiin opettajien välisessä yhteistyössä usein ongelmaksi muodostuvan epätasa-arvoisen työnjaon.

6 TUTKIMUSMENETELMÄT

Tämä tutkimus toteutettiin laadullisilla tutkimusmenetelmillä. Aineisto kerättiin teemahaastattelulla, joka toteutettiin huhtikuussa 2020 puhelimitse. Teemahaastattelut tehtiin puhelimitse johtuen vallitsevasta koronaviruspandemiasta. Menetelmänä teemahaastattelu toimi oivallisesti tähän laadulliseen tutkimukseen, koska se menetelmänä syventää tietoa aiheesta tai asiasta pohjaten sen haastateltavien omiin henkilökohtaisiin kokemuksiin (Hirsjärvi & Hurme 2000, 48). Teemahaastattelu on muihin kyselytutkimuksiin verrattuna vapaampi, sillä haastattelurunko on rakennettu tiettyjen teemojen ympärille ja haastateltavat kykenevät vastaamaan kysymyksiin vapaasti ilman minkäänlaisia vastausvaihtoehtoja. Pyrkimyksenä onkin saada tutkittavien ääni kuuluviin mahdollisimman hyvin. Selkeitä hyötyjä tälle menetelmälle ovat, että tutkija voi olla vakuuttunut siitä, keneltä haluttu tieto saadaan. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 48.) Teemahaastattelurunko syntyi liikuntaprojektien aikaansaamien hyvinvointi- ja kuormittavuustekijöiden ympärille. Hyvinvointi- ja kuormittavuustekijöissä oli selkeästi havaittavissa jako psyykkisiin, sosiaalisiin ja fyysisiin osa-alueisiin. Haastattelurungossa huomioitiin myös nämä osa-alueet. Kolmanneksi teemahaastattelun temaksi nousi liikuntaprojektien jatkokehittäminen kuormittavuuden vähentämisen näkökulmasta.

Haastateltavia tähän tutkimukseen etsittiin aluksi opetusviraston kautta. Lukuisten puhelujen ja sähköpostiviestien jälkeen selvisi, että kyseinen taho ei ollut oikea. Maaliskuussa yhteyttä otettiin Helsingin kaupungin Liikkuvan opiskelun Liikettä opiskelupäivään- hankkeen koordinaattoriin. Sitä kautta saatiin kolmen lukion liikunnanopettajan yhteystiedot, ja nämä kolme opettajaa suostuivat haastateltaviksi.

Alkuperäinen suunnitelma oli tehdä kuusi teemahaastattelua huhtikuun aikana. Tilannetta hankaloitti huhtikuussa Suomeen iskenyt koronaviruspandemia (COVID- 19), joka sulki koulut ja opiskelu tapahtui etänä. Etäopetukseen siirryttiin yhden päivän varoituksella, mikä osaltaan kuormitti opettajia, sillä etäopetus oli luotava täysin tyhjästä. Koronapandemian johdosta myös ylioppilaskirjoituksia jouduttiin aikaistamaan ja aikatauluja kiristämään. Kirjoitusten aikataulujen kiristyminen toi lisäpainetta myös liikunnanopettajille, jotka opettavat usein myös

terveystietoa. Opettajat olivat siis hyvin kiireisiä ja kuormittuneita tästä tapahtuneesta muutoksesta. Haastateltavien etsiminen ja tavoittaminen muuttui siis entistä haastavammaksi. Lukuisten sähköpostiviestienkään jälkeen haastateltavia oli edelleen vain kolme.

Lopulta kolme uutta haastateltavaa löytyi näiden jo lupautuneiden kolmen ensimmäisen haastateltavan kontaktien avulla. Haastatteluun lupautuneet liikunnanopettajat jakoivat tutkijalle kontaktejaan sekä olivat myös itse suoraan yhteydessä kollegoihinsa, joilla oli kokemusta liikuntaprojekteista. Lopulta saatiin kuusi lukion liikunnanopettajaa osallistumaan tutkimushaastatteluihin. Todettakoon kuitenkin, että haastavasta tilanteesta johtuen, tutkimukseen osallistui suunniteltua moninaisempi liikunnanopettajien joukko. Tämä on kuitenkin yksi tämän tutkimuksen rikkauksista. Haasteellisesta tilanteesta huolimatta kaikki kuusi teemahaastattelua tehtiin puhelimitse, kuten oli suunniteltu. Ennen virallisia haastatteluja tehtiin myös yksi koehaastattelu. Ilman tutkimukseen suostuneiden liikunnanopettajien korvaamatonta apua haastatteluita ei olisi pystytty tässä aikataulussa suorittamaan.

Haastateltavinani oli kuusi lukion liikunnanopettajaa Helsingistä ja Espoosta. Heistä neljä oli miehiä ja kaksi naisia. Haastateltavilla liikunnanopettajilla oli kaikilla perustyön lisäksi tulevista liikuntaprojekteista kokemusta. Haastateltavista, yhtä lukuun ottamatta, kaikki olivat pitkän liikunnanopettajan uran tehneitä. Haastateltavien joukko oli heterogeeninen, sillä heillä kaikilla oli erilaista kokemusta liikuntaprojekteista. Lisäksi liikuntaprojektien tehtävien vastuullisuudessa oli eroja. Osalla oli selvästi laajempi ja vastuullisempi rooli, jossa kehittämiseen osallistuttiin laajemmin, jopa kaupungin hallinnon tasolla. Toisilla taas oli vahva rooli, mutta se rajoittui oman koulun toimintaan sekä yhteistyöhön paikallisella tasolla. Liikunnanopettajista suurin osa oli toiminut noin kahden vuoden ajan liikuntaprojektien parissa.

TAULUKKO 1. Haastateltavien taustatietoja

Haastateltavat	Sukupuoli	Työkokemus vuosina	Projektien määrä	Projektikokemus vuosina
H1	mies	20	4	7
H2	mies	2	1	1

H3	mies	29	2	1
H4	mies	27	1	2
H5	nainen	12	2	2
H6	nainen	10	2	2

Jokainen haastattelu tallennettiin ja haastattelut olivat kestoaltaan noin 30–40 minuutin pituisia. Jokainen haastattelu tehtiin puhelimitse koronaviruspandemian aikana, joten haastateltavat olivat kaikki kotonaan haastattelutilanteessa. Haastattelutilanteet olivat kaikki hyvin rauhallisia ja taustahälyä ei ollut.

Aineiston analyysiprosessi käynnistyi teemahaastattelujen litteroinnilla toukokuussa. Litteroitu teksti luettiin useaan kertaan läpi. Luku vaiheessa tekstistä alkoi hahmottua tiettyjä teemoja. Eri teemat alleviivattiin eri väreillä tekstiin. Teemat, jotka tekstistä nousivat, olivat psyykkiset, sosiaaliset ja fyysiset hyvinvointi- ja kuormittavuustekijät.

Teemahaastatteluaineiston analyysimenetelmänä sovellettiin sisällönanalyysia. Sisällönanalyysissä teemoiteltiin sekä tehtiin sisällön erittelyä. Syy näiden menetelmien hyödyntämiseen tässä tutkimuksessa selittyy sillä, että nämä menetelmät ovat perinteisesti koettu olevan toimivia juuri laadullisen aineiston havainnollistamisessa ja teoretisoinnissa (Eskola & Suoranta 1998, 182). Aineisto teemoiteltiin psyykkisiin, fyysisiin ja sosiaalisiin hyvinvointi- ja kuormittavuustekijöihin. Aineiston teemoittelun jälkeen laskettiin, montako mainintaa kustakin teemasta esiintyi. Näiden esiintyneiden mainintojen pohjalta tehtiin lopulliset laskelmat liittyen hyvinvointi- ja kuormittavuustekijöihin kokonaisuudessaan. Tämä menetelmä on nimeltään sisällön erittely. Lopuksi vielä aineistosta alleviivattiin kaikki esiin nousseet kehittämisideat.

Tulososuudessa hyvinvointi- ja kuormittavuustekijät esitellään siinä järjestyksessä, mitä tekijöitä tulosten mukaan esiintyi eniten. Toisin sanoen, koska psyykkisiä tekijöitä esiintyi tuloksissa eniten sekä hyvinvointi- että kuormittavuustekijöissä, esitellään niiden tulokset

ensimmäisenä ja koska fyysisiä tekijöitä esiintyi molemmissa tekijöissä vähiten, esitellään niiden tulokset viimeisenä.

Käsitteiden validiteetti ja reliabiliteetti avulla voidaan tarkastella ja mitata tutkimuksen onnistumista sekä luotettavuutta. Validilla tutkimuksella tarkoitetaan sellaista tutkimusta, jossa analyysimittarit ovat päteviä sekä tutkimuksessa tutkitaan niitä asioita, joita tutkimuskysymyksiksi on asetettu. Johdonmukainen analyysivaihe lisää tutkimuksen toistettavuutta eli reliabiliteettiä. Laadullisessa tutkimuksessa painotetaan erityisesti juuri sisällön johdonmukaisuutta ja sitä, että tulokset ovat yleistettävissä tai liitettävissä jo olemassa olevaan tutkimustietoon ja teoriaan. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 136-137; Uusitalo 1991, 84-85; Hirsjärvi & Hurme 2000, 185-187.)

7 TULOKSET

Seuraavaksi esitellään tämän tutkimuksen tutkimustulokset. Aluksi esitellään aineistosta nousseita hyvinvointitekijöitä, jonka jälkeen tuodaan esille kuormittavuutta aiheuttavia tekijöitä. Tuloksissa pyritään myös vastaamaan tulosten pohjalta siihen, ovatko liikuntaprojektit koettu enemmän hyvinvointia lisäävinä vai kuormittavuutta aiheuttavina asioina. Lopuksi käsitellään vielä liikuntaprojektien kuormitusta keventäviä kehittämis- ja parannusehdotuksia.

7.1.1 Kokemuksia työn hyvinvointitekijöistä

Tutkimusaineisto osoitti, että suurin osa haastateltavista koki liikunnanopettajan perustyön lisäksi tulevat liikuntaprojektit usein hyvin antoisina ja mielekkäinä, vaikkakin myös työmäärää kasvattavina ja hetkittäin myös hyvin kuormittavina. Haastatteluaineistosta tuli ilmi, että liikuntaprojekteissa koetuista hyvinvointitekijöistä 47% liittyi psyykkisiin hyvinvointitekijöihin ja 45% sosiaalisiin hyvinvointitekijöihin. Fyysisiä hyvinvointitekijöitä nousi esiin vain 8% (ks. kuvio 1).



KUVIO 1. Taulukko havainnollistaa liikuntaprojekteista syntyviä hyvinvointitekijöitä.

Psyykkiset hyvinvointitekijät

Psyykkisiin hyvinvointitekijöihin liittyen liikunnanopettajien kokema autonomia liikuntaprojekteissa korostui eniten jokaisen vastaajan kohdalla. Autonomiaa koettiin sekä toiminnan järjestämisessä että päätöksenteossa projektiin lähtemisestä. Haastateltavat kokivat lähteneensä liikuntaprojekteihin mukaan pääsääntöisesti oma-aloitteisesti ja omasta tahdostaan. Resurssien nähtiin kasvaneen liikuntaprojekteissa ajan myötä. Resurssit mahdollistivatkin toiminnan jatkuvuuden sekä yhä laajemman toiminnan. Lisääntyneillä resursseilla kyettiin helpommin kehittämään uusia kokeiluja ja monipuolistamaan liikuntavälineitä sekä liikuntaprojektien toimintaa. Resursseilla hankitut välineet toivat vaihtelua ja monipuolisuutta myös perusliikuntatunneille sekä välitunneille. Liikunnanopettajat kokivat erilaisten välineiden, joita liikuntaprojektin kautta oltiin hankittu, antavan mielekkyyttä ja monipuolisuutta myös heidän omaan perustyöhönsä.

“Siinä kyl saa itse päättää ottaako vastaan projektia” (H3).

“Aika hyvin on resurssii ollu, että se mitä on tarvittu niin on kohtuu hyvin saatu”. (H4)

Kaikki haastateltavat kokivat, että itse toimintaan ja sen kehittämiseen oli hyvinkin vapaat kädet tehdä ja toimia. Liikunnanopettajat kokivat autonomian erityisen hyvänä asiana, sillä näin toimintaa pystyi räätälöimään juuri oman koulun ja oppilaiden toiveiden ja tarpeiden pohjalta. Opettajat kokivat projekteissa olevan vapauden hyvänä myös siksi, että liikuntaprojektien toimintaa pystyi aikatauluttamaan omien opetustuntien ja aikataulujen mukaan. Autonomia näkyi myös siinä, että mitään ohjausta tai opastusta ei koettu tarvittavan itse toiminnan sisällön suhteen.

