

”EI SE MUN TYÖ NYT OIKEASTI OLE MITÄÄN SELVIITYMISTÄ”:

Liikunnanopettajien kokema työhyvinvointi ja sen fyysiset sekä psyykkiset ulottuvuudet

Matti Rantala & Antti Siltovuori

Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma

Liikuntatieteellinen tiedekunta

Jyväskylän yliopisto

Kevät 2024

TIIVISTELMÄ

Rantala, M. & Siltovuori, A. 2024. ”Ei se mun työ nyt oikeasti ole mitään selviytymistä” Liikunnanopettajien kokema työhyvinvointi ja sen fyysiset sekä psyykkiset ulottuvuudet. Liikuntatieteellinen tiedekunta, Jyväskylän yliopisto, liikuntapedagogiikan pro gradu - tutkielma 61 s., 2 liitettä.

Liikunnanopettajien työhyvinvointitutkimus on tärkeää, niin itse opettajien hyvinvoinnin kannalta, kuin myös yhteiskunnallisella tasolla. Työhyvinvoinnin laiminlyönnit saavat aikaan sairaspöissaoloja, työstä irtaantumista ja aikaista eläköitymistä. Näistä tekijöistä muodostuvat kustannukset nousevat miljardeihin Suomenkin tasolla. (Manka & Manka 2023)

Tutkimuksen tarkoitus oli selvittää liikunnan opettajien kokemuksia työhyvinvoinnista sekä ammatin koettua fyysistä ja psyykkistä kuormaa. Laadulliseen tutkimukseen aineisto kerättiin teemahaastatteluin seitsemältä vähintään kymmenen vuotta työelämässä olleelta liikunnanopettajalta. Valitulla haastateltavien rajauksella tehtiin ero aiempiin tutkimuksiin seniori- ja noviisiopettajien keskuudessa. Aineisto analysoitiin laadullisen sisällönanalyysin avulla.

Aiempaa tutkimuskenttää tukien opettajat kokivat työnsä fyysiseksi. Kokonaisuutena työn fyysistä kuvaa pidettiin kuitenkin voimaannuttavana asiana, jonka kautta työ koettiin mielekkäämpänä. Oppilaat koettiin ajoittain psyykkisesti kuormittavaksi, mutta yleisesti ottaen myös oppilaat koettiin voimavarana. Johtopäätöksenä todettiin, että kokonaisuutena liikunnanopettajat kokivat voivansa hyvin työssään. Tämän lisäksi työkokemuksen ja panostuksen todettiin liikunnanopettajien tukevan työhyvinvointia. Useiden kuormitusta aiheuttavien tekijöiden kanssa selviytyi paremmin, kun ammenni tietotaitoa aiemmin koetuista tilanteista. Työhyvinvoinnin todettiin usein olevan paljolti kiinni opettajasta itsestään.

Asiasanat: työhyvinvointi, liikunnanopettajat

ABSTRACT

Rantala, M. & Siltovuori, A. 2024. "My job isn't really just surviving" Physical education teachers' perceptions about their professional well-being and its physical and mental aspects. Faculty of Sport and Health Sciences, University of Jyväskylä, Master's thesis in Sport Pedagogy, 61 p., 2 appendices.

Research on physical education teachers' well-being at work is important, both in terms of the well-being of the teachers themselves, as well as on a societal level. Neglecting well-being at work causes sick leave, disengagement from work and early retirement. The costs resulting from these factors rise to billions even in Finland. (Manka & Manka 2023)

The purpose of the study was to find out physical education teachers' experiences of occupational well-being and the perceived physical and psychological burden of the profession. The material for the qualitative research was collected through thematic interviews from seven physical education teachers who had been in the working life for at least ten years. The chosen demarcation of interviewees made a difference to previous studies among senior and novice teachers. The data was analyzed using qualitative content analysis.

In accordance with previous research, teachers perceived their work as physical. However, the physical image of the work was considered an empowering factor, through which the work was perceived as more meaningful. The students were perceived as a psychological burden at times, but in general, the students were also perceived as a resource. As a conclusion, it was stated that physical education teachers felt that they were doing well in their work. In addition to this, work experience and investment were found to support physical education teachers' well-being at work. Coping with several factors causing stress was better when the teachers drew on knowledge from previously experienced situations. Well-being at work was therefore often found to depend a lot on the teacher himself.

Key words: well-being at work, physical education teachers

1	JOHDANTO	1
2	LIIKUNNANOPETTAJAN TYÖN LUONNE.....	3
2.1	Liikunnanopetus	3
2.2	Liikunnanopettajan työ	4
3	TYÖHYVINVOINTI.....	6
3.1	Työhyvinvoinnintutkimuksessa käytetyt mallit	7
3.2	Työhyvinvointi liikunnanopetuksessa	10
3.2.1	Liikunnanopettajan työn fyysinen kuormitus	12
3.2.2	Liikunnanopettajan työn psyykinen kuormitus	13
4	TUTKIMUKSEN TAVOITE JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	16
5	TUTKIMUSMENETELMÄT	17
5.1	Haastatteluaineiston keruu	17
5.2	Laadullinen tutkimus ja analyysin eteneminen	19
5.3	Tutkimuksen eettisyys	24
5.4	Tutkimuksen luotettavuus.....	25
6	TULOKSET.....	27
6.1	Työn fyysiset tekijät ja niiden kokeminen.....	27
6.1.1	Fyysinen toimintakyky	27
6.1.2	Työympäristö	29
6.1.3	Työnkuva	31
6.2	Työn psyykkiset tekijät ja niiden kokeminen	34
6.2.1	Työyhteisö	34
6.2.2	Oppilaat ja vanhemmat	37
6.2.3	Opetustyö	39
6.2.3	Ammattitaito	42
7	POHDINTA.....	46

7.1 Tutkimuksen päätulokset	46
7.2 Tutkimuksen vahvuudet, heikkoudet ja jatkotutkimusehdotukset	49
LÄHTEET	51

LIITTEET

Liite 1: Haastattelukirje

Liite 2: Haastattelurunko

1 JOHDANTO

Työhyvinvoinnin laiminlyönnistä aiheutuvat sairaspöissaolat, työtehon lasku ja ennen aikaiset eläköitymiset aiheuttavat pelkästään Suomessa yhden arvion mukaan jopa 24 miljardin euron kustannukset (Manka & Manka 2023, 48). Työnantajien kannattaakin pyrkiä panostamaan työntekijöidensä työhyvinvointiin, koska sillä on työn tuottavuutta ja työntekijöiden sitoutumista lisäävä vaikutus (Sosiaali- ja terveysministeriö 2022).

Opettajia haastaa jatkuva tarve uudistua: lukiossa luovuttiin perinteisestä kynällä ja paperilla tehtävästä ylioppilastutkinnosta asteittain vuodesta 2016 alkaen, ja vuoden 2019 keväästä lähtien kaikkien aineiden ylioppilaskirjoitukset toteutetaan sähköisesti. Uuden ylioppilaskirjoitusmenetelmän käyttöä ei ehditty kauaa opetella, kun syksyllä 2021 voimaan astunut lukion uusi opetussuunnitelma asetti vaatimukset omaksua jälleen jotain uutta. Uudistuksia tuli esimerkiksi opetussuunnitelman oppisisältöihin ja oppilashuoltoon sekä kurinpitoon liittyviin asioihin. (Opetushallitus 2021; Studentum 2016). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa pyritään painottamaan osaamista tieto- ja viestintäteknologiaan sekä ilmiöoppimiseen (POPS 2014), ja Opetusalan Ammattijärjestö OAJ (2022) toivoo opettajille työrauhaa keskittyä perustehtäviin viime vuosina ladattujen uudistusvaatimusten sijaan.

Liikunnanopettajien työhyvinvointia haastaa suomalaisten lasten liikkumattomuus, mikä ilmenee valtakunnallisten move-mittausten viimeisimmistä tuloksista. Näiden mukaan noin 40 prosentilla 5. ja 8. luokkalaisista suomalaislapsista fyysinen toimintakyky on alentunut haitalliselle tasolle, vaikuttaen heidän terveyteensä ja hyvinvointiinsa (Opetushallitus, 2022). Tehokkaan opettajan ja kasvattajan rooli edellyttää monipuolista osaamista, kuten pedagogisia taitoja, työn johtamista ja ryhmädynamiikan tuntemusta (Maunu 2018, 72). Esimerkiksi liikuntatunneilla käytettävissä olevasta ajasta kuluu paljon varsinaisen opetus-oppimisprosessin lisäksi muuhun toimintaan (Heikinaro-Johansson & Lyyra 2018, 28), mikä vie helposti resursseja opetussuunnitelman (POPS 2014) mukaisesta oppilaiden hyvinvoinnin tukemisesta. Liikkumattomuuden haitat ja liikunnan hyödyt on tiedostettu valtion ylimmistä tahoista lähtien, mistä osoituksena liikuntaa koskevat otteet nykyisessä hallitusohjelmassa ja hallituksen käynnistämä Suomi liikkeelle -ohjelma. Hallituksen tavoitteena on kääntää suomalaisten fyysinen aktiivisuus kasvuun jokaisessa ikäryhmässä, ja tämän taustalla on huoli suomalaisten

liikkumattomuudesta sekä ymmärrys liikunnan vaikutuksesta kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. (Valtioneuvosto 2023) Näitä asioita tarkastellessa tuntee liikunnanopettajien ammattiryhmän paineet, kun lapset ja nuoret pitäisi saada kannustettua liikkumaan ja kasvamaan liikunnan avulla (POPS 2014).

Käsitteenä työhyvinvointi on hyvin kokonaisvaltainen ja se sisältää fyysisen, psyykkisen, sosiaalisen ja henkisen hyvinvoinnin työhön liittyen (Työterveyslaitos 2022). Nämä eri ulottuvuudet liittyvät ja vaikuttavat toisiinsa, ja siksi työhyvinvointia tulisi pyrkiä tarkastelemaan kokonaisvaltaisesti. Työhyvinvoinnin kuvaamiseen on kehitelty useita eri malleja tai teorioita, esimerkiksi Bakkerin ja Demeroutin (2007) JD-R – malli ja Rauramon (2012) työhyvinvoinnin portaat. Liikunnanopettajien työhyvinvointia käsitelleistä tutkimuksista Mäkelä (2014) tutki väitöskirjassaan 1984–2004 valmistuneiden työtyytyväisyyttä, jolloin 70,5 % vastaajista oli tyytyväisiä työhönsä. Tuoreen opetusalan ammattijärjestön työolobarometrin (2021) mukaan työhyvinvointia haastavat riskitekijät, kuten uni- ja stressihäiriöt, olivat nousseet verrattuna vuoden 2019 vastaavaan tutkimukseen. Lipponen (2023) tutki väitöstutkimuksessaan pitkän uran tehneiden liikunnanopettajien hyvinvoinnin taustaa, ja kyseinen väitöskirja osoitti mahdolliseksi yhdistää liikunnanopettajan ammatin ja hyvinvoinnin.

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää liikunnanopettajien kokemuksia työn fyysisistä ja psyykkisistä tekijöistä, sekä niiden koetuista vaikutuksista työhyvinvointiin. Halusimme selvittää, millaisia fyysisiä ja psyykkisiä elementtejä liikunnanopettajien työhön liittyy ja kokevatko opettajat nämä elementit työhyvinvointia tukeviksi vai haastaviksi. Fyysisillä tekijöillä tarkoitetaan tässä tutkimuksessa opettajan kokeman ruumiillisen fyysisyyden lisäksi myös koulua fyysisenä ympäristönä. Työhyvinvoinnin kokonaisvaltaisuuden vuoksi emme rajanneet aihetta vain yhteen ulottuvuuteen, vaan valitsimme käsittelyymme fyysiset ja psyykkiset tekijät.

2 LIIKUNNANOPETTAJAN TYÖN LUONNE

2.1 Liikunnanopetus

Liikuntataitoja opitaan fyysisen aktiivisuuden kautta. (Heidorn ym. 2016) Liikuntataitojen lisäksi koululiikunnalla pyritään tukemaan myös oppilaan fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista hyvinvointia sekä toimintakykyä. Koululiikunta pyrkii antamaan myös positiivisia kokemuksia ja opettamaan tietoja ja taitoja, jotka tukevat liikunnallista elämäntapaa. (Heikinaro-Johansson & Lyyra 2018, 7–8) Peruskoulun koululiikunnassa painottuvat yksittäisten lajitaitojen sijaan perusmotoriset ja havaintomotoriset taidot. Opetuksessa pyritään myös tuottamaan positiivisia tunteita sekä kehopositiivisuutta. (Opetushallitus 2014, 433–436) Liikunnanopetus eroaa muista oppiaineista sillä, että oppilaiden suoritukset ovat näkyviä. Näkyvyyden vuoksi liikunnanopetuksessa on erittäin tärkeää panostaa oppimisilmapiiriin sekä terveeseen motivaatioilmastoon. (Heikinaro-Johansson & Lyyra 2018, 26–27)

Suomessa liikunnanopetusta linjaa Opetussuunnitelman perusteet, joka myötäilevät kansainvälistä tutkimusta. Liikuntapedagogiikan tavoitteena koulumaailmassa on kasvattaa ihmisiä liikkumaan sekä kasvattaa heitä liikkumisen avulla. Liikkumaan kasvattaminen pitää sisällään erilaisten liikkumistaitojen opettamisen ja omasta hyvinvoinnista huolehtimisen opettamisen. Kasvattaminen liikunnan avulla puolestaan tarkoittaa, että liikuntaa käytetään esimerkiksi henkisen ja sosiaalisen kasvun välineenä. (Jaakkola ym. 2017) Opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukaan liikunnanopetuksella pyritään yhdenvertaisuuden, tasa-arvon ja yhteisöllisyyden opettamiseen liikunnan kautta. Konkreettisesti oppilaita opetetaan liikunnan avulla kunnioittavaan vuorovaikutukseen, vastuullisuuteen ja itsensä kehittämiseen. Kouluissa liikuntapedagogiikan tavoitteena on myös myönteisen minäkäsityksen luominen ja oman terveyden ylläpito. (Opetushallitus 2014, 433)

Kansainvälisellä tutkimuskentällä liikunnanopetuksessa korostuvat, muiden opettajien tapaan, kasvatustehtävät sekä sisällöllinen ammattitaito. Työ perustuu lasten ja nuorten kasvattamiseen ja liikunnalliseen elämäntapaan kannustamiseen. (Mong ym. 2019; Salin ym. 2017) Kasvatuksellinen näkökulma ilmenee esimerkiksi oikean ja väärän käsittämisenä sääntöjä ja reilua peliä noudattamalla. Henkistä kasvua osoittaa esimerkiksi itsehillintä, jota reilu peli saattaa vaatia. (Green 2008, 14–16) Koululiikunnan on havaittu kehittävän myös oppilaiden

muita psyykkisiä kykyjä. Erityisesti tämä näkyy tahdonvoiman, itseluottamuksen sekä sosiaalisten taitojen kehittymisenä. (Habyarimana ym. 2022; Sang ym. 2022) Lapset ja nuoret viettävät paljon aikaa koulussa ja tätä kautta liikunnallisen elämäntavan on myös havaittu tarttuvan lapsiin ja nuoriin liikunnanopetuksen kautta. (Habyarimana ym. 2022; Tremblay ym. 2018).

Laadukkaan liikunnanopetuksen toteutumiseksi opettajan on alati opittava uutta ja oltava myös sosiaalisesti taitava. (Salin ym. 2017) Sosiaalisuuden merkitystä painottavat myös Mäkelä ym. (2015), jotka jakavat työn sosiaaliseen kuvan oppilas- ja kollegasuhteisiin sekä Simonton (2022), jonka mukaan alati kasvava oppilasaineksen diversiteetti lisää sosiaalisen pääoman tarvetta opetustyössä. Mäkelä ym. (2014) vielä jaottelee opetusryhmien diversiteetit kielellisiin ja kulttuurisiin eroihin sekä myös enentyviin erilaisiin oppimisen haasteisiin.

2.2 Liikunnanopettajan työ

Liikunnanopettajan työ on perusluonteeltaan fyysistä, jopa raskasta ja keho on tärkeä työväline. Yhteistä muiden aineenopettajien työn kanssa ovat heterogeeniset ryhmät sekä psyykkisesti ja sosiaalisesti vaativa työnkuva. Liikunnanopettajan työ siis edellyttää laaja-alaista ammattitaitoa. (Mäkelä 2014) Opettajan tulee pystyä itse näyttämään ja suorittamaan antamiaankin liikuntatehtäviä, sillä näytöt ovat erittäin tärkeitä oppilaiden oppimisen kannalta. (Backman ym. 2020) Työn kuormittavuutta ei määritä kuitenkaan pelkästään itse oppitunnit, sillä liikunnanopettajan työhön kuuluvat vaihtelevien opetustilojen myötä vahvasti myös siirtymiset opetuspaikoille. Opetuspaikat myös sijaitsevat usein erillään koulurakennuksesta. (Salin ym. 2017) Siirtymisten myötä välitunnit usein vietetään liikkuen ja työn kuormittavuus lisääntyy (Mäkelä & Whipp 2015; Trudeau ym. 2015) Vaihtelevien opetustilojen sekä sääolojen vaihtelevuus kylmän, kuumen, sateisen tai tuulisen säätilan välillä ja niiden tuomat haasteet ovat arkinen osa liikunnanopettajan työtä. (González-Calvo ym., 2019; Mäkelä 2014)

Opetusympäristöt ovat myös virikkeellisiä ja väärinkäytettynä vaarallisia. Liikunnan opettajan tulee arvioida ja minimoida riskejä esimerkiksi välinehuollon ja tarkastustenmuodossa (Salin 2017). Ympäristöt vaihtelevat myös koon puolesta. Pienissä saleissa liikunnanopetuksessa on tyypillistä korkeat desibelitasot ja isoissa tiloissa tavallaan päinvastoin ääni katoaa ja

opetuksessa tulee itse käytettyä enemmän ääntä. (Ubillos ym. 2015; Schnitzius ym. 2021) Avoimet tilat myös tuovat haasteita opetuksen organisoinnissa sekä kontrolloinnissa (Sáenz-López 2011)

Opettajan sosiaaliset taidot näkyvät konkreettisesti esimerkiksi opetuksen laadussa. Yliopisto-opiskelijoiden kokemukset liikunnanopetuksesta osoittivat, että opetusprosessin tehokkuus riippuu viestinnän ja sisällön selkeydestä sekä avoimuudesta ja yhteistyöstä oppilaiden kanssa (Bavčević ym. 2018). Oppilaiden näkemyksistä tehdyssä tutkimuksessa ilmeni, että positiivinen mielikuva liikunnanopettajasta vaikuttaa suuresti positiiviseen ja motivoivaan oppimisympäristöön. Positiiviseen mielikuvaan puolestaan vaikutti eniten liikunnanopettajan sosiaaliset taidot sekä yhteistyö oppilaiden kanssa. (Zalech 2021) Liikunnanopettajan työssä yhteisöllisyys liikunnan opettajalta odotetaan myös aloitteenteko kykyä koko koulua koskevissa liikunta- ja hyvinvointiasioissa. (Salin ym. 2017) Liikunnanopettajilta saatetaan myös odottaa opetuksen lisäksi ylimääräistä panostusta esimerkiksi liikuntatapahtumien sekä juhlien organisoinnissa sekä valmentajan roolissa (Lee 2019). Työyhteisön jäsenenä parhaimmillaan liikunnanopettaja siis on koko työyhteisön liikunnan ja hyvinvoinnin ammattilainen. (Salin ym. 2017) Toisaalta liikunnanopettajien hajanainen opetusympäristö saattaa johtaa ulkopuolisuuden kokemiseen vertaisten joukossa. Liikunnanopettajien odotetaan myös usein ratkaisevan itse omat ongelmansa, vaikka vertaisten ja esihenkilöiden tuki mahdollisesti edistäisi liikunnanopettajien työhyvinvointiin. (Mäkelä & Whipp 2015)

3 TYÖHYVINVOINTI

Mäkinieniemi ym. (2015) määrittävät työhyvinvoinnin karkeasti kokemukseksi, joka kohdistuu työhön ja koostuu myönteisistä tunteista, innostuksesta, toimivista ihmissuhteista ja tavoitteiden saavuttamisesta. (Mäkinieniemi ym. 2015, 11) Sosiaali- ja terveysministeriö (STM) puolestaan määrittelee sen kokonaisuudeksi, joka pitää sisällään työn, sen mielekkääksi kokemisen, terveyden turvallisuuden ja hyvinvoinnin. Työhyvinvointia tukevia tekijöitä ovat esimerkiksi ammattitaito, motivoiva johtaminen ja positiivinen ilmapiiri. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2023) Työhyvinvoinnin tutkimus on saanut alkunsa 1920-luvun stressitutkimuksesta, ja alussa sen pääpainona oli yksilön fysiologiset reaktiot erilaisiin kuormittaviin tekijöihin. Myöhemmin mukaan liitettiin psykologiset ja käyttäytymiseen vaikuttavat tekijät, joilla haluttiin suojella työntekijää terveyttä uhkaavilta vaaroilta. Myös työhyvinvointiin vahvasti yhteydessä olevan työsuojelun katsotaan lähteneen liikkeelle tästä. (Manka & Manka 2023, 91)

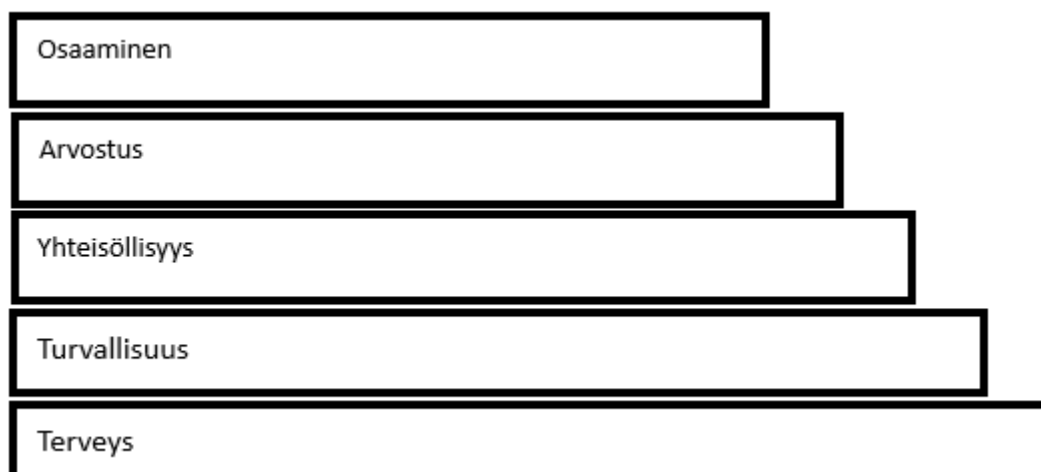
Nivalan (2006) mukaan työhyvinvointia rakentavat tekijät voidaan jakaa karkeasti kahteen osaan. Työperäisiin tekijöihin kuuluvat työn liika vaativuus, työmäärä, työhön liittyvät epävarmuustekijät sekä työn raskaus ja laatu. Esimerkiksi ihmissuhdetyö on tekijälleen kuormittavaa. Toinen osa työhyvinvointia rakentavista tekijöistä on työntekijän henkilökohtaiset asiat, jotka eivät suoranaisesti liity työhön, mutta ne heijastuvat työpaikalle ja työn tekemiseen. (Nivala 2006, 101–102) Nivalan (2006) kaltaista jakoa rakentavista ja heikentävistä tekijöistä käyttää myös Bakker ja Demeroutin (2007) JD-R -malli (Bakker & Demerouti 2007).

Benevenen ym. (2020) mukaan työhyvinvoinnin on havaittu linkittyvän työpaikan sisäisiin sosiaalisiin suhteisiin niin vertaisten kuin myös esihenkilöiden kanssa. Se on myös moninainen kokonaisuus, joka pitää sisällään kognitiivisia, muita psyykkisiä sekä fyysisiä elementtejä. Työhyvinvoinnin käsite kattaa myös henkilökohtaisia, organisaatiollisia sekä työympäristöllisiä tekijöitä. Nivalan (2006) sekä Bakkerin ja Demeroutin (2007) mukaan työhyvinvointia voi kehittää keskittymällä sitä rakentavien tekijöiden kehittämiseen. Usein tutkimukset keskittyvät työhyvinvointia uhkaaviin indikaattoreihin ja työhyvinvointi ei tarkoita ainoastaan pahoinvoinnin puuttumista. Hyvinvointi viittaa enemmänkin yksilön kykyyn luoda tasapainoa omien kykyjensä ja arjessa kohtaamiensa haasteiden välille. (Benevene ym. 2020)

Mattila (2022) on julkaissut Suomea koskevat työympäristön ja työhyvinvoinnin linjaukset vuoteen 2030 sosiaali- ja terveysministeriön julkaisussa, ja ministeriöllä on tuore toimeenpanosuunnitelma vuosille 2022–2023. Nykyaika haastaa työhyvinvointia, ja työelämän haasteet jatkuvat tulevaisuudessa. Esimerkiksi globalisaatio, digitalisaatio ja äskettäinen covid-19 pandemia ovat olleet työelämää ja työhyvinvointia haastavia asioita, ja ministeriön tavoitteena onkin kehittää samanaikaisesti sekä työhyvinvointia että tuottavuutta. Keinoiksi tälle esitetään työelämässä verkostoitumista ja uuden teknologian haltuunottoa. (Mattila 2022)

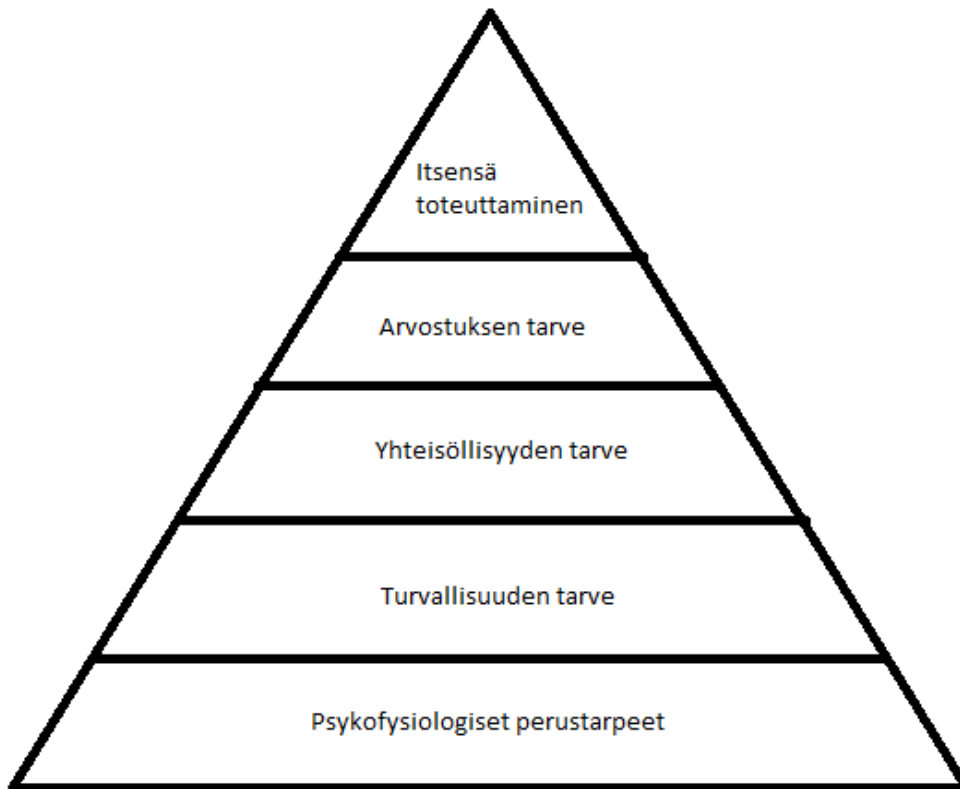
3.1 Työhyvinvoinnintutkimuksessa käytetyt mallit

Työhyvinvointia määritellään myös erilaisten teorioiden kautta. Suomessa Päivi Rauramon (2012) kehittämä työhyvinvoinnin portaat -malli (kuva 1) on luotu vertailemalla ja hyödyntämällä jo olemassa olevia työhyvinvoinnin ja työkyvyn edistämiseen liitettyjä teorioita. Työhyvinvoinnin portaiden osat sisältöineen on saatu yhdistelemällä näiden teorioiden sisältöjä Maslowin (1943) tarvehierarkiateoriaan (kuva 2). Portaata on nimetty työelämään ja sen vaatimuksiin sopivin käsittein. Mallin kehittämisessä on ollut tavoitteena työhyvinvoinnin taustalla olevien keskeisten tekijöiden ja toimintamallien löytäminen. (Rauramo 2012, 12–13)



KUVA 1. Työhyvinvoinnin portaata. (mukailtu Rauramo 2012).

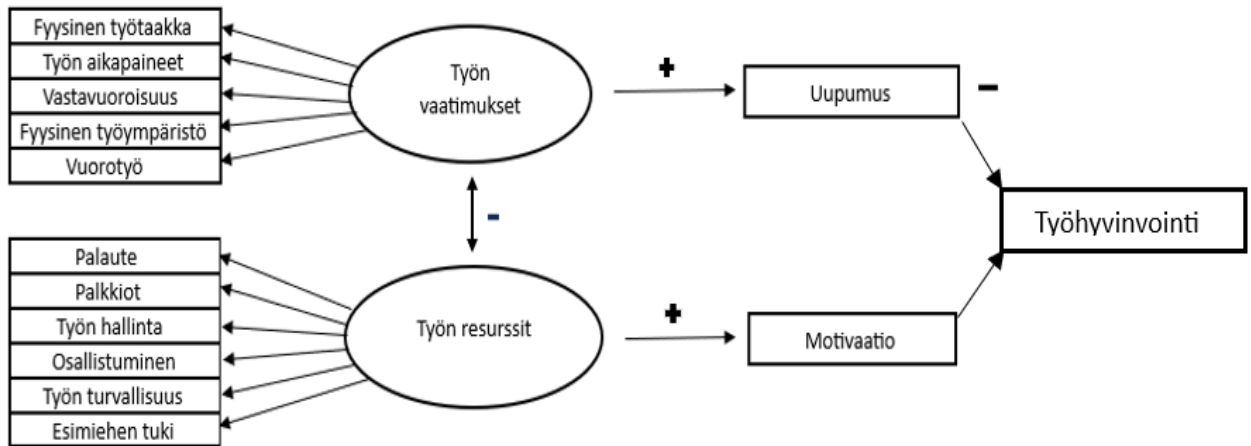
Maslown tarvehierarkia (1943) jakautuu viiteen perustarpeeseen, jotka ovat psykofysiologiset tarpeet, turvallisuuden tarve, yhteisöllisyyden tarve, arvostuksen tarve ja tarve itsensä toteuttamisesta (Maslow & Frager 1987, 35–58). Rauramon (2012) mallissa portaiden nimet on yksinkertaistettu ja ne ovat terveys, turvallisuus, yhteisöllisyys, arvostus sekä osaaminen. Maslown tarvehierarkian osien ajatellaan olevan toisistaan riippuvaisia hierarkkisen oletuksen mukaisesti. Alemman tason tarpeen tyydyttymisestä seuraa seuraavan tason aktivoituminen. Korkeinta tasoa, itsensä toteuttamisen tarvetta, ei pystytä tavoittamaan alemmien tarpeiden jäädessä toteutumatta. Työhyvinvoinnin portaat toimivat samaan tapaan perustarpeiden ollessa suhteessa työhön. (Rauramo 2012, 13) Rauramon määrittely työhyvinvoinnille on kotimaisessa opinnäytetyötutkimuksessa varsin käytetty lähestymistapa (Hallila 2022, Kagan 2022).



KUVA 2. Maslowin tarvehierarkia (mukailtu Maslow 1943).

Bakkerin ja Demeroutin (2007) Job demands and resources eli JD-R –mallin (kuva 3) mukaan työhyvinvoinnin saavuttamiseksi työn vaatimukset (demands) ja työhön käytettävissä olevat resurssit (resources) tulisivat olla tasapainossa keskenään. Mikäli tasapainoa ei synny eli vaatimuksia on enemmän kuin resursseja, niin työhyvinvointi mahdollisesti kärsii. Mallin

mukaan resurssit ikään kuin tasapainottavat vaatimuksia ja näin lisäävät työhyvinvointia. Vaatimuksia ovat työssä tapahtuva asiat, jotka vaativat työntekijältä fyysisiä tai psyykkisiä taitoja ja ponnisteluja. Esimerkiksi aikataulullinen paine suorittaa on yksi vaatimustekijä. Resursseja voivat puolestaan olla muun muassa palkka, uran kehityssuunnat, vertais- ja esihenkilötuki sekä yhteishenki. (Bakker & Demerouti 2007)



KUVA 3. JD-R malli: Työn vaatimusten ja resurssien vaikutus työhyvinvointiin. (mukailtu Bakker & Demerouti 2007).

JD-R mallin toimivuutta on myös arvioitu. Demerouti & Bakker (2011) itse pohtivat alkuperäisen mallin toimivuutta. Alkuperäisen mallin mukaan esimerkiksi korkeat arvot työn vaatimuksissa ja matalat arvot työn resursseissa indikoivat burnout -tilaa. Tutkijat kuitenkin pohtivat, että mikä on tämä korkea tai matala arvo ja miten se mitataan. Tutkijat myös pohtivat, että monet vaatimukset ja resurssit voidaan kunkin ihmisen toimesta kokea eri tavoin. Eli toinen kokee jonkin asian vaatimuksena ja toinen resurssina. Tieteelle tyypillisesti JD-R mallin todettiin antavan hyviä suuntaa antavia tuloksia ja ennustavan esimerkiksi mahdollista burnoutin muodostumista sekä antavan kuvaa esimerkiksi työpaikkakiusaamisesta. (Demerouti & Bakker 2011)

JD-R mallia on kuitenkin käytetty laajasti eri alojen työhyvinvointiin liittyvissä tutkimuksissa, ja ne tukevat mallin perusteoriaa vaatimusten ja resurssien tasapainosta. Udushirinwa ym. (2022) totesivat vaatimusten kasvamisen ja resurssien laskemisen heikentävän hoitoalan työntekijöiden työhyvinvointia (Udushirinwa ym. 2022), Guenzi & Njissen (2021) puolestaan huomasivat samankaltaisen tuloksen myyntihenkilöiden keskuudessa (Guenzi & Njissen 2021)

ja vastaavan kaltaiseen tulokseen päätyivät myös Radic ym. (2020) tutkiessaan laivalla työskenteleviä ihmisiä (Radic ym. 2020).

3.2 Työhyvinvointi liikunnanopetuksessa

Vuorovaikutus. Vuorovaikutuksellinen kanssakäynti on merkittävä osa liikunnanopettajan arkea ja näin myös työhyvinvointi määrittyy sen mukaan Simonton ym. (2022) Yleisesti opetusmaailmassa Stolof ym. (2019) jakavat työhyvinvoinnin muihin henkilöihin liittyviin tekijöihin ja opettajaan itseensä liittyviin tekijöihin. Muihin henkilöihin liittyvät työhyvinvointia määrittävät ja tukevat tekijät ovat suhteet koulun muihin ihmisiin, niin oppilaisiin kuin myös vertaisiin. Opettaja-oppilas suhteen työhyvinvointia tukeva tekijä on oppilaiden kehitys, jonka opettaja parhaimmillaan voi kokea myös omaksi onnistumiseksi. Vertaisten välisissä suhteissa merkitsevää oli yhteistyö, joka vähentää opettajien kokemaa painetta työssä ja siten tukee heidän työhyvinvointiaan. (Stolof ym. 2019) Tutkimuksessa ei varsinaisesti tutkittu liikunnanopettajia, joten rinnastus liikunnanopettajiin ei ole aukoton. Tutkimukseen kuitenkin osallistui liikunnanopettajia, joten tutkimus antaa kuitenkin viitteellistä tukea. Brouwers ym. (2011) mukaan vertaistuki paransi työhyvinvointia. Sen kautta työn vaatimukset eivät tuntuneet niin raskailta ja se tuki onnistumisen kokemuksia. He lisäsivät vuorovaikutukseen myös esihenkilön tuen. (Brouwers ym. 2011) Vastaavan havainnon löysivät myös (Sáenz-López 2011), mutta he määrittivät vertaistuen mentoroinniksi, joka auttoi varsinkin uusia liikunnanopettajia jaksamaan työssään.

Arvostus. Lipposen (2023) mukaan työhyvinvoinnin kokemiseen liittyy myös liikunnanopettajan saama arvostus. Arvostuksen kokeminen on tärkeää niin vertaisten ja esihenkilöiden kuin myös opettajaoppilas suhteessa. Koetun arvostuksen on todettu tukevan opettajan työhyvinvointia esimerkiksi motivaation ja ammatillisen itseluottamuksen kautta. (Lipponen ym. 2017) Liikunnanopettajien kokemaa arvostusta oppilassuhteissa ilmenee esimerkiksi tilanteissa, joissa opettaja kokee saaneensa aikaan muutoksen oppilaan elämässä tai muuten onnistuu hänen kanssaan toimimisessa. Vertaissuhteissa arvostusta toi onnistumisten tai ylipäättään tekemästä työstä saatu huomiointi. Esihenkilösuhteissa arvostusta toi autonomia, joka kielii luottamuksesta opettajaan. (Richards ym. 2018)

Ammattitaito. Ammattitaito ja uran aikana itsensä kehittäminen uusien taitojen oppimisen kautta ovat osa liikunnanopettajan työhyvinvointia. Täydentävät koulutusjaksot sekä esimerkiksi harrastuksista opittujen sisältöjen sisällyttäminen ovat itsensä kehittämisen keinoja. (Lipponen ym. 2020) Joidenkin tutkijoiden mielestä jatkuva kehittyminen on erittäin tärkeää, sillä työmaailma, jossa opettajat ovat muuttuu alati vaativammaksi (Simonton ym. 2022). Uranaikaisen kehityksen puolesta puhuu myös norjalaistutkimus, jonka mukaan kokeneemmilla opettajilla mahdollisesti paremmat suhteet oppilaisiin sekä huoltajiin (Skaalvik & Skaalvik 2011).

Emotionaaliset taidot. Lee (2019) mukaan emotionaaliset taidot ovat merkittävä tekijä työhyvinvoinnin synnyssä. Tutkimuksessa myös havaittiin, että oppilaiden aito kohtaaminen tuki työhyvinvointia työuupumusta ennalta ehkäisevien tekijöiden kautta. (Lee, 2019) Tutkimukset ovat myös osoittaneet, että emotionaalisten kykyjen kautta opettajat pystyvät ennaltaehkäisemään stressiä sekä ahdistusta ja siten tukemaan myös omaa hyvinvointiaan työssä (Dumčienė 2020; Lee ym. 2019). Myös motivaatio on osa emotionaalista kyvykkyyttä (Goleman & Kankaanpää 2012) ja näin työhyvinvoinnin tutkimukset ulottuvat myös motivaation aihepiiriin. Tutkimusten mukaan opettamiseen liittyvä sisäinen motivaatio toimii työhyvinvointia tukevana tekijänä ja opettajat, jotka kokivat vahvaa sisäistä motivaatiota työtään kohtaan, olivat vähemmän alttiita uupumukselle (Abós ym. 2019; Van den Berghe ym. 2013). Emotionaalisilla taidoilla työelämässä tarkoitetaan muutakin kuin vain sosiaalisia taitoja sekä omien ja toisen tunteiden tunnistamista. Emotionaaliset taidot tarkoittavat myös yksilön kykyä käsittää omia vahvuuksia ja heikkouksia sekä kyvykkyyttään, itsesäätelyn taitoa eli muuttuviin tilanteisiin sopeutumista sekä yksilön käsitystä omista motivaatiotekijöistä. Emotionaaliset taidot siis kuvastavat monella tapaa myös ammattitaitoa. (Goleman & Kankaanpää 2012, 361–362) Toisen määritelmän mukaan emotionaaliset taidot kuvastavat yksilön käsitystä omasta kyvykkyydestä, menestyksestä ja tärkeydestä (Marsh 1996).

Työnkuva. Toimivat työolosuhteet ovat merkittävä osa liikunnanopettajien työtä ja heidän kokemaa työhyvinvointia. Liikuntapaikkojen läheisyyden ja liikuntavälineiden toimivuuden on myös todettu lisäävän liikunnanopettajien työtyytyväisyyttä sekä vähentävän työuupumuksen kehittymistä (Kroupis ym. 2019; von Haarenmack ym. 2020). Työ on ajoittain fyysisesti raskasta näyttöjen, avustusten ja jaloillaan olon vuoksi (Mäkelä 2014). Aktiivinen työnkuva on merkittävä osa liikunnanopettajien kokemaa työhyvinvointia ja yleisellä tasolla yleisellä tasolla

liikunnanopettajilla on parempi koettu työtyytyväisyys pienemmät stressi ja työuupumusarvot, kuin muiden aineiden opettajilla. Tähän tutkijat ovat pohtineet syyksi liikunnanopetuksen yleistä työnkuva. Heidän mukaansa työn liikunnallisuus ja toiminnallisuus on itsessään mahdollinen tekijä, joka tukee ja ylläpitää työhyvinvointia. (Vousipoulos ym. 2019)

3.2.1 Liikunnanopettajan työn fyysinen kuormitus

Fyysisillä kuormitustekijöillä tarkoitetaan työtehtäviä, jotka kuormittavat tekijäänsä fyysisesti. Näitä asioita voivat olla esimerkiksi raskaiden asioiden nostaminen ja kantaminen, huonot työasennot, toistuvat liikkeet ja muut fyysisesti rasittavat toimet. (Kinoshita 1985) Mikäli työn fyysinen kuormitus ylittää yksilön kapasiteetin käsitellä sitä, yksilö mahdollisesti altistuu useille fyysisille sairauksille, kuten tuki- ja liikuntaelinsairauksille sekä heikentyneelle sydän- ja verenkiertoelimistön toiminnalle. Näiden lisäksi jatkuva fyysinen kuormitus voi aiheuttaa väsymystä ja edelleen työuupumusta, työtyytyväisyyden laskua, poissaoloja ja kasvattaa inhimillisten virheiden sekä onnettomuuksien todennäköisyyttä. (Bagherifard ym. 2022)

Kehollisuus. Liikunnanopettajat altistuvat psykologisille riskitekijöille muiden opettajien tavoin, mutta lisääntynyt fyysinen kuormitus voi vaikuttaa merkittävästi tiettyjen terveydellisten ongelmien esiintyvyyteen. Yleisimpiä liikunnanopettajien fyysisiä vaivoja ovat alaselän kipu, ääni- ja kuulohäiriöt sekä vilustuminen. Lisäksi naisliikunnanopettajilla oli merkittävästi korkeampi riski virtsatietulehdukseen, päänsärkyyn ja kaularangan häiriöihin. (Kovač ym. 2013) Vertailtaessa opettajien vamma-alttiutta, liikunnanopettajien todennäköisyys saada tapaturmaperäinen vamma lukuvuoden aikana oli muihin opettajiin verrattuna suurempi (Goossens ym. 2016). Myös ikä voi altistaa liikunnanopettajia fyysisen kuormituksen tuomille vammoille kuten nilkka ja polvivammoille (Kovač ym. 2013). Tuki- ja liikuntaelimestön vaivat ovat yleisiä etenkin ikääntyneillä liikunnanopettajilla, ja nämä ongelmat hankaloittavat esimerkiksi opettajan itsensä osallistumista toimintaan aktiivisesti. Tuki- ja liikuntaelinvaivat voivat saada opettajan jopa harkitsemaan uran vaihtoa. (Lipponen 2023). Liikunnanopettajat myös itse kokivat, että ikääntymisen myötä ammatin harjoittaminen tulee vaikeuttamaan juuri työn fyysisyyden vuoksi (Gonzalez-Calvo ym. 2019).

Ympäristö. Työympäristön vaihtelevuus esimerkiksi sään muodossa tekee liikunnanopettajan työstä fyysisesti vaativaa. Liikunnanopettajat myös kokevat heidän ammattinsa olevan fyysisesti raskaampaa kuin luokassa tapahtuva opetus opettajalta vaaditun fyysisen aktiivisuuden vuoksi (Gonzalez-Calvo ym. 2019). Sisäsaleissa liikunnanopettajia kuormittaa ja vammoille altistaa vanhat lattiamateriaalit, sillä liikunnanopettajat ovat paljon jalollaan (Kovač ym. 2013). Opetusympäristyössä myös kognitiivinen toiminta kuten oppilaiden tarkkailu ja arvioiminen voidaan kokea fyysisesti raskaaksi. Tarkkailun tärkeys korostui, sillä liikuntaympäristössä opettajat halusivat olla luokkatilannetta paremmin selvillä oppilaiden liikkeistä jo pelkästään turvallisuus syistä. Opettajat myös kokivat jatkuvan liikkumisen ja suoritusten näyttämisen fyysisesti kuormittavana. (Gonzalez-Calvo ym. 2019)

Melu. Liikunnanopettajia tutkivassa kirjallisuudessa ilmenevät myös kuulo-ongelmat sekä ääniyliherkkyys. Esimerkiksi jatkuvassa melussa ja hälinässä työskentelyn on todettu aiheuttavan kuulo-ongelmien lisäksi myös pääkipuja ja ärtyneisyyttä (Så ym. 2014). Kuuloon liittyvät fyysiset kuormitustekijät ovat alati läsnä liikunnanopettajan työssä, sillä oppilaiden on todettu olevan äänekkäimpiä juuri liikuntatunneilla (Ubillos ym 2015). Yksittäisistä liikuntatunneista vesiliikunta ja kuntosalitunnit ovat kaikista äänekkäimpiä altistaen liikunnanopettajia eniten melulle (Greier ym. 2014). Kuuloon liittyvien tekijöiden lisäksi äänenkäyttö on myös yksi selkeä liikunnanopettajaa fyysisesti kuormittava tekijä. Cunha ym. (2014) totesivat, että äänen intensiivinen käyttö laajoissa tiloissa ja muun fyysisen toiminnan ohessa sekä huutaminen ovat isona syynä opettajien kokemuksiin äänenkäytöllisiin terveyttä uhkaaviin tekijöihin. Yleisimpiä oireita liian voimakkaasta äänenkäytöstä olivat kurkkukipu, vaikeus tuottaa ääntä sekä äänen pettäminen. Tutkimus osoitti myös sukupuolieroja naisliikunnanopettajien ollessa alttiimpia äänenkäytöllisille terveysongelmille. (Cunha ym. 2014) Äänenkäytöstä johtuvat ongelmat ovat myös yleisempiä liikunnan opettajilla verrattaessa muiden oppiaineiden opettajiin (Cantor Cutiva ym. 2013, Ubillos ym. 2015)

3.2.2 Liikunnanopettajan työn psyykinen kuormitus

Psyykinen kuormituksen käsite voidaan yksinkertaisimmillaan määritellä esimerkiksi tehtävänä, jonka käsittelyyn yksilö joutuu käyttämään psyykkisiä tai kognitiivisia resurssejaan. Omien resurssien lisäksi psyykkiseen kuormitukseen vaikuttavat myös ulkopuoliset resurssit

sekä tehtävän vaatimukset (Young ym. 2015). Tehtävän psyykkisten vaatimusten, eli kuormituksen ollessa suuremmat kuin yksilön käytössä olevat resurssit ratkaista tehtävää, yksilön toiminnan taso laskee (Ranchet ym. 2017) tai jopa keskeytyy (Jacques ym. 2017). Kognitiiviset kyvyt tarkoittavat yksilön tiedon käsittelyyn liittyviä toimia, kuten havaitsemista, ajattelua ja muistamista sekä yksilön työkokemusta, osaamista ja älykkyyttä (Kiely 2014). Työpaikoilla psyykkistä kuormitusta konkreettisesti lisäävät muun muassa epäselvyys työn kuvasta, jatkuva kiire, vaikutus- ja/tai kehittymismahdollisuuksien puute tai arvostuksen puute (Työturvallisuuskeskus). Psyykinen kuormitus ja stressi liittyy vahvasti opettajan ammattiin. Opettajien täytyy usein mukautua muuttuviin ja jopa äärimmäisiin tilanteisiin, joista selvitäkseen opettajan on käytettävä omia kykyjään ja taitojaan. (Popova ym. 2021) Työn kuormittavuus ei suoranaisesti tarkoita, että työssä voidaan pahoin. Negatiiviseksi kuormitus muuttuu, kun se on pitkittynyttä ja kontrolloimatonta. (Parvikko 2010, 15) Työntekijä ei koe työtä uuvuttavaksi, mikäli työn resurssit ja vaatimukset ovat samassa tasossa (Bakker & Demerouti 2007). Liikunnanopettajan työn kuormittavat tekijät ovat tärkeää tiedostaa, koska pitkittyneenä ne johtavat työstressiin, joka puolestaan altistaa työuupumukselle (Alsalhe ym. 2021).

Vuorovaikutus. Liikunnanopetuksessa oppilaiden käyttäytyminen on yksi vuorovaikutuksellinen psyykkistä kuormitusta lisäävä tekijä (Alsalhe ym. 2021). Oppilaskontakteissa konkreettisesti psyykkistä kuormaa lisää oppilaiden välinpitämättömyys, kuten kuuntelemattomuus, meluaminen ja säännöistä piittaamattomuus (Karakaya ym. 2015) sekä oppilaiden heikko motivaatio oppiainetta kohtaan (Coterón & Franco 2019). Von Haarenmack ym. (2020) jaottelee oppilaisiin liittyvää kuormaa kontrolloitaviin tekijöihin, kuten kurinpito tai luokkarauhan ongelmat sekä ei-kontrolloitaviin tekijöihin, kuten isot ryhmäkoot. Opettajan olisi hyvä keskittyä kontrolloitavat tekijöihin, sillä niihin hänellä on toiminta ja vaikutusmalleja. Sen sijaan ei-kontrolloitavat tekijät kannattaa enemmänkin hyväksyä. (Von Haarenmack ym. 2020) Myös liikunnanopetuksen vaihtelevat sijainnit saattavat eristää liikunnan opettajia myös sosiaalisesti kollegoista (Mäkelä & Whipp 2015) ja tämä saatetaan kokea eristyneisyyden psyykkisesti raskaaksi (Lee 2019; Van den Berghe 2013).

Perustarpeet. Liikunnanopettajan työhyvinvointia heikentäviä psyykkisiä tekijöitä on tutkittu myös Ryan & Decin (2002) itsemääräämisteorian pohjalta. Teoria käsittelee yksilön hyvinvointia ja motivaatiota, joiden perusedellytyksenä ovat psykologiset perustarpeet;

autonomia, koettu pätevyys sekä sosiaalinen yhteenkuuluvuus. (Ryan & Deci 2002, 6–8) Bartholomew ym. (2014) tutkivat näiden perustarpeiden merkitystä liikunnanopettajan työhyvinvoinnille. Tutkimuksessa ilmeni, että työssä koettu paine esti opettajan perustarpeiden tarpeiden täyttymistä. Paineeksi määriteltiin kiire ja koululaitoksen tai muiden opettajien puuttuminen omaan opetustyöhön. Kolmen perustarpeen laiminlyönti heikentää työhyvinvointia, ja kolmesta selkeimmin autonomia. (Bartholomew ym. 2014) Pätevyys ja sen näyttäminen on tärkeää liikunnanopettajalle. Mikäli tämä työn ulottuvuus poistetaan liian valvonnan kautta opettajat saattavat väsyä työhönsä. Yleisellä tasolla tutkijat uskovat autonomian puutteen kuormittavan liikunnanopettajia. (Franco ym. 2022)

Arvostus. Von Haarenmackin (2020) mukaan liikunnan on havaittu aika-ajoin olevan koululaitoksen sisällä vähemmän arvostettu oppiaine kuin muut oppiaineet (ks. Richards ym. 2017). Liikunnanopettajat voivat kokea arvostuksen puutetta myös kodin ja koulun välisessä suhteessa. Yleisesti arvostuksen puute koettiin psyykkisesti kuormittavaksi. (Von Haarenmack 2020) Arvostus ei myöskään tarkoita pelkästään liikunnanopettajan itse kokemaa negatiivista tilaa vaan se saattaa heijastua myös konkreettisiin liikunnanopetukseen liittyviin tekijöihin. Oppiaineen marginaalisuus saattaa johtaa esimerkiksi huonoihin resursseihin esimerkiksi liikuntavälineiden ja tilojen suhteen. (Zhang & Zheng 2017) Opettajan henkilökohtainen kokemus liikunnan heikommasta asemasta voi myös aiheuttaa ulkopuolisuuden tunnetta. Tunne liikunnan oppiaineen heikommasta asemasta voi haastaa liikunnanopettajan työhyvinvointia muusta henkilökunnasta eristäytymisen kautta. (O' Halloran 2020)

4 TUTKIMUKSEN TAVOITE JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää liikunnanopettajien kokemuksia työn fyysisistä ja psyykkisistä tekijöistä, sekä niiden koetuista vaikutuksista työhyvinvointiin. Fyysisillä tekijöillä tarkoitetaan tässä tutkimuksessa opettajan kokeman ruumiillisen fyysisyyden lisäksi myös koulua fyysisenä ympäristönä.

1. Millaisia fyysisiä tekijöitä liikunnanopettajan työhön liittyy?

1.1 Kokevatko opettajat nämä tekijät työhyvinvointia tukeviksi vai haastaviksi?

2. Millaisia psyykkisiä tekijöitä liikunnanopettajan työhön liittyy?

2.1 Kokevatko opettajat nämä tekijät työhyvinvointia tukeviksi vai haastaviksi?

5 TUTKIMUSMENETELMÄT

5.1 Haastatteluaineiston keruu

Tutkimuksen kohdejoukkona oli työssään jo kokeneemmat liikunnanopettajat. Tutkimuksen ulkopuolelle suljettiin ulkopuolelle senioriopettajat sekä noviisiopettajat. Näihin ratkaisuihin työtä ohjasivat alan aiemmat tutkimukset. Aiemmat tutkimukset olivat tuoreita, eikä niiden toistamiseen tai päivittämiseen ollut tarvetta. Lipponen (2023) tutki väitöskirjassaan iäkkäiden liikunnanopettajien työssä jaksamista ja Hallila (2022) puolestaan tutki pro gradu tutkielmassaan vastavalmistuneiden liikunnanopettajien kokemia työn kuormitus- ja voimavaratekijöistä.

Tutkimushenkilöiden rekrytoinnissa eri puolilla Suomea työskenteleviä liikunnanopettajia lähestyttiin sähköpostitse lähetetyillä haastattelukutsuilla (liite 1). Kolme liikunnanopettajaa vastasi haastattelukutsuun ja heidän kauttansa tutkimukseen saatiin lisää haastateltavia. Eli riittävän haastatteluotoksen saamiseksi niin sanottua lumipallomenetelmää. Tässä menetelmässä yksi tutkittava nimeää tutkijoille muita mahdollisia tutkimushenkilöitä, jotka sopivat tutkimuksen piiriin (Cohen & Arieli 2011). Lumipallomenetelmää on kritisoitu siitä, että alkuperäiset tutkimushenkilöt ehdottavat tutkimukseen itsensä kaltaisia henkilöitä ja täten kaventaen tulevan aineiston laatua (Kirchherr ym. 2018). Tässä tutkimuksessa kuitenkin ei katsottu olevan tuota vaaraa, sillä saadut haastateltavat opettivat eri kouluissa ja eri paikkakunnilla. Aineisto kerättiin lopulta seitsemän tutkimushenkilön haastatteluista, joiden työkokemus vaihteli 10–23 työvuoden välillä. Tutkittavista kolme oli naisia ja neljä miehiä ja he jakaantuivat maantieteellisesti Länsi-Suomeen, Itä-Suomeen, Keski-Suomeen, Etelä-Suomeen ja Pohjois-Suomeen. Näillä jaotteluilla aineistosta pyrittiin luomaan mahdollisimman heterogeeninen ryhmä, jotta aineisto ei olisi paikallista. Haastateltavat henkilöt numeroitiin sisältöä analysoidessa siinä järjestyksessä, jossa haastattelut pidettiin. Tuomi & Sarajärvi (2018) määrittävät laadullisen opinnäytetyön tutkimushenkilöiden lukumääräksi 6–8. Täten työmäärä ei käy liian suureksi, mutta aineiston määrä on kuitenkin riittävä. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 98–99) Haastattelut kestivät keskimäärin 30 minuuttia ja ne suoritettiin etäyhteyksien kautta Zoom-sovelluksella. Litteroitua tekstiä kertyi yhteensä 48 sivua Calibri-fontilla rivivälillä yksi.

Tutkimusaineisto kerättiin teemahaastattelun avulla. Tuomen & Sarajärven (2018) mukaan teemahaastattelu etenee tiettyjen etukäteen valittujen teemojen, aiheiden tai kysymysten määräämässä suunnassa ja sen etuna on, että sen avulla saadaan syvennettyä tietoa jo ennestään tutusta aiheesta. Teemahaastattelulle ja ylipäätään laadulliselle tutkimukselle on siis tyypillistä, että tutkittavat henkilöt tuntevat tutkimuksen aihealuetta entuudestaan, joko työnsä puolesta tai jonkin muun ennakkotiedon muodossa. Metodologisesti teemahaastattelu kokoaa tutkittavan ihmisen tulkintoja ja kokemuksia sekä asioiden merkityssuhteita. Avoimet kysymykset eivät rajoita vastaajaa mitenkään ja puoliavoimet puolestaan ikään kuin ohjaavat vastaajaa. Teemahaastattelussa ei kuitenkaan voi kysyä mitä tahansa, vaan teemojen on pysyttävä jo ennalta tiedetyn ja tutkimuskysymysten luomien rajojen sisällä. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 87–90)

Haastattelun teemoja muovasivat aiemmista tutkimuksista esiin nousseet ilmiöt, kuten työhyvinvointi, työssä jaksaminen, tunnetaidot, fyysinen rasitus, terveys ja stressi. Teemoja ei kuitenkaan suoraan käytetty haastattelussa, vaan tutkijat muodostivat niistä kaksi pääteemaa; työn fyysiset ja psyykkiset elementit, joihin haastattelurunko (liite 2) perustui. Haastatteluissa keskityttiin siihen, mitä näiden teemojen alta löytyy haastateltavien kokemana, ja näihin mainittuihin kokemuksiin tutkijat pureutuivat tarvittaessa jatko kysymysten ja tarkentavien kysymysten avulla. Haastattelurunkoa ei siis valmistettu suoraan sillä oletuksella, että jokaisen haastateltavan vastauksissa ilmenisi lähtökohtaisesti jonkin tietyn teorian antamat elementit, vaan siihen perustaan, mitä opettajat itse kokevat. Haastattelutapa muistutti myös avointa haastattelua. Avoimessa haastattelussa on etukäteen määritelty vain tutkittava ilmiö ja haastattelijan tehtävänä on muodostaa haastattelun jatko saatujen vastausten perusteella (Tuomi & Sarajärvi 2018, 89–90). Haastattelujen avoimuudella pyrittiin mahdollisimman aidon haastateltavan kokemuksen löytämiseen. Haastattelut pyrittiin toteuttamaan siten, että haastateltavaa ohjailtaisiin mahdollisimman vähän.

Haastattelutilanteessa oli aina mukana kaksi tutkijaa ja haastatteluissa pyrittiin etenemään tutkimuskysymysten määräämässä järjestyksessä. Tavoitteena oli ensin selvittää mitä fyysisiä tai psyykkisiä tekijöitä liikunnanopettajan työssä on. Ja myöhemmin oli tarkoitus selvittää aiemmasta kysymyksestä ilmenneiden asioiden ja työhyvinvoinnin välistä suhdetta. Ideaalitulanteessa haastateltavat olisivat ensimmäiseen kysymykseen antaneet listamaisen vastauksen, jonka joka kohtaan tutkijat olisivat seuraavaksi esittäneet esimerkiksi

jatkokysymyksen “Miten (ilmennyt asia) koet tämän vaikuttavan työhyvinvointiisi?”. Tämä ei kuitenkaan aina toteutunut, vaan haastateltavat puhuivat halutuista asioista heti kertoen, mikä tukee tai haastaa työhyvinvointia esimerkkien kautta.

5.2 Laadullinen tutkimus ja analyysin eteneminen

Laadullisen tutkimuksen ei ole tarkoitus selittää laajasti yleistettäviä ilmiöitä. Sen sijaan laadullisella tutkimuksella pyritään vastaamaan yksittäiseen ilmiöön. Tähän pyritään esimerkiksi tutkittavien omien näkökulmien tai omien kokemusten esiin tuomisella. (Hirsjärvi & Huttunen 1995, 201, Flick 2007, Tuomi & Sarajärvi 2018, 98–99) Laadullinen tutkimus myös keskittyy ymmärtämään tutkittavaa ilmiötä, kuten ihmisten kokemuksia eri elämän asioista. Merkityksellistä laadulliselle tutkimukselle on löytää yksilön kokemusten, toimintojen ja tapojen merkityksiä yksilölle. (Fossey ym. 2002) Tässä tutkimuksessa laadullisen tutkimuksen elementit ilmenevät esimerkiksi siten, että tutkimus ei pyrkinyt selvittämään esimerkiksi liikunnanopettajien työhyvinvoinnin yleistä tilaa, vaan siinä keskityttiin yksittäisten liikunnanopettajien omiin kokemuksiin ja merkityksiin työhyvinvointiin liittyen.

Yleisesti tässä tutkimuksessa käytetty sisällönanalyysi perustuu loogiseen ketjuun, jossa aineisto ensin pilkotaan osiin, käsitteellistetään ja kootaan sitten uudeksi kokonaisuudeksi. Aineisto siis kuvaa jotain ilmiötä, ja analyysin avulla pyritään sanallistamaan tuo ilmiö. Laadullisen tutkimuksen analyysi voidaan jakaa karkeasti kahteen ryhmään. Toisessa ryhmässä on tyypillistä, että analyysia ohjaa jokin teoria. Toiseen ryhmään kuuluu analyysimuodot, joihin toki voi liittää teoriaa, mutta teoria ei varsinaisesti ohjaa tai määritä analyysin tekoa. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 103, 122) Mikään teoria ei varsinaisesti ohjannut tämän tutkimuksen sisällönanalyysin tekemistä, joten se kuuluu jälkimmäiseen ryhmään.

Laadullisen tutkimuksen lähtökohtaisena haasteena on raakadatan paljous, josta oleellinen tieto on saatava esiin (Patton 2002). Jotta raakadatasta löydetään haluttu oikea tieto, on toiminnan oltava järjestelmällistä ja loogista (Tuomi & Sarajärvi 2018, 123–135). Tässä tutkimuksessa käytettiin aineistolähtöistä sisällönanalyysia. Aineistolähtöisessä analyysissa alkuperäisdataa ensiksi koodataan tai toiselta nimeltään litteroidaan, eli aineistosta etsitään tutkimuskysymysten suuntaiset ilmaisut. Seuraavaksi aineisto pelkistetään eli poimitut ilmaisut tyypistetään

menettämättä niiden alkuperäistä merkitystä. Lopuksi aineisto luokitellaan eli saatuja pelkistyyksiä yhdistellään toisiinsa sopiviksi alaluokiksi ja yläluokiksi (Tuomi & Sarajärvi 2018, 122–127). Aineistoa voidaan analysoida luokitellen, tällöin pelkistykset yritetään vain yhdistää toisiinsa sopiviin alaluokkiin. Siinä aineisto yksinkertaisesti järjestellään jopa määrällisen tutkimuksen omaisesti. Aineistoa voi analysoida myös teemoittelun kautta, jolloin alaluokkien suhteen pohditaan mitä kustakin alaluokasta on aineistossa sanottu. Tässä analyysimuodossa keskitytään tarkemmin annetun ilmauksen sisältöön. Kolmanneksi aineistoa voi analysoida tyyppitellen. Tyypittelyssä alaluokkien ilmauksille etsitään samankaltaisuuksia ja muodostetaan eräänlainen yleistys tai tyyppiesimerkki. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 104–107)

Tutkimus eteni siten, että ensin määriteltiin sisällönanalyysin kautta liikunnanopettajan työn fyysiset ja psyykkiset tekijät, ja näiden määritelmien teemoittelun kautta tarkasteltiin tekijöiden suhdetta työhyvinvointiin. Fyysiset ja psyykkiset tekijät haluttiin määrittää opettajien itsensä sanomana, sillä laadullisessa tutkimuksessa halutaan saada esiin tutkittavien oma ääni ja kokemukset (Tuomi & Sarajärvi 2018, 40). Aineiston analyysi alkoi tavallaan jo haastatteluvaiheessa, sillä jo silloin aineistosta nousi esiin toistuvia teemoja, jotka herättivät tutkijoiden mielenkiintoa. Ennen sisällönanalyysin ensimmäistä vaihetta, litterointia, jossa puhe ja toiminta puretaan kirjoitettuun muotoon ja tekstistä erotellaan halutut ja sopivat ilmaukset (Tuomi & Sarajärvi 2018, 104–105), tutkijat tutustuivat aineistoon lukemalla aukikirjoitetut haastattelut useaan otteeseen läpi.

Aineistoa lähdettiin analysoimaan etsimällä kaikki ne ilmaukset, jotka jollain tavalla liittyvät liikunnanopettajan työn fyysisiin tai psyykkisiin elementteihin. Analyysin helpottamiseksi löydetyt ilmaisut värikoodattiin ja siirrettiin erilliseen tiedostoon. Pelkistysvaiheessa edettiin tutkimuskysymys kerrallaan. Ensimmäinen etsittiin vastausta kysymykseen mitä fyysisiä elementtejä liikunnanopettajan työstä löytyy. Tässä vaiheessa oli haasteena se, että vastauksista ei ollut aina suoraan löydettävissä varsinkaan ensimmäisen tutkimuskysymyksen suuntaisia ilmauksia. Tässä esimerkki tällaisesta ilmauksesta.

“Kyllä ne avustukset on rankkoja kun on aikamoisia roikaleitakin oppilaina. Kyllä se rupeaa tuntumaan kropassa kun vaikkapa telinevoikassa tulee avustettua päivänkin verran ja on oikeasti itteänikin isompia oppilaita” H5

Haastateltava ei yllä olevassa sitaatissa suoraan ilmaise, että avustaminen on työn fyysinen piirre, vaan hän kertoo tilannetta, mikä häntä kuormittaa fyysisesti. Tutkijat kuitenkin tulkitsevat avustamisen olevan opettajan mielestä yksi työn fyysinen piirre, sillä kyseinen sitaatti ilmeni fyysisiä elementtejä kysyttäessä. Vastaavia tilanteita oli muitakin, joissa tutkijat joutuivat palaamaan alkuperäiseen raakadataan ja ikään kuin kontekstin avulla tulkitsemaan ilmauksia. Myös psyykkisiä tekijöitä selvitettäessä tuli vastaan tilanteita, joissa ilmauksen luonnetta oli pohdittava, jotta ilmauksen merkitys tai merkitykset saataisiin selville.

Ilmausten löydyttyä ja pelkistysten valmistuttua tutkimuksen analyysissä luotiin alaluokat, yläluokat, pääluokat ja yhdistävät luokat työhyvinvoinnin fyysisistä ja psyykkisistä tekijäistä (Taulukko 1 & 2). Mekaanisesti luokitusten muodostus analyysissä seurasi seuraavaa tapaa: kaikki pelkistykset koottiin samaan tiedostoon, ja samalla tavalla kuin koko analyysina alussa, pelkistykseen tutustuttiin lukemalla ne useampaan otteeseen läpi. Näin aineistoon tutustumista vahvistettiin lisää. Seuraavaksi samankaltaisia pelkistyksiä ryhdyttiin yhdistämään ryhmiä. Tässä vaiheessa fyysiset käsitekartat koettiin hyödyllisiksi. Tutkijoiden mielessä oli jatkuvasti tietynlainen hierarkkinen ajattelu, jonka yläpäässä oli tutkimuskysymys, alkupäässä aineisto. Pääluokat yhdisti tutkimuskysymyksen suuntainen yhdistävä luokka. Tämä vaihe tutkimuksesta vastasi tutkimuskysymyksiin 1 ja 2. Fyysisten elementtien kategoriaan kuuluvia ilmaisuja löydettiin yhteensä 162 ja psyykkiseen kategoriaan 216.

TAULUKKO 1: Fyysisen työhyvinvoinnin luokittelu

Alaluokat	Yläluokat	Pääluokka
Fyysiset vammat Koettu fyysinen rasitus Oma fyysinen kunto	Fyysinen toimintakyky	Liikunnanopettajan työn fyysiset tekijät
Liikuntapaikat Siirtymät Luonto-olosuhteet	Työympäristö	
Työpäivän pituus Työtehtävät Osallistuminen toimintaan	Työnkuva	

TAULUKKO 2: Psykkisen työhyvinvoinnin luokittelu

Alaluokat	Yläluokat	Pääluokat	Yhdistävä tekijä
Rehtori Opettajayhteisö Lähikollegat	Työyhteisö	Vuorovaikutus	
Oppilasvuorovaikutus Vanhemmat	Oppilaat ja vanhemmat		
Opetusryhmät Oppitunnit Työn psyykkiset vaatimukset	Opetustyö		Liikunnanopettajan työn psyykkiset tekijät
Kiire Ympäristötekijät		Työperäiset tekijät	
Työkokemus Työn henkilökohtaiset tekijät	Ammattitaito		

Seuraavaksi lähdettiin selvittämään miten liikunnanopettajat kokevat työnsä fyysiset ja psyykkiset tekijät. Tässä vaiheessa otettiin tarkasteluun kukin löydetty alaluokka ja sen kaikki ilmaukset, ja niitä teemoiteltiin. Tässä vaiheessa löydetyistä ilmauksista lähdettiin etsimään vastausta kysymykseen, miten alaluokka vaikuttaa työhyvinvointiin. Konkretisoidaan teemoittelun ja luokittelun eroa seuraavan sitaatin kautta.

“Mutta on se hienoa, kun pääsee olemaan niinku osallistumaan ja välillä niinku ihan ottamaan osaakin peleihin, niin sen oon kokenut mukavaksi, että ei vitsi tässä voi tässä voi itsekin vähän niinku nauttia tästä tekemisestä” (H4)

Teemoittelussa ei enää poimittu liikunnanopettajan työn fyysisiä elementtejä vaan elementtien kuormittavaa tai voimaannuttavaa kokemusta. Esimerkiksi yllä mainittu sitaatti pelkistettiin teemoittelu vaiheessa *osallistuminen tunneilla tukee työhyvinvointia*, kun taas luokittelussa pelkistys olisi ollut neutraali osallistuminen tunnin toimintaan. Jokaisen alaluokan sitaatit kävivät pelkistämisen prosessin kahdesti läpi, riippuen siitä minkä tutkimuskysymyksen valossa asiaa katsottiin. Tämän mahdollisti se, että tutkijat pitivät jo haastatteluvaiheessa tutkimuskysymykset tarkasti mielessään. Eli kun haastateltava mainitsi kokemiaan työn fyysisiä elementtejä, niin häneltä kysyttiin myös jatkokysymyksenä sen vaikutuksista. Mikäli jatkokysymys oli tarpeen, usein vastaukset olivat jo valmiiksi monisyisiä, joista ilmeni molemmat halutut asiat.

5.3 Tutkimuksen eettisyys

Yleisellä tasolla tutkimuksen eettisyys ilmenee hyvän tieteellisen käytännön noudattamisena. Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2023) määrittelee tuon käytännön luotettavuudeksi, rehellisyydeksi, arvostukseksi ja vastuunkannoksi. Luotettavuudella tarkoitetaan yleisesti laadukasta tieteellistä toimintaa koko tutkimuksen ajan. Rehellisyys tarkoittaa puolueetonta sekä oikeudenmukaista toimintaa ja arvostus kuvastaa puolestaan tiedeyhteisön kunnioitusta. (TENK 2023) Tässä tutkimuksessa haastateltavat informoitiin ennen haastatteluja tutkimuksen tavoitteista, luottamuksellisuudesta, vapaaehtoisuudesta ja käytetyn aineiston turvallisesta hallussapidosta sekä sen tuhoamisesta, kuten Tutkimuseettinen neuvottelukunta määrää tekemään (TENK 2019).

Eettisenä näkökantana tutkimukseen liittyi myös tutkimushenkilöiden yksityisyyden suojaaminen. Tutkittavien henkilöiden tunnistettavuus pyrittiin minimoimaan anonymisoimalla saatu aineisto. Anonymisointia pohdittiin jo tutkimushenkilöitä kerätessä esimerkiksi karkeammalla otannalla aineiston valinnassa työkokemuksen suhteen. Tutkimuksessa ei myöskään raportoitu haastateltavista yksityiskohtaisia tietoja työ- tai asuinpaikkaan liittyen,

joiden perusteella heidät voitaisiin henkilöidä tietyksi liikunnanopettajaksi. Tutkijat myös arvioivat mahdollista tunnistamisen vaaraa muiden henkilöiden näkökulmasta, mikä ilmaistaan yhtenä anonymisoinnin teemana (TENK 2019). Haastattelut suoritettiin etäyhteyksien avulla Jyväskylän yliopiston Zoom-alustalla, sovellus oli joka haastattelussa päivitetty viimeisimpään versioon, jotta tietoturva olisi mahdollisimman hyvällä tasolla.

Raakadata tallennettiin haastatteluista erillisellä nauhurilla ja nauhurilta se siirrettiin erilliselle salasanasuojatulle muistitikulle. Tutkijat eivät halunneet siirtää haastattelujen muovaamatonta dataa pilvipalveluihin, sillä datan koettiin olevan paremmassa turvassa erillisessä, verkottomassa muodossa. Tutkijat pitivät erityistä huolta muistitikun turvallisesta säilyttämisestä. Tutkimuksen analyysin ja tulosten valmistumisen sekä lopullisen tutkimuksen palautuksen jälkeen aineisto hävitettiin asianmukaisesti ja perusteellisesti.

Tutkimuksen teoriaosuudessa perehdyttiin aihealueen aiempaan tutkimustietoon muita tutkijoita kunnioittaen. Tämä on jo itsessään eettistä toimintaa, mutta se myös mahdollisti ja tuki eettistä ennakoarviointia. Ennakoarvioinnissa pohditaan aineistonkeruuta ja tutkimuksen suunniteltua toteutusta riskien ja vahinkojen minimoinnin näkökulmasta. (TENK 2019). Aiempien tutkimusten kautta tutkijat pystyivät selvittämään, onko tutkimusalalla ollut havaittavissa tekijöitä, joita kannattaisi ottaa huomioon. Mitään merkittävää ei tällä saralla ilmennyt. Myös aineiston keruumenetelmää pohdittiin, sillä mitä avoimempi se on, niin sitä hankalammaksi eettinen ennakoointi on (Tuomi & Sarajärvi 2018, 147). Haastatteluissa saattaa pulpahtaa esiin hankaliakin asioita ja haastattelijan on kyettävä reagoimaan näihin satuttamatta tutkimushenkilöä. Tutkijat kokivat, että huolellinen perehtyminen tutkimusalan kirjallisuuteen tuki myös tätä ennakoarvioinnin osa-aluetta.

5.4 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen luotettavuuteen kuuluu merkittävänä osana aineisto ja sen kerääminen. Haastatteluihin tulee valmistautua huolellisesti ja ne tulee suunnitella tarkasti. (Hirsjärvi ym 2009, 206) Tämän tutkimuksen luotettavuutta lisäsi selkeä ja toimiva malli, jota tutkijat seurasivat jokaisessa haastattelussa. Haastattelut toteutettiin siten, että molemmat tutkijat olivat mukana haastattelutilanteessa ja molemmat haastattelivat. Tutkijat halusivat selvittää

mahdollisimman aidosti liikunnanopettajien kokemuksia työnsä fyysisten ja psyykkisten tekijöiden ja työhyvinvointinsa suhteesta. Tästä syystä tutkijat eivät halunneet sitoa haastatteluja teorioihin. Itse haastatteluissa tutkijat pyrkivät kysymään kysymyksiä, jotka eivät ohjaisi vastauksia haluttuun suuntaan. Tässä tutkijat myös tunnistivat haasteen. Tuomi & Sarajärvi (2018) esittelee laadullisen tutkimuksen yhtenä heikentävänä tekijänä tutkijan subjektiivisuuden. Varsinkin aineistolähtöisessä tutkimuksessa aiemmilla tiedoilla, käsityksillä tai havainnoilla ei tule olla merkitystä analyysin muodostumisessa. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 108) Varsinkin haastattelutilanteissa ohjailun vaara oli olemassa. Tästä näkökulmasta katsottuna haastattelut olivat toinen toistaan laadukkaampia, kun haastattelu taito kehittyi. Tähän tutkijat pyrkivät valmistautua tiedostamalla omat ennakoasenteensa ja tietonsa. Kun tutkijat tiesivät ja olivat pohtineet niitä, ne oli helpompi sivuuttaa tutkimusta tehdessä.

Aineiston hankinnassa tutkijat lähestyivät sähköpostitse liikunnanopettajia ympäri Suomea, pyrkimyksenä saada mahdollisimman kattava otos. Vähäisen osallistumisinnostuksen vuoksi tutkijat kääntyivät jo mielenkiintonsa ilmaisseiden liikunnanopettajien puoleen, mikäli he tietäisivät halukkaita osallistujia. Tätä niin kutsuttua lumipallomenetelmää on kritisoitu siitä, että alkuperäiset tutkimushenkilöt ehdottavat tutkimukseen itsensä kaltaisia henkilöitä ja täten kaventaen tulevan aineiston laatua (Kirchherr ym. 2018). Haastateltavat olivat myös niin lukion kuin myös yläkoulun opettajia, joten tähän olisi voinut vetää selkeämmän linjan. Näistä näkökulmasta katsottuna aineiston keruun olisi voinut suunnitella paremmin ja se olisi lisännyt tutkimuksen luotettavuutta. Toisaalta saamamme lopullinen otos oli melko kattava, kun tutkittavia löytyi useammasta eri kaupungista. Kokonaisuutena tutkijat arvioivat, että haastateltava aineisto oli riittävä tutkimuksen luotettavuuden näkökulmasta, joskin parempaankin olisi pystytty. Tutkimuksen luotettavuudessa on tärkeää kuvata arvioida riittävän hyvin käytössä ollutta aineistoa (Parkkila & Välimäki 2000)

Tutkimuksen luotettavuutta lisää se, miten systemaattisesti ja selkeästi se on avattu (Hirsjärvi ym. 2009, 231). Läpi tutkimuksen tutkijat pitivät yllä analyysipäiväkirjaa, joka piti sisällään pohdintoja tehdyistä valinnoista ja menettelytavoista. Tarkoituksena oli helpottaa selkeän ja loogisen ja läpinäkyvän menettelytavan luominen. Läpinäkyvällä tavalla viitataan tieteen eetoksiin, joissa mainitaan tieteen julkisuus ja kaikille saatavilla olevuus (Merton 1968, 610).

6 TULOKSET

6.1 Työn fyysiset tekijät ja niiden kokeminen

Tutkimuksessa selvitetty liikunnanopettajien kokemat ammattinsa fyysiset työhyvinvointiin vaikuttavat tekijät ovat esitelty taulukossa 1. Seuraavissa alaluvuissa käsitellään erikseen opettajien kokemuksia kunkin yläluokan ja työhyvinvoinnin suhteesta.

6.1.1 Fyysinen toimintakyky

Fyysisen toimintakyvyn yläluokka muodostui alaluokista fyysiset vammat, fyysinen rasitus ja fyysinen kunto.

Liikunnanopettajan työn fyysinen luonne tuli esiin jokaisessa haastattelussa. Vaikka fyysisyydestä aiheutui toisinaan fyysistä työhyvinvointia haastavia elementtejä, kuten vammoja, työpäivän aikainen liikkeessä oleminen koettiin kuitenkin useimmiten työhyvinvointia tukevaksi.

”Niissä pitkissä kahdeksan tunnin työpäivissä on omat haittansa, mutta on se myös hyvä että ei tule semmoisia pitkiä istumisjaksoja. Kyllä mä varmaan olen keskimääräistä hyväkuntoisempi ihminen ja koko ajan tehdessä pysyy myös paremmin pirteänä ja se on positiivista.” (H6)

Kaikki haastateltavat liikunnanopettajat mainitsivat fyysisten vammojen liittyvän jollain muotoa ammattinsa toteuttamiseen, ja he kokivat niiden haastavan työhyvinvointiaan. Tuki- ja liikuntaelimestön vaivat, kuten selkä- ja hartiakivut olivat yleisiä, ja myös työperäisiä rasitusvammoja esiintyi kysyttäessä työn fyysisistä ulottuvuuksista. Fyysisten vammojen alkuperä vaihteli, ja työn tekemisessä niitä aiheutui esimerkiksi avustamisesta ja omasta osallistumisesta. Myös harjoitteita seuratessa on mahdollista saada vamma esimerkiksi pallon iskeytyessä päähän. Vammojen vaikutus työn tekemiseen vaihteli päivän ja työtehtävien mukaan. Vammat saattoivat olla pitkään haittaamatta työskentelyä, kunnes ilmaantuvat jonkin

ajan kuluttua uudelleen. Opettajat korostivat joka tuntisen alkuverryttelyn merkitystä liikuntavammojen välttämiseksi niin itsensä kuin oppilaiden kannalta.

”Näin vanhemmalla iällä pitää kiinnittää huomiota alkuverryttelyyn tosi paljon. Siis oppilaiden mutta myös minun itseni. Sanon aina oppilaille että nämä tehdään sitä varten ettei tule vammoja. Eilenkin vedettiin ihan kunnan alkuverryttelyt ja venyttelyt, jonka jälkeen vasta pelattiin. Ei voi ajatella, että heittää vaan pallon peliin ja pelataan, jonkinlainen lämmittely on pakko olla joka kerralla.” (H1)

Terveenä pysyminen koettiin työhyvinvointia tukevana tekijänä ja liikunnanopettajat osasivat arvostaa omaa fyysistä terveyttään. Tämä korostui tilanteissa, joissa opettaja oli kärsinyt fyysisistä vaivoista jossain kohtaa työuraa, mutta oli haastatteluhetkellä fyysisesti oireeton. Terveenä pysymisellä koettiin olevan yhteys hyvään työhyvinvointiin.

Fyysiseen toimintakykyyn kuului myös fyysinen rasitus, jota aiheutti työn fyysisyyden lisäksi työskentely meluisissa tiloissa. Suuret ryhmäkoot ja äänenkäyttö meluisassa ympäristössä koettiin olevan osa opettajan työn fyysisyyttä, ja opettajat kokivat sen haastavaksi etenkin meluallistuksen pitkittyessä. Samassa salissa saattaa olla yhtä aikaa useampi ryhmä, joilla kaikilla on oma opetuksensa käynnissä. Opettaminen on suurelta osin puhetyötä, ja opettajat kokivat muiden opettajien sekä oppilaiden kanssa äänitilasta kilpailemisen asettavan heidän äänensä koetukselle ollen fyysistä rasitusta aiheuttava tekijä. Jatkuva meluisassa ympäristössä olo aiheutti oman äänenkäytön haasteiden lisäksi myös muita ongelmia, kuten pääkipua.

”Ryhmät ovat isoja, esimerkiksi viime viikolla oli lentopalloa luokanohjausryhmälleni, 23 oppilasta, joista kaikilla oli lentopallo ja siellä verhon takana oli toinen ryhmä koripalloilemassa. Niin siinä kohtaa olin että ei vitsi, miten tästä selviää. Sanoin oppilaille että nyt tullette niin lähelle että voin koskettaa teitä, muuten ei kuulu yhtään mitään. Oppilaat eivät kuulleet sitäkään ohjetta ja piti viittoilla että tulkaa nyt tännepäin.” (H2)

”Sitten meteli aiheuttaa sitä että mulla ainakin tulee pääkipua. Ei sinällään tinnitusta mutta pääkipua, väsymystä ja niskojen jumia kun on koko päivän melussa. Sitä yrittää sillä lailla suojella itseään että vetää hartioita korviin.” (H5)

Äänenkäytön lisäksi liikunnanopettaja joutuu käyttämään työskennellessään omaa kehoaan. Työ on ruumiillista, ja hyvän fyysisen kunnan merkitys työssä jaksamisen kannalta nousi esiin yhtä lukuun ottamatta jokaisessa haastattelussa työhyvinvointia tukevana tekijänä. Hetkellinen työrasitus saattoi olla fyysisesti niin kuormittavaa, että vapaa-ajalla ei jaksanut enää lähteä liikkumaan. Opettajat pyrkivät tietoisesti pitämään huolta omasta fyysisestä kunnostaan, ja osa koki työpäivän aikaiset toimet, joko tunneilla osallistumisen, hyppytunneilla tehtävän omatoimisen liikunnan tai muun liikunnallisen toiminnan, riittäviksi kuntonsa ylläpitämiseen. Osa haastateltavista koki työpäivän aikaisen liikunnan liian tehottomaksi riittävän hyvässä kunnossa pysymiseen, ja heidän näkemyksensä mukaan vapaa-ajan liikkumattomuudesta seuraa kunnan alenemista.

”Jotkut aina sanovat, että liikunnanopettajat ovat kovakuntoisia, niin ei se tällä pelkällä opettamisella tule. Tässä on semmoinen tasainen loiva alamäki, että jollain tapaa kuitenkin pysyy kunnossa, mutta ei tämä niin paljoa kuormita että pysyisi hyvässä kunnossa. Muutakin pitää tehdä.” (H5)

6.1.2 Työympäristö

Työympäristön yläluokka muodostui alaluokista liikuntapaikat, työpäivän aikaiset siirtymät ja luonto-olosuhteet.

Liikunnanopettaminen tapahtuu liikuntapaikoilla, ja siksi se on merkittävä osa opettajien työn fyysisestä ulottuvuudesta. Liikuntapaikkojen kunto koulujen välillä vaihtelee, ja niiden saatavuus sekä etäisyys toisistaan mainittiin yhtä lukuun ottamatta kaikissa haastatteluissa. Toimivat liikuntapaikat saivat opettajilta kehuja, kun taas ahtaat ja meluisat liikuntapaikat koettiin haasteellisiksi oman työn toteuttamisen kannalta. Kaikilla kouluilla ei ollut ollenkaan riittävän suurta salia, jossa olisi voinut pitää toimivia liikuntatunteja. Opettajat kokivat tämän haastavaksi, ja se haastoi myös työhyvinvointia, koska usein liikuntatuntien toiminta tapahtui koulun alueen ulkopuolella. Vapaa-aikana olevien liikuntapaikkojen varaamisen ja tuntien organisoimisen koettiin aiheuttavan paljon ongelmia, ja liikuntapaikkojen saatavuus määritti

pitkälti oppituntien sisältöjä. Liikuntapaikkojen kuntoon liittyi myös salien sisäilmaongelmat. Opettajat osasivat arvostaa lähellä olevia hyväkuntoisia liikuntapaikkoja.

”Ja kyllä minä mietin myös sitä, että työhyvinvointiin vaikuttaa työympäristö, että minkälaisessa ympäristössä on töissä, että okei, se on koulu... Meillä liikunnanopettajilla se on aika monet maastot, salit ja eri paikat. Ja minä olen itse nyt sellaisessa onnekaassa tilanteessa, että mulla on nuo olosuhteet tosi hyvät.” (H2)

”Kaikkein eniten ongelmia aiheuttaa tämä organisointia aika pitkälti, ainakin meidän koulussamme. Kun tilat eivät ole siinä aivan lähellä, niin jatkuvasti pitää olla organisoimassa, että missä ollaan ja minne mennään.” (H1)

Haastateltavien mukaan työkuormitus riippui osittain liikuntapaikoista, kun muiden opettajien kanssa jaettavat tilat hankaloittivat työskentelyä. Salit olivat yhden ryhmän käyttöön sopivan kokoisia, mutta kun niitä joutui jakamaan useamman ryhmän kesken, tilanpuute haastoi tuntien läpivientä suunnitelmien mukaisesti. Liikuntapaikkojen lisäksi välineiden kunto ja määrä oli yksi liikuntapaikkojen koettuun toimivuuteen vaikuttava tekijä. Mahdollisuus hankkia uusia välineitä opetuskäyttöön helpotti työn tekemistä, ja sen koettiin tukevan työhyvinvointia.

Liikunnanopettajien fyysinen työympäristö vaihtelee usein sääolosuhteiden mukaan, ja tunnit jakautuvat sisä- ja ulkoliikuntatunteihin. Syksyllä ja keväällä opettajat ovat paljon ulkona, ja talven pakkaskausina sisäliikunta on yleisempää. Työn sisä- ja ulkotyöhön jakautumisen vuoksi liikunnanopettajat mainitsivat luonnon olosuhteet merkittäväksi elementiksi työnsä tekemisessä. Vuodenaikojen vaihtelun mukana voi tulla rankempia työpätkiä, jolloin ollaan esimerkiksi paljon telinevoimistelusalissa, jossa oppilaiden avustaminen lisää opettamisen fyysisiä vaatimuksia. Kevään ulkoliikuntakausi ulkokenttien kuivuttua koettiin hyväksi ajaksi opettaa liikuntaa, ja hyvässä säässä ulos pääsemistä pidettiin yhtenä ammatin parhaista puolista.

”Se on hyvin jaksottaista se touhu. Välillä on kevyempää, mutta sitten vuodenaikojen mukaan tulee niitä vähän rankempia pätkiä. Eli kun syksyllä alkaa työt, niin rasitus ei pysy vakiona koko aikaa. Syksyllä kun touhuillaan tuolla ulkona niin se on aika maltillista tuolla yleisurheilu- ja pesäpallokentillä. Mutta sitten kun tullaan sisälle tai

mennään hiihtämään, niin fyysinen kuormitus itsellänikin lisääntyy. Tietyllä jaksolla, kun tehdään telinevoimistelua niin avustamiset ynnä muut ovat välillä todellakin fyysistä touhua.” (H5)

”Sitten kun kelit pian kuivaa niin se on kyllä kivaa aikaa. Pääsee ulos pelaamaan ja aurinko paistaa niin se on nättiä aikaa olla liikunnanopettaja.” (H4)

Liikunnanopettajien fyysiseen työympäristöön liittyy työpäivän aikaiset siirtymät liikuntapaikalta toiselle. Siirtymät rytmittävät opettajien päivää, ja tuntien suunnittelulla voi vaikuttaa niiden määrään ja siihen, kuinka pitkiä matkoja joutuu kulkemaan työpäivän aikana. Tilojen puutteen ja niiden yhteiskäytön vuoksi on kuitenkin mahdollista, että jokainen työpäivän aikana pidettävä tunti on eri paikassa, jolloin merkittävä osa opetuksen ulkopuolisesta ajasta menee siirtymiin. Liikunnanopettamiseen kuuluu tunnin pitämisen lisäksi sen alkuvalmistelut ja tilojen raivaaminen lopuksi, joten liikuntapaikoilla on oltava hyvissä ajoin. Tunneilla tarvitaan usein välineitä, ja niitä ei välttämättä ole jokaisessa liikuntapaikassa tarjolla. Myös välineiden kuljettaminen kuuluu liikunnanopettajan tehtäviin. Opettajien kokemukset siirtymien fyysisyydestä vaihtelivat. Osittain ne ajateltiin hyvänä asiana, kun esimerkiksi kävelysiirtymien aikana sai lisättyä fyysistä aktiivisuutta, jonka ajateltiin parantavan kuntoa. Jatkuva liikuntapaikkojen välillä kulkeminen koettiin kuitenkin fyysisesti kuormittavaksi päivän aikaisten hengähdystaukojen määrän jäädessä vähiin.

”Se on semmoista paikasta toiseen hyppimistä; menet jäähallille hyvissä ajoin aukaisemaan pukuhuoneiden ovia, että ensimmäiset oppilaat pääsevät sinne. Tunnin jälkeen käyt pitämässä tunnin tennishallilla, jonka jälkeen menet taas uudestaan jäähallille. Tähän liittyy kaikki tunnin alku- ja loppuvalmistelut, tavaroiden paikalleen laitot ja raivaamiset.” (H1)

6.1.3 Työnkuva

Yläluokka liikunnanopettajan työnkuva muodostui alaluokista työpäivän pituus, työtehtävät ja osallistuminen opetukseen.

Liikunnanopettajien työpäivät koostuvat pidettävistä tunneista, hyppytunneista ja siirtymistä tuntien välillä. Näistä muodostuu työpäivän pituus, jonka jaksotus vaihtelee päivän mukaan. Kaikki pidettävät tunnit voivat olla peräkkäin, jolloin päivän aikana ei ole pitempiä taukoja tai vaihtoehtoisesti päivään voi sisältyä myös hyppytunteja. Yksi haastateltava koki hyppytunnit hyväksi asioiksi, koska niiden aikana voi tehdä muita työtehtäviä ja ne vähentävät päivän hektisyyttä. Päivän aikaisen fyysisyyden kokemiseen vaikuttaa myös opetettavat oppiaineet. Osalla haastateltavista oli opetettavana myös terveystietoa, jonka tunteja he eivät kokeneet fyysisesti yhtä aktiivisiksi kuin liikuntatunteja. Sekä liikunnan että terveystiedon opettaminen koettiin fyysistä hyvinvointia tukevaksi, koska terveystiedon tunnit rauhoittivat työpäivää.

”Monesti jotkut aina opettajanhuoneessa manailee sitä, että on hyppytunteja, niin mun mielestä ne ovat tosi hyviä, kun ehtii vähän päivän aikana rauhoittumaan. Minun mielestä on hyvä, kun ehtii rauhassa tehdä näitä muita juttuja päivän keskellä, eikä ole semmoista että viisi minuuttia tässä, jonka jälkeen pitää taas lentää.” (H5)

”Se liikunnan ja terveystiedon yhdistelmä on musta hyvä, kun saa välillä sellaisen tauon ja voi istua luokassa, jossa on vähän rauhallisempaa. Ja sitten välillä pääsee sinne ulos tai saliin.” (H7)

Opettamiseen kuuluu paljon jalkeilla oloa, jonka aikana tulee paljon liikkumista. Tuntien suunnitteluun, valmisteluun ja jälkitoimiin kuluu opettajilta aikaa ja energiaa. Välineiden siirtely varastoista saleihin ja takaisin koettiin rasittavaksi, vaikka siihen saakin yleensä apua oppilailta. Liikunnanopettajat viettävät paljon aