

**Käsityönopettajien kokema työhyvinvointi ja
opetussuunnitelman aiheuttamat muutokset työnkuvassa
ja työhyvinvoinnissa**

Onera Ahlholm & Katju Pralea

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Kevätlukukausi 2021
Opettajankoulutuslaitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Ahlholm, Onerva & Pralea, Katju. 2021. Käsityöopettajien kokema työhyvinvointi ja opetussuunnitelman aiheuttamat muutokset työnkuvassa ja työhyvinvoinnissa. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. 53 sivua.

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää käsityöopettajien työhyvinvointia sekä kokemuksia opetussuunnitelman vaihtumisen aiheuttamista muutoksista heidän työnkuvaansa ja työhyvinvointiinsa. Tutkimus toteutettiin monimenetelmäisenä tutkimuksena. Aineisto kerättiin helmi-maaliskuussa 2021 sähköisellä kyselylomakkeella, jolla kartoitettiin käsityöopettajien työhyvinvointia työuupumuksen ja työn imun näkökulmasta sekä kokemuksia opetussuunnitelman vaihtumisen aiheuttamista muutoksista työnkuvaan ja työhyvinvointiin. Tutkimukseen osallistui 60 käsityöopettajaa. Työuupumusta ja työn imua tarkasteltiin keskiarvojen avulla sekä analysoitiin määrällisin menetelmin. Opettajien kokemuksia opetussuunnitelman vaihtumisen vaikutuksista työnkuvaan ja työhyvinvointiin analysoitiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä.

Tulokset osoittivat, että käsityöopettajilla oli sekä työuupumuksen että työn imun tuntemuksia. Korkeampaa työuupumus oli alanvaihtoa miettineillä käsityöopettajilla, kun taas työn imu oli korkeampaa niillä, jotka eivät olleet miettineet alanvaihtoa. Työn imu ja työuupumus olivat negatiivisesti yhteydessä toisiinsa. Opetussuunnitelman vaihtumisen koettiin pääsääntöisesti heikentäneen työhyvinvointia ja aiheuttaneen työnkuvaan muutoksia niin oppilaisiin kuin työtehtäviin liittyen. Tuloksissa korostuivat käsityöopettajien ammatillisen itsetunnon laskun tuntemukset ja työn vaatimukseen liittyvät muutokset. Tulokset antavat viitteitä siitä, että käsityöopettajien työhyvinvointia voitaisiin vahvistaa tukemalla muutoksiin sopeutumista.

Asiasanat: työhyvinvointi, työuupumus, työn imu, opetussuunnitelma, käsityöopettaja

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ

1	JOHDANTO	4
	1.1 Työhyvinvointi.....	6
	1.2 Käsityön opetus.....	14
	1.3 Tutkimuskysymykset.....	16
2	TUTKIMUSMENETELMÄT	18
	2.1 Tutkimusaineisto.....	18
	2.2 Mittarit ja muuttujat.....	19
	2.3 Aineiston analyysi.....	21
	2.4 Eettiset ratkaisut.....	24
3	TULOKSET	26
	3.1 Käsityönopettajien kokema työuupumus ja työn imu.....	26
	3.2 Työuupumuksen ja työn imun yhteys.....	28
	3.3 Käsityönopettajien kokemukset opetussuunnitelman muutoksien vaikutuksesta työnkuvaan ja työhyvinvointiin.....	29
4	POHDINTA	35
	4.1 Tutkimuksen luotettavuus.....	41
	4.2 Jatkotutkimushaasteet.....	43
	LÄHTEET	45

1 JOHDANTO

Käsityön oppiaineessa on tapahtunut muutoksia vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelman vaihtuessa nykyiseen vuoden 2014 opetussuunnitelmaan. Vuoden 2004 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus, 2004) mukaisesti käsityön opetus toteutettiin samansisältöisenä kaikille oppilaille vuosiluokilla 1–4. Viidennestä luokasta lähtien oppilaille annettiin mahdollisuus valita joko teknisen työn tai tekstiilityön sisällöt oman kiinnostuksensa mukaan, ellei koulu päättänyt jatkaa samansisältöistä opetusta kaikille. Nykyisessä Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2014) käsityö on kaikille samansisältöinen monimateriaalinen oppiaine vuosiluokilla 1–9. Tämä tarkoittaa sitä, että opetus toteutetaan monimateriaalisena käsityönä sisällyttäen opetukseen sekä kovien että pehmeiden materiaalien tekniikoita.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus, 2014) vaihtumisen myötä käsityön oppiaineessa tapahtuneet muutokset ovat vaikuttaneet myös käsityönopettajien koulutukseen ja työnkuvaan. Nykyään yliopistoissa koulutetaan käsityönopettajia hallitsemaan monimateriaalinen opetus (Seitamaa-Hakkarainen ym., 2019), mutta edelleen monella tällä hetkellä kentällä olevista käsityönopettajista on erikseen teknisen työn tai tekstiilityön opettajan koulutus. Leppäsen ym. (2015) mukaan kuntien resurssit vaikuttavat kuitenkin siihen, voidaanko nykyisen opetussuunnitelman mukaista, aidosti monimateriaalista käsityön opetusta järjestää, vai tehdäänkö opetuksessa selkeä jako teknisen työn ja tekstiilityön oppitunteihin. Vaikka tällaista jakoa edelleen tehdään, nykyisen opetussuunnitelman mukaisen käsityön opetuksen toteuttamiseksi tarvitaan opettajien välistä yhteistyötä oppiaineen sisällä muun muassa monimateriaalisesti toteutettavissa käsityöprojekteissa ja arvioinnissa. Seitamaa-Hakkaraisen ym. (2019) mukaan monimateriaalisessa opetuksessa joudutaan myös tiivistämään sisältöjä, eikä samantasoista syventävää osaamista välttämättä enää saatavuteta. Nämä käsityön opetuksessa tapahtuneet muutokset herättävät kiinnostusta käsityönopettajien työhyvinvointia kohtaan. Kun opettajan työlle asetetaan

korkeita vaatimuksia, on ymmärrettävää, että opettajat tuntevat hukkuvansa niihin ja heidän työhyvinvointinsa joutuu koetukselle (Rumschlag, 2017). Toisaalta uudet haasteet ja muutokset työssä voivat mahdollistaa työntekijän henkilökohtaista kehitystä, joka on Hakasen (2011) mukaan työhyvinvointia edistävä tekijä.

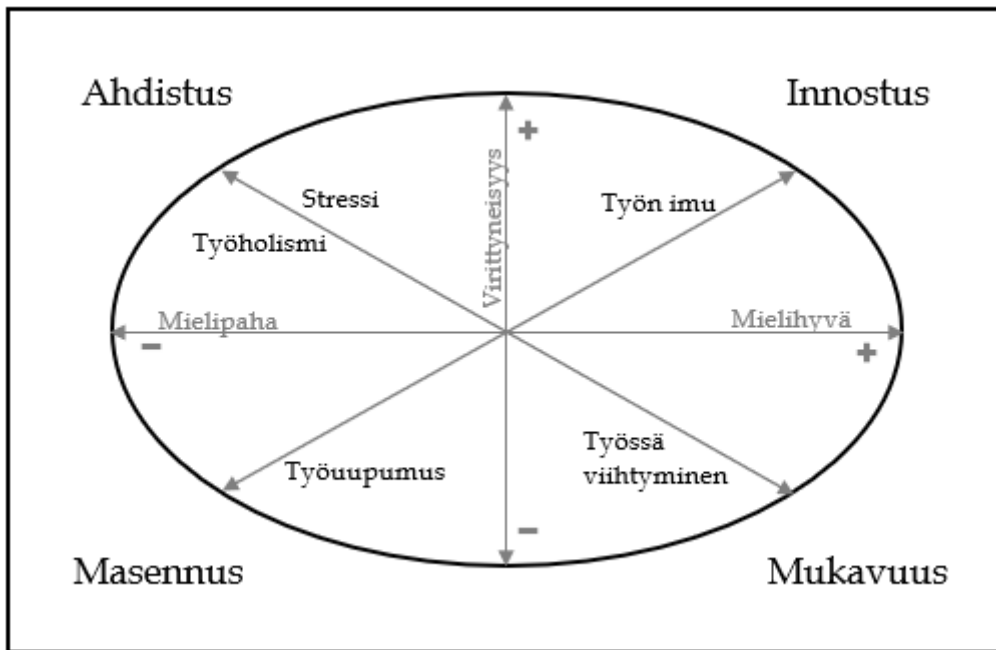
Suomessa opettajien työhyvinvointia seurataan kattavasti kahden vuoden välein toteutettavalla opetusalan työolobarometrillä. Uusimman työolobarometrin tuloksissa huolestuttavaa on opetusosalalla esiintyvä suurempi työstressin määrä, verrattuna siihen mitä suomalaisessa työelämässä keskimäärin muuten koetaan (Golnick & Ilves, 2019). Lisäksi huolta aiheuttaa opettajien työmäärän kasvu edellisiin mittauksiin verrattuna. Lähes 70 % vastaajista koki työmääränsä liian suureksi. Myönteistä tuloksissa kuitenkin oli, että noin 70 % opettajista oli innostuneita ja tyytyväisiä työtään kohtaan melko tai erittäin usein. Vaikka opettajien työhyvinvointia seurataan säännöllisestä ja sitä on myös tutkittu paljon, Topchyan ja Woehler (2020) esittävät, ettei aiemmassa tutkimuksessa ole riittävästi eroteltu opettajia heidän työtehtävänsä mukaan. Esimerkiksi Saloviita ja Parkarinen (2021) ovat saaneet näyttöä siitä, että työuupumus on korkeinta juuri aineenopettajilla. Kuitenkaan nimenomaan käsityönopeettajiin kohdistuvaa työhyvinvoinnin tutkimusta ei ole aiemmin tehty. Tämä tutkimus pyrkii siten vastaamaan tähän keskeiseen tutkimustarpeeseen.

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää käsityönopeettajien työhyvinvointia, jota tutkitaan sekä työuupumuksen että työn imun näkökulmasta. Työuupumus vaikuttaa niin opettajan terveyteen, työssä jaksamiseen kuin pedagogisen työn laatuun (Lerkkanen ym., 2020). Hakanen kollegoineen (2006) on todennut opettajien työuupumuksen myös ennustavan monia terveysongelmia. Lisäksi aiemmassa tutkimuksessa on osoitettu opettajan työuupumuksen olevan yhteydessä oppilaiden heikompiin oppimistuloksiin, sillä opettajan on stressaantuneena ja uupuneena hankalampi saavuttaa opetussuunnitelman tavoitteita (Arens & Morin, 2016). Työn imu on toinen keskeinen työhyvinvointia kuvaava ilmiö (Hakanen, 2011; Schaufeli ym., 2002), jota pidetään tavoiteltavana työhyvinvoinnin tilana. Työn imua kokeva opettaja nauttii työstään ja on esimerkiksi tyypillisesti valmiimpi kohtaamaan erilaisia työssään eteen tulevia haasteita

(Granziera ym., 2021; Klassen ym., 2012). Lisäksi tässä tutkimuksessa selvitetään käsityönopeettajien kokemuksia opetussuunnitelman muutosten mahdollisista vaikutuksista heidän työnkuvaansa ja työhyvinvointiinsa.

1.1 Työhyvinvointi

Tutkimuksessa on perinteisesti lähestytty työhyvinvointia työpahoinvoinnin näkökulmasta, esimerkiksi tarkastelemalla työstressiä tai työuupumusta (Hakanen, 2004). 2000-luvun alusta lähtien työhyvinvoinnin tutkimuksen näkökulmat ovat laajentuneet työpahoinvoinnin lisäksi työntekijöiden myönteisiin kokemuksiin työstä, kuten työn imuun (Mäkikangas & Hakanen, 2017). Todennäköisesti ihmiset kokevat kielteisiä ja myönteisiä työhyvinvoinnin piirteitä jopa samanaikaisesti, joten työhyvinvointi tulisikin ymmärtää moniulotteisempänä käsitteenä (Hakanen, 2004). Mäkikangas ja Hakanen (2017) pitävätkin tunneperäistä työhyvinvointia työhyvinvoinnin keskiönä. Peter Warr (1999) on kehittänyt affektiivisen eli tunneperäisen työhyvinvoinnin mallin, jossa voidaan erottaa niin myönteisen kuin kielteisen työhyvinvoinnin piirteitä. Myöhemmin mallia on täydennetty työhyvinvoinnin käsitteillä, kuten kuviossa 1 esitetään.



KUVIO 1. Affektiiivisen työhyvinvoinnin malli (Bakker & Oerlemans, 2011; Hakanen 2004; Warr, 1999).

Warrin (1999) affektiiivisen työhyvinvoinnin mallissa työhyvinvoinnilla nähdään olevan neljä ulottuvuutta. Tässä alkuperäisessä mallissa mielihyvän ja virittyneisyyden akselien nähtiin kuvaavan ahdistusta, mukavuutta, masennusta ja innostusta. Warr (2007) painottaa mallissaan mielihyvän akselia, eikä virittyneisyyden nähdä olevan suoraan työhyvinvointia kuvaava tekijä. Myöhemmin malliin lisättiin työn imun, työtyytyväisyyden, työholismin, työstressin ja työuupumuksen ulottuvuudet kuvaamaan mielihyvän sekä virittyneisyyden kokemuksia työhön liittyen (ks. Bakker & Oerlemans, 2011; Hakanen 2004).

Affektiiivisen työhyvinvoinnin mallissa kuvattujen työhyvinvoinnin käsitteiden keskeiset erot on tärkeä ymmärtää, sillä näissä esiintyy päällekkäisyyksiä ja epä johdonmukaisuuksia (Schaufeli ym., 2008). Näiden käsitteiden eroja ja yhtäläisyyksiä on tutkittu paljon (Mäkikangas & Hakanen, 2017). Schaufeli kollegoineen (2008) näkee työholismin, työuupumuksen ja työn imun eroavan toisistaan sekä käsitteellisesti että empiirisesti, vaikka työholismilla on todettu olevan yhteisiä piirteitä työuupumuksen ja työn imun käsitteiden kanssa. Työholismille on ominaista pakkomielteinen asenne työtä kohtaan, jolloin samanaikaisesti työhön panostetaan paljon ajallisesti, mutta työtä arvioidaan kielteisesti (Taris ym., 2010). Työholismin seurauksena voidaan laiminlyödä työn ulkopuolista elämää

(Schaufeli ym., 2008). Työholismista kärsivä henkilö ajautuu työuupumukseen muita todennäköisemmin (Hakanen, 2004; Schaufeli ym., 2009). Myös työn imussa työhön käytetään paljon aikaa ja siihen sitoudutaan, mutta työstä saatava ilo ja nautinto ajaa työtä eteenpäin kielteisenä nähdyn pakkomielteen sijasta (Taris ym., 2010).

Työholismin, työuupumuksen ja työn imun lisäksi affektiivisen työhyvinvoinnin mallissa kuvataan työstressiä ja työssä viihtymistä. Hakanen (2004) näkee työstressin sijoittuvan työholismin kanssa samalle ulottuvuudelle. Työstressillä tarkoitetaan työstä aiheutuvaa stressiä, jolloin työn vaatimukset koetaan liian suuriksi, ja työtehtävien hallinta on vähäistä (Karasek & Theorell, 1990). Pitkään jatkuneen työstressin seurauksena voidaan myös lopulta ajautua työuupumukseen (Kinnunen & Hätininen, 2005; Maslach ym., 2001), kuten työholismissakin (Hakanen, 2004; Schaufeli ym., 2009). Affektiivisen työhyvinvoinnin mallin mukaisesti työssä viihtymisellä tarkoitetaan tilannetta, jossa työ ei välttämättä tunnu ihanteelliselta, mutta ymmärretään, että asiat voisivat olla paljon huonomminkin (Bakker & Oerlemans, 2011). Työn imuun verrattuna siitä puuttuu korkea innostuneisuus.