“No tosi paljon sitä kyl pystyy vaikuttaa” (H4).

“Niin tota ollaan niinku tykätty siitä, että just, että meitä on kannustettu tekemään sitä projektia omannäköisemme. Ja on tuettu tosi paljon ja kannustettu ja sit myös rehtori on ollut hyvin kannustava...” (H6.)

“Kyllä aika oma-aloitteisesti ja omalla tyylillä on saanu lähtee tekemään ja vetämään sitä projektia. Eikä tuol projektin sisälläkään oo hirveesti sitä ohjausta tullu ja ei oo ollu tarvettakaan”. (H2.)

Liikuntaprojektit koettiin myös mielekkäiksi ja tärkeiksi. Kaikki haastateltavat olivat yhtä mieltä siitä, että haluavat osallistua sellaisiin liikuntaprojekteihin, joissa edistetään heille merkityksellisiä asioita ja arvoja, kuten esimerkiksi koko koulukulttuurin muutosta fyysisen aktiivisuuden lisäämiseksi. Toisaalta kuitenkin liikunnanopettajat totesivat, että heidän työssään usein joutuu priorisoimaan asioita ja tarkkaan rajaamaan, mihin toimintaan lähtee mukaan ja mihin ei, sillä päivät ovat kiireisiä jo ilman liikuntaprojektejakin.

“Sitä on ollut mielekästä tehdä tämmöstä projektia minkä itse kokee myös tärkeeks. Ett tavallaan se on antanut jo itsessään”. (H2.)

“Sillä, että noi nuoret saatais tavallaan niinku ymmärtämään sen fyysisen aktiivisuuden merkitys arjessa sillee läpileikkaavana koko koulun tota osana opiskelun osana, ei vain yksittäisinä kursseina. Ni mä koen sen niin tärkeäksi asiaksi ja semmoseks mun ydintehtäväksi koulussa”. (H6.)

Aineistosta nousi esiin oman osaamisen kehittäminen ja uuden oppiminen, jota liikunnanopettajat pitivät merkittävänä työmotivaatiota ylläpitävänä tekijänä. Liikuntaprojektien kautta tulevan oman osaamisen kehittymisen koettiin tuovan työntekoon lisää vaihtelua ja sitä kautta myös mielekkyyttä. Ajan hermolla pysyminen ja uudistuminen sekä oma henkilökohtainen kasvu nähtiin myös oman ammatillisen kehityksen kannalta tärkeänä.

“Aina kun tulee jotain uutta ni mä pystyn heti ekana nappaamaan sen omalle koululle. Erilaisii, vaik ku tulee uusii välineitä, innovaatioita ja uusii lajeja ja kaikkee tällasta, niin aika hyvin oon omasta mielestäni niistä kärryillä”. (H1.)

“Kun on kaikennäköisissä koulutuksissa ja juttelen paljon ihmisten kanssa ja tekee erilaisia juttuja ni tuo se paljon mielekkyttä sit siihen hommaan. Sit se on niinku tota ni ni tavallaan vaihtelua myös omaan työhön. Päivät ovat aikalailla erilaisii.”. (H1.)

Sosiaaliset hyvinvointitekijät

Sosiaalisista hyvinvointitekijöistä merkittävimmin esiin nousi arvostuksen saaminen työstään. Liikunnanopettajat kokivat hyvin tärkeänä sen, että saivat positiivista palautetta rehtorilta ja muilta kollegoilta sekä oppilailta. Heidän projektitöidensä arvostaminen ja siitä seuraava positiivinen palaute koettiin voimaa antavana. Arvostuksen antamalla voimalla opettajat kokivat jaksavansa lähteä aina vain uudestaan mukaan liikuntaprojekteihin, jotka usein tulevat oman perustyön lisäksi ja saattavat näin lisäävät näin työn kuormitusta.

“Ja sellanen yleinen kannustus on suurta mejän koulussa sen eteen, et jos me jotain tehdään ni tuntuu et siitä sit saa niin johdon tasolta kun sitten kollegoiden tasolta kiitosta, mikä on tietenki aika iso asia ja lisää motivaatiota tehdä” (H6).

“Sitte ku se on se tapahtuma ni sillä hetkellähän ne on tosi kivoja, koska kaikki viihtyy ja on tosi kivaa ja saa hyvää palautetta ite myös sitte. Eli ehkä mejän koulu on kivaa se, että rehtori antaa herkästi kyllä hyvää palautetta ja muut opettajat kehuu ja. Hyvää palautetta saa itsekin, se on vähän niinku pieni kiitos tulee niinku siinä samalla”. (H5.)

Liikuntaprojekteissa tehtiin monenlaista yhteistyötä eri tahojen kanssa. Yhteistyötä esiintyi sekä koulun sisällä eri opettajien kanssa että eri koulujen välillä, mutta myös julkisen ja kolmannen sektorin kanssa. Lisäksi yhteistyötä tehtiin myös koulun muiden projektien kanssa. Yhteistyö eri tahojen kanssa koettiin monelta osin toimivaksi ja sujuvaksi. Asioista pystyttiin hyvin yhdessä sopimaan ja suunnittelemaan sekä koettiin, että tarvittaessa pystyi pyytämään myös apua. Yhteistyö koettiin usein myös voimavarana työtaakan jakamisessa.

“Tosi kivasti koko työyhteisö puhaltaa niinku yhteen hiileen. Et tuol on tosi hyvä johto ja hyvät opettajat ja se puoli on kyl tosi hyvässä kunnossa, mikä toisaalta myös helpottaa myös”. (H5.)

“...koulun sisällä on hyvä keskustelu- ja vuorovaikutuskulttuuri, ni sen suhteen on onnistunut hyvin yhteistyö” (H2).

Fyysiset hyvinvointitekijät

Fyysisistä hyvinvointitekijöistä nousi esiin oppilaiden kanssa yhdessä pelailu ja liikkuminen. Tähän yhdessä tekemiseen liittyi myös oppilaisiin paremmin tutustuminen, sillä liikuntaprojekteissa oppilasmäärät ovat normaaliopetukseen verrattuina pienempiä. Opettajat kokivat myös, että heidän oma autoritäärisempi opettajan roolinsa vapautui näissä peli- ja liikuntatilanteissa, jolloin heistäkin tuli helpommin lähestyttäviä.

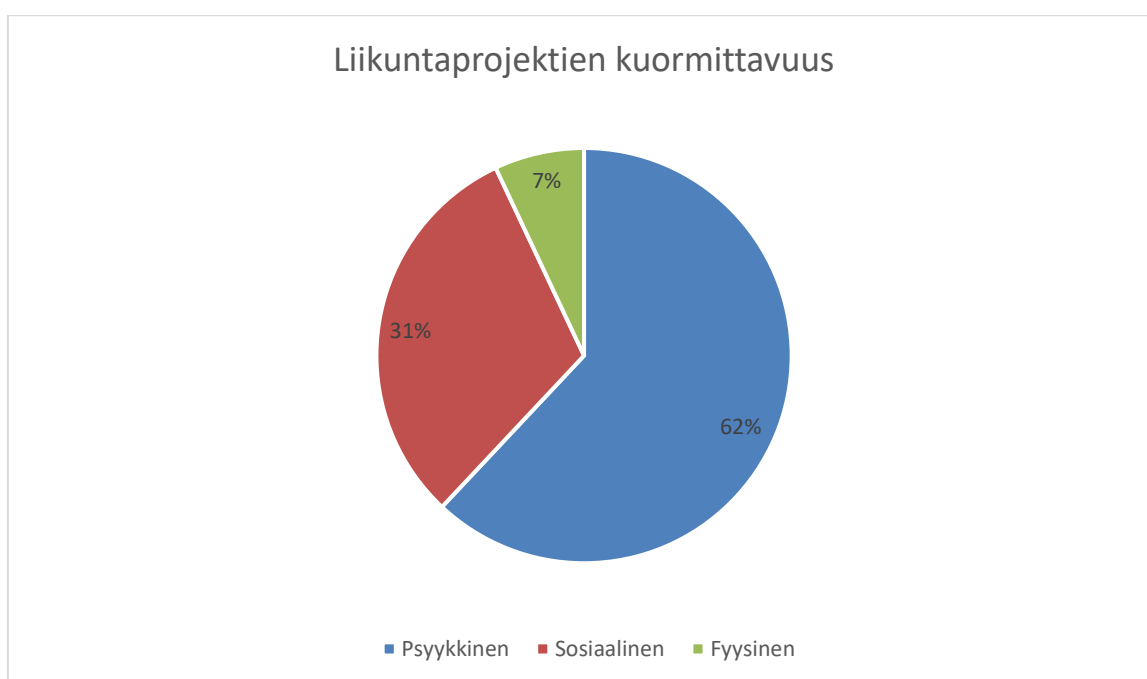
“Ett opiskelijat ja opettajat yhdessä tehdään jotain, missä tosiaan hälvenee ne kuka on opettaja ja kuka oppilas, et pääsee ihan samalla tasolla kaikki ja tasa-arvoisesti kaikki tekemään” (H5).

Tiivistettynä voidaan siis todeta, että liikuntaprojektit koettiin mielekkäinä ja antoisina, sillä ne antoivat vaihtelua omaan työhön sekä uutta osaamista opettajille itselleen. Liikunnanopettajilla oli hyvin positiivinen asenne liikuntaprojekteja kohtaan, vaikkakin heillä oli selvästi tiedossa liikuntaprojektien aiheuttama lisätyön määrä. Myönteinen asenne liikuntaprojekteille ja ylipäättään kehittämiselle oli havaittavissa lähes jokaisesta haastattelusta. Tiedostettiin, että maailma muuttuu koko ajan ja on tärkeää pysyä kehityksen mukana. Nykypäivänä projekteilla aikaan saatettu muutos ja jatkuva kehittäminen nähdäänkin luonnollisena osana työntekoa. Kehittymisen mukana tulevien uudistuksien vastustamisen nähtiin vain kuormittavan turhaa. Kuitenkin tulevaisuuden kannalta koettiin tärkeänä, että opettajat pitäisivät omista näkemyksistään ja arvoistaan kiinni. Kaikkeen uuteen ei tarvitse lähteä mukaan, mutta turha vastarinta kuormittaa. Uudistuksista tulisi osata valikoidusti poimia tärkeimmät, joihin lähteä mukaan. Uusia työtehtäviä tulisi siis aina tarkastella kriittisesti, omia voimavaroja kuunnellen.

Tässä tutkimuksessa liikunnanopettajat kokivat työyhteisössä koetun autonomian ja arvostuksen hyvinvointitekijöistä merkittävimpinä.

7.1.2 Kokemuksia työn kuormittavuustekijöistä

Tutkimusaineistosta nousi eniten kuormittavimpana tekijänä psyykkiset kuormittavuustekijät, joiden osuus oli 62%. Sosiaalista kuormittavuutta oli 31% ja fyysistä kuormittavuutta vain 7% (ks. KUVIO 2).



KUVIO 2. Taulukko havainnollistaa liikuntaprojekteista syntyviä kuormittavuustekijöitä.

Psyykkiset kuormittavuustekijät

Liikuntaprojektien koettiin kuormittavan eniten psyykkisellä tasolla. Liikuntaprojektien nähtiin lisäävän työn määrää sekä kiirettä ja näin kuormittavan liikunnanopettajia, joilla opetusvelvollisuus tuntimäärällisesti on jo lähtötasoltaan korkea. Kova kuormitus koettiin kuitenkin hyvin kausiluonteisena, vaikkakin liikuntaprojekti koettiin asiana, jota työstiin läpi

koko lukuvuoden. Kuormitus kasaantui tietyille ajanjaksoille tai yksittäisiin tapahtumiin. Liikuntaprojekteihin liittyvät työtehtävät näyttäytyivät usein hyvin sirpalemaisina ja niitä työstettiin aina kun vain löytyi vapaata aikaa omalta perustyöltä. Liikuntaprojektien psyykinen kuormittavuus nähtiin myös pidempiaikaisena, sillä sen koettiin olevan koko ajan jollain tasolla mielessä. Liikunnanopettajien ei ollutkaan aina helppoa erottaa, mikä työtehtävistä kuului puhtaasti liikunnanopettajan perustyöhön ja mitkä tehtävät liikuntaprojekteihin, sillä monet tehtävät liittyivät molempiin osa-alueisiin. Liikuntaprojektien koettiin myös lisänneen kokousten ja metatyön määrää. Työn lisääntyminen edellyttikin liikunnanopettajilta usein asioiden priorisointia ja oman työn rajaamista siten, ettei työn kuormittavuus kasva liian suureksi.

“Joo, kyllähän ne kuormittaa... joo, sillonhan ku osuu ne viikot, ku sitä hommaa on paljon”. (H1.)

“Oppituntien lisäksi on aina jotain muutaki ekstraa, mitä pitää tehdä” (H1).

“Kaikkii kokouksii ja kaikkii on paljon, ni sen takii ni en niin hirveesti lähe ylimääräsiin tollasiin. En ainakaan tollasiin projekteihin ja ylimääräsiin tiimeihin mukaan, että keskityn tähän oleelliseen...” (H3.)

Liikuntaprojekteista aiheutuvien työtehtävien lisääntymisen koettiin synnyttävän hetkittäin jonkinasteista stressiä. Työtehtävien kasaantuminen sai aikaan stressiä ja lisää kiirettä työpäiviin. Perustyötehtävien koettu hetkittäin kärsivän liikuntaprojektien teettämien lisätöiden takia. Liikunnanopettajien mielestä olisi siis opittava tunnistamaan se, mikä työssä on tärkeintä ja panostamaan siihen.

“Kyllä semmost pientä stressii on päässy tulemaan...ett pitäis sekin ja sekin asia hoitaa kaiken sen muun tavallaan sen perustyön ohella. Ett tavallaan sitte se perustyö kärsii”. (H2.)

Liikuntaprojekteissa toimiville liikunnanopettajille maksetaan hyvin vaihtelevalla tavalla korvausta näistä oman perustyön päälle tulevista projektityötunneista ja -tehtävistä. Todettiin, että jokaisella koululla on omat käytäntönsä ja toimintatapansa. Tähän haastatteluun osallistuvista lukion liikunnanopettajista jokaiselle maksettiin jonkinlainen korvaus tehdystä työstä. Kaikki liikunnanopettajat olivat hyvin tietoisia myös siitä, että kaikissa kouluissa ei liikuntaprojekteista makseta erillistä korvausta. Haastateltavista lähes kaikki totesivat, että tehty työmäärä ei missään määrin vastannut siitä maksettavaa korvausta. Tehtyjä työtunteja kertyi huomattavasti enemmän, kuin mitä työstä maksettiin korvausta. Toisaalta koettiin tärkeäksi, että ylipäätään työstä maksettiin edes jonkinlainen korvaus. Esiin nostettiin kuitenkin myös se tosiasia, että hyvin tyypillistä oli, ettei projektityöstä kaikissa kouluissa makseta mitään ylimääräistä korvausta. Osa haastateltavista oli joutunut käymään pitkiäkin prosesseja ja useita neuvotteluja siitä, että palkkaa tästä työstä ylipäätään oli lopulta päätetty maksaa. Jokaisessa haastattelussa nostettiin järjestäen esille palkanmaksun tärkeys. Liikunnanopettajat kokivat, että tehdystä työstä tulisi saada korvausta, vaikka työtehtävä itsessään olisi mieleinen ja antoisa.

“Töissä ku ollaan, ni töistä pitää saada palkkaa” (H4).

“Että vaikka se on niinku kiehtovaa ja antoisaa ja on niinku tosi kiva ja koen sen tärkeäksi, niin kuitenkin kyllä se tuo mulle kuitenkin niinku palkankorotusta, kun mä sitä teen” (H6).

“Siitä oli vääntöä ja oli aika kovakin vääntö, ett onko se erillisesti korvattavaa toimintaa. No, kovan väännön tuloksena me saatiin siitä erillinen korvaus” (H4.)

Vastuu liikuntaprojekteihin osallistumisesta koettiin itsessään myös kuormittavana. Monet lukion liikunnanopettajat olivat yksin koulun ainoita liikunnanopettajia ja näin kokivat, että vastuu liikuntaprojekteihin osallistumisesta ja niiden edistämisestä jäi pitkälti heidän vastuulleen. Lisäksi kuormittavuutta nähtiin syntyvän myös epävarmuustekijöistä. Yhtenä epävarmuustekijänä nähtiin toiminnan rahoitus. Liikunnanopettajat kokivat, että liikuntaprojektien rahoitusten jatkuminen on nykyään aikaisempaa epävarmempaa, mikä myös vaikeuttaa toiminnan toteuttamista ja suunnittelua pitkäjänteisemmin. He olivat havainneet

myös sen, että liikuntaprojekteihin myönnetyistä resursseista ja niiden käytöstä tuli myös raportoida aikaisempaa tarkemmin ja osoittaa, että heille myönnettyt resurssit on hyödynnetty tarkoituksenmukaisesti. Liikuntaprojektien jatkuminen vaati myös aikaisempaa enemmän kirjallista raportointia itse toiminnasta, jotta jatkorahoitusta voisi saada. Tämä lisääntynyt raportointi sekä ylipäätään lisääntynyt viestintä kasvattivat myös työn kuormittavuutta.

“Liikunnanopettajana sul on jo muutenkin vuosiviikkotuntimäärät on korkeita verrattuna muiden aineiden opettajiin. Ja sitte sä oot... no mä oon ainut liikunnanopettaja meidän koulussa, niin tavallaan sellanen tietynlainen vastuu, että tämmösessä asiassa ollaan myös mukana, mikä on myös itelle tärkeää”. (H2.)

“Aikasemmin se oli aina selvää, ett se jatku samalla resurssilla seuraavana vuonna. Nyt sitä ollaan ja on joka vuos supistettu ja on jatkuvasti epävarmaa, ett miten se jatkuu ja jatkuuko ollenkaan”. (H1.)

“Tietty on toi resurssipuoli, mihin taas ei pysty niin paljoo vaikuttamaan tai toki siihenki sitte, ku laittaa kaikkee perusteluu ja anomusta ja raporttii kirjottaa. Ni sitähän me tehään koko ajan, ett se on taas sellast ei niin mukavaa näinä aikoina”. (H1.)

Sosiaaliset kuormittavuustekijät

Epätasaisesti jakautuvien työtehtävien koettiin aiheuttavan sosiaalista kuormittavuutta liikuntaprojekteissa. Liikuntaprojekteja toteutettiin pääsääntöisesti pienryhmissä, joista käytettiin nimitystä tiimi tai työryhmä. Haastateltavista liikunnanopettajista kaikki toimivat koordinoivana opettajana tällaisessa liikuntaprojekteihin liittyvässä työryhmässä tai tiimissä. Toisinaan he kokivatkin, että heille kasaantui selvästi suurin osa työtaakasta ja vastuusta, vaikka kaikille tiimiin kuuluville maksettiin samaa palkkaa. Liikunnanopettajat myös kokivat, että toisinaan vain oletettiin, että liikunnanopettaja tulisi ottamaan vastuun kaikista liikuntaprojekteista automaattisesti, koska koki ne itselleen tärkeiksi ja koska oli liikunnan alan ammattilainen. Toisaalta jotkut työtehtävät myös olivat sellaisia, joita oli vaikeaa jakaa.

“Tai siis noi perusduunit, mitä noihin kuuluu, ni ni ei niit tota kauheen hyvin kukaan muu pysty tekemään. Tai sanotaan, ett kaikkee niist hommista ei kukaan muu pysty niist hommist tekemään. Itellään on tavallaan oikeudet, niinku varata vaik jotain kenttii ja muuta. Ja sit mul on kaikki siin näpeissä, ni ei sitä kukaan muu pysty tekemään”. (H1)

Aineistosta tuli esiin myös, miten liikunnanopettajat olivat hetkittäin kokeneet olevansa yksin liikuntaprojektien kanssa. Tällaisia hetkiä syntyi usein liikuntaprojektin alkuvaiheessa, jolloin pyrittiin houkuttelemaan muita opettajia mukaan liikuntaprojektin tiimiin tai työryhmään. Lisäksi esiin nostettiin kokemuksia liikuntaprojektin alkutaipaleelta, jossa oltiin koettu liikuntaprojektin saavan aikaan vastarintaisen reaktion koulun muissa kollegoissa. Tämä vastarinta oli kuitenkin vain väliaikaista ja ohimenevää.

“Ett ku oli vaikee saada tota rekryttyy tohon remmiin mukaan näitä muita aineenopettajia...” (H2.)

Fyysiset kuormittavuustekijät

Liikunnanopettajilla fyysistä kuormittavuutta aiheuttivat liikuntaprojektien sijoittelut työpäivän sisälle, sillä usein ne sijoittuivat niille kohdin, joissa oli taukoja. Liikuntaprojektit siis aiheuttivat liikunnanopettajille pitkiä tauottomia työrupeamia. Taukojen puuttuminen koettiin selkeänä fyysisenä kuormittavuustekijänä. Lisäksi liikuntaprojektien nähtiin aiheuttavan toisinaan normaalia pidempiä työpäiviä sekä työpäivät olivat aikaisempaa aikataulutetumpia. Lisääntyneet tauottomat työrupeamat sisälsivät myös kasvanutta meluhaittaa, mikä koettiin kuormittavuutta lisäävänä tekijänä.

“Ja saatto olla kaks omaa tuntii ensin ja sit suorilla jäät valvomaan” (H4).

“Käytävil on meluu ja ei oo taukoja ja aikataulutettua ett alkaa ja loppuu ja näin” (H3).

Yhteenvedonomaaisesti voidaan siis todeta, että kuormittavimpana asiana liikuntaprojekteissa koettiin työmäärän kasvu, kiire ja työn tauottomuus. Vaikka liikunnanopettajat tiedostivat, että

työmäärä kasvaa liikuntaprojekteihin osallistuessa, kokivat he niihin osallistumisen tärkeänä. Liikuntaprojektit koettiin tärkeiksi, koska niiden edustamien ideologioiden nähtiin usein edustavan myös asioita ja arvoja, joita he itse pyrkivät omassa opetustyössäänkin edistävän. Lisäksi liikunnanopettajat pitivät vastuunaan osallistua liikuntaprojekteihin. Lukiossa on toisinaan vain yksi liikunnanopettaja, joten vastuu siitä, että kyseinen lukio on mukana liikuntaprojekteissa, jää usein liikunnanopettajalle. Toisinaan siis liikuntaprojekteihin lähdetään mukaan myös vastuuntunnosta. Samaan aikaan, kun liikunnanopettajat vastuuntunnosta tai omasta kiinnostuksestaan lähtivät mukaan liikuntaprojekteihin, joutuivat he toisaalta tekemään jatkuvasti tietoista rajaamista siitä, miten paljon lisätyötä he voivat ottaa, jottei perustyö kärsisi. Oman työn johtaminen nousikin keskeiseksi asiaksi liikunnanopettajan työssä varsinkin silloin, kun hän oli perustyön lisäksi mukana erilaisissa liikuntaprojekteissa, työryhmissä tai tiimeissä. Toisaalta opettajan työssä vahvana näyttäytyvä autonomia helpottaa osaltaan sitä, että liikunnanopettaja pystyy aikatauluttamaan projektiluontoisia tehtäviä joustavasti perustyön ympärille, sillä perustyö on aikataulullisesti melko staattista. Liikuntaprojekteista syntyvä työ koettiin hyvin sirpalemaisena. Liikuntaprojekteihin liittyvät työtehtävät työllistivät eri aikoina eri määrän. Tiettyinä aikoina tai hetkinä koettiin erittäin voimakastakin kuormitusta ja toisinaan taas kuormitus oli melko vähäistä. Eniten kuormittavimmiksi työtehtäviksi koettiin erilaiset tapahtumat, välinehankinnat ja lisääntyneet kokoukset. Sirpaleisuus aiheutti myös sitä, että liikunnanopettajilla liikuntaprojektit ja niihin liittyvät tehtävät olivat koko ajan mielessä.

7.1.3 Koettujen hyvinvointi- ja kuormittavuustekijöiden vertailua

Vertailtaessa hyvinvointi- ja kuormittavuustekijöitä keskenään tulokset osoittautuivat samansuuntaisiksi. Molemmissa osa-alueissa psyykkiset tekijät korostuivat eniten (hyvinvointi 47% / kuormittavuus 62%), sosiaaliset tekijät seuraavaksi (hyvinvointi 45% / kuormittavuus 31%) ja fyysiset tekijät vähiten (hyvinvointi 8% / kuormittavuus 7%).

Aineisto osoittikin, että pitkään liikunnanopettajina toimineet osaavat ja pystyvät oman virkansa ansiosta rajaamaan työtään ja tehtäviään paremmin. He myös tuntevat omat jaksamisen rajansa kokemuksen myötä paremmin. Kokeneet liikunnanopettajat osaavat myös

johtaa omaa työtään paremmin, sillä kokemuksen myötä on tullut myös näkemystä siitä, mikä on työssä tärkeintä ja mikä toissijaista. Liikunnanopettajat näkivätkin, että usein uudet opettajat herkemmin rekrytoidaan projekteihin mukaan. Heillä ei ole kokemusta projektien työllistäväydestä eivätkä he viran toivossa aina uskalla myöskään kieltäytyä tarjouksesta. Siinä missä vuosia alalla työskennellyt liikunnanopettaja tietää omat voimavaransa ja resurssinsa voi juuri alalle valmistunut liikunnanopettaja vielä etsiä niitä ja sortua tämän vuoksi ottamaan enemmän työtehtäviä ja hänelle esiteltyjä projekteja viran toivossa, kuin mitä oma jaksaminen ja työssä hyvin voiminen edellyttää.

“Vähän niinku välil tuntunu tossa edellisessä ja nykyisessä etenki nuorii opettajii, niitä käytetään. Otetaan kaikkiin projekteihin. Ne on innoissaan, eivätkä uskalla sanoa ei. Sitte ne on aika helisemässä, että työt menee kotiin ja 24 tuntii pyörii asiat päässä”.
(H3.)

“Ett tän ikänen koleega ei lähtis pyörittämään yhdellä viikotunnilla sitä koko palettia. Siin on sit kova homma pyörittää sitä koko kuvioo”. (H4.)

Vertailtaessa teemoittelun tuloksia hyvinvoinnin ja kuormittavuuden välisestä suhteesta osoittautui, että kuormittavuutta ja hyvinvointia edistäviä tekijöitä esiintyi lähes saman verran (ks. KUVIO 3). Hyvänä esimerkkinä tulosten tasaisesta suhteesta oli aineistosta esiin tulleet vastaukset, joissa samanaikaisesti kuvailtiin työn kuormittavuutta sekä hyvinvointia. Asioissa nähtiin helposti sekä haitat että hyödyt, joita muutoksen myötä aina luonnollisesti esiintyy.

“Siin on aika mahottomasti tai niinku paljon hommaa, mutt se on viel enemmän sellast, ett se on tota noinni, ett joku viikko menee reilusti yli kymmenen tuntii mitä sitä tulee tehtyy ja. Ja sit on tietysti taas niitä ajankohtii kun... ei mul oo siellä sitte niin paljoo...”
(H1.)

“Sen takii mä haluun niitä itse järjestää, ett pystyy sit kattoo oman työhön sellasen sopivan päivän millon se olis hyvä järjestää” (H4).

Liikuntaprojektiin osallistuminen näytti automaattisesti lisäävän työtehtävien määrää sekä kiirettä, mutta samaan aikaan se myös antoi projektin toteuttamiseen liittyen paljon vapauksia, mikä koettiin mielekkäänä ja motivoivana. Motivaatiota löytyi varsinkin sellaisia liikuntaprojekteja kohtaan, jotka koettiin merkityksellisiksi ja niiden koettiin hyödyttävän koko koulukulttuurin liikunnallistamista.



KUVIO 3. Taulukko havainnollistaa liikuntaprojekteista muodostuvien hyvinvointi- ja kuormittavuustekijöiden välistä suhdetta.

7.1.4 Kehitysehdotuksia liikuntaprojekteille

Liikuntaprojektien kuormittavuuden keventämiseen liittyen liikunnanopettajat osoittautuivat melko realistisiksi nykyhetken ja tulevaisuuden suhteen. He näkivät projektiyhteiskunnan sanelemien lainalaisuuksien toteutuvan siinä mielessä, että projekteille ei näy loppua, vaan ne päinvastoin tulevat jatkossa lisääntymään. Lisäksi liikunnanopettajat myönsivät, että

työkuorman määrä ei tule myöskään tulevaisuudessa vähenemään, vaan työtahti vain entisestään kiristyy.

“Must tuntuu ett koko ajan vähän niinku lisääntyy kyllä työt. Että mä en usko siihen, että työkuorma tulee vähenemään missään vaiheessa”. (H5.)

Liikuntaprojektien jatkokehittämissuunnitelmissa nostettiin haastatteluissa vahvasti esiin se, että jatkossa liikuntaprojekteista tulisi kaikkien niiden parissa työskentelevien saada erillinen korvaus. Ymmärrettiin kyllä, että korvaus ei voisi olla kovin mittava, mutta pidettiin vähintään kohtuullisena, että tehdystä työstä maksetaan korvaus kaikille. Palkkaan toivottiin myös jatkossa tarkennusta niin, että se vastaisi paremmin tehtyä työmäärää.

“Se on niin oppituntien ulkopuolist työtä, ett siit pitää saada korvaus” (H4).

“Että jos kerran on resurssi tähän toimintaan, että se kohdennetaan oikealla määrällä tavallaan siihen työhön nähden”. (H2).

Merkittävänä kehityssuunnitelmissa haastatteluaineistosta nousi myös työnjako ja yhdessä tekeminen. Vaikka yhteistyöhön oltiin pääosin tyytyväisiä, tuotiin esiin työn epätasainen jakautuminen. Työtaakan keventämiseksi nähtiin keskeisenä asiana työtehtävien tasaisempi jakaminen tulevaisuudessa tiimiläisten tai työryhmän jäsenten kesken. Työnjakoon liittyy myös oleellisena osana kyky jakaa ja pyytää apua kollegoilta tai muilta yhteistyökumppaneilta. Liikunnanopettajat myönsivätkin, että usein työtehtäviä tulee suoritettua ilman, että aina edes ymmärtää tai osaa pyytää sen enempää muilta apua. Yhtenä kehittämissuunnitelmissa mainittiinkin suunnitelmallisuuden lisääminen. Suunnitelmallisuuden todettiin edistävän yhteistyötä sekä työtehtävien jakautumista tasaisemmin.

“Ett enemmän pitäis vaan olla niinku suunnitelmallisempaa se, että yhdessä mietitään ja yhdessä tehään” (H2).

“Kyllä sitä varmaan sais, mutta mä oon aika huono pyytää sitä” (H2).

Työmäärän keventämiseksi ehdotettiin myös, että tulevaisuudessa liikuntaprojekteihin liittyviä tehtäviä tulisi aktiivisemmin antaa enemmän myös opiskelijaryhmien hoidettavaksi. Jotta tehtäviä ja vastuuta voisi jakaa enemmän oppilaille tulisi tulevaisuudessa aktiiviryhmien jäsenmäärää kasvattaa. Aktiiviryhmällä tarkoitetaan oppilasryhmää, joka osallistuu ja sitoutuu vapaaehtoisesti liikuntatoiminnan suunnitteluun ja toteuttamiseen. Kehitettäväksi jäisikin se tapa, jolla saataisiin enemmän oppilaita osallistumaan erilaisiin aktiiviryhmiin.

“Ehkä siinä opiskelijoiden rekrytoinnissa pitäis ite jotenki sitä kehittää niin, ett siihen sais mukaan innostettuu paljon porukkaa mukaan, jolloin sais sit hyvän opiskelijaryhmän, ketkä itsenäisesti tekis paljon niit juttuja”. (H5.)

8 POHDINTA

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin lukion liikunnanopettajien kokemuksia liikuntaprojektien hyvinvointi- ja kuormittavuustekijöistä sekä sitä ovatko liikuntaprojektit enemmän liikunnanopettajia kuormittavia vai hyvinvointia lisääviä tekijöitä. Lisäksi selvitettiin, miten liikunnanopettajien kokemusten pohjalta tulisi kehittää liikuntaprojekteja tulevaisuudessa. Tutkittavaa aihetta lähestyttiin teemahaastattelemalla kuutta lukion liikunnanopettajaa puhelimitse. Keskeisinä tuloksina oli, että liikuntaprojekteista koettiin syntyvän, yhtä aikaa sekä hyvinvointia että kuormittavuutta. Hyvinvointia oli 51% ja kuormittavuutta 49%.

Liikuntaprojektit koettiin mielekkäinä ja antoisina, sillä ne antoivat vaihtelua omaan työhön sekä uutta osaamista opettajille itselleen. Liikunnanopettajilla oli hyvin positiivinen asenne liikuntaprojekteja kohtaan, vaikkakin heillä oli selvästi tiedossa liikuntaprojektien aiheuttama lisäkuormitus. Liikuntaprojektien monipuolisuus ja vapaa luonne antoivat hyvää tasapainoa hyvinkin rutiininomaiselle perustyölle. Tehdystä työstä saatu tunnustus koettiin myös erityisenä motivaatiota ylläpitävänä asiana liikuntaprojekteissa työskentelyyn. Launis ja Lehtelä (2011, 36) ovat päätyneet tutkimuksessaan samansuuntaisiin tuloksiin. Heidän näkemyksensä mukaan työstä saadulla arvostuksella, yhteistyöllä ja luottamuksella on merkittävä vaikutus työssä jaksamiseen.

Liikuntaprojektien teettämät työtehtävät asettuivat usein välitunneille, hyppytunneille ja muihin vapaisiin hetkiin. Liikunnanopettajat kokivat työmäärän lisääntymisen ja sen seurauksena syntyneen työn tauottomuuden kuormittavimmiksi asioiksi liikuntahankkeissa. Marttimon (2003) mukaan työn psyykkiseen kuormitukseen vaikuttavat kaikki työntekijän tunteisiin, ajatuksiin ja tekemiseen liittyvät seikat. Näiden tutkimustulosten pohjalta voidaan todeta, että uuden asian tai työtehtävän lisääminen ei aina ole pelkästään kuormituksena koettua, vaan siitä voidaan saada myös hyvinvointia. Hyvinvoinnin näkökulmasta on tärkeää muistaa, että liiallinen sekä liian vähäinen kuormitus työssä ovat haitallisia terveydelle (Lindström 2005).

Tässä tutkimuksessa esitetyt alkuoletukset pitivät suurelta osin paikkansa. Alkuoletuksena oli, että liikunnanopettajien mielestä hyvinvointia lisäävät tekijät liittyvät itsensä kehittämiseen,

vaikutusmahdollisuuksiin ja työn monipuolisuuteen. Lisäksi oletettiin, että kehittämis ehdotukset kohdistuvat työnjaollisiin ja taloudellisiin osa-alueisiin. Toisaalta kuitenkin yhtenä alkuoletuksena oli, että liikuntaprojektit koettaisiin herkemmin kuormittavina. Tämä alkuoletus osoittautui virheelliseksi, sillä kuormittavuutta ja hyvinvointia esiintyi lähes yhtä paljon, mutta hyvinvointitekijöitä kuitenkin eniten.

Merkittävänä ja maininnanarvoisena asiana tutkimuksesta nostettiin esiin, että jokainen haastatteluun osallistunut liikunnanopettaja ymmärsi ja määritteli oman perustyönsä lisäksi tulevat liikuntaprojektit hieman erilaisesti. Oli mielenkiintoista havaita, että vaikka liikunnanopettajat työstivät osittain samojakin liikuntaprojekteja omilla kouluillaan, mielsivät he termin liikuntaprojekti kukin omalla tavallaan. Termit, joita käytettiin vähän eri tavalla kuvaamaan välillä samoja ja välillä eri asioita, olivat projekti, hanke ja ohjelma. Osalle liikuntaprojektien hahmottaminen perustyöstä oli selkeämpää kuin toisille. Jotkut heistä olivat myös vahvemmin mukana itse liikuntaprojektin kehittämistyössä, jota tehtiin yhteistyössä kaupungin hallinnon kanssa. Liikuntaprojekti-käsitteen määritelmän erilaisista tulkinnoista johtuen, osa liikunnanopettajista oli samoissa projekteissa mukana, ja toiset mielsivät ne selkeästi oman työn lisäksi tulevina liikuntaprojekteina, kun taas toisten oli vaikeampaa hahmottaa sitä. Liikunnanopettajien oli vaikea määrittää, mitkä työtehtävien osat liittyvät liikuntaprojektiin ja mitkä taas ovat perustyötä, sillä osa työtehtävistä oli päällekkäisiä, kuten välinehankinnat, yhteistyö, verkostoituminen ja tilavaraukset. Liikuntaprojektit, kuten projektit yleensäkin, eivät ole kovin selvärajaisia tai yksiselitteisiä, joten Seppänen-Järvelän (2004a) mukaan sitä voi olla juuri siksi vaikea paikantaa. Projektimainen kehittäminen on myös lähiaikoina arkipäiväistynyt, mikä osaltaan myös selittää, miksi sitä on toisinaan vaikea havaita (Sjöblom 2006).

Toisaalta projektien erityisyys on vahvistunut, kun projektit on otettu osaksi poliittis-hallinnollista ohjausta (Seppänen-Järvelä 2004a). Yhteistä haastateltaville oli, että he kaikki tunnistivat Liikkuva opiskelu -ohjelman liikuntaprojektiksi. Tämä johtunee siitä, että se on tällä hetkellä uusin ja ehkä näkyvin liikuntaprojekti ja -ohjelma. Useampi haastateltava mainitsi, että Liikkuva opiskelija- tyyppistä toimintaa oli kouluilla toteutettu jo ennen varsinaisen projektin alkamista. Projektin tuomalla taloudellisella lisäresurssilla pystyttiin kasvattamaan ja monipuolistamaan jo olemassa olevaa toimintaa sekä kehittämään sitä lisää. Rikala (2013)

onkin esittänyt, että siinä tapauksessa, että kehittäminen on saanut alkunsa perustoiminnasta ja liikuntaprojekti edesauttaa lisäresurssien avulla kehittämistyön toteuttamista, voi parhaimmillaan liikuntaprojektit ja perustoiminta hyötyä toinen toisistaan. Resurssien koettiin olevan oleellinen osa toiminnan kehittämisen mahdollistamista. Resurssien jatkumiseen liittyy kuitenkin aina epävarmuutta, joka koettiin toisinaan kuormittavana. Liikunnanopettajat kokivat, että kaupungin hallinnossa tehtiin paljon päätöksiä asioista, jotka koskettivat heidän työtään liikuntaprojekteissa ilman, että heitä edes pyydettiin mukaan kokouksiin.

Kuntien opetushenkilöstön virka- ja työehtosopimus sanelee opettajien viikoittaisen opetusvelvollisuuden. Liikunnanopettajilla opetusvelvollisuus on 24 tuntia viikossa. Opetustehtävien lisäksi opettajia velvoitetaan osallistumaan koulussa opetuksen yhteissuunnitteluun, aine- ja asiaryhmittäisiin neuvonpitoihin, kodin ja koulun keskinäiseen yhteistyöhön sekä opetuksen suunnitteluun ja koulun toiminnan kehittämiseen liittyviin tehtäviin kolmen tunnin ajan viikossa. (Lehmuskallio & Toskala 2018.) Liikunnanopettajien perustyön jälkeen jäävä viikoittainen työaika ei kata kaikkea liikuntaprojekteihin kuuluvaa työaika, vaan viikkotyötunteja kertyy usein enemmän. Koska liikuntaprojektien mukaantulo perustyön ”päälle” on muodostumassa vakiintuneeksi toimintatavaksi, tulisi siitä luonnollisesti saada aina myös korvaus. Läheskään kaikki Suomen liikunnanopettajat eivät saa liikuntaprojekteista erillistä korvausta. Haastattelutuloksista nousi esille yhtenä kehittämistavoitteena liikuntaprojektien palkallisuus. Liikuntaprojektien teettämästä työstä saatu korvaus vaihteli koulu- ja kuntakohtaisesti. Korvauksista ei ollut mitään olemassa olevaa mallia, vaan jokainen opettaja neuvotteli palkkauksesta rehtorin kanssa erikseen. Toisilla palkkaneuvottelut olivat sujuneet luontevammin kuin toisilla. Kaikilla haastateltavilla oli palkanmaksussa tapahtunut muutoksia projektin alkuvaiheesta tähän hetkeen. Suurimmalla osalla palkan osuus oli kasvanut tai projektityöstä oli aloitettu maksamaan korvausta. Muutamalla opettajalla palkanmaksu oli liikuntaprojekteihin lähettäessä ollut tuntikorvaukseen perustuvaa eli vain tehdystä työstä maksettiin tuntikorvausta. Nytemmin palkanmaksu oli muuttunut kiinteäksi eli viikkotyötunteina maksettavaksi. Tyypillisin korvaus oli yhden vuosiviikkotyötunnin palkka koko lukuvuoden ajan. Liikunnanopettajat kokivat myös, että kaupungin hallituksella oli suhteellisen vähän tietoa siitä, mitä käytännön tasolla usein tapahtuu ja siksi kokivat jatkossa erityisen tärkeänä, että heitäkin kuultaisiin näissä heihin

liittyvissä päätöksissä. Kuntien lisääntynyt itsehallinta vähentää opetus- ja kulttuuriministeriön (OKM) ohjausvaltaa, mikä osaltaan taas vaikeuttaa ministeriön tiedonkeruuta paikallistason toiminnasta (Rikala 2013).

Tutkimuksen alkuvaiheessa olisi ollut ehkä tarpeellista tutustua vielä tarkemmin liikunnanopettajan perustyön ulkopuolelle jääviin tehtäviin, jotta teemahaastatteluihin kysymykset olisivat olleet vielä täsmentävämmiin liikuntaprojekteihin rajautuvia. Tutkimushaastatteluun osallistuneet olivat hyvin heterogeeninen joukko, jonka on tutkimuksen yksi vahvuuksista. Toisaalta lisää luotettavuutta tutkimustulokseen olisi tuonut liikunnanopettajien työkokemuksen kestollinen eroavaisuus. Nyt haastateltavista, yhtä lukuun ottamatta, muut olivat toimineet liikunnanopettajina jo pitkän ajan.

Yhtenä syynä hyvinvoinnin ja kuormittavuuden tasaiseen kokemiseen voi olla se, että liikunnanopettajan työhön on aina kuulunut erilaisen projektiluonteisen toiminnan, kuten urheilukilpailujen, liikuntapäivien ja vanhojen tanssien järjestäminen, joten uusien liikuntaprojektien mukaantulo ei muuttanut perustyön sisältöä merkittävästi. Toisaalta ennen varsinaista liikuntaprojektin mukaantuloa liikunnanopettajan työnkuvaan useimmissa kouluissa oli jo järjestetty samansuuntaista toimintaa, joten liikuntaprojektien tuomien resurssin avulla toimintaa vain pystyttiin järjestämään suuremmassa mittakaavassa. Voidaankin todeta, että liikunnanopettajilla oli aikaisempaa kokemusta liikuntaprojektien järjestämisestä jo ennen virallisen liikuntaprojektin alkua. Capelini (1990) on nostanut esille kiinnostavan faktan siitä, että liikunnanopettajat, joilla on vähemmän työkokemusta, kokevat voimakkaammin stressiä työssään kuin jo pitkään alalla olleet. Tämä voi osaltaan selittää tutkimuksen lopputulosta hyvinvointitekiäjien korkeasta tuloksesta, sillä haastateltavista lähes kaikki, lukuun ottamatta yhtä, olivat tehneet pitkän työuran liikunnanopettajina. Kokeneilla liikunnanopettajilla perustyö on hyvin rutinoitunutta, joten liikuntaprojekteista syntyvä kuormitus ei tällöin muodostu liialliseksi. Myös työn sisältöön liittyvä laaja autonomia osaltaan paransi hyvinvoinnin tasoa.

Tulosten vahva tasapuolisuus voi myös indikoida sitä, että liikuntaprojektien mukaantulo voimakkaammin liikunnanopettajan työhön on osoittautunut onnistuneeksi prosessiksi, antaen ja ottaen. Toisaalta kuitenkin Lyyra ynnä muut (2016) muistuttavat tutkimuksessaan, että liikunnanopettajien vastuuta ja työtehtäviä tulisi kasvattaa harkiten, sillä työtehtävien ja kiireen kasvaessa lisääntyy myös riski uupumukselle.

Liikunnanopettajille kehittämisehdotusten esittäminen vaati heiltä usein pidempää pohdintaa ja siltikin esiin nostettiin vain yksittäisiä ehdotuksia. Tämä voi johtua monesta syystä, kuten siitä, että oltiin tyytyväisiä vallitsevaan toimintatapaan, tai että asiaa ei ollut tullut aiemmin pohdineeksi, tai että kehittämiseen ei ollut mitään selkeää visiota. Toisaalta liikunnanopettajilla voi olla monenlaisia kehittämiseen liittyviä ehdotuksia, mutta projektiyhteiskunnalle tyypillisesti yhteistyöstä puuttuu usein projektien alkupuolella selkeät kanavat, jotka keräävät tietoa liikunnanopettajien kehitysideoista tai muutostoiveista. (Rikala 2012; 2013.)

Tutkimuksen johtopäätöksenä voidaan siis todeta, että aihe on ajankohtainen ja, että tämän tutkimuksen tulokset ovat muiden tutkimusten kanssa samansuuntaisia siinä, että opettajien työmäärä on entisestään lisääntynyt. Tästä voidaankin päätellä, että liikuntaprojektit ovat osa syy liikunnanopettajien työmäärän kasvussa. Liikunnanopettajien mielestä parhaimmillaan liikuntaprojektit ja perustyö hyötyvät toinen toisistaan. Liikunnanopettajan työnkuvan laajentuminen kuvastaa suoraan postmodernia yhteiskuntaa, jossa epävarmuus, jatkuvat muutokset ja tehokkuus sekä tuloksellisuus ovat keskiössä. Voidaan myös todeta, että tämä tutkimusaihe on ajankohtainen ja tärkeä, sillä liikuntaprojekteista laaditut raportit eivät juurikaan tarkastele opettajien hyvinvointi- ja kuormittavuustekijöitä. Raportit keskittyvät pitkälti vain itse hankkeen kulkuun ja toteutukseen. Tämän tutkimuksen tavoitteena on nostaa esille projekteista syntyvän työmäärän aikaansaama hyvinvointi- ja kuormittavuustekijät lukion liikunnanopettajien kokemusten pohjalta.

Mielestäni jatkossa olisi hyvä tutkia kansallisella tasolla laajemmin sitä, miten liikunnanopettajat ovat kokeneet liikuntaprojektit ja paljonko tuntimäärällisesti liikuntaprojektit vievät työtunteja viikkotasolla. Olisi tärkeää saada kuuluviin myös niiden opettajien kokemuksia, jotka eivät juuri tällä hetkellä ole mukana liikuntaprojekteissa. Jatkossa voitaisiin myös tutkia sitä, poikkeavatko kokeneiden liikunnanopettajien ja vastavalmistuneiden liikunnanopettajien kokemukset liikuntaprojektien kuormittavuudesta sekä hyvinvointitekijöistä.

LÄHTEET

- Ahola, K. & Kauppinen, T. 2013. Työ ja terveys Suomessa 2012. Seurantatietoa työoloista ja työhyvinvoinnista. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Aira, A. & Laine, K. Liikkuvat koulut kunnassa, SWOT-analyysi Liikkuva koulu - toiminnan vauhdittajista ja sudenkuopista 2014, Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 311 Viitattu 4.2.2020 https://liikkuvakoulu.fi/sites/default/files/liikkuvat-koulut-kunnassa_swot.pdf
- Aira, A., Turpeinen S. & Laine, K. 2019. Valtakunnallinen verkosto koulujen toiminnan tukena. Liikkuva koulu -ohjelman kehittyminen ja kärkihankkeen toteutus. LIKES-tutkimuskeskus. Painotalo Plus Digital. Viitattu 4.2.2020 https://liikkuvakoulu.fi/sites/default/files/khr-2019-web_0.pdf
- Aittala, U. 2006. Työnimu vähentää työuupumusta. Suomen eläinlääkärilehti 112 (2006) : 1, 5
- Allardt, E. (1976): Hyvinvoinnin ulottuvuuksia. Juva: WSOY:n graafiset laitokset.
- Antikainen, M. 2011. Opetustyö ja opettajuus muutoksessa. Teoksessa P. Marjanen & E. Lindfors (toim.) 2011. Lapsen ja nuoren hyvä arki. Laurea-ammattikorkeakoulun julkaisusarja B 41 Viitattu 4.2.2020 <https://core.ac.uk/download/pdf/45602349.pdf>
- Anttonen, H. & Räsänen, T. 2009 Well-being at work – new innovations and good practices. Helsinki: Finnish Institute of Occupational Health.
- Arnkil, R. 2006. Hyvien käytäntöjen levittäminen EU:n kehittämisstrategiana. Teoksessa R. Seppänen-Järvelä & V. Karjalainen (toim.) Kehittämistyön risteyksiä. Stakes, Helsinki.
- Artto, K., Martinsuo, M. & Kujala, J. 2006. Projektiliiketoiminta. WSOY: Helsinki.
- Asanti, R. 2013. Liikuntapedagogiikka osana koulun toimintakulttuuria. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PSKustannus, 629-630.

- Auvinen, P. & Mäkelä, J. 2005. Koulutuksen muutosprosessin hallinta. Teoksessa E. Poikela & S. Poikela (toim.) Ongelmista oppimisen iloa. Tampere: Vammalan kirjapaino oy.
- Bakker, A., Hakanen, J., Demerouti, E. & Xanthopoulou, D. 2007. Job resources boost work engagement, particularly when job demands are high. *Journal of Educational Psychology* 99 (2), 274–284.
- Bakker, A & Leiter, M. 2010. Work Endagement Introducton. Teoksessa A. Bakker & M. Leiter (toim.) Work endagement. A handbook of esential Theory and Research. Hove and New Yorcka: Psychology press.
- Byman, R., Korhonen, T., Sintonen, S., Vesterinen, O. & Kynäslahti, H. 2017. Nuorten kästykset digitalisaation tärkeydestä. Teoksessa E. Pekkarinen & S. Myllynen (toim.) Opin polut ja pientareet: Nuorisobarometri 2017. Valtion nuorisoneuvoston julkaisu nro 58, 149-159.
- Csikszentmihályi, M. 2000. Beyond boredom and anxiety. Experiencing flow in work and play. 25th anniversary edition. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Deci, E & Ryan, R. 1985. Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior. New York: Univercity of Rochester.
- Duke, D. 2014. Organizing education: schools, school districts, and the study of organisational history. *Journal of Educational Administration*, 53, 682-697.
- Engenström, Y. 2004. Ekspansiivinen oppiminen ja yhteiskehittely työssä. Tampere: Vastapaino.
- Elo, A-L. & Feldt, T. 2005. Työhyvinvoinnin edistäminen ja kehittäminen. Teoksessa U. Kinnunen, T. Feldt & S. Mauno (toim.) Työ leipälajina. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet. Jyväskylä: PS-kustannus, 311-331
- Elo, A-L. & Leppänen, A. 1997. Esimies työkyvyn tukena. Helsinki: Työterveyslaitos.

Ervasti, J., Koivunen, A., Laaksonen, M., Lahelma, E., Lahti, J., Lallukka, T., Pietiläinen, O., Rahkonen, O. & Mänty, M. 2019. Työkuormitus, työ- ja toimintakyky. 20 vuoden seurantatutkimus ja kunta-alan työaltistematriisi. Työterveyslaitos. Helsinki: PunaMusta Oy.

Filander, K. & Jokinen, E. 2008. Kehittämisen pakko vai mahdollisuus. Teoksessa Heiskanen, T., Leinonen, M., Järvensivu, A. & Simo, A. (toim.) Kohti uutta työelämää? Tutkimuksen näköala työelämän kehitykseen. Tampereen University Press. 196-197. Viitattu 13.4.2020 https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/101193/kehittamisen_pakko_vai_mahdollisuus.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Galton, M. & MacBeath, J. 2008. Teachers under pressure. London: The Cromwell Press Ltd.

Griffin, P., Care, E. & McGaw, B. 2012. The changing role of education and school. Teoksessa P. Griffin, B. McGaw & E. Care (toim.) Assessment and teaching of 21st century skills. Dordrecht: Springer, 1-2,4.

Haapala, H. 2017. Finnish Schools on the Move: Students`physical activity and school-related social factors. LIKES Research Raport on Physical Activity and Health 336. Jyväskylä: University Printing House.

Hakanen J. 2006. Opettajien työn imu ja työuupumus. Teoksessa M. Perkiö-Mäkelä, N. Nivala, & V. Laine. (toim.) Hyvä koulu. Työterveyslaitos: Helsinki.

Hakanen, J. 2011. Työn imu. Työterveyslaitos. Helsinki. Tammerprint Oy, Tampere 2011.

Hansen, P. 2007. Yhteiskunnallista opettajuutta etsimässä. Kansalaisvaikuttaminen opettajankoulutuksessa -hankkeen loppuraportti. Helsinki: Historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskus.127.

Heiskala, R. & Luhtakallio, E. 2006. Uusi Jako. Miten Suomesta tuli kilpailukyky - yhteiskunta? Helsinki: Gaudeamus.

Heikkinen H. L. T. 1999. Opettajankoulutus – modernissa vai postmodernissa. Teoksessa H. Niemi (toim.) Opettajankoulutus modernin murroksessa. Tampere: TAJU, 183.

Helakorpi, S. 2001. Koulun johtamishaaste. Tampere: Tammer-Paino.

Helsingin kaupungin lukioiden yhteinen opetussuunnitelma 2016. Opetushallitus. Helsinki: Valtion Painatuskeskus. Viitattu 23.4.2020 <https://eperusteet.opintopolku.fi/eperusteet-ylops-service/api/dokumentit/8039128>

Himberg, L. 1996. Opettaja ja työyhteisö. Huomaa, ymmärrä, uskalla. Opetus 2000. Helsinki: WSOY

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Holappa, A-S. 2007. Perusopetuksen opetussuunnitelma 2000-luvulla- uudistus paikallisina prosesseina kahdessa kaudungissa. Oulu: Oulu university press. 15-16.

Hämäläinen, T. 2009. Yhteiskunnallinen murros ja henkinen hyvinvointi. Sitran selvityksiä 8, Helsinki.

Ilmarinen, J., Gould, R., Järvikoski, A. & Järvisalo, J. 2006. Työkyvyn moninaisuus. Teoksessa R. Gould, J. Ilmarinen, J. Järvisalo & S. Koskinen (toim.) Työkyvyn ulottuvuudet. Terveys 2000 -tutkimuksen tuloksia. Helsinki: Hakapaino, 17-34.

Itkonen, H. 2000. Kansalaistoiminnan suuri linja. Teoksessa H. Itkonen, J. Heikkala, K. IImanen & P. Koski (toim.) Liikunnan kansalaistoiminta – muutokset, merkitykset ja reunaehdot. Liikuntatieteellisen seuran julkaisu nro 152. Helsinki: Liikuntatieteellinen Seura ry, 11-24.

Jakku-Sihvonen, R. 1998. Koulu uudistuksen paineissa. Teoksessa H. Niemi (toim.) Opettaja modernin murroksessa. Jyväskylä: Atena. 20-22.

Juholin, E. 1999. Sisäinen viestintä. WSOY, Juva.

Kalmo, R., Huhtanen, P. & Kaihilahti, J. 1986. Psykkiset tekijät. Teoksessa J. Rantanen & M. Ylikoski (toim.) Työterveyshuolto. Työterveyslaitos. Jyväskylä: Gummerus, 281-294.

Kankaanranta, M., Vahtivuori-Hänninen, S. & Koskinen, J. 2011. Opetusteknologia koulun arjessa – ensituloksia. Kankaanranta, M. (toim.) Teoksessa Opetusteknologia koulun arjessa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 8.

Kantolahti, T. & Tikander, T. 2010. Puheenvuoroja työn kuormittavuudesta. Työnhyvinvointifoorumi. Sosiaali- ja terveysministeriö.

Kantomaa, M., Syväoja, H., Sneck, S., Jaakkola, T., Pyhältö, K. & Tammelin, T. 2018. Koulupäivän aikainen liikunta ja oppiminen. Tilannekatsaus tammikuu 2018. Raportit ja selvitykset 2018:1. Opetushallitus. Viitattu 2.4.2020

https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/faktaaexpress_1a_2018_0.pdf

Karasek, R. 1979. Job Demands, Job Decision Latitude and Mental Strain. Implications for Job Redesign. Administrative Science Quarterly 24, 285–308.

Karasek, R. & Theorell, T. 1990. Healthy Work. Stress, Productivity and the reconstruction of working life. New York: Basic Books inc.

Katzell, R. & Thompson, D. 1990. Work motivation: Theory and practice. American Psychologist 45(2), 144–153. Viitattu 24.4.2020 <https://doi.org/10.1037/0003-066X.45.2.144>

Kauko-Valli, S. & Koironen, M. 2010. Työnilo ja henkinen hyvinvointi. Teoksessa Suutarinen, M. & Vesterinen, P. (toim.) Työhyvinvoinnin johtaminen. Helsinki: Otava, 100-110.

Keltikangas-Järvinen, L. 2004. Temperamentti. Ihmisen yksilöllisyys. Helsinki: WSOY

Kalimo, R. & Toppinen, S. 1997. Työuupumus Suomen työikäisellä väestöllä. Työterveyslaitos.

Laaksola, H. 2007. Oppilaiden väkivalta raaistunut. Opettaja-lehti. 47, 20.

Laine, K., Blom, A., Haapala, H., Hakamäki, M., Hakonen, H., Havas, E., Jaako, J., Kulmala, J., Mäkilä, M., Rajala, K. & Tammelin, T. 2011, Liikkuva koulu -hankkeen väliraportti, 6–12. Viitattu 16.6.2020

http://www.liikkuvakoulu.fi/sites/default/files/liikkuva_koulu_valiraportti.pdf

Launis, M. & Lehtelä, J. 2011. Ergonomia. Terveyslaitos. Tampere: Tammerprint Oy. 19-20, 36.

Launonen, L. & Pulkkinen, L. 2000. Koulu kasvuyhteisönä -Kohti uutta toimintakulttuuria. Jyväskylä: Opetus 2000.

Lammi-Taskula, J. & Salmi, M. 2009. Työ, perhe ja hyvinvointi. Teoksessa Lapsiperheiden hyvinvointi 2009. J. Lammi-Taskula, M. Salmi & S. Ahlström (toim.) Terveiden ja hyvinvointilaitos. Helsinki. 38.

Lehmuskallio M. & Toskala J. 2018. Yläkoulun liikunnanopettajan kokemuksia ja näkemyksiä koulupäivän liikunnallistamisesta. Liikunta & Tiede 55 (6), 79-87.

Lehtinen, I., Lehtinen, T., Kinnunen, J., Linnansaari, A. & Paakkari, O. 2017. Lukion Syke 2. Ihminen, ympäristö ja terveys. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Lehto, M. 2017. Miksi hanke ei onnistunut – vai onnistuiko se? Kunnallisan kehittämissäätö, julkaisu 3, 3-6. Viitattu 2.4.2020 <https://kaks.fi/wp-content/uploads/2017/05/miksi-hanke-ei-onnistunut-003.pdf>

Leppänen, A. 1987 Psykkinen toiminta ja työ. Teoksessa K. Lindström & R. Kalimo, (toim.) Työpsykologia. Terveys ja työelämän laatu. Helsinki. Painotalo Miktor, 41– 48.

Lindström, K. 1999. Työyhteisön muuttuminen. Teoksessa R. Pietiläinen (toim.) Työ vuonna 2005 – näkymiä suomalaiseen työelämään. Helsinki: Työterveyslaitos, 96–102.

- Lindström, K., Elo, A-L., Hopsu, L., Kandolin, I., Ketola, R., Lehtelä, J., Leppänen, A., Mukala, K., Rasa, P-L, & Sallinen, M. 2005. Työkuormituksen arviointimenetelmä. TIKKA. Työterveyslaitos
- Lipponen, H., Hirvensalo, M. & Ilmanen, K. 2017. Arvostus, yhteisöllisyys ja oppilaiden tukeminen ammatissa pitkään työskennelleiden liikunnanopettajien kokeman työhyvinvoinnin ytimessä. Tutkimusartikkeli. Liikunta ja tiede 2-3/2017, 100-103.
- Linturi, H. & Rubin, A. 2011. Toinen koulu, toinen maailma. Oppimisen tulevaisuus 2030. Tulevaisuuden tutkimuskeskus. Turku: TUTU- julkaisuja 1/2011. 48, 51.
- Liukkonen, J. & Jaakkola, T. 2013. Liikuntamotivaatio elinikäisen liikuntaharrastuksen edellytyksenä. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 145, 147.
- Lonka, K. 2015. Oivaltava oppiminen. Keuruu: Otava.
- Louhevaara V. 1999. Turvakirja- Terveyden ja työkyvyn edistäminen turvallisuusammateissa. Työterveyslaitos
- Luukkainen, O. 2000. Opettaja vuonna 2010. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeet (OPEPRO) selvitys 15. Opetushallitus. Helsinki: Hakapaino Oy.
- Luukkainen, O. 2004. Opettajuus – Arjessa elämistä vai suunnan näyttämistä? Väitöskirja. Tampereen yliopisto.
- Lyyra N., Palomäki S. & Heikinaro-Johansson P. 2016. Liikunnanopettajaopiskelijoiden valmiudet koulun liikunnallistamisessa. Liikunta ja tiede 53 (1), 47-53. Viitattu 27.4.2020
https://www.lts.fi/media/lts_vertaisarvioidut_tutkimusartikkelit/2016/lt-1-16_tutkimusartikkelit_lyyra_lowres.pdf
- Locke, E.A. 1976. The nature of causes of job satisfaction. Teoksessa M. Dunnette (toim.) Handbook of Industrial and Organizational Psychology, 1297–1350, Rand McNally College, Chicago.

- Malinen O. & Palmu I. 2017a. Kättä pidempää yhteisopettajuuden avuksi. Viitattu 7.7.2020. <file:///C:/Users/isabe/Downloads/25-24-PB.pdf>
- Malinen O. & Palmu I. 2017b. Tavoitteena yhteisopettajuus. Näkökulmia ja toimintamalleja onnistuneeseen yhdessä oppimiseen. Vaasa: Niilo Mäki instituutti.
- Manka, M-L. 1999. Toptiimi: kohti tuottavaa, oppivaa ja positiivista työyhteisöä sekä henkilökohtaista hyvinvointia. Toimintatutkimus broileritehtaan transformaatioprosessista – tiikerinloikalla ja kukonaskelin. Acta Universitatis Tamperensis 668. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Manka, M-L. 2006. Tiikerinloikka työniloon ja menestykseen. Talentum Helsinki. Hämeenlinna: Karisto Oy.
- Manka, M-L. & Manka, M. 2016. Työhyvinvointi. Helsinki : Talentum Pro 2016.
- Martimo, K-P. 2003. Psykososiaaliset tekijät työssä. Teoksessa M. Antti-Poika, K-P. Martimo & K. Husman (toim.) Työterveyshuolto. Helsinki:Duedecim. 83-91.
- Maslow, A. 1943. A Theory of Human Motivation. Psychological Review.
- Maslow, A. 1954. Motivation and Personality. Harper & Row, New York.
- Möttönen, S. & Niemelä, J. 2005. Kunta ja kolmas sektori. Yhteistyön uudet muodot. Otavan kirjapaino oy, Keuruu.
- Niemelä, S. 1997. Oppivan ryhmän uusi tuleminen tietoyhteiskunnassa. Teoksessa P. Sallila & J. Tuomisto (toim.) Työn muutos ja oppiminen. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino OY, 173–194.
- Niemelä E. & Teikari V. 1984. Työn psyykinen kuormittavuus: käsitteet, malli ja mittaaminen. Otaniemi: Teknillinen korkeakoulu.
- Nieminen, A. 1955. Mitä on sosiaalipolitiikka. Tutkimus sosiaalipolitiikan käsitteen ja järjestelmän kehityksestä. Porvoo: Sosiaalipoliittisen yhdistyksen julkaisuja, 4.

Norrena, H., Kankaanranta, M. & Nieminen, M. 2011. Kohti innovatiivisia opetuskäytänteitä. Teoksessa M. Kankaanranta, (toim.) Opetusteknologia koulun arjessa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 77-80.

Norrena, J. 2015. Innostava koulun muutos. Opas laaja-alaisen osaamisen opetukseen. Juva: Bookwell Oy.

Närhi, A. & Frantsi, P. 1998. Psykkinen valmennus. Järkeä ja sydäntä. Keuruu: Otavan kirjapaino.

OAJ, 2017. Opetusalan työolobarometri. OAJ:n julkaisusarja 5:2018. Viitattu 19.2.2020
file:///C:/Users/isabe/Downloads/tyoolobarometri_final_0905_sivut.pdf

Oikeusministeriö. 2020. Työturvallisuus 23.8.2002/738. Finlex. Viitattu 25.4.2020
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2002/20020738>

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2019. Opas valtionavustusten hakemisesta, käytöstä ja käytön valvonnasta. Viitattu 15.6.2020

<https://minedu.fi/documents/1410845/3505134/Hakijan+opas+-+kes%C3%A4kuu+2019.pdf/4870c2dc-6f33-bf4c-f9aa-c401a35f82e5/Hakijan+opas+-+kes%C3%A4kuu+2019.pdf>

OPH. 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus. 4, 20-27. Viitattu 18.1.2020.

https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

Otala, L. & Ahonen, G. 2005. Työhyvinvointi tuloksen tekijänä. Ekonomia sarja. WSOY. Porvoo: WS Bookwell Oy.

Parviainen, P., Kääriäinen, J., Honkatukija, J. & Federley, M. 2017. Julkishallinnon digitalisaatio – tuottavuus ja hyötyjen mittaaminen. Helsinki: Valtioneuvoston selvitys ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 3/2017, 20.

Pesola, T. & Järvikoski, A. 2006. Sosiaalinen tuki ja osallistuminen. Teoksessa R. Gould, J. Ilmarinen, J. Järvisalo & S. Koskinen. (toim.) Työkyvyn ulottuvuudet. Terveys 2000 - tutkimuksen tuloksia. Helsinki: Hakapaino, 190-195.

Punnonen, O. 1999. Koulutuksen taso ja osaamisen laatu avainasemassa. Teoksessa R. Pietiläinen (toim.) Työ vuonna 2005 – näkymiä suomalaiseen työelämään. Helsinki: Työterveyslaitos, 112–118.

Pursio, H. 2010. Strategisen työhyvinvoinnin johtamisen käytännön toimintamalli. Teoksessa M. Suutarinen & P. Vesterinen (toim.) Työhyvinvoinnin johtaminen. Helsinki: Otava, 56-66.

Pöyhönen, T. 1987. Työtyytyväisyyden rakentuminen, Teoksessa K. Lindström & R. Kalimo (toim.) Työpsykologia. Terveys ja työelämän laatu. Työterveyslaitos, Helsinki, 127–142.

Rainio, A. & Kautto-Koivula, K. 1998. Elämänlaatu, osaaminen ja kilpailukyky. Tietoyhteiskunnan kehittämisen perustelut. SITRA 206. Helsinki: Suomen itsenäisyyden juhlarahasto, 10.

Rantala, M. 2014. Sata vuotta toistoa. Liikunnan asemointi ja argumentointi suomalaisessa liikuntapolitiikassa vuosina 1909-2013. Likes-tutkimuskeskus. Jyväskylä: Kopijyvä Oy.

Rantala, P. & Sulkunen, P. 2007. Prjoektiyhteiskunnan kääntöpuolia. Tampere: Gaudeamus.

Rantala, K., Turpeinen, S. & Laine, K. 2013. Notkeampi koulu -aktiivisempi koulupäivä.

Teoksessa P. Harinen, & A. Rannikko (toim.) Tässä seison enkä muuta voi?

Nuorisotutkijoiden ajatuksia nuorten liikunnasta ja sen kipupisteistä.

Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseuran, verkkojulkaisu 65. 25. Viitattu 7.7.2020.

<http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/liikuntapamfletti2013.pdf>

Rajakalto, H 1999. Yhteistoiminnallinen kehittämistapa koulutoimessa. Teoksessa K. Heikkilä-Laakso (toim.) Hyvinvointi opetustyössä. Helsinki: Työturvallisuuskeskus. 27.

Rajala, K., Turpeinen, S. & Laine K. 2013. Notkeampi koulu – aktiivisempi koulupäivä? Teoksessa P. Harinen & A. Rannikko (toim.) Tässä season enkä muuta voi? Nuorisotutkijoiden ajatuksia Nuorten liikunnasta ja sen kipupisteistä. Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisu 65, 24-28.

Rasku, A. & Kinnunen, U. 1999. Lukion opettajien työolot ja hyvinvointi. Vertaileva tutkimus Euroopan eri maissa. Jyväskylän yliopiston psykologian laitoksen julkaisuja 341, 159-170.

Rauramo, P. 2004. Työhyvinvoinnin portaat. Helsinki: Edita Prima Oy.

Rauramo, P. 2008. Työhyvinvoinnin portaat. Viisi vaikuttavaa askelta. Helsinki: Edita Prima Oy.

Rauste-von Wright, M. & von Wright, J. 2003. Oppiminen ja koulutus. Helsinki: WSOY.

Rikala S. 2012. Kohti liikunnan pysyviä käytäntöjä. Liikunnan hyvät käytännöt -hankkeen väliraportti. Liikuntatieteellinen seura (LTS), 5-8.

Rikala S. 2013. Liikunnan hanketoiminta –ruusut, risut suositukset. Liikunnanhyvät käytännöt – hankkeen loppuraportti. Liikuntatieteellinen seura (LTS), 7-8, 13.

Ruohotie, P. & Honka, J. 1999. Palkitseva ja kannustava johtaminen. Oy Edita Ab. Helsinki.

Ruohotie, P. 1980. Opettajien työmotivaatio. Tutkimus peruskoulun yläasteen opettajien työmotivaatiosta ja siihen liittyvistä tekijöistä. Tampereen yliopiston tutkimusraportti julkaisu 1980:17.

Sahlberg, P. 1997. Opettajana koulun muutoksessa. Porvoo: WSOY.

Saloranta, S. 2017. Koulun toimintakulttuurin merkitys kestävä kehityksen kasvatuksen toteuttamisessa perusopetuksen vuosiluokkien 1-6 koulussa. Kasvatustieteellisiä tutkimuksia, numero 14. Helsinki: Yliopistopaino

- Salmi, O. 2001. Työntekijän sosiaalisen intensiteetin valinnat. Tampereen yliopisto. Sosiaalitutkimuksen laitos. Akateeminen väitöskirja, 246.
- Schein, E. H. 1987. Organisaatiokulttuuri ja johtaminen. Espoo: Weilin+Göös.
- Schein, E. H. 2004. Yrityskulttuuri – selviytymisopas. Tietoja ja luuloja kulttuurimuutoksesta. Tampere: Tammer-Paino.
- Seppälä, P. 2013. Work engagement : psychometrical, psychosocial, and psychophysiological approach. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 475.
- Seppänen-Järvelä, R. 2004a. Projekti – kehittämisen kehto vai musta aukko? Yhteiskuntapolitiikka 69:3, 251. Viitattu 13.4.2020
<https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/100934/304seppanenjarvela.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Seppänen-Järvelä, R. 2004b. Prosessiarviointi kehittämissuorituksissa. Opas käytäntöihin. Stakes, FinSoc Arviointiraportteja 4/2004, 15-16. Helsinki. Viitattu 13.4.2020
https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/75862/Arviointiraportteja4_04.pdf?sequence=1
- Silfverberg, P. 2007. Ideasta projektiksi. Projektinvetäjän käsikirja. Työministeriö. Helsinki. Viitattu 22.4.2020
http://www.rakennerahastot.fi/vanhat_sivut/rakennerahastot/tiedostot/esr_julkaisut_2000_2006/esitteet_ ja_oppaat/oppaat/01_projektinvetajan_opas.pdf
- Simola, H. 2002. Ilmaan propattu. Toiveiden rationalismi koulureformien diskursiivisena perustana. Teoksessa R. Honkonen (toim.) Koulutuksen lumo. Retoriikka, politiikka ja arviointi. Tampere: Vammalan Kirjapaino Oy. 55-56.
- Sjöblom, S. 2006. Kohti projektoitunutta julkishallintoa. Teoksessa K. Rantala & P. Sulkunen (toim.) Projektiyhteiskunnan käänköpuolia. 2. painos. Helsinki: Gaudeamus, 73-75.
- SMT. 2013. Muutosliikkeellä! Valtakunnalliset yhteiset linjaukset terveyttä ja hyvinvointia edistävään liikuntaan 2020. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2013:10. Tampere: Suomen yliopistopaino.

- Suikka, J., Herva, H., Laakso, L. & Nupponen, H. 2004. Liikunnanopettajaksi vuosina 1993-2000 valmistuneiden työ- ja koulutustyytyväisyys sekä työnkuva 2-6 vuotta valmistumisen jälkeen. *Liikunnanopettaja* 3, 40-45.
- Sulkunen, P. 2006. Projektiyhteiskunta ja uusi yhteiskuntasopimus. Teoksessa K. Rantala & P. Sulkunen (toim.) *Projektiyhteiskunnan kääntöpuolia*. 2. painos. Helsinki: Gaudeamus, 15.
- Säntti, J. 2008. Opettajan muuttuva työ vastakohtaisuuksien näkökulmasta. *Kasvatus & Aika* 2 (1), 7-22.
- Tanhua-Piironen, E., Kaarakainen, S-S., Kaarakainen M-T., Viteli, J., Syvänen, A. & Kivinen, A. 2019. Digiajan peruskoulu. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 6/2019. Helsinki: Valtioneuvoston kanslia. 9.
- Travers, C. J. & Cooper, C. L. 1996. *Teachers Under pressure. Stress in the Teaching Profession*. Routledge.
- Tuomisto, J. 1997. Työelämän uudet oppimisvaatimukset – lähtökohdat, haasteet ja ongelmat. Teoksessa P. Sallila & J. Tuomisto (toim.) *Työn muutos ja oppiminen*. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino OY, 11–55.
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. 2009. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Työterveyslaitos. 2009. *Työ ja terveys Suomessa 2009*. Helsinki: Työterveyslaitos. 234-237
- Uusitalo, H. 1991. *Tiede, tutkimus ja tutkielma: Johdatus tutkielman maailmaan*. Porvoo: WSOY.
- Valtion liikuntatoimen arvio 2013. Arviointi valtion liikuntatoimen määrärahojen kasvun tuloksista hallituskaudella 2007–2011. Valtion liikuntaneuvoston julkaisu 2013:8. Uudistettu painos 2. Viitattu 22.6.2020 https://www.liikuntaneuvosto.fi/wp-content/uploads/2019/09/VLN-arviointiraportti-2007-2011_2painos_www.pdf

- Vartia, M. & Perkkä-Jortikka, K. 1994. Henkinen väkivalta työpaikoilla. Työyhteisön hyvinvointi ja sen uhat. Helsinki: Gaudeamus.
- Vehviläinen, J. 2006. Nuorten osallisuushankkeen hyvät käytännöt. Helsinki: Hakapaino Oy.
- Vesterinen, P. 2006. Työhyvinvointi ja esimiestyö. WS Bookwell Oy. Juva 2006.
- Violainen, H. 2012. Kokonaisvaltainen työhyvinvointi. Helsinki: Books on Demand.
- Virtanen, P. & Sinokki, M. 2014. Hyvinvointia työstä. Työhyvinvoinnin kehittyminen, perusta ja käytännöt. Tietosanoma Oy: Tallinna.
- Weare, K. 2004. Developing the emotionally literate school. London: Sage.

Teemahaastattelun kysymykset

Perustiedot:

Nimi

Ikä

Työpaikka

Työvuodet

Monessako eri hankkeessa olet ollut mukana? Missä hankkeissa olet ollut mukana?
Millaisia rooli sinulla on ollut? Millaisia työtehtäviä hankkeet ovat sisältäneet?
Mönenako vuonna olet ollut mukana hankkeissa?

1 TEEMA - Hyvinvointi tekijät

Sosiaaliset hyvinvointitekijät

Motivaatio

- sisäinen (itsensä kehittäminen, oppiminen,
- ulkoinen (raha, palkka, välineet
- työnilo, työnimu

Mitä hanketyö antaa tai on antanut sinulle? Miksi olet lähtenyt mukaan hankkeisiin?
Maksetaanko sinulle hankkeesta palkkaa?
Montako tuntia hanketoiminnalle on mitoitettu?
Montako tuntia viikossa/kuukaudessa hanketyöhön kuluu aikaa?

Oppiminen

- yksilöllinen kehittyminen
- ammattillisuus – työkokemus

Onko hanketyö muuttunut ajan kuluessa? (helpompaa/vaikeampaa)

Voimavarat

- perheen ja työn yhteen sovittaminen
- vaikuttamismahdollisuus
- kuormituksen ja yksilön voimavarojen yhteen sovittaminen

Paljonko koet, että pystyt itse vaikuttamaan hankkeen edistämiseen tai päätöksentekoon?
Oletko saanut vaikuttaa siihen, lähdetkö mukaan hankkeeseen vai etkö?
Onko tehtävä tullut annettuna?

Autonomia

- vaikuttaminen omaan työhön
- työn kehittäminen

Yhteistyö

- tiimityöskentely

Toimitko hankkeessa muiden opettajien kanssa yhteistyössä, vai yksin?
Miten yhteistyö mielestäsi toimii?
Miten työtehtävät jakautuvat?
Mikä rooli sinulla on työryhmässä? Ja vaihtelee se koskaan?
Koetko, että sinut on perehdytetty tehtävään riittävästi hanketyön läpiviemiseksi?
Millaiset mahdollisuudet sinulla on päästä osallistumaan koulutuksiin?

Fyysiset hyvinvointitekijät

- Ikä, terveys
- Ergonomia

2. TEEMA- Kuormittavuus tekijät

Miten koet hankkeiden kuormittavan sinun työssäsi? Millaisia
Onko hanketyö mielestäsi enemmän laadullista vai määrällistä kuormitusta sisältävää?
Työn kuormitus? Työympäristöön kuormitus? Organisaation toimintakäytäntöjen kuormitus?
vuorovaikutuksesta aiheutuva kuormitus? (yhteyden pito)

Fyysinen kuormitus

- raskas taakka tai fyysinen kuormitus
- melu, lämpötila, ympäristö (home)

Oletko koskaan kokenut, että hanketyön tuoma lisätyö ahdistaa, stressaa tai saa aikaan unettomuutta?

Psyykinen kuormitus

- stressi – terveysuhat (unettomuus, ahdistuminen)
- nopeat muutokset, ennalta-arvaamattomuus
- kiire
- työnjaon selkeys, tasapuolisuus
- liian vaativat työtehtävät?
- informaatiotulva
- itsensä jatkuvan kehittämisen paine
- riittämättömyyden tunne
- arvostus
- epävarmuus
- työtahti

Sosiaalinen kuormitus

- kireä ilmapiiri töissä
- vuorovaikutussuhteet
- tiedonkulku (työpaikalla sekä ulkopuolisten tahojen kanssa)

Koetko saavasi tarpeeksi informaatiota hankkeista ja niissä toimimisesta?
Miten yhteistyö hankekoordinaattorin sekä tiimin kanssa on sujunut? Mikä on ollut helppoa, mikä vaikeaa?

3. TEEMA -Tulevaisuus

Millaisia muutoksia toivoisit hanketyössä toimimiseen?
Millaisia parannusehdotuksia sinulle nousee mieleen?
Miten kuormitusta voisi vähentää?

LIITE 2

TIETOSUOJAILMOITUS TUTKIMUKSESTA TUTKIMUKSEEN OSALLISTUVALLE

Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista, eikä tutkittavan ole pakko toimittaa mitään tietoja, tutkimukseen osallistumisen voi keskeyttää.

Tietosuojailmoitus on toimitettu suoraan tutkittavalle

1. Tutkimuksen nimi, LUONNE JA kesto

Liikuntaprojekti

en hyvinvointi- ja kuormittavuustekijät liikunnanopettajan työssä - Kuuden lukion liikunnanopettajan kokemuksia perustyön lisäksi tulevista liikuntaprojekteista

Tutkimus aineisto kerätään teemahaastattelu menetelmällä. Haastattelukertoja on yksi per haastateltava. Tutkimuksen tulokset arvioidaan elokuuhun 2020 mennessä.

2. Mihin henkilötietojen käsittely perustuu

EU:n yleinen tietosuoja-asetus, artikla 6, kohta 1

- yleistä etua koskeva tehtävä/rekisterinpitäjälle kuuluvan julkisen vallan käyttö**
 tieteellinen tai historiallinen tutkimus tai tilastointi

3. Tutkimuksesta vastaavat tahot

Tutkimuksen vastuullinen johtaja:

Yliopistolehtori Reijo Bottas reijo.bottas@jyu.fi +358408054738

Tutkimuksen suorittajat: Henkilötietoja käsittelee Isabella Ranta

4. Tutkimuksen tausta ja tarkoitus

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää, millaista hyvinvointia ja kuormittavuutta liikuntaprojekteista syntyy. Lisäksi on tarkoitus selvittää ovatko liikuntaprojektit enemmän kuormittavia vai hyvinvointia tuottavia liikunnanopettajan työssä.

Tavoitteena on haastatella lukion liikunnanopettajia, joilla on kokemusta liikuntaprojekteista. Tutkimukseen osallistuu noin kuusi haastateltavaa.

Tutkimuksessa on käsiteltävä haastateltavien kunta, jossa he työskentelevät ja heidän sukupuolensa sekä työkokemuksensa vuosian. Lisäksi esiin nostetaan heidän kokemuksensa liikuntaprojekteissa vuosina sekä projektien lukumääränä.

5. Tutkimuksen toteuttaminen käytännössä

Tutkimukseen osallistuminen kestää noin 1 tunnin verran.

Tutkimus toteutetaan puhelinhaastatteluna vallitsevan koronaviruspandemian takia. Tutkimus toteutetaan teemahaastattelun menetelmällä. Haastattelu tallennetaan.

6. Tutkimuksen mahdolliset hyödyt ja haitat tutkittaville

Tutkimus tuottaa tietoa liikuntaprojektien kuormittavuudesta sekä niiden aikaansaamasta hyvinvoinnista. Lisäksi tutkimuksessa saadaan selville ovatko liikuntaprojektit enemmän kuormittavia kuin hyvinvointia tuottavia.

7. Henkilötietojen suojaaminen

Tutkimuksessa kerättyjä tietoja ja tutkimustuloksia käsitellään luottamuksellisesti tietosuojalainsäädännön edellyttämällä tavalla. Tietojasi ei voida tunnistaa tutkimukseen liittyvistä tutkimustuloksista, selvityksistä tai julkaisuista. Tutkimuksessa käytetään sitaatteja saaduista aineistosta, mutta niissä ei mainita nimiä eikä mitään, mistä henkilöllisyys voisi paljastua.

Henkilötietojen suojaamiseksi käytetään seuraavia suojatoimia

- tutkimuksella on vastuullinen johtaja tai siitä vastaava ryhmä;

Suorien tunnistetietojen käsittely

- Suorat tunnistetiedot poistetaan lopullisesti (eli myös koodiavain hävitetään analysointivaiheessa)

Tutkimusaineistoa säilytetään Jyväskylän yliopisto tutkimusaineiston käsittelyä koskevien tietoturvakäytänteiden mukaisesti.

8. Tutkimustulokset

Tutkimuksesta valmistuu Pro gradu-tutkielma, joka julkaistaan Jyväskylän yliopiston nettisivuilla.

9. Tutkittavan oikeudet ja niistä poikkeaminen

Tutkittavalla on oikeus peruuttaa antamansa suostumus, mikäli henkilötietojen käsittely perustuu suostumukseen.

Tutkittavalla on oikeus tehdä valitus Tietosuojavaltuutetun toimistoon, mikäli tutkittava katsoo, että häntä koskevien henkilötietojen käsittelyssä on rikottu voimassa olevaa tietosuojalainsäädäntöä. (lue lisää: <http://www.tietosuoja.fi>).

Rekisteröidyn muista tietosuoja-asetuksen mukaisista oikeuksista ei poiketa tässä tutkimuksessa.

10. Henkilötietojen säilyttäminen ja arkistointi

Haastatteluaineistoa säilytetään siihen asti, kunnes Pro gradu-tutkielma on valmis. Tämän jälkeen aineisto tuhoetaan.

LIITE 3

Tulosten analysointi

Haastateltavat	Psyykkiset	Sosiaaliset	Fyysiset
H1	12	6	0
H2	6	5	1
H3	1	0	0
H4	7	4	3
H5	7	13	1
H6	3	6	1
YHT.	36 = 47%	34 = 45%	6 = 8%

TAULUKKO: Hyvinvointitekijöistä

Haastateltavat	Psyykkiset	Sosiaaliset	Fyysiset
H1	10	6	0
H2	5	1	2
H3	6	4	1
H4	5	6	2
H5	15	3	0
H6	7	4	0
YHT.	46 = 62%	24 = 31%	5 = 7%

TAULUKKO: Kuormittavuustekijät

Psyykkiset	Sosiaaliset	Fyysiset	Yhteensä
46	24	5	76 = 51%
36	34	6	77 = 49%

TAULUKKO : Hyvinvointi ja kuormittavuustekijöiden suhde