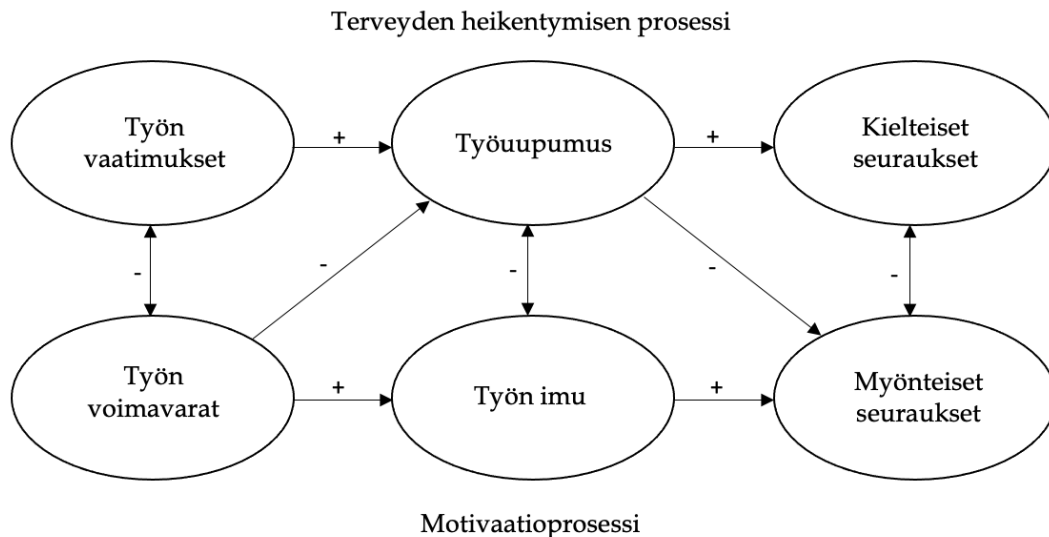
Affektiivisen työhyvinvoinnin mallissa työn imu ja työuupumus asettuvat vastakkaisille innostuksen ja masennuksen ulottuvuuksille (Bakker & Oerlemans, 2011; Hakanen, 2004). Työn imussa yhdistyy korkea virittyneisyys ja mielihyvä, kun taas työuupumuksessa vastakohtaisesti näitä molempia koetaan vähän (kuvio 1). Opettajien työn imun ja työuupumuksen välisen yhteyden on todettu olevan negatiivinen (Faskhodi & Siyyari, 2018; Hakanen, 2004; Hakanen ym., 2006). Schaufelin ja Salanovan (2011) mukaan työn imu ja työuupumus eivät kuitenkaan ole vastakkaisia ilmiöitä tai toisiaan poissulkevia, vaan niitä voidaan tuntea jopa samanaikaisesti. Myös Hakanen (2004) toteaa, etteivät työn imu ja työuupumus korreloi tarpeeksi vahvasti keskenään ollakseen ilmiöinä toisilleen täysin vastakkaisia.

Työuupumus. Työuupumus on ollut yksi työhyvinvointitutkimuksen ydinkäsitteistä jo neljän vuosikymmenen ajan (Mäkikangas & Hakanen, 2017).

Affektiivisen työhyvinvoinnin mallissa työuupumuksessa yhdistyy matala mielihyvä sekä matala virittyneisyys työssä (kuviot 1). Mäkikankaan ja Hakasen (2017) mukaan työuupumusta on määritelty kirjallisuudessa usein eri tavoin, mutta tutkimuskentällä yleisesti hyväksytty määritelmä perustuu Maslachin ym. (1997) näkemykseen. Maslachin ja kollegoiden (1997) mukaan työuupumus on oireyhtymä, joka koostuu uupumusasteisesta väsymyksestä (*exhaustion*), kyynistyneisyydestä (*cynicism*) ja ammatillisen itsetunnon laskusta (*inadequacy*). Työuupumuksen keskeisenä ja ensimmäisenä oireena pidetään uupumusasteista väsymystä (Maslach ym., 1997; Maslach & Leiter, 2016; Pyhältö ym., 2021). Uupumusasteisesta väsymyksestä puhutaan, kun työntekijä ei palaudu työstä riittävästi ja tuntee ylikuormitusta niin emotionaalisesti kuin fyysisesti (Maslach & Leiter, 1997). Uupumusasteista väsymystä nähdään seuraavan työuupumuksen toinen ulottuvuus, eli kyynistyneisyys (Maslach & Leiter, 2016), joka näkyy välipitämättömänä asennoitumisena työtä ja työyhteisöä kohtaan, jolloin työhön ei myöskään haluta panostaa samalla tavalla kuin aikaisemmin (Maslach & Leiter, 1997; 2016). Kyynistyminen on eräänlainen puolustusreaktio, jonka avulla pyritään suojelemaan itseään uupumukselta ja pettymyksiltä (Maslach & Leiter, 1997). Viimeisenä kehittyi kolmas työuupumuksen ulottuvuus, ammatillisen itsetunnon heikkeneminen, pitkään jatkuneen väsyneisyyden ja kyynistymisen seurauksena (Maslach & Leiter, 2016). Ammatillisen itsetunnon heikkenemisellä tarkoitetaan omaa työtä kohtaan koetun pystyvyyden tunteen laskua, eli henkilön luottamus omiin kykyihin suoriutua työstä vähenee (Maslach & Leiter, 1997). Tuoreen tutkimuksen mukaan työuupumuksella on yksilöllisiä kehityskulkuja ja työuupumuksen osa-alueet voivat ilmetä eri henkilöillä eri tavalla (Mäkikangas ym., 2020). Pyhältön ym. (2021) mukaan merkittävällä osalla suomalaisista opettajista on riski ajautua työuupumukseen työstressin seurauksena. Länsikallion ym. (2018) työolobarometrin tuloksissa näkyy opettajien laaja ja kasvanut stressin määrä.

Työuupumuksen nähdään olevan pitkittyneen työperäisen stressin seurausta (Hakanen 2004; Kinnunen & Häätinen, 2005; Maslach ym., 2001). Tämä il-

menee esimerkiksi Schaufelin ja Bakkerin (2004a) työn voimavarojen ja vaatimusten mallissa (Job Demands–Resources Model, JD–R), jota on käytetty paljon työhyvinvointitutkimuksissa pyrittäessä ymmärtämään työuupumuksen ja työn imun kehittymistä. JD-R-malli on esitetty kuviossa 2. JD-R-mallin mukaan työn korkeat vaatimukset ovat yhteydessä työuupumukseen (Demerouti ym., 2001; Schaufeli & Bakker, 2004a). Työn vaatimuksilla tarkoitetaan työn fyysisiä, psyykkisiä, sosiaalisia ja työyhteisöön liittyviä stressitekijöitä, jotka kuluttavat työntekijän fyysisiä tai psyykkisiä voimavaroja (Schaufeli & Bakker, 2004a). Opettajan työssä tällaisia vaatimuksia ovat esimerkiksi esimiehen tuen ja palautteen puute, liiallinen työmäärä, aikapaineet, työn arvostuksen puute, oppilaiden käytösongelmat, hankaluudet vanhempien kanssa sekä rooliristiriidat työyhteisössä (ks. Hakanen, 2004; Hakanen ym., 2006; Lerkkanen ym., 2020; Salovaara & Honkonen, 2013). Lerkkasen ym. (2020) ensimmäisen luokan opettajia koskevassa tutkimuksessa erityisesti suuri työmäärä koettiin keskeiseksi kuormituksen aiheuttajaksi. Lisäksi aiemmassa työolobarometrissa työpäivien kerrottiin venyvän pitkiksi ja monet opettajat tekivät töitä myös viikonloppuisin (Länsikallio ym., 2018). JD-R-mallin mukaisesti työn liiallisista vaatimuksista käynnistyy terveyden heikentymisen prosessi, jossa suurten ponnisteluiden seurauksena voidaan ajautua työuupumukseen (Demerouti ym., 2001; Schaufeli & Bakker, 2004a; Schaufeli & Taris, 2013). Työn vaatimuksien haasteena on nähty myös niiden pysyvyys, sillä samanaikaisesti työn voimavaroja tukevat tekijät ovat vähäisiä, eivätkä näin ollen kompensoi työn kuormittavuutta (Schaufeli & Bakker, 2004a). Työuupumuksella tarkoitetaan tilannetta, jossa työn vaatimukset ylittävät käytettävissä olevat voimavarat ja keinot käsitellä stressiä eivät ole riittäviä (Hakanen, 2004; Schaufeli & Bakker, 2004a).



KUVIO 2. Työn vaatimusten ja voimavarojen malli, JD-R-malli (Schaufeli & Bakker 2004a; Schaufeli & Taris, 2013).

Työuupumus ei ole vain työympäristön aiheuttamaa, vaan se kehittyy työn ja työntekijän vuorovaikutuksessa (Maslach & Leiter, 1997). Työuupumukseen vaikuttavia tekijöitä löytyy siis työympäristön lisäksi työntekijästä itsestään. Opettajien henkilökohtaiset kyvyt, työhön suhtautuminen, persoonallisuus ja terveydentila ovat esimerkkejä työntekijästä johtuvista työuupumuksen aiheuttajista (Salovaara & Honkonen, 2013). Asenteet voivat altistaa työuupumukselle, mikäli työntekijä asettaa omat vaatimuksensa korkealle ja tuntee voimakasta velvollisuuden tunnetta näiden saavuttamiseksi (Ahola ym., 2018). Esimerkiksi ylisitoutuneisuuden työhön on todettu olevan yhteydessä emotionaaliseen väsymykseen työssä (Salmela-Aro ym., 2011). Tunnollisilla työntekijöillä on taipumusta kokea voimakkaampaa työperäistä stressiä ja uupumusta (Hakanen, 2004). Näätäsen ym. (2003) mukaan työn jatkuva ajattelu, työkuorman ylikompensoiminen ja riittämättömyyden tunteet ovat ominaisia työuupumuksen tunnusmerkkejä.

Työuupumuksen seuraukset voivat näkyä työn laadun heikentymisenä sekä fyysisinä ja psyykkisinä oireina. Opettajan työuupumuksen on todettu olevan yhteydessä myös heikentyneeseen luokkahuonevuorovaikutuksen laatuun (Lerikkanen ym., 2020) sekä oppilaiden matalaan suoriutumiseen ja koulutyytyväisyyteen (Arens & Morin, 2016; Klusmann ym., 2016). Suomalaisia opettajia

koskevassa tutkimuksessa työuupumuksen nähtiin ennustavan myös terveysongelmia (Hakanen ym., 2006), kuten JD-R-mallissakin oletetaan (Schaufeli & Bakker, 2004a; Schaufeli & Taris, 2013). Maslach ym. (1997) ovat todenneet työuupumuksen olevan yhteydessä unettomuuteen, lisääntyneeseen päihteiden käyttöön ja ongelmiin perhesuhteissa. Työuupumuksella voi olla myös muita kielteisiä seurauksia kuten masennus, ahdistuneisuus, vihamielisyys, tuki- ja liikuntaelin-sairaudet sekä sydän- ja verisuonitaudit (ks. Ahola, 2007; Näätänen ym., 2003; Schaufeli & Bakker, 2004a).

Erilaisten taustatekijöiden on todettu olevan yhteydessä työuupumukseen. Esimerkiksi kokeneemmat opettajat kokevat tyypillisesti vähemmän työuupumusta (Faskhodi & Siyaari, 2018; Pyhältö ym., 2021). Myös opettajan iällä on nähty olevan työkokemuksen lisäksi yhteys työuupumukseen. Iäkkäämmät opettajat raportoivat vähemmän työuupumusta suhteessa nuorempiin opettajiin (Saloviita & Pakarinen, 2021). Lisäksi naiset kokevat enemmän työuupumusta kuin miehet (Pyhältö ym., 2011). Työuupumusta kokevilla opettajilla esiintyy myös enemmän alanvaihtoaikeita kuin muilla opettajilla (Rajendran ym., 2020).

Työn imu. Työn imu on noussut työhyvinvoinnin tutkimuskohteeksi 2000-luvun vaihteessa (Mäkikangas & Hakanen, 2017). Ensimmäisenä työn imusta puhui Kahn (1990), joka käytti ilmiöstä termiä *personal engagement* tarkoittaen tällä työrooliin sitoutumista ja läsnäoloa työssä. Nykyään työn imu, englanniksi *work engagement*, määritellään Schaufelin ja kollegoiden (2002) mukaisesti työuupumuksen vastakkaisena käsitteenä. Myös affektiivisen työhyvinvoinnin mallissa työn imu asettuu työuupumuksen vastakkaiselle ulottuvuudelle, jossa yhdistyy korkea mielihyvä ja virittyneisyys työtä kohtaan (kuvio 1). Työn imua tunteva henkilö kokee iloa ja tyytyväisyyttä sekä työskentelee työstään nauttien (Schaufeli ym., 2008), ja työn imun on sanottu kuvaavan parasta mahdollista työhyvinvoinnin tilaa (Hakanen, 2011).

Schaufeli ym. (2002) määrittelevät työn imuun kuuluvan kolme ulottuvuutta: tarmokkuuden (*vigor*), omistautumisen (*dedication*) ja uppoutumisen (*absorption*). Näistä tarmokkuus määritellään energisyydeksi, henkiseksi sietoky-

vyksi, haluksi panostaa työhön ja sitkeydeksi haastavissakin tilanteissa. Omistautumisesta puhutaan, kun työntekijä kokee innokkuutta, inspiraatiota, ylpeyttä sekä sopivissa määrin haastetta työtä kohtaan, eli työ tuntuu tärkeältä. Kolmas työn imun ulottuvuus, uppoutuminen, tarkoittaa tilaa, jolloin työntekijä keskittyy ja syventyy työhönsä, joka saa ajan kulumaan nopeasti ja työstä irrottautuminen voikin olla hankalaa (Hakanen, 2009; Schaufeli ym., 2002). Tilana työn imu on suhteellisen pysyvä ja eroaa kokonaisvaltaisuudellaan flow-tilasta, joka kuvaa hetkellistä työstä innostumista (Schaufeli ym., 2002). Bakker ja Leiter (2010) määrittelevätkin työn imun motivaatiokäsitteeksi.

JD-R-mallissa (kuvio 2), eli työn voimavarojen ja vaatimusten mallissa, työn voimavarojen nähdään lisäävään työn imua (Schaufeli & Bakker, 2004a). Hakanen ym. (2006) ovat todenneet työn voimavarojen ja työn imun positiivisen yhteyden suomalaisilla opettajilla. Työn voimavaroilla tarkoitetaan fyysisiä, psykologisia, sosiaalisia tai työyhteisöön liittyviä tekijöitä, jotka vähentävät työn vaatimuksia ja niiden aiheuttamia kustannuksia (Schaufeli & Bakker, 2004a). Opettajan työn voimavaroja ovat esimerkiksi esimiehen tuki, sosiaalinen tuki, tiedonkulku, työn hallinta, vaikutusmahdollisuudet ja oman työn kehittäminen (ks. Bakker ym., 2007; Hakanen, 2004; Hakanen ym., 2006; Lerkkanen ym., 2020). JD-R-mallissa työn riittävistä voimavaroista nähdään käynnistyvän motivaatioprosessi, joka johtaa työn imuun ja edelleen myönteisiin seurauksiin yksilö- ja työyhteisötasolla (Schaufeli & Bakker, 2004a; Schaufeli & Taris, 2013). Motivaatioprosessi voi edistää esimerkiksi työtavoitteiden saavuttamista sekä henkilökohdasta kasvua, oppimista ja kehitystä (Schaufeli & Bakker, 2004a). Työn voimavaroja tukeva työympäristö voi edistää niin työntekijän sisäistä kuin ulkoista motivaatiota, jolloin työntekijä hoitaa työtehtävänsä huolella ja saavuttaa työn tavoitteet (Hakanen, 2004).

Työn imua vahvistavia tekijöitä voidaan löytää työpaikalta ja työntekijästä itsestään. Hakasen (2011) mukaan työn imu syntyy, kun työssä saa keskittyä työtehtäviinsä sekä työskennellä omiin taitoihin ja kokemukseen luottaen. Työpaikalla työn imun lisäämisen keskeisiä tekijöitä ovat opettajan pystyvyyskokemusten vahvistamisen lisäksi riittävät resurssit, kollegojen yhteistyö ja esimieheltä

saatava tuki (Lerkkanen ym., 2020). Toisaalta myös työntekijän ominaisuuksista on löydetty yhteyksiä työn imuun. Faskhodin ja Siyaarin (2018) opettajia koskevassa tutkimuksessa työkokemuksen todettiin lisäävän työn imua. Myös Hakasen ja kollegoiden (2019) tutkimuksessa yli 60-vuotiailla työntekijöillä oli korkein työn imu. Työn imun on todettu oleva positiivisesti yhteydessä työssä pysymiseen ja vähäisempään alanvaihtoon (Bakker & Demerouti, 2007). 30:ssä Euroopan maassa tehdyssä tutkimuksessa havaittiin, että naiset kokevat enemmän työn imua kuin miehet (Hakanen ym., 2019).

Opetusalalla koetaan enemmän työn imua moneen muuhun ammattiryhmään verrattuna (Hakanen ym., 2019). TALIS 2018 -tutkimuksen mukaan suomalaiset opettajat ovat tyypillisesti motivoituneita ja tyytyväisiä työhönsä sekä luottavat omiin kykyihinsä (Taajamo & Puhakka, 2019). Työn imu on eduksi niin opettajalle itselleen kuin koko työyhteisölle. Työn imua kokevien opettajien on todettu olevan ratkaisevassa asemassa koulun kehittämisessä (Gülbahar, 2017) esimerkiksi lisäämällä opettajien työyhteisöön sitoutumista (Hakanen ym., 2006). Perhoniemen ja Hakasen (2013) tutkimuksessa on myös osoitettu, että ystävällisen käyttäytymisen välityksellä työn imu leviää työyhteisössä kollegojen välillä. Motivoitunut opettaja, joka kokee työn imua, on aikaansaava, aloitteellinen, yhteistyöhaluinen, avoin uudistuksille, sitoutunut työhönsä ja haluaa jatkaa tehtävässään pidempään (Salovaara & Honkonen, 2013). Lisäksi työn imua kokeva opettaja, jolla on työssään voimavaroja, on valmis kohtaamaan työpäivän aikana tulevia haasteita ja myös selviytyy niistä (Granziera ym., 2021; Klassen ym., 2012). Työn imu näkyy lisäksi opettajan työskentelyssä luokassa, sillä sen on todettu olevan yhteydessä korkeampaan tunnetuen sekä toiminnan organisoinnin laatuun (Lerkkanen ym., 2020).

1.2 Käsityön opetus

Suuri muutos käsityön oppiaineessa opetussuunnitelman vaihtuessa oli sen muuttuminen kaikille samansisältöiseksi monimateriaaliseksi oppiaineeksi, eli

jakoa tekniseen käsityöhön ja tekstiilikäsityöhön ei enää uuden opetussuunnitelman mukaan tehdä (vrt. Opetushallitus, 2004; 2014). Monimateriaalisella käsityöllä tarkoitetaan Pölläsen (2019) mukaan toteutusta, jonka tavoitteena on oppia soveltamaan eri materiaalien käyttöä ja tekniikoita konkreettisesti luovan prosessin aikana. Monimateriaalisuus antaa tilan kaikille materiaaleille ja tekniikoille oppilaan lähtökohta huomioiden. Opetussuunnitelman muutokset käsityön oppiaineessa (vrt. Opetushallitus, 2004; 2014) koskivat sisällöllisten tavoitteiden lisäksi opetuksen järjestämistä, kun kaikille samansisältöinen käsityön opetus vuosiluokilta 1–4 muutettiin kattamaan luokkia 1–9. Lisäksi käsityön opetuksen painotus siirtyi yhä enemmän alakoulun puolelle, sillä yläkoulun yksi vuosiviikkotunti siirrettiin alemmille luokille.

Perinteisesti käsityön opetuksessa on keskitytty oppilaiden käden taitojen kehittämiseen kopioimalla valmiita käsityötuotteita (Thorsteinsson ym., 2012). Nykyään opetuksessa halutaan kehittää myös oppilaan ajattelun taitoja kokonaisen käsityöprosessin harjoittelun avulla (Opetushallitus, 2014; Thorsteinsson ym., 2012). Nykyisen opetussuunnitelman mukaisessa monimateriaalisessa käsityön oppiaineessa korostuukin entisestään tavoite saavuttaa kokonaisen käsityöprosessin hallinta (vrt. Opetushallitus, 2004; 2014). Kokonaisella käsityöprosessilla tarkoitetaan tuotteen valmistusta alusta loppuun, johon kuuluvat valmistuksen lisäksi ideointi, suunnittelu sekä dokumentointi ja arviointi (Huovila ym., 2018; Opetushallitus, 2014). Pöllänen (2019) näkee kokonaisen käsityöprosessin kuuluvan kiinteäksi osaksi monimateriaalista opetusta.

Käsityön opetussuunnitelman mukaisten tavoitteiden saavuttaminen voi olla opettajalle haastavaa. Jo edellisen opetussuunnitelman aikana on nähty haastavana opetussuunnitelman laajat tulkintamahdollisuudet, jotka johtavat valtakunnallisesti erilaisiin ratkaisuihin opetuksen järjestämisessä ja toteuttamisessa (Marjanen, 2012). Hilmolan (2009) tutkimuksessa käsityönopettajat kokivat laajojen opetussuunnitelman tavoitteiden viemisen käytännön opetukseen vaikeana. Tutkimuksessa todettiin, että opetuksen todellisuus oli melko kaukana opetussuunnitelman tavoitteista. Huovila ym. (2018) näkevät myös haasteita ny-

kyisessä opetussuunnitelmassa, sillä sen monipuolisuus velvoittaa opettajia entistä selkeämmin kasvatuksellisten tavoitteiden toteuttamiseen, ja työkokemuksesta riippumatta näiden uusien tavoitteiden käytäntöön muuttaminen voi olla hankalaa. Monimateriaalisuus voi haastaa aiemmin tekstiilityön tai teknisen työn opettajiksi koulutettuja hallitsemaan nämä molemmat materiaalit ja tekniikat.

Nykyään asenteet käsityön oppiainetta kohtaan voivat olla kyseenalaistavia. Käytännöllistä käsityön oppiainetta ei välttämättä nykyään arvosteta niin paljon kuin teoreettisia oppiaineita (Ekström ym., 2009). Nyky-yhteiskunnassa, jossa kaikki on saatavilla valmiina, on korostettava kädentaitojen opetusta kasvatuksellisten tavoitteiden kautta oppilaiden motivaatiota tukien (Huovila ym., 2018). Thorsteinssonin ym. (2012) tutkimuksessa osoitettiin, että suomalaisilla oppilailla kiinnostus käsityötä kohtaan on vähäisempää, kuin islantilaisilla. Myös tyttöjen ja poikien suhtautumisessa käsityöhön oli merkitseviä eroja, eikä sukupuolittain jakautuneeseen tekstiilityön ja teknisen työn oppiaineeseen nähty ratkaisuja. Greis (2012) näkee käsityön vähäisen arvostuksen näkyvän myös käsityönopettajien työn arvostuksen puutteena. Käsityön arvostuksen puute voi vaikuttaa myös käsityönopettajien kokemaan työhyvinvointiin.

1.3 Tutkimuskysymykset

Vaikka opettajien työhyvinvointia on tutkittu paljon, useimmiten ei ole tarkasteltu erikseen eri opettajaryhmiä, kuten aineenopettajia. Lisäksi nimenomaan käsityönopettajien kokemasta työhyvinvoinnista ei ole aikaisempaa tutkimustietoa, vaikka joitakin viitteitä on siitä, että aineenopettajat kokevat muihin opettajiin verrattuna enemmän työuupumusta (Saloviita & Pakarinen, 2021). Myös nykyisen opetussuunnitelman tuomat muutokset käsityön oppiaineessa tarjoavat kiinnostavan lähtökohdan juuri käsityönopettajia koskevaa tutkimusta kohtaan. Tämä tutkimus pyrkii täyttämään tutkimuksessa olevan aukon tarkastelemalla käsityönopettajien työhyvinvointia. Työhyvinvointia tarkasteltiin työuupumuk-

sen ja työn imun näkökulmista. Lisäksi selvitettiin käsityönopeettajien kokemuksia opetussuunnitelman vaihtumisen mahdollisesti aiheuttamista muutoksista työnkuvassa ja työhyvinvoinnissa. Tarkemmat tutkimuskysymykset olivat:

1. Missä määrin käsityönopeettajat kokevat työuupumusta ja työn imua? Miten taustatekijät (sukupuoli, alanvaihtoaikeet, työkokemus ja koulutustausta) ovat yhteydessä käsityönopeettajien kokemaan työuupumukseen ja työn imuun?
2. Onko käsityönopeettajien kokeman työuupumuksen ja työn imun välillä yhteyttä?
3. Miten käsityönopeettajat kokevat opetussuunnitelman vaihtumisen vaikuttaneen omaan työnkuvaansa ja työhyvinvointiinsa?

2 TUTKIMUSMENETELMÄT

2.1 Tutkimusaineisto

Tutkimusaineisto kerättiin helmi-maaliskuussa 2021 sähköisellä Webropol-kyseilylomakkeella. Tutkimuskysely lähetettiin käsityönopettajille suunnattujen sähköpostilista Punomon sekä Facebook-ryhmien, Teknisen työn opetus (n. 1300 jäsentä) ja Käsityön ideapankki alakouluun (n. 7000 jäsentä), kautta. Kyselylomake koostui strukturoiduista työuupumuksen ja työn imun mittareista, taustatekijöitä kartoittavista kysymyksistä sekä avoimista opetussuunnitelman aiheuttamia muutoksia koskevista kysymyksistä.

Kyselyyn vastasi 63 käsityötä opettavaa opettajaa. Tutkimusaineistoon otettiin mukaan ne opettajat, jotka opettivat käsityötä peruskoulussa eikä osallistujilta vaadittu käsityönopettajan pätevyyttä. Aineistosta poistettiin niiden opettajien vastaukset, jotka eivät opettaneet perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden alaisena (esim. kansanopisto, yliopisto). Lopullinen tutkimusaineisto koostui 60 käsityönopettajan vastauksesta määrällisissä tutkimuskysymyksissä (tutkimuskysymykset 1 ja 2) sekä 59 käsityönopettajan vastauksesta laadullisessa tutkimuskysymyksessä (tutkimuskysymys 3). Laadullisista analyyseistä jäi pois opettaja, joka ei ollut vastannut ollenkaan avoimiin kysymyksiin.

Tutkimukseen osallistuneista oli naisia 68 % ($N = 41$) ja miehiä 30 % ($N = 18$). Yksi osallistuja (2 %) ei halunnut kertoa sukupuoltaan ja tämän opettajan vastaus jätettiin pois sukupuolta tarkastelevasta analyysistä. Tutkimukseen osallistujien ikäjakauma vaihteli 26–62 ikävuoden välillä ($Ka = 48$, $Kh = 10$ vuotta). Opettajilla oli työkokemusta käsityön opetuksesta 1–39 työvuotta. 22 %:lla ($N = 13$) oli työkokemusta 1–10 vuotta, 32 %:lla ($N = 19$) oli työkokemusta 11–20 vuotta ja 46 %:lla ($N = 28$) oli työkokemusta yli 20 vuotta. Koulutustaustaa kartoitettiin tehtyjen käsityön opintojen mukaan. Suurin osa, 63 % ($N = 38$), opettajista oli suorittanut tekstiilityön opintoja. Teknisen puolen opintoja oli tehnyt 50 % ($N = 30$) opettajista. Osa opettajista oli tehnyt sekä tekstiili että teknisen puolen opin-

toja. Monimateriaalisen koulutuksen nykyisen opetussuunnitelman (Opetushallitus, 2014) mukaisesti oli käynyt 5 % ($N = 3$). Kyselyyn vastanneista opettajista 5 %:lla ($N = 3$) ei ollut lainkaan erillisiä käsityön opintoja tehtynä. Alanvaihtoa oli miettinyt vähintään jossain määrin 63 % ($N = 38$) kyselyyn vastanneista opettajista, kun taas 37 % ($N = 22$) ei ollut miettinyt alanvaihtoa.

2.2 Mittarit ja muuttujat

Työuupumus. Käsityönopettajien työuupumusta tarkasteltiin BBI-15 (Bergen Burnout Indicator -15; Näätänen ym., 2003) mittarin lyhennetyllä, suomenne- tulla versiolla BBI-9 (Feldt ym., 2013). BBI-9 työuupumuksen mittari koostui yh- deksästä työuupumusta kuvaavasta väittämästä, joilla mitattiin kutakin työ- uupumuksen ulottuvuutta kolmella väittämällä (esim. uupumusasteinen väsy- mys = *“Nukun usein huonosti erilaisten työasioiden takia.”*; kyynisyys = *“Minusta tuntuu, että olen menettämässä kiinnostukseni oppilaita, perheitä tai työkavereitani koh- taan.”*; ammatillisen itsetunnon lasku = *“Kun aloitin nykyisen työni, odotin työltäni ja aikaansaannoksiltani enemmän kuin nyt.”*). Väittämiin vastattiin kuusiportaisella Likert-asteikolla (1= *Täysin eri mieltä*...6 = *Täysin samaa mieltä*). Väittämistä muo- dostettiin keskiarvosummamuuttujat kuvaamaan kokonaistyöuupumusta ja tä- män kolmea ulottuvuutta. Keskiarvosummamuuttujien reliabiliteetteja tarkastel- tiin Cronbachin alphalla, joka kertoo mittarin luotettavuudesta. Hyvän reliabili- teetin raja-arvona voidaan pitää lukua .75 (Coolican, 2019). Reliabiliteetti oli hyvä jokaisessa muodostetussa keskiarvosummamuuttujassa, eli työuupumuksessa (Cronbachin $\alpha = .896$), uupumusasteisessa väsymyksessä (Cronbachin $\alpha = .774$), kyynisyudessa (Cronbachin $\alpha = .846$) ja ammatillisen itsetunnon laskussa (Cronbachin $\alpha = .788$).

Työn imu. Käsityönopettajien työn imua tarkasteltiin UWES-17 (Utrecht Work Engagement Scale -17; Schaufeli & Bakker 2004b) mittarin lyhennetyllä, suomennetulla versiolla UWES-9 (Schaufeli ym., 2006; Seppälä ym., 2009). UWES-9 työn imun mittari koostui yhdeksästä työn imua kuvaavasta väittä- mästä, joilla mitattiin jokaista työn imun ulottuvuutta kolmella eri väittämällä

(esim. tarmokkuus = *“Tunnen olevani täynnä energiaa, kun teen työtäni.”*; omistautuminen = *“Työni inspiroi minua.”*; uppoutuminen = *“Olen täysin uppoutunut työhöni.”*) Näihin väittämiin vastattiin seitsenportaisella Likert-asteikolla (0 = *Ei koskaan...6 = Päivittäin*), joka kuvasi kuinka usein työn imun tuntemuksia kokee. Mittarin yhdeksästä väittämästä muodostettiin keskiarvosummamuuttujat kuvaamaan kokonaistyön imua ja sen kolmea ulottuvuutta. Reliabiliteetti oli hyvä jokaisessa muodostetussa keskiarvosummamuuttujassa, eli työn imussa (Cronbachin $\alpha = .928$), tarmokkuudessa (Cronbachin $\alpha = .839$), omistautumisessa (Cronbachin $\alpha = .867$) ja uppoutumisessa (Cronbachin $\alpha = .846$).

Taustamuuttujat. Tutkimuskyselyssä kartoitettiin käsityöopettajien taustatietoja sukupuolen, työkokemuksen, koulutustaustan ja alanvaihtoaikeiden osalta. *Sukupuolimuuttuja* koodattiin 1 = mies ja 2 = nainen. Sukupuolitarkastelussa aineistosta poistettiin tutkittava, joka vastasi *“en halua vastata”* sukupuolta kartoittavaan kysymykseen. *Työkokemusta* kartoitettiin kokonaisilla käsityön opetuksen työvuosilla. Työkokemusmuuttuja muodostettiin luokittelemalla opettajat kolmeen luokkaan, joissa 1 = 0–10 vuotta työkokemusta, 2 = 11–20 vuotta työkokemusta ja 3 = yli 20 vuotta työkokemusta. *Koulutustaustaa* selvitettiin tehdyillä käsityön opinnoilla. Vastausvaihtoehtoina oli tekstiilityön, teknisen työn ja monimateriaalisen käsityön aineenopettajan pätevyyteen oikeuttavat opinnot sekä näiden sivuaineopinnot, jotka eivät ole antaneet aineenopettajan pätevyyttä. Lisäksi vastausvaihtoehtona oli *“ei erillisiä käsityön opintoja tehty”*. Koulutustaustamuuttuja koodattiin yhdistämällä aineenopettajat sekä sivuaineopintoja tehneet opettajat samaan luokkaan kullakin käsityön alalla (1 = tekstiilityön opintoja tehty, 2 = teknisen työn opintoja tehty, 3 = tekstiilityön ja teknisen työn opintoja tehty, 4 = monimateriaalisia opintoja tehty ja 5 = ei käsityön opintoja). *Alanvaihtoaikkeitä* selvitettiin *“Oletko miettinyt alanvaihtoa viimeisen viiden vuoden aikana?”* -kysymyksellä, jonka vastausvaihtoehdot olivat *“En”*, *“Jossain määrin”* ja *“Kyllä”*. Alanvaihtoaikkeitä muuttuja koodattiin yhdistämällä vastausvaihtoehdot *“Jossain määrin”* ja *“Kyllä”* luokkaan 1 = on miettinyt alanvaihtoa, ja *“En”* luokkaan 2 = ei ole miettinyt alanvaihtoa.

Opetussuunnitelman muutokset työnkuvassa ja työhyvinvoinnissa. Käsitönohjaajien kokemuksia opetussuunnitelman muutoksien vaikutuksesta omaan työnkuvaan ja työhyvinvointiin kartoitettiin kahdella avoimella kysymyksellä: *“Miten opetussuunnitelman muutokset käsityön oppiaineessa ovat vaikuttaneet työnkuvaasi?”* ja *“Miten nämä edellä kuvaamasi asiat ovat vaikuttaneet työhyvinvointiisi?”* Avoimilla kysymyksillä pyritään antamaan tutkimukseen osallistujille mahdollisuus omaan vapaamuotoiseen vastaukseen (Patton, 2015; Vehkalahti, 2014). Avoimet kysymykset sopivat tilanteeseen, jolloin vastausvaihtoehtoja ei voida tai haluta luetella (Vehkalahti, 2014) ja näin ollen niillä on myös mahdollisuus kartoittaa tarkemmin vastaajien kokemuksia tutkittavasta ilmiöstä (Metsämuuronen, 2011).

2.3 Aineiston analyysi

Tämä tutkimus toteutettiin monimenetelmäisenä (mixed methods research), eli tutkimuksessa hyödynnettiin määrällisiä ja laadullisia tutkimusmenetelmiä (Patton, 2015). Monimenetelmätutkimuksen etuna on Johnsonin ja Onwuegbuzien (2004) mielestä se, että pystytään hyödyntämään sekä määrällisen että laadullisen tutkimuksen etuja tutkimuskysymyksiin vastaamiseksi. Tässä tutkimuksessa monimenetelmäisyydellä pyrittiin saamaan mahdollisimman kattava kuva käsityönohjaajien kokemasta työhyvinvoinnista ja siihen vaikuttaneista opetussuunnitelman aiheuttamista muutoksista. Työhyvinvoinnin kokemuksia selvitettiin sekä työhyvinvointi tutkimuksessa usein käytetyillä strukturoiduilla mittareilla että avoimilla kysymyksillä.

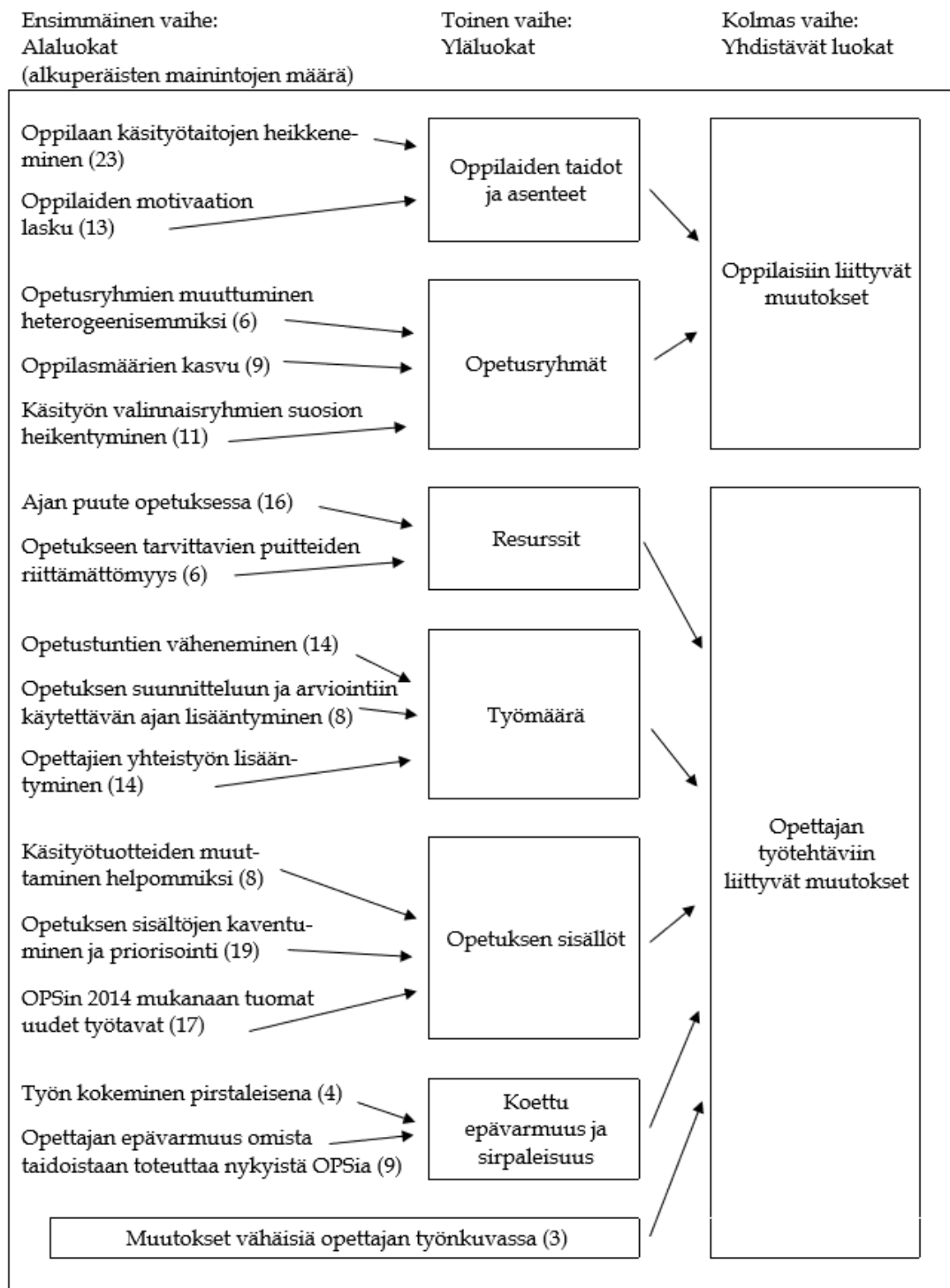
Määrälliset analyysit. Määrällinen aineisto analysoitiin IBM SPSS Statistics 27 -ohjelmistolla. Ennen varsinaisia analyysejä selvitettiin muuttujien normaali-jakautuneisuus tarkastelemalla niiden vinoutta ja huipukkuutta. Muuttujien ollessa normaalisti jakautuneita analyyseissa tulisi käyttää parametrisia menetelmiä, kun taas ei-parametrisia testejä käytetään silloin, kun muuttujien normaalisuusoletus ei toteudu (Coolican, 2019). Alkutarkasteluissa selvisi, että työuupu-

muksen osalta muuttujat olivat normaalisti jakautuneita, joten analyysissa käytettiin parametrisia testejä. Työn imun muuttujissa normaalisuusoletus ei taas toteutunut, joten työn imun osalta analyysissa käytettiin ei-parametrisia testejä.

Ensimmäisessä tutkimuskysymyksessä tarkasteltiin keskiarvojen ja keskihajontojen avulla käsityönopeettajien kokemuksia työuupumuksesta ja työn imusta. Lisäksi selvitettiin taustamuuttujien mukaan muodostettujen ryhmien välisiä eroja työuupumuksessa ja työn imussa. Työuupumuksen tarkasteluissa käytettiin riippumattomien otosten *t*-testiä silloin, kun taustamuuttuja oli kaksiluokkainen (sukupuoli, alanvaihtoaikeet) ja varianssianalyysia (One Way ANOVA) silloin, kun taustamuuttuja sisälsi vähintään kolme luokkaa (koulutustausta, työkokemus). *T*-testi ja varianssianalyysi ovat parametrisiä testejä ja sopivat normaalisti jakautuneiden muuttujien analysointiin (Coolican, 2019). Työn imun tarkasteluissa käytettiin puolestaan Mann Whitney U -testiä taustamuuttujan ollessa kaksiluokkainen (sukupuoli, alanvaihtoaikeet) ja Kruskal-Wallis -testiä silloin, kun taustamuuttuja sisälsi vähintään kolme luokkaa (koulutustausta, työkokemus). Mann Whitney U ja Kruskal Wallis -testit soveltuvat ei-parametrisinä testeinä muuttujille, joiden jakauma ei noudata normaalijakaumaa (Coolican, 2019). Toisessa tutkimuskysymyksessä työuupumuksen ja työn imun välisiä yhteyksiä tarkasteltiin Spearmanin järjestyskorrelaatiokertoimen avulla, joka on myös ei-parametrinen analyysimenetelmä (Coolican, 2019). Korrelaatiokertoimien vahvuutta tulkittiin seuraavasti: $r < .40$ = heikko korrelaatio; $.40 \leq r < .60$ = kohtalainen korrelaatio; $.60 \leq r < .80$ = vahva korrelaatio ja $r \geq .80$ erittäin vahva korrelaatio (Metsämuuronen, 2011).

Laadullinen analyysi. Kolmatta tutkimuskysymystä käsityönopeettajien kokemista opetussuunnitelman muutoksien vaikutuksista työnkuvaan ja työhyvinvointiin analysoitiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä pyritään luomaan teoreettinen kokonaisuus kerätyn aineiston pohjalta (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Aineistolähtöinen sisällönanalyysi toteutettiin niin, että tutkielman tekijät luokittelivat aineiston ensin erikseen. Sen jälkeen luokittelusta keskusteltiin ja luokiteltiin mahdolliset eriävät vastaukset yhdessä. Analyysin tekemisessä useamman tutkijan näkökulman hyödyntämisellä

voidaan päätyä tärkeisiin oivalluksiin vertailemalla ja keskustelemalla tehdyistä analyyseistä (Patton, 2015). Näiden erikseen toteutettujen analyysien pohjalta tehtiin lopullinen analyysi, joka on esitetty kuviossa 3.



KUVIO 3. Sisällönanalyysissä muodostetut luokat opetussuunnitelman muutosten vaikutuksesta käsityöopettajien työnkuvaan.

Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä edettiin Tuomen ja Sarajärven (2018) esittämällä tavalla. Ensimmäisenä aineisto redusoiitiin, eli pelkistettiin, etsimällä aineistoista tutkimustehtävää kuvaavat alkuperäiset maininnat ja näitä kuvaavat pelkistetyt ilmaukset. Pelkistetyt ilmaukset klusteroitiin, eli ryhmiteltiin alaluokiksi, etsimällä alkuperäisilmauksista yhtenäisyyksiä ja eroavaisuuksia (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Alkuperäisten ilmausten pohjalta muodostettiin 16 alaluokkaa, joista jokainen sisälsi useita samankaltaisia ilmauksia 3–23 kappaletta. Klusteroinnin jälkeen aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä siirrytään abstrahointiin, eli käsitteellistämiseen, jonka tarkoituksena on saada muodostettua teoreettiset käsitteet ja johtopäätökset yhdistelemällä luokituksia (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Abstrahoinnilla muodostettiin yläluokat ja yhdistävät luokat.

2.4 Eettiset ratkaisut

Tämä tutkimus on pyritty toteuttamaan noudattaen tutkimuksen eettisiä periaatteita (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2019) ja hyvää tieteellistä käytäntöä (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2012). Ennen tutkimuksen aloittamista tutkimuksen tekijät tutustuivat huolellisesti tutkimuseettisiin periaatteisiin. Kuula (2015) näkee kaiken tutkimuksen eettisenä lähtökohtana olevan tutkittavan ihmisarvon ja itsemääräämisoikeuden kunnioittamisen, vahingon välttämisen ja tutkittavien yksityisyyden suojaamisen. Tutkimuksen eettisissä periaatteissa tämä tarkoittaa esimerkiksi tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuutta, tutkittavien anonymiteetin turvaamista ja suojasta huolehtimista, esimerkiksi informoimalla osallistujia tutkimuksen tarkoituksesta, aineiston käytöstä ja säilytyksestä (Kuula, 2015; Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2019; Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tutkimuksen tarkoitus esitettiin osallistujille sekä saatekirjeessä että kyselylomakkeen etusivulla, jonka jälkeen tutkittavien tuli hyväksyä osallistumisensa tutkimukseen. Tutkimuskyselyyn vastaaminen oli osallistujille täysin vapaaehtoista eikä kysymyksiin ollut pakko vastata, jotta pääsi etenemään seuraavaan kysymykseen. Tässä tutkimuksessa osallistujilta ei kerätty tunnistettavia henki-

lötietoja, joten tutkittavien anonymiteetti oli turvattu. Tutkijoilla ei ollut henkilökohtaista suhdetta tutkittaviin. Lisäksi kyselylomaketutkimus mahdollisti sen, ettei tutkijan läsnäolo vaikuttanut tutkittavien vastauksiin.

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2019) mukaan tutkittavien oikeuksiin kuuluu mahdollisuus peruuttaa oma osallistumisensa tutkimukseen kaikissa tutkimuksen vaiheissa. Anonyymien vastausten seurauksena osallistujia ei pystytty tunnistamaan vastauksista jälkikäteen ja vastauksen lähetettyään tutkittava ei voinut enää perua osallistumistaan. Osallistujat antoivat tähän suostumuksensa tutkimuskyselyn yhteydessä. Osallistujille annettiin kuitenkin tutkimuksen tekijöiden yhteystiedot saatekirjeessä, joten tarvittaessa osallistujilla oli mahdollisuus olla yhteydessä myös tutkimukseen osallistumiseen liittyen tutkimuksen aikana.

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2012) mukaan hyvän tieteellisen käytännön mukainen toiminta on edellytyksenä eettisesti hyväksyttävälle ja luotettavalle tutkimukselle. Näiden mukaan toimimiseen kuuluu esimerkiksi tutkijoiden rehellisyys, huolellisuus ja tarkkuus tutkimustyössä sekä tieteellisen tiedon luonteeseen kuuluvan avoimuuden ja vastuullisuuden noudattaminen. Myös tässä tutkimuksessa pyrittiin edellä mainittuun toimintaan esimerkiksi siinä, että tutkimuksen toteutus kuvattiin tarkasti ja sitä koskevat rajoitukset tuotiin esiin. Lisäksi tulokset raportoitiin avoimuutta noudattaen. Tutkittavien vastausten lainaukset on raportoitu niin, ettei yksittäinen vastaaja ole niistä tunnistettavissa. Tässä tutkimuksessa aineistonkeruuseen liittyviä ratkaisuja, aineiston analyysiä ja tulosten tulkintoja oli tekemässä kaksi tutkijaa, mikä lisää tutkimuksen luotettavuutta. Tutkimusaineistoa käytettiin vain tutkimuskysymyksiin vastaamiseen. Aineistoa säilytettiin tutkijoiden salasanasuojatulla tietokoneella pro gradu -tutkielman tekemisen ajan, jonka jälkeen se tuhottiin.

3 TULOKSET

3.1 Käsityönopettajien kokema työuupumus ja työn imu

Ensimmäisenä tutkimuskysymyksenä tarkasteltiin, missä määrin käsityönopettajat kokevat työuupumusta ja työn imua. Lisäksi tutkittiin eroavatko työuupumuksen ja työn imun kokemukset eri taustatekijöiden mukaan muodostetuissa opettajaryhmissä. Taustatekijöinä olivat käsityönopettajien sukupuoli, koulustausta, työkokemus ja alanvaihtoaiheet.

Käsityönopettajien työuupumuksen ja työn imun keskiarvot (Ka) sekä keskihajonnat (Kh) on esitetty taulukossa 1. Käsityönopettajat raportoivat työuupumusta hieman alle mittarin keskiarvon ($Ka = 3.06$, $Kh = 1.07$). Työuupumuksen ulottuvuuksista eniten raportoitiin ammatillisen itsetunnon laskua ($Ka = 3.38$, $Kh = 1.31$) ja vähiten kyynistyneisyyttä ($Ka = 2.81$, $Kh = 1.31$). Työn imua raportoitiin yli mittarin keskiarvon ($Ka = 4.62$, $Kh = 1.11$), eli työn imun väittämässä kuvattuja tunteuksia koettiin keskimäärin muutaman kerran viikossa. Työn imun eri ulottuvuuksien keskiarvoissa ei ollut suuria eroja, eli käsityönopettajat kokivat tarmokkuutta, omistautumista ja uppoutumista työssään keskimäärin saman verran.

TAULUKKO 1. Käsityönopettajien ($N = 60$) raportoiman työuupumuksen ja työn imun keskiarvot (Ka) ja keskihajonnat (Kh).

Muuttujat	Ka	Kh
Työuupumus	3.06	1.07
Uupumusasteinen väsymys	3.01	1.04
Kyynisyys	2.81	1.31
Ammatillisen itsetunnon lasku	3.38	1.31
Työn imu	4.62	1.11
Tarmokkuus	4.56	1.13
Omistautuminen	4.61	1.23
Uppoutuminen	4.4	1.30

Huom. Vastausasteikot: työuupumus = 1-6, työn imu = 0-6.

Käsityönopettajat erosivat tilastollisesti merkitsevästi työuupumuksen osalta alanvaihtoaikeittain muodostetuissa ryhmissä. Alanvaihtoaikeista muodostettiin kaksi ryhmää: on miettinyt alanvaihtoa ($N = 38$) ja ei ole miettinyt alanvaihtoa ($N = 22$). Työuupumuksen kohdalla näiden ryhmien ero oli tilastollisesti merkitsevä kahden riippumattoman otoksen t -testillä tarkasteltuna ($t(58) = 3.795, p < .001, d = 1.03$). Alanvaihtoa miettineet käsityönopettajat raportoivat korkeampaa työuupumusta ($Ka = 3.42, Kh = 0.99$) kuin opettajat, jotka eivät olleet miettineet alanvaihtoa ($Ka = 2.44, Kh = 0.91$). Ryhmien välinen tilastollisesti merkitsevä ero todettiin myös jokaisen työuupumuksen ulottuvuuden kohdalla. Alanvaihtoa miettineet käsityönopettajat raportoivat eniten työuupumuksen ulottuvuuksista ammatillista itsetunnon laskua ($Ka = 3.81, Kh = 1.16$). Kahden riippumattoman otoksen t -testin tulokset on esitetty taulukossa 2.

TAULUKKO 2. Alanvaihtoaikeittain esitetyt ryhmien väliset erot työuupumuksessa.

Muuttujat	On miettinyt alanvaihtoa ($N = 38$)		Ei ole miettinyt alanvaihtoa ($N = 22$)		t	df	p	d
	Ka	Kh	Ka	Kh				
	Työuupumus	3.42	0.99	2.44				
Uupumusasteinen väsymys	3.26	0.99	2.56	0.99	2.655	58	.01	0.71
Kyynisyys	3.20	1.28	2.14	1.08	3.291	58	.002	0.90
Ammatillisen itsetunnon lasku	3.81	1.16	2.65	1.25	3.658	58	.001	0.97

Huom. Ka = keskiarvo, Kh = keskihajonta.

Alanvaihtoaikeittain muodostetuissa ryhmissä käsityönopettajat erosivat tilastollisesti merkitsevästi myös työn imun kohdalla Mann-Whitney U -testillä tarkasteltuna ($U(58) = 615.5, Z = 3.034, p = .002, r = .392$). Lisäksi ryhmien välinen ero todettiin tilastollisesti merkitseväksi jokaisessa työn imun ulottuvuudessa. Työn imu oli korkeampaa käsityönopettajilla, jotka eivät olleet miettineet alanvaihtoa ($Md = 5.39$), verrattuna alanvaihtoa miettineisiin käsityönopettajiin ($Md = 4.39$). Työn imun ulottuvuuksien mediaaneissa ei ollut juurikaan vaihtelua

alanvaihtoryhmien sisällä, eli tarmokkuutta, omistautumista ja uppoutumista koettiin lähes saman verran. Mann-Whitney U-testin tulokset on esitetty taulukossa 3.

TAULUKKO 3. Alanvaihtoaikittain esitetyt ryhmittäiset erot työn imussa.

Muuttujat	On miettinyt alanvaihtoa (N = 38)	Ei ole miettinyt alanvaihtoa (N = 22)	U	df	Z	p	r
	Md	Md					
Työn imu	4.39	5.39	615.5	58	3.034	.002	.392
Tarmokkuus	4.33	5.33	602.0	58	2.839	.005	.367
Omistautuminen	4.33	5.67	642.5	58	3.469	.001	.448
Uppoutuminen	4.33	5.33	588.0	58	2.621	.009	.338

Huom. Md = mediaani.

Muissa taustatekijöittäin muodostetuissa ryhmissä käsityönopettajat eivät eronneet tilastollisesti merkitsevästi työuupumuksessa tai työn imussa. Sukupuolen mukaan muodostetuissa ryhmissä ei esiintynyt tilastollisesti merkitseviä eroja tarkasteltaessa työuupumusta kahden riippumattoman otoksen *t*-testillä ($t(57) = 0.699, p = .488$) tai työn imua Mann-Whitney U -testillä ($U(57) = 360.5, Z = -.140, p = .889, r = -.018$). Varianssianalyysillä todettiin, etteivät käsityönopettajat eronneet työuupumuksessa myöskään työkokemuksen ($F(2, 57) = 1.380, p = .260$) tai koulutustaustan ($F(4, 55) = 1.626, p = .181$) mukaan muodostetuissa ryhmissä. Kruskal-Wallis -testin avulla todettiin, etteivät nämä ryhmät eronneet myöskään työn imun osalta (työkokemus: $H(2) = .475, p = .789$, koulutustausta: $H(4) = 2.384, p = .666$). Sukupuolella, työkokemuksella tai koulutustaustalla ei siis ollut merkitystä käsityönopettajien työuupumuksen tai työn imun kokemuksiin.

3.2 Työuupumuksen ja työn imun yhteys

Toisena tutkimuskysymyksenä tarkasteltiin, onko käsityönopettajien kokeman työuupumuksen ja työn imun välillä yhteyttä. Työuupumuksen ja työn imun

sekä näiden ulottuvuuksien yhteyttä tarkasteltiin Spearmanin järjestyskorrelaatiokertoimella. Muuttujien väliset korrelaatiot on esitetty taulukossa 4.

TAULUKKO 4. Työuupumuksen ja työn imun keskinäiset korrelaatiot ($N = 60$).

Muuttujat	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
1. Työuupumus	1.00							
2. Uupumusasteinen väsymys	.723***	1.00						
3. Kyynisyys	.944***	.691***	1.00					
4. Ammatillisen itsetunnon lasku	.902***	.467***	.814***	1.00				
5. Työn imu	-.751***	-.531***	-.722***	-.646***	1.00			
6. Tarmokkuus	-.743***	-.575***	-.726***	-.593***	.909***	1.00		
7. Omistautuminen	-.728***	-.544***	-.686***	-.616***	.927***	.850***	1.00	
8. Uppoutuminen	-.656***	-.396**	-.655***	-.603***	.888***	.721***	.712***	1.00

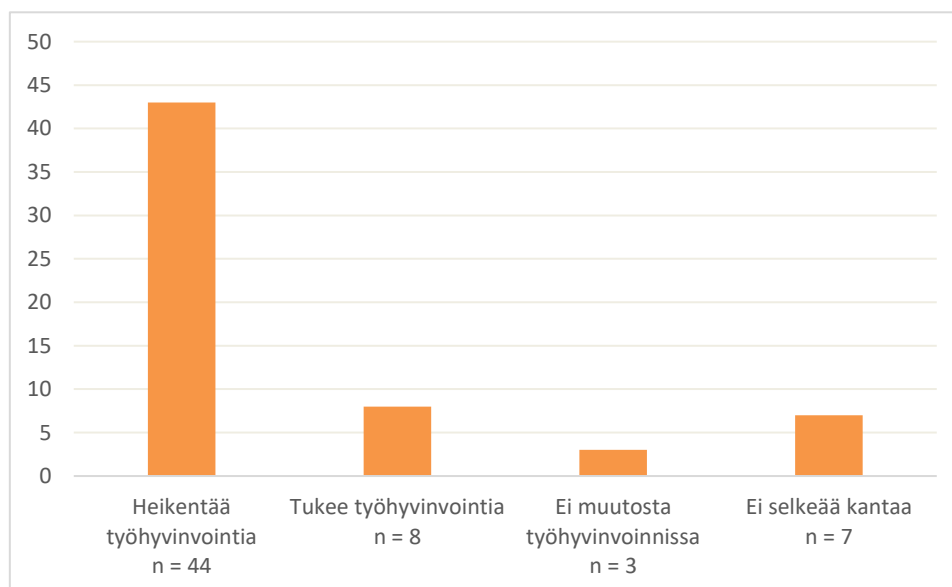
Huom. ** $p < .01$, *** $p < .001$. Spearmanin järjestyskorrelaatiokerroin.

Työuupumuksen ja työn imun väliset korrelaatiot olivat negatiivisia ja vaihtelivat heikosta voimakkaaseen, eli työuupumuksen kasvaessa työn imun tunteukset vähenivät ja päinvastoin. Voimakkain yhteys löytyi työuupumuksen ja työn imun väliltä ($r_s = -.751, p < .001$). Heikoin yhteys oli uppoutumisen ja uupumusasteisen väsymyksen välillä ($r_s = -.396, p = .002$). Korrelaatioiden vahvuuksista voidaan todeta, etteivät työuupumus ja työn imu ole kaikilta osin täysin vastakkaisia ilmiöitä toisilleen.

3.3 Käsityönopettajien kokemukset opetussuunnitelman muutoksien vaikutuksesta työnkuvaan ja työhyvinvointiin

Kolmantena tutkimuskysymyksenä tarkasteltiin käsityönopettajien kokemuksia opetussuunnitelman muutosten vaikutuksesta heidän työnkuvaansa ja työhy-

vinvointiinsa. Opettajien vastaukset luokiteltiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla (kuvio 3). Opettajien kokemukset opetussuunnitelman aiheuttamista muutoksista jaettiin kahteen yläluokkaan, joissa opettajat kertoivat opetussuunnitelman aiheuttamista muutoksista oppilaisiin liittyen ja opettajan työtehtäviin liittyen (kuvio 3). Eniten mainintoja sai työtehtäviin liittyvät muutokset. Lisäksi käsityönopettajia pyydettiin kuvaamaan vastauksissaan näiden muutosten vaikutusta omaan työhyvinvointiinsa. Vastaukset luokiteltiin työhyvinvointia heikentäväksi ja työhyvinvointia tukeviksi (kuvio 4). Osassa vastauksista ei kuvattu muutosta työhyvinvoinnissa tai voitu päätellä, oliko muutos työhyvinvointia heikentävä vai tukeva.



KUVIO 4. Käsityönopettajien kokemukset opetussuunnitelman muutoksien vaikutuksesta omaan työhyvinvointiin.

Suurin osa käsityönopettajista näki opetussuunnitelman muutosten käsityön oppiaineessa heikentävän työhyvinvointiaan, kun vain kahdeksan opettajaa koki vaikutuksen työhyvinvointia tukevaksi. Kaksi opettajaa kertoi osan muutoksista tukevan työhyvinvointiaan, kun taas toiset muutokset heikensivät sitä. Kolme opettajaa koki, ettei muutoksilla ollut juurikaan vaikutusta työhyvinvointiin. Kaikkien opettajien kanta työhyvinvoinnin muutosten myönteisyydestä tai kielteisyydestä ei ilmennyt selkeästi vastauksista.

Oppilaisiin liittyvät muutokset. Käsityönopettajien kuvaamat opetussuunnitelman aiheuttamat oppilaisiin liittyvät muutokset (kuvio 3) koskivat sekä

oppilaiden taitoja ja asenteita että opetusryhmiä. Oppilaisiin liittyviä muutoksia (kuvio 3) oli mainittu vastauksissa verrattain paljon. Eniten mainintoja (23) koko aineistossa sai oppilaan käsityötaitojen heikkeneminen, mutta myös oppilaiden motivaation lasku keräsi paljon mainintoja (13). Opetusryhmiin liittyvistä muutoksista (kuvio 3) eniten mainittiin (11) käsityön valinnaisryhmien suosion heikentymistä.

Oppilaiden taitoja ja asenteita kuvattiin motivaation sekä käsityötaitojen heikkenemisen näkökulmista, jotka molemmat saivat verrattain paljon mainintoja (kuvio 3). Oppilaiden motivaation nähtiin laskeneen ja tämän näkyvän opetusta haittaavana tekijänä. "Nyt, kun oppilaat eivät enää saa valita haluamaansa käsityön lajia, menee kohtuuton aika työstäni huonosti motivoituneiden oppilaiden komentamiseen." (O11). Oppilaiden motivaation lasku liitettiin pääasiassa työhyvinvoinnin laskuun. Myös oppilaiden käsityötaitojen heikentyminen yhdistettiin oman työmotivaation laskemiseen. "Oppilaiden taitotaso on laskenut. Ei paljon innosta mennä taaksepäin, ei saa kiksejä kun pitää jauhaa perusasioita joiden pitäisi olla jo hanskassa aika päiviä sitten." (O23).

Opetussuunnitelman aiheuttamat opetusryhmiin liittyvät muutokset (kuvio 3) tuotiin esiin opetusryhmien muuttumisessa heterogeenisemmaksi, oppilasmäärien kasvun ja käsityön valinnaisuuden suosion heikentymisen kautta. Kaikki maininnat (6) oppilasryhmien muutoksista heterogeenisemmaksi liitettiin opettajan työhyvinvoinnin laskuun (esim. O43 lainaus alla). Oppilasmäärien kasvu näkyi sekä opetusryhmien koossa, "ryhmäkoot kasvaneet" (O20), että opettajan kokonaisopettavien määrässä. Esimerkiksi O56 (alla) koki suuren oppilasmäärän raskaaksi työmäärän takia, mutta myönteistä oli kuitenkin kaikkiin oppilaisiin tutustuminen. Oppilasmäärien kasvu sai aineistoissa yhdeksän mainintaa. Käsityön valinnaisuuden suosion heikkeneminen vaikutti käsityönopettajien työhyvinvointiin työtunneista koetun huolen vuoksi kielteisesti (esim. O4 lainaus alla). Käsityön valinnaisryhmien suosion heikentymistä mainittiin eniten (11) opetusryhmiin liittyvissä muutoksissa (kuvio 3).

Oppilasaines on liian heterogeenistä, jotta voisi opettaa asioita kunnolla. Ei jaksa paneutua opettamaan [...] niin eritasoisia oppilaita. Joku osaisi neuoia sukan, toinen ei ymmärrä että lanka on katkaistava kun ryhtyy ompelemaan nappia. (O43)

Hyvää on se, että opetan kaikkia oppilaita ja tutustun heihin jo alakoulussa (luokilla 5 ja 6), joten yläkoulussa, vaikka en enää opettaisikaan tiettyjä oppilaita, kohtaaminen esim. välitunneilla ja muissa tilanteissa on luontevaa, kun ollaan jo ennestään tuttuja. Kiire on lisääntynyt ja kokonaisoppilasmäärä on todella iso isossa koulussa, jossa on isot ryhmät. Laskin syksyllä uupuessani, että arvoisin 367 oppilaan työt [...] Onneksi on kuitenkin vielä joitakin, joilla taito karttuu; heidän ja valinnaisessa opiskelevien kanssa tunnen olevani oikeassa työssä ja pystyväni antamaan heille innostusta ja apua ammattitaidostani. Näiden vuoksi jaksan ehkä vielä vähän aikaa. (O56)

Jatkuva huoli oppituntien riittämisestä. Kuluneena lukuvuonna 22 oppituntia, mutta kun mahdollisuus lähinnä saada vakituisen tuntiopettajan hommia niin mikä on tilanne ensi vuonna, mikäli valinnaisia kursseja ei tule riittävästi. (O4)

Opettajan työtehtäviin liittyvät muutokset. Opetussuunnitelman aiheuttamat opettajan työtehtäviin liittyvät muutokset (kuvio 3) näkyivät resursseissa, työmäärässä, opetuksen sisällöissä ja koettuna epävarmuutena ja sirpaleisuutena. Kolme opettajaa vastasi muutosten olleen vähäisiä heidän työnkuvassaan. Nämä opettajat kertoivat esimerkiksi, että ”käsityön opetus on säilynyt samana” (O47) ja ”muutos työnkuvassa vähäinen” (O32). Opettajan työnkuvaan liittyvistä muutoksista (kuvio 3) eniten mainintoja sai opetuksen sisältöjen kaventuminen ja priorisointi (19) ja opetussuunnitelman 2014 mukanaan tuomat uudet työtavat (17), jotka molemmat liittyivät opetuksen sisältöihin. Näiden lisäksi resursseihin liittyvistä muutoksista ajan puute opetuksessa (16) sekä työmäärään liittyvistä muutoksista opetustuntien väheneminen (14) ja opettajien yhteistyön lisääntyminen (14) mainittiin suhteellisen useasti.

Muutokset resursseissa (kuvio 3) näkyivät ajan puutteena opetuksessa ja opetukseen tarvittavien puitteiden riittämättömyytenä. Molemmat näistä koettiin työhyvinvointia heikentävinä tekijöinä. Erityisesti ajan puutetta opetuksessa mainittiin runsaasti (16) ja sillä nähtiin olevan negatiivisia vaikutuksia tuen antamiseen oppilaille. Opettajat kokivat ”että en ehdi auttamaan oppilaitani riittävästi.” (O24). Opetukseen tarvittavien puitteiden riittämättömyys nousi esiin työhyvinvointia heikentävänä tekijänä hankaloittaen opetussuunnitelman tavoitteiden mukaista opetusta, ”Koska oppilaille on enemmän vapaampia/itse suunniteltuja töitä, materiaaleja tulisi olla enemmän. Budjetit ovat kuitenkin pienet tai jopa pienentyneet.” (O30). Opetukseen tarvittavien puitteiden riittämättömyyttä mainittiin aineistossa kuusi kertaa.

Työmäärän muutokset (kuvio 3) näkyivät opetuksen suunnitteluun ja arviointiin käytettävän ajan lisääntymisenä, opettajien yhteistyön lisääntymisenä ja

opetustuntien vähenemisenä. Näistä opetuksen suunnitteluun ja arviointiin käytetyn ajan lisääntymistä kuvattiin aineistossa kahdeksan kertaa ja sen nähtiin heikentävän työhyvinvointia, sillä esimerkiksi "Opetusmateriaali täytyy pitkälti etsiä/keksiä/valmistaa itse. Se on myös palkitsevaa, mutta hyvin kuluttavaa." (O49). Yhteistyö opettajien kesken sen sijaan koettiin sekä työhyvinvointia tukevana että heikentävänä tekijänä: "Yhteistyö kollegan kanssa on mukavaa." (O49) ja "Yhteistyö teknisen open kanssa ei suju parhaalla mahdollisella tavalla ja ollaan ihan eri aaltopituudella siitä, miten uutta opsia pitää toteuttaa." (O15). Muun työmäärän lisääntyessä opetustunnit olivat kuitenkin vähentyneet, mikä aiheutti huolta käsityöopettajissa: "7 luokan oppitunnit vähenivät liikaa. Tuli myös huolta OPV täyttymisestä" (O28). Sekä opetustuntien väheneminen että opettajien yhteistyön lisääntyminen saivat aineistossa 14 mainintaa.

Opetuksen sisällön muutoksiin (kuviot 3) liittyi käsityötuotteiden muuttaminen helpommiksi, opetussuunnitelman 2014 mukanaan tuomat uudet työtavat sekä opetuksen sisältöjen kaventuminen ja priorisointi. Näistä eniten mainintoja (19) sai opetuksen sisältöjen kaventuminen ja priorisointi, mutta myös opetussuunnitelman mukanaan tuomia uusia työtapoja mainittiin runsaasti (17). Sen sijaan käsityötuotteiden muuttamista helpommiksi mainittiin vain kahdeksan kertaa. Sekä muutokset käsityötuotteiden muuttamisesta helpommiksi että opetuksen sisältöjen kaventuminen ja priorisointi liitettiin lähinnä työhyvinvoinnin heikkenemiseen. Opettajat kokivat, että "Valmistettavat tuotteet ovat pieniä, nopeita valmistaa, [...] Homma on mennyt "askarteluksi"." (O53), mikä näkyi myös opettajien luovien ratkaisujen vähenemisenä: "En saa toteutettua visioitani hienoista töistä" (O53). Opetuksen sisältöjen kaventuminen ja priorisointi liittyivät siihen, että opetukseen käytettävä aika koettiin riittämättömänä suhteessa sisältöjen laajuuteen (esim. O54 lainaus alla). Käsityöopettajat kuvasivat opetussuunnitelman 2014 mukanaan tuomina uusina työtapoina digitaalisuutta, ilmiöoppimista, monimateriaalisuutta ja dokumentointia. Näistä erityisesti monimateriaalisuus liitettiin työhyvinvointiin joko tätä edistävänä tai heikentävänä tekijänä. Esimerkiksi O26 koki monimateriaalisen käsityön opettamisen innostavana:

“Tekstiilityönopettajan eläköidyttyä sain koko käsityön itselleni ja nyt saan opettaa monipuolisesti käsityötä. [...] Nyt olen intoa täynnä ja oppilaani tulevat mielellään tunneilleni.” O12 koki taas, että “Työ on tullut henkisesti tosi raskaaksi. [...] Itseasiassa [...] negatiiviset asiat johtuvat vai ja ainoastaan monimateriaalisuusmuutoksista.”

Oppilaiden kanssa ei ehdi käymään edes perusasioita läpi! Monia asioita joutuu karsimaan opetuksesta ja tuntee huonoa omaatuntoa, kun ei ehdi saamaan kasaan järkeviä kokonaisuuksia oppilaiden kanssa [...] Vaatii paljon priorisoida tehtävät asiat. (O54)

Opettajien kokemaan epävarmuuteen ja sirpaleisuuteen (kuvio 3) liittyivät työn kokeminen pirstaleisena sekä epävarmuus omista taidoista toteuttaa nykyistä opetussuunnitelmaa. Näistä opettajan epävarmuutta omista taidoista toteuttaa nykyistä opetussuunnitelmaa mainittiin enemmän (9), kun taas työn kokeminen pirstaleisena ei saanut montaa mainintaa (4). Nämä molemmat epävarmuutta ja sirpaleisuutta kuvaavat kokemukset liitettiin työhyvinvoinnin heikkenemiseen. “Työ pirstaloitui ja tavoitteet muuttuivat liikaa ikäiselleni omaksuttaviksi. [...] negatiivisesti ja alan vaihto oli todella paljon mielessä alkuvuosina ja edellisessä koulussa. Muutos on liian suuri,” (O28). “Käsityön opettaminen on nykyään ahdistavaa. En tiedä miten opettaisin, että tekisin edes jotain oikein opetussuunnitelman vaatimalla tavalla” (O8).

4 POHDINTA

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää käsityöopettajien kokemaa työhyvinvointia työuupumuksen ja työn imun näkökulmasta. Lisäksi oltiin kiinnostuneita siitä, miten käsityöopettajat kokivat perusopetuksen opetussuunnitelman vaihtumisen vaikuttaneen heidän työnkuvaansa ja työhyvinvointiinsa. Tulokset osoittivat, että käsityöopettajat kokevat sekä työuupumuksen että työn imun tuntemuksia työssään. Työuupumusta oli enemmän alanvaihtoa mietti- neillä käsityöopettajilla, kun taas työn imua kokivat enemmän ne opettajat, jotka eivät olleet miettineet alanvaihtoa. Työuupumuksen ja työn imun välinen yhteys oli negatiivinen. Suurin osa käsityöopettajista koki opetussuunnitelman vaihtumisen aiheuttaneiden muutosten vaikuttaneen työhyvinvointiinsa heikentävästi. Opetussuunnitelman vaihtuminen näkyi käsityöopettajien työnkuvassa oppilaisiin ja työtehtäviin liittyvissä muutoksissa.

Ensimmäisenä tutkimuskysymyksenä tutkittiin, missä määrin käsityö- opettajat kokevat työuupumusta ja työn imua. Lisäksi tutkittiin eroavatko käsi- työopettajien työuupumuksen ja työn imun kokemukset taustatekijöittäin muo- dostetuissa ryhmissä sukupuolen, työkokemuksen, alanvaihtoaikeiden ja koulu- tustaustan mukaan. Tuloksia pohdittaessa tulee muistaa, että tämän aineiston kä- sityöopettajista suurimmalla osalla oli paljon työkokemusta ja suurin osa ei ol- lut käynyt nykyisen opetussuunnitelman mukaista koulutusta. Tämä voi heijas- tua opettajien työuupumuksen kokemuksissa ja alanvaihtoaikeissa.

Aiemmissä tutkimuksissa on osoitettu, että opettajien keskuudessa työ- uupumusta esiintyy eniten nimenomaan aineenopettajilla (Saloviita & Pakari- nen, 2021). Verrattuna aiempaan suomalaisille aineenopettajille tehtyyn tutki- mukseen (ks. Salmela-Aro ym., 2019), tässä tutkimuksessa käsityöopettajat ko- kivat hieman enemmän työuupumusta. Käsityöopettajat kokivat eniten työ- uupumuksen ulottuvuuksista ammatillisen itsetunnon laskua, jota raportoitiin keskimäärin yli yhden mittayksikön verran enemmän verrattuna suomalaisiin aineenopettajiin (ks. Salmela-Aro ym., 2019). Tämä tulos poikkeaa aikaisem- masta tutkimuksesta siinä, että työuupumuksen ulottuvuuksista keskeisimpänä

on pidetty uupumusasteista väsymystä (Pyhältö ym. 2021), jota myös aineenopettajat raportoivat eniten Salmela-Aron ym. (2019) tutkimuksessa. Tätä tulosta voidaan selittää esimerkiksi sillä, että nykyisen opetussuunnitelman mukainen opetus voi poiketa paljon siitä, mihin käsityönopettajia on aikanaan koulutettu. Käsityönopettajat kuvasivatkin epävarmuutta omista taidoistaan toteuttaa opetussuunnitelman mukaista opetusta. Hilmolan (2009) mukaan käsityön opetuksessa opetussuunnitelman tavoitteiden vieminen käytäntöön on koettu aiemminkin hankalana. Uutena näkökulmana käsityön opetukseen opetussuunnitelma (Opetushallitus, 2014) toi muun muassa monimateriaalisuuden, jonka haasteina Huovila ym. (2018) ja Pöllänen (2019) näkevät siihen sidoksissa olevan kokonaisen käsityöprosessin ja korostuneet kasvatukselliset tavoitteet. Muuttunut käsityön opetus on voinut heikentää käsityönopettajien luottamusta kykyihinsä suoriutua työstään, joka kuvastaa Maslachin ja Leiterin (1997) mukaan ammatillisen itsetunnon laskua.

Käsityönopettajat kokivat työn imua vähemmän verrattuna aikaisemman tutkimuksen suomalaisiin aineenopettajiin (ks. Salmela-Aro ym., 2019). Työn imua kokevat opettajat kykenevät kohtaamaan haasteita työssään ja selviytymään niistä (Granziera ym., 2021; Klassen ym., 2012), joten työn imulla on monia hyödyllisiä vaikutuksia. Näiden hyödyllisten vaikutusten saavuttamiseksi käsityönopettajien työn imun kokemuksia tulisi edistää. Työn imun lisääntyminen voi vaikuttaa myös käsityönopettajien työuupumuksen kokemuksiin, sillä työuupumuksen on todettu laskevan työn imun lisääntyessä (Faskhodi & Siyyari, 2018; Hakanen, 2004; Schaufeli & Salanova, 2011). Granziera kollegoineen (2021) näkee merkittävänä työhyvinvointia lisäävänä tekijänä työn voimavaroihin panostamisen ja työn vaatimusten vähentämisen. Työn voimavaroja opettajan työssä on muun muassa esimiehen tuki, sosiaalinen tuki, tiedon kulku, työn hallinta, oman työn vaikutusmahdollisuudet ja innostus oman työn kehittämistä kohtaan (Bakker ym., 2007; Hakanen, 2004; Hakanen ym., 2006; Lerikkanen ym., 2020; Schaufeli & Bakker, 2004a). Työn voimavaroihin panostamalla ja työn imua vahvistamalla voitaisiin edistää käsityönopettajien työssään kohtaamien muu-

tosten parissa selviytymistä, kuten uuden opetussuunnitelman käyttöönottamista. Kouluissa olisi hyvä tarkastella, kokevatko käsityöopettajat saavansa riittävästi tukea työhönsä, kuten lisäkoulutusta ja esimiehen ja muun työyhteisön tukea.

Suurin osa käsityöopettajista oli miettinyt alanvaihtoa ja heillä työuupumus oli korkeampaa ja työn imu matalampaa, kuin käsityöopettajilla, jotka eivät olleet miettineet alanvaihtoa. Aineiston suuri alanvaihtoa miettineiden määrä ja heidän työuupumuksen kokemuksensa herättävät huolta siitä, pysyvätkö nämä käsityöopettajat alalla tulevaisuudessa. Alanvaihtoa miettineiden korkeampaa työuupumusta voi selittää se, että tutkimuksissa on todettu työn imun olevan yhteydessä alalla pysymiseen, organisaatioon sitoutumiseen ja luottamukseen työyhteisössä (Bakker & Demerouti, 2007; Gülbahar, 2017; Hakanen ym., 2006), ja työuupumusta kokevilla on todettu olevan enemmän alanvaihtoaikkeitä (Rajendran ym., 2020). Myös työssäjaksamista ja alalla pysymistä voitaisiin mahdollisesti tukea työhyvinvointiin panostamalla. Työyhteisössä tulisi yhdessä miettiä ratkaisuja työuupumuksen vähentämiseksi ja työn mielekkyyden ja voimavarojen vahvistamiseksi (Pietarinen ym., 2013), eikä työhyvinvoinnin kehittämisen tulisi olla vain opettajan omalla vastuulla (Granziera ym., 2021).

Muiden taustatekijöiden, eli sukupuolen, koulutustaustan ja työkokemuksen, mukaan muodostetuissa ryhmissä ei esiintynyt tilastollisesti merkitseviä eroja käsityöopettajien työuupumuksen ja työn imun kokemuksissa. Tulos poikkeaa aikaisemmasta tutkimuksesta siten, että työkokemuksella ja sukupuolella on todettu olevan yhteyksiä sekä työuupumuksen että työn imun kokemuksiin (ks. Faskhodi & Siyaari, 2018; Hakanen ym., 2019; Pyhältö ym., 2011; Pyhältö ym., 2021). Tässä tutkimuksessa tutkimusjoukko jäi pieneksi määrällisen tutkimuksen osalta, joka voi selittää myös sitä, etteivät tulokset olleet kaikilta osin tilastollisesti merkitseviä.

Toisena tutkimuskysymyksenä tarkasteltiin, onko käsityöopettajien raportoima työuupumus ja työn imu yhteydessä toisiinsa. Työuupumuksen ja työn imun sekä näiden ulottuvuuksien väliset yhteydet olivat odotetusti negatiivisia, eli työuupumuksen lisääntyessä työn imu väheni ja toisin päin. Työuupumuksen

ja työn imun yhteys on todettu negatiiviseksi useissa aikaisemmissa tutkimuksissa (esim. Faskhodi & Siyyari, 2018; Hakanen, 2004; Schaufeli & Salanova, 2011). Vaikka yhteydet työuupumuksen ja työn imun välillä olivatkin negatiivisia, ne jäivät useiden muuttujien kohdalla heikoiksi tai kohtalaisiksi. Voidaan siis todeta, että yhteydet eivät olleet tarpeeksi vahvoja kuvatakseen toisilleen täysin vastakkaisia ilmiöitä. Myös näiltä osin tulokset olivat yhtenäisiä aikaisemman tutkimuksen kanssa, jonka mukaan työn imun ja työuupumuksen tunteita voidaan kokea samanaikaisesti (Hakanen, 2004; Salmela-Aro ym., 2019; Schaufeli & Salanova, 2011). Työuupumukseen ja työn imuun voi liittyä päivittäistä vaihtelua, kuten myös hetkittäisiä nousuja ja laskuja (Bakker ym., 2014). Muutama opettaja kuvasikin työhyvinvointiaan sekä edistävien että heikentävien tekijöiden kautta. Esimerkiksi työn raskaana kokemisen vastapainona valinnaisryhmien opettaminen toi iloa työhön. Opettajan työn vaihtelevuuden vuoksi oli odotettavaa, että myös käsityönopettajat kohtaavat työssään monipuolisesti eri tunteita, jotka heijastuvat heidän työhyvinvointikokemuksiinsa.

Tämän tutkimuksen kolmantena tutkimuskysymyksenä tarkasteltiin käsityönopettajien kokemuksia opetussuunnitelman vaihtumisen vaikutuksesta heidän työnkuvaansa ja työhyvinvointiinsa. Käsityönopettajat kuvasivat opetussuunnitelman aiheuttaneen sekä oppilaisiin että heidän omiin työtehtäviinsä liittyviä muutoksia. Aineistossa korostuivat käsityönopettajien työhyvinvointiin liittyvät kielteiset tuntemukset, joita käsityönopettajien kuvaamat muutokset saivat aikaan. Muutosten aiheuttamia myönteisiä vaikutuksia työhyvinvointiin kuvattiin huomattavasti vähemmän. Käsityönopettajat kuvasivat lisäksi vastauksissaan muutosten välisiä yhteyksiä. Kun esimerkiksi opetuksen sisältöjä jouduttiin kaventamaan, koettiin oppilaiden käsityötaitojen laskeneen. Oppilaiden motivaation ja taitojen laskun koettiin näkyvän valinnaisen käsityön suosion laskuna ja tämän taas vähentäneen käsityönopettajien opetustunteja.

Oppilaisiin liittyvissä muutoksissa paljon mainintoja saivat oppilaiden taitojen ja motivaation lasku. Näiden laskua voi selittää esimerkiksi se, ettei käsityön oppiaine välttämättä saa yhtä suurta arvostusta, kuin teoreettiset oppiaineet (Ekström ym., 2009). Esimerkiksi opiskelijavalintojen uudistus on vaikuttanut

siihen, että luonnontieteellisten oppiaineiden merkitys ja arvostus on kasvanut. Myös kädentaitojen tärkeyttä voidaan kyseenalaistaa nyky-yhteiskunnassa, jossa kaikki tarpeellinen saadaan tarvittaessa valmiina (Huovila ym., 2018). Käsityön arvostuksen puute heijastuu käsityönopettajien työn arvostukseen (Greis, 2012) ja voi siten vaikuttaa myös käsityönopettajien työhyvinvointiin. Käsityön arvostusta laajemmin yhteiskunnassa olisi hyvä pohtia, jotta löydettäisiin ratkaisuja tämän oppiaineen kiinnostuksen säilyttämiseksi. Tähän voisi olla ratkaisuna esimerkiksi käsityön oppiaineessa arkielämän taitojen kehittymisen korostaminen tuotteiden valmistuksen sijaan.

Suurin osa tämän tutkimuksen käsityönopettajista kuvasi opetussuunnitelman vaihtumisen aiheuttamien muutosten vaikuttaneen negatiivisesti heidän työhyvinvointiinsa. Voidaan siis pohtia, ovatko käsityönopettajien työn vaatimukset lisääntyneet. Aikaisemmassa tutkimuksessa opettajan työn vaatimuksia ovat olleet esimerkiksi tuen ja palautteen puute, liiallinen työmäärä, aikapaineet, työn arvostuksen puute, oppilaiden käytösongelmat ja rooliristiriidat työyhteisössä (ks. Hakanen, 2004; Hakanen ym., 2006; Lerkkanen ym., 2020; Salovaara & Honkonen, 2013) Opettajat kuvasivat monia samankaltaisia muutoksia, kuten työmäärän lisääntymistä, aikapaineita ajan puutteena opetuksessa, oppilaiden käytösongelmia motivaation heikkenemisen myötä sekä opettajien yhteistyön mukana tulleita rooliristiriitoja. JD-R-mallin mukaisesti korkeat työn vaatimukset voivat johtaa työuupumukseen ja terveyden heikentymiseen (Demerouti ym., 2001; Schaufeli & Bakker, 2004a). Mikäli käsityönopettajien työn vaatimukset ovat lisääntyneet, olisi tärkeää pyrkiä vaikuttamaan vaatimusten kohtuullistamiseen mahdollisten kielteisten seurauksien välttämiseksi.

Käsityönopettajat kuvasivat vähemmän opetussuunnitelman vaihtumisen aiheuttamia muutoksia, joiden koettiin edistävän heidän työhyvinvointiaan. Nämä mainitut työhyvinvointia edistävät tekijät voivat kuvata JD-R-mallin mukaisesti työn voimavaroja (Schaufeli & Bakker, 2004a). Opettajan työn voimavaroina pidetään esimerkiksi esimiehen tukea, sosiaalista tukea, tiedonkulkua, työn hallintaa, vaikutusmahdollisuuksia ja intoa oman työn kehittämistä kohtaan (ks. Bakker ym., 2007; Hakanen, 2004; Hakanen ym., 2006; Lerkkanen ym. 2020).

Näistä käsityönopettajat toivat esille sosiaalista tukea opettajien välisenä yhteistyönä, joka koettiin sen toimiessa työhyvinvointia edistävänä tekijänä (vrt. Bakker ym., 2007; Hakanen ym., 2021; Pietarinen ym., 2013). Myöskin monimateriaalinen opettaminen liitettiin työhyvinvointia edistäväksi tekijäksi esimerkiksi silloin, kun opettaja sai opettaa koko käsityön oppiainetta itse. Tämän voidaan ajatella lisäävän intoa oman työn kehittämiseen ja vaikutusmahdollisuuksia työssä, sillä opettaja on voinut toteuttaa nykyisen opetussuunnitelman mukaista käsityötä vapaasti. Sekä innolla oman työn kehittämiseen että vaikutusmahdollisuuksilla on nähty olevan merkittävä rooli työn imun kehityksessä (Bakker ym., 2007; Hakanen ym., 2021). JD-R-mallin mukaisesti työn voimavarat ovat yhteydessä työn imuun sekä myönteisiin seurauksiin yksilö- ja työyhteisötasolla (Schaufeli & Bakker, 2004a). Tämän tutkimuksen valossa näyttää siltä, ettei opetussuunnitelman vaihtuminen ole merkittävästi tukenut käsityönopettajien työhyvinvointia ja työn voimavaroja, sillä opettajat kuvasivat enemmän työn vaatimusten kaltaisia muutoksia. Myös tämän tutkimuskysymyksen kohdalla näyttää siltä, että käsityönopettajien työhyvinvointiin tulisi panostaa esimerkiksi työn voimavaroja edistämällä.

Osa käsityönopettajista kertoi opetussuunnitelman vaihtumisen aiheuttamien muutosten olleen liian suuria omaksuttaviksi. Osittain tätä voi selittää se, että suuri osa tutkimukseen osallistuneista olivat kokeneita käsityönopettajia ja melkein puolella oli yli 20 vuoden työkokemus alalta. Näiden opettajien koulutus ja opetustavat voivat olla jo hyvin vakiintuneita ja ristiriidassa uuden opetussuunnitelman mukaisen käsityön opetuksen kanssa. Perinteisesti käsityössä onkin kehitetty oppilaiden käsityötaitoja kopioimalla valmiita töitä (Thorsteinsson ym., 2012), kun nykyään tilaa tulee antaa oppilaan omille ideoille, suunnittelulle ja työn omalla tavalla toteuttamiselle. Käsityönopettajat kuvasivatkin, etteivät he enää voi toteuttaa samanlaisia töitä opetuksessaan, koska oppilaiden taidot ja tunneille varattu aika eivät riitä näiden toteuttamiseen. Opettajat ovat siis voineet joutua miettimään uudestaan opetuksensa sisältöjä, ajankäyttöä ja toteuttamista. Tämä näkyi myös siinä, että suunnitteluun käytettiin enemmän aikaa kuin ennen. Voi olla, että opettajat kaipaaisivat työnsä ja muutoksiin sopeutumisen tueksi

ajantasaista koulutusta niin käsityön opetussuunnitelman mukaisen opetuksen toteuttamiseksi kuin esimerkiksi digitaitojen kehittämiseksi. On kuitenkin huomioitava, että erilaiset koulutukset ja työhyvinvointia edistävät projektit on suunniteltava siten, etteivät ne lisää opettajan työn kuormitusta ja stressiä (Granziera ym., 2021).

Kaiken kaikkiaan tämä tutkimus toi tärkeää tietoa käsityönopettajien työhyvinvoinnista sekä heidän kokemuksistaan opetussuunnitelman muutoksiin liittyen. Tulokset antavat viitteitä siitä, että käsityönopettajien työhyvinvointiin tulisi panostaa etenkin tukemalla opettajia muutoksiin valmistautumisessa ja niihin sopeutumisessa. Opettajien täydennyskoulutuksessa ja jo opettajankoulutuksessa tulisi keskittyä siihen, miten kukin voi itse edistää työhyvinvointiaan esimerkiksi erilaisten työn voimavarojen kautta. Opettajan olisi hyvä osata tunnistaa alalle ominaiset työn voimavarat ja vaatimukset, jotta työuralla on mahdollista tehdä omaa työhyvinvointia edistäviä ratkaisuja. Opettajan työssä opetussuunnitelma vaihtuu tasaisin väliajoin, ja tästä syystä olisikin hyvä, että opettajankoulutus ei keskittyisi vain sen hetkiseen opetussuunnitelmaan, vaan antaisi mahdollisimman paljon valmiuksia oman työhyvinvoinnin tukemiseen ja muutosten ennakoimiseen.

4.1 Tutkimuksen luotettavuus

Tämän tutkimuksen luotettavuutta heikentää pieni otoskoko määrällisen tutkimuksen osalta. Coolicanin (2019) mukaan sitä todennäköisempää on saada puolueteon ja satunnainen otos, mitä suurempi tutkimusjoukko on. Lisäksi suuremmalla tutkimusjoukolla on mahdollista saada tilastollisesti merkitseviä tuloksia etenkin silloin, kun tutkitaan ryhmien välisiä eroja. Tässä tutkimuksessa esimerkiksi koulutustaustan mukaan jaettujen ryhmien väliset erot olisivat voineet olla tilastollisesti merkitseviä, jos otoskoko olisi ollut suurempi. Toiseksi tutkimuksen luotettavuutta heikensi myös se, että tutkimukseen osallistuneista käsityönopettajista vain neljä oli käynyt monimateriaalisen koulutuksen nykyisen opetus-

suunnitelman mukaisesti. Myös tämän opettajaryhmän näkökulman vahvistaminen olisi ollut tärkeää tälle tutkimukselle työuupumusta ja työn imua koskevissa tutkimuskysymyksissä. Otoksessa painottui pitkään alalla olleet käsityönopettajat, ja melkein puolella tutkimukseen osallistuneista olikin yli 20 vuoden kokemus alalta. Tämä pitää huomioida pohdittaessa tutkimuksen tuloksia käsityönopettajien työhyvinvoinnista. Tutkimuksen otosta ei voida pitää satunnaisena, sillä tutkimukseen osallistujat valikoituivat tutkittaviksi tiettyjen sosiaalisen median kanavien kautta.

Tässä tutkimuksessa työhyvinvointia mitattiin tutkimuskentällä laajasti käytössä olevilla BBI-9 (Feldt ym., 2013) ja UWES-9 (Seppälä ym., 2008) mittareilla. Metsämuurosen (2011) mukaan mittareiden luotettavuutta voidaan tarkastella niiden validiteetin ja reliabiliteetin kautta. Näistä validiteetilla tarkoitetaan mittarin tarkoituksenmukaista toimivuutta. Feldtin ym. (2013) BBI-9-mittarin validiteettia tarkastelevassa tutkimuksessa on todettu mittarin toimivuus useilla eri ammattiryhmillä. Myös UWES-9-mittari ja sen suomenkielinen käännös on todettu validiksi mittaamaan työn imua suomalaisessa kontekstissa (Schaufeli ym., 2006; Seppälä ym., 2008). Reliabiliteetilla viitataan tutkimuksen toistettavuuteen, jota voidaan selvittää esimerkiksi tutkimuksen sisäisen konsistenssin, eli yhtenäisyyden kautta (Metsämuuronen, 2011). Tässä tutkimuksessa reliabiliteettia arvioitiin Cronbachin alphas-kertoimilla, joista selvisi mittareiden olevan luotettavia. Tutkimusprosessin eri vaiheet on pyritty raportoimaan mahdollisimman tarkasti, jotta toistettavuus olisi mahdollista.

Laadullisen tutkimuksen osalta tutkimuksen luotettavuutta heikensi aineiston kerääminen kyselylomakkeella. Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan kyselyn luotettavuutta heikentää se, että tutkijan ei ole mahdollista kysyä tarkentavia kysymyksiä toisin kuin haastattelussa. Tässä tutkimuksessa epäselväksi jäi muutamien opettajan kokemukset opetussuunnitelman vaihtumisen kielteisistä tai myönteisistä vaikutuksista työhyvinvointiin. Haastattelu olisi mahdollistanut tarkentavien kysymysten tekemisen. Sähköisen kyselylomakkeen etuna oli kuitenkin se, ettei tutkijoilla ollut tutkimuksen osallistujiin henkilökohtaista suhdetta ja aineisto kerättiin ilman tutkijoiden läsnäoloa. Tutkijoiden läsnäololla ei

näin ollen ollut vaikutusta tutkittavien vastauksiin. Kuulan (2015) mukaan verkkokyselyn hyötyjä onkin, että tällöin tutkittavan ominaisuudet, kuten ikä, etninen tausta tai sukupuoli, eivät määritä vuorovaikutustilannetta. Kyselytutkimuksella mahdollistettiin myös kohdejoukon tavoittaminen laajalti. Laadullisen tutkimuksen osalta kyselylomakkeella kerätty aineisto oli suhteellisen iso. Luotettavuutta pyrittiin lisäämään myös siten, että aineiston analyysissä höydynnettiin kahta tutkijaa, jotka tekivät luokittelut toisistaan riippumatta (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tämä oli hyödyllistä erityisesti silloin, kun kolmannessa tutkimuskysymyksessä tarkasteltiin, olivatko opetussuunnitelman muutokset heikentäneet vai vahvistaneet vastaajien työhyvinvointia.

Koko tutkimuksen kannalta tulee ottaa huomioon aineistonkeruun aikana maailmalla vallinnut koronapandemia, jonka vuoksi myös Suomessa koulut ovat olleet ajoittain etäopetuksessa. Asia on syytä huomioida, sillä vallitseva tilanne on voinut olla normaalia stressaavampi opettajille ja näin vaikuttanut heidän työhyvinvointiinsa. Etenkin käsityön opetuksen toteuttaminen etänä on voinut olla haastavaa, sillä opetus on vahvasti sidoksissa koulussa oleviin materiaaleihin ja työvälineisiin. Tässä tutkimuksessa ei otettu huomioon, ovatko käsityönopettajat toteuttaneet kuluneen lukuvuoden aikana etäopetusta tai onko koronapandemialla ollut vaikutusta heidän työhyvinvointiinsa ja siinä mahdollisesti esille tulleisiin muutoksiin. Tämä tutkimus on kuitenkin onnistunut vastaamaan sille asetettuihin tavoitteisiin ja tutkimuskysymyksiin sekä antamaan tietoa käsityönopettajien työhyvinvoinnista ja opetussuunnitelman mahdollisesti aiheuttamista muutoksista työnkuvassa ja työhyvinvoinnissa.

4.2 Jatkotutkimushaasteet

Jatkossa olisi tärkeää tutkia aihetta suuremmalla ja heterogeenisemmalla tutkimusjoukolla. Tämän tutkimuksen tutkimusjoukko jäi määrällisen tutkimuksen osalta varsin pieneksi ($N = 60$), ja tulokset eivät ole yleistettävissä kuvaamaan kaikkien suomalaisten käsityönopettajien työhyvinvointia. Jatkossa olisi keskeistä tarkastella erilaisen koulutuksen saaneita ja eri vaiheessa työuraa olevia

käsityönopettajia ja heidän työhyvinvointiaan. Tulokset antavat viitteitä käsityönopettajien työhyvinvointiin liittyvistä kielteisistä tuntemuksista, ja tämän vuoksi tulisikin tehdä laajempaa tutkimusta käsityönopettajien työhyvinvoinnista ja sen edistämisestä. Haastattelututkimuksella voitaisi saada laajempi kokonaiskuva käsityönopettajien kokemuksista heidän työhyvinvoinnistaan ja siihen vaikuttavista tekijöistä.

Kiinnostavaa olisi myös tutkia, millaisena työhyvinvointi näyttäytyy muissa aineenopettajaryhmissä ja miten opetussuunnitelma on koettu suhteessa omaan työhyvinvointiin. Tässä tutkimuksessa suurin osa käsityönopettajista koki opetussuunnitelman muutoksien vaikuttaneen työhyvinvointiinsa kielteisesti, joten olisi kiinnostavaa nähdä, näkyykö sama ilmiö myös muilla aineenopettajaryhmillä. Lisäksi olisi hyvä selvittää, millaisia muutoksia opettajat itse haluaisivat seuraavaan opetussuunnitelmaan tehtävän, jotta sen mukainen opettaminen olisi kaikille selkeää ja toteutettavissa, eikä kuormittaisi liikaa opettajia.

Lisäksi olisi mielenkiintoista kuulla myös oppilaiden näkemyksiä nykyisen opetussuunnitelman mukaisesta käsityön opetuksesta ja siitä, miten he kokevat omat käsityötaitonsa ja millaisia asenteita käsityötä kohtaan oppilailla on yleisesti. Tässä tutkimuksessa käsityönopettajat kertoivat oppilaiden käsityötaitojen ja motivaation heikentyneen. Sen vuoksi olisi syytä tutkia tarkemmin, mistä oppilaiden mahdolliset motivaatio-ongelmat johtuvat ja mistä syistä käsityötaitojen taso on mahdollisesti laskenut. Näin voitaisiin löytää ratkaisuja oppilaiden motivaation ylläpitämiseen ja käsityön oppiaineen tulevaisuuden turvaamiseen. Näiden tekijöiden voidaan olettaa olevan yhteydessä myös käsityönopettajien työhyvinvointiin.

LÄHTEET

- Ahola, K. (2007). *Occupational burnout and health*. Tampereen Yliopistopaino.
- Ahola, K., Tuisku, K., & Rossi, H. (2018). *Työuupumus (burnout)*. Lääkärikirja Duodecim. Haettu osoitteesta
https://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=dlk00681
- Arens, K., & Morin, A. (2016). Relations between teachers' emotional exhaustion and students' educational outcomes. *The Journal of Educational Psychology, 108*(6), 800–813. doi:10.1037/edu0000105
- Bakker, A., Demerouti, E., & Sanz-Vergel, A. (2014). Burnout and work engagement: The JD-R Approach. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior, 1*, 389–411. doi:10.1146/annurev-orgpsych-031413-091235
- 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. doi:10.1037/0022-0663.99.2.27
- Bakker, A., & Leiter, M. (2010). Work engagement: introduction. Teoksessa A. Bakker, & M. Leiter (toim.), *Work engagement: A handbook of essential theory and research*, (s. 1–9). Psychology Press.
- Bakker, A., & Oerlemans, W. (2011). Subjective well-being in organizations. Teoksessa G. M. Spreitzer, & K. S. Cameron (toim.), *Oxford handbook of positive organizational scholarship*. Oxford university press.
 doi:10.1093/oxfordhb/9780199734610.001.0001
- Coolican, H. (2019). *Research methods and statistics in psychology* (7. painos). Psychology press.
- Demerouti, E., Bakker, A., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology, 86*(3), 499–512. doi:10.1037/0021-9010.86.3.499

- Ekström, A., Lindwall, O., & Säljö, R. (2009). Questions, instructions, and modes of listening in the joint production of guided action: A study of student-teacher collaboration in handicraft education. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 53(5), 497–514. doi:10.1080/00313830903180794
- Faskhodi, A. A., & Siyyari, M. (2018). Dimensions of work engagement and teacher burnout: A study of relations among Iranian EFL Teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 43, 78–93. doi:10.14221/AJTE.2018V43N1.5
- Feldt, T., Rantanen, J., Hyvönen, K., Mäkikangas, A., Huhtala, M., Pihlajasaari, P., & Kinnunen, U. (2013). The 9-item Bergen Burnout Inventory: Factorial validity across organizations and measurements of longitudinal data. *Industrial Health*, 52, 102–112. doi:10.2486/indhealth.2013-0059
- Golnick, T., & Ilves, V. (2019). *Opetusalan työolobarometri*. OAJ. Haettu osoitteesta https://www.oaj.fi/contentassets/14b569b3740b404f99026bc901ec75c7/opetusalan_tyoolobarometri_2019_nettiin.pdf
- Granziera, H., Collie, R., & Martin, A. (2021). Understanding teacher wellbeing through job demands-resources theory. Teoksessa C. Mansfield (toim.), *Cultivating Teacher Resilience* (s. 229–244). Springer Nature. doi:10.1007/978-981-15-5963-1_14
- Greis, V. (2012). *Käsityön taito 2: Teknisen työn ideoita ja tekniikoita*. PS-kustannus.
- Gülbahar, B. (2017). The relationship between work engagement and organizational trust: A study of elementary school teachers in Turkey. *Journal of Education and Training Studies*, 5(2), 149–159. doi:10.11114/jets.v5i2.2052
- Hakanen, J. (2004). *Työuupumuksesta työn imuun: työhyönteititukimuksen ytimessä ja reuna-alueilla*. Tampereen yliopistopaino. Haettu osoitteesta <http://urn.fi/URN:9789522618153>
- Hakanen, J. (2009). *Työn imun arviointimenetelmä (Utrecht Work Engagement Scale)*. Työterveyslaitos. Haettu osoitteesta

https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/134804/Työn_imun_arviointimenetelmä.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Hakanen, J. (2011). *Työn imu*. Helsinki: Työterveyslaitos. Tammerprint Oy.

Hakanen, J., Bakker, A., & Schaufeli, W. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology, 43*(6), 495–531.

doi:10.1016/j.jsp.2005.11.001

Hakanen, J., Bakker, A., & Turunen, J. (2021). The relative importance of various job resources for work engagement: A concurrent and follow-up dominance analysis. *BRQ Business Research Quarterly, 1*-17.

doi:10.1177/23409444211012419

Hakanen, J., Ropponen, B., Schaufeli, B., & De Witte, B. (2019). Who is engaged at work?: A large-scale study in 30 European countries. *Journal of Occupational and Environmental Medicine, 61*(5), 373–381.

doi:10.1097/JOM.0000000000001528

Hilmola, A. (2009). *Käsityön opetuksen suunnittelun ja toteutuksen alkuperää etsimässä: Tutkimus käsityön teknisen työn sisältöjen opetuksen suunnittelua ja toteutusta ohjaavista tekijöistä peruskoulun yläluokilla*. (Annales Universitatis turkuensis, C, 291) [väitöskirja, Turun yliopisto].

<https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/50492/AnnalesC291Hilmola.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Huovila, R., Hintsa, T., Säilä, J., & Rautio, R. (2018). *Kirja käsityöstä: Luokkien 1–7 käsityöopetus*. PS-kustannus.

Johnson, R., & Onwuegbuzie, A. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher, 33*(7), 14–26.

doi:10.3102/0013189X033007014

Kahn, W. A. (1990). Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work. *Academy of Management Journal, 33*, 692–724.

doi:10.2307/256287

Karasek, R., & Theorell, T. (1990). *Healthy work: Stress, productivity, and the reconstruction of working life*. Basic Books.

- Kinnunen, U., & Häätinen, M. (2005). Työuupumus ja jaksaminen työelämässä. Teoksessa U. Kinnunen, T. Feldt, & S. Mauno (toim.), *Työ leipälajina: Työhyöntein psykologiset perusteet* (s. 38–55). PS-kustannus.
- Klassen, M., Aldhafri, S., Mansfield, C., Purwanto, E., Siu, A., Wong, M., & Woods-McConney, A. (2012). Teachers' engagement at work: An international validation study. *The Journal of Experimental Education, 80*(4), 317–337. doi: 10.1080/00220973.2012.678409
- Klusmann, U., Richter, D., & Lüdtke, O. (2016). Teachers' emotional exhaustion is negatively related to students' achievement: Evidence from a large-scale assessment study. *Journal of Educational Psychology, 108*(8), 1193–1203.
- Kuula, A. (2015). *Tutkimusetiikka: Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Vastapaino.
- Leppänen, M., Mattila, H., Ojamaa, T., Papadopoulos, K., & Vuolas, L. (2015). Monimateriaalinen käsityö tulee - oletko valmis? *Soolibooli, 3/2015*. Haettu osoitteesta <https://www.sool.fi/opeopiskelija/artikkelit/monimateriaalinen-kasityo-tulee-oletko-valmis/>
- Lerkkanen, M., Pakarinen, E., Messala, M., Penttinen, V., Aulén, A., & Jögi, A. (2020). *Opettajien työhyöntein ja sen yhteys pedagogisen työn laatuun*. Jyväskylän yliopiston psykologian laitoksen julkaisuja, 358. Haettu osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8324-6>
- Länsikallio, R., Kinnunen, K., & Ilves, V. (2018). *Opetusalan työolobarometri 2017*. OAJ:n julkaisusarja 5:2018.
- Marjanen, P. (2012). *Koulukäsityö vuosina 1866–2003: Kodin hyöntein kasvattavista tavoitteista kohti elämäntäntän taitoja*. Turun yliopiston julkaisuja, 344. Haettu osoitteesta <https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/83445/AnnalesC344Marjanen.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Maslach, C., Jackson, S., & Leiter, M. (1997). Maslach burnout inventory manual. Teoksessa C. Zalaquett & R. Wood (toim.), *Evaluating stress: A book of resources* (3. painos, s. 191–218). The Scarecrow Press.

- Maslach, C., & Leiter, M. (1997). *The truth about burnout: How organizations cause personal stress and what to do about it*. Jossey-Bass.
- Maslach, C., & Leiter, M. (2016). Understanding the burnout experience: Recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry, 15*(2), 103–111. doi:10.1002/wps.20311
- Maslach, C., Schaufeli, W., & Leiter, M. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology, 52*, 397–422. doi:10.1146/annurev.psych.52.1.397.
- Metsämuuronen, J. (2011). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä*. International Methelp.
- Mäkikangas, A., & Hakanen, J. (2017). Työstä hyvinvointia, mutta millaista? Työhyvinvoinnin monet kuvaajat. Teoksessa A. Mäkikangas, S. Mauno, & T. Feldt (toim.), *Tykkää työstä: Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet* (s. 103–125). PS-Kustannus.
- Mäkikangas, A., Leiter, M., Kinnunen, U., & Feldt, T. (2020). Profiling development of burnout over eight years: Relation with job demands and resources. *European Journal of Work and Organizational Psychology*. doi:10.1080/1359432X.2020.1790651
- Näätänen, P., Aro, A., Matthiesen, S. B., & Salmela-Aro, K. (2003). *Bergen Burnout Indicator 15*. Edita.
- Opetushallitus. (2004). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Opetushallituksen määräykset ja ohjeet, 11/2004. Haettu osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen-opetussuunnitelman-perusteet_2004.pdf
- Opetushallitus. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Opetushallituksen määräykset ja ohjeet, 2014:96. Haettu osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Patton, M. (2015). *Qualitative research & evaluation methods* (4. painos). SAGE Publications, Inc.
- Perhoniemi, R., & Hakanen, J. (2013). Työn imun ja ystävällisyyden siirtyminen työpareilla. *Psykologia, 48*(2), 88–101. Haettu osoitteesta

https://www.researchgate.net/profile/Jari-Hakanen/publication/237085273_Tyon_imun_ja_ystavallisuuden_siirtyminen_tyopareilla/links/02e7e51b6b4c4b88fb000000/Tyoen-imun-ja-ystaevaellisuuden-siirtyminen-tyopareilla.pdf

- Pietarinen, J., Pyhältö, K., Soini, T., & Salmela-Aro, K. (2013). Reducing teacher burnout: a socio-contextual approach. *Teaching and Teacher Education, 35*, 62–72. doi: 10.1016/j.tate.2013.05.003
- Pyhältö, K., Pietarinen, J., Haverinen, K., Tikkanen, L., & Soini, T. (2021). Teacher burnout profiles and proactive strategies. *European Journal of Psychology of Education, 36*(1), 219–242. doi:10.1007/s10212-020-00465-6
- Pyhältö, K., Pietarinen, J., & Salmela-Aro, K. (2011). Teacher-working environment fit as a framework for burnout experienced by Finnish teachers. *Teaching and Teacher Education, 27*, 1101–1111. doi:10.1016/j.tate.2011.05.006
- Pöllänen, S. H. (2019). Perspectives on Multi-Material Craft in Basic Education. *International Journal of Art & Design Education, 39*(1), 255–270. doi:10.1111/jade.12263
- Rajendran, N., Watt, H. M. G., & Richardson, P. W. (2020). Teacher burnout and turnover intent. *The Australian Educational Researcher, 47*, 477–500. doi:10.1007/s13384-019-00371-x
- Rumschlag, K. E. (2017). Teacher burnout: A quantitative analysis of emotional exhaustion, personal accomplishment, and depersonalization. *International Management Review, 13*(1), 22–36,101. Haettu osoitteesta <https://search-proquest-com.ezproxy.jyu.fi/scholarly-journals/teacher-burnout-quantitative-analysis-emotional/docview/1881414561/se-2?accountid=11774>
- Salmela-Aro, K., Hietajärvi, L., & Lonka, K. (2019). Work burnout and engagement profiles among teachers. *Frontiers in Psychology, 10*. doi:10.3389/fpsyg.2019.02254
- Salovaara, R., & Honkonen, T. (2013). *Voi hyvin, opettaja!* PS-kustannus.

- Saloviita, T., & Pakarinen, E. (2021). Teacher burnout explained: Teacher-, student-, and organisation-level variables. *Teaching and Teacher Education*, 97. doi:10.1016/j.tate.2020.103221
- Seitamaa-Hakkarainen, P., Syrjäläinen, E., Pöllänen, S., & Lindfors, E. (2019). Käsitöiden opettajien koulutus yliopistossa - nykytila ja tulevaisuus. *Tekninen opettaja*, 3, 44–47.
- Seppälä, P., Mauno, S., Feldt, T., Hakanen, J., Kinnunen, U., Tolvanen, A., & Schaufeli, W. (2008). The construct validity of the Utrecht work engagement scale: Multisample and longitudinal evidence. *Journal of Happiness Studies*, 10(4), 459–481. doi:10.1007/s10902-008-9100-y
- Schaufeli, W., & Bakker, A. (2004a). Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: A multi-sample study. *Journal of Organizational Behaviour*, 25, 293–315. doi: 10.1002/job.248
- Schaufeli, W., & Bakker, A. (2004b). *UWES-Utrecht work engagement scale: test manual*. Occupational health psychology unit: Utrecht University. Haettu osoitteesta https://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/Test%20Manuals/Test_manual_UWES_English.pdf
- Schaufeli, W., Bakker, A. & Salanova, M. (2006). The Measurement of work engagement with a short questionnaire. *Educational and Psychological Measurement*, 66(4), 701–716. Haettu osoitteesta <https://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/251.pdf>
- Schaufeli, W., Salanova, M., González-Romá V., & Bakker, A. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3, 71–92. Haettu osoitteesta http://www.want.uji.es/wp-content/uploads/2017/03/2002_Schaufeli-Salanova-González-Romá-Bakker.pdf
- Schaufeli, W., & Salanova, M. (2011). Work engagement: On how to better catch a slippery concept. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 20(1), 39–46. doi:10.1080/1359432X.2010.515981

- Schaufeli, W., Shimazu, A., & Taris, T. (2009). Being driven to work excessively hard: the evaluation of a two-factor measure of workholism in the Netherlands and Japan. *Cross-Cultural Research*, 43(4), 320–348. doi:10.1177/1069397109337239
- Schaufeli, W., & Taris, T. (2013). A critical review of the job demands-resources model: Implications for improving work and health. Teoksessa G. Bauer, & O. Hämming (toim.), *Bridging Occupational, Organizational and Public Health: A Transdisciplinary Approach* (s. 43–68). Springer Netherlands.
- Schaufeli, W., Taris, T., & Van Rhenen, W. (2008). Workaholism, burnout, and work engagement: Three of a kind or three different kinds of employee well-being? *Applied Psychology: An International Review*, 57, 173–203. Haettu osoitteesta <https://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/288.pdf>
- Taajamo, M., & Puhakka, E. (2019). *Opetuksen ja oppimisen kansainvälinen tutkimus TALIS 2018. Perusopetuksen vuosiluokkien 7–9 ensituloksia, osa 1. Raportit ja selvitykset 2019:8*. Haettu osoitteesta https://www.opf.fi/sites/default/files/documents/opetuksen_oppimisen_kansainvalinen_tutkimus_talis_2018_2.pdf
- Taris, T., Schaufeli, W., & Shimazu, A. (2010). The push and pull of work: The differences between workaholism and work engagement. Teoksessa A. Bakker, & M. Leiter (toim.), *Work engagement: A handbook of essential theory and research* (s. 39–53). Psychology Press. Haettu osoitteesta <https://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/327.pdf>
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2012). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje, 2012. Haettu osoitteesta https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2019). *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja, 3. Haettu osoitteesta

<https://tenk.fi/sites/default/files/2021->

[01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakkoarvioinnin_ohje_2020.pdf](https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakkoarvioinnin_ohje_2020.pdf)

- Thorsteinsson, G., Olafsson, B., & Autio, O. (2012). Students attitudes towards craft and technology in iceland and finland. *I-Manager's Journal of Educational Technology*, 9(2), 40–48. Haettu osoitteesta <https://www-proquest-com.ezproxy.jyu.fi/scholarly-journals/students-attitudes-towards-craft-technology/docview/1473901309/se-2?accountid=11774>
- Topchyan, R., & Woehler, C. (2020). Do teacher status, gender, and years of teaching experience impact job satisfaction and work engagement? *Sage Journals – Education and Urban Society*, 53(2), 119–145.
doi:10.1177/0013124520926161
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.
- Vehkalahti, K. (2014). *Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät*. Finn Lectura.
- Warr, P. (1999). Well-being and the workplace. Teoksessa D. Kahneman, E. Diener, & N. Schwarz (toim.), *Well-being: The foundations of Hedonic Psychology* (392–412). Russell Sage Foundation.
- Warr, P. (2007). *Work, happiness, and unhappiness*. Lawrence Erlbaum Association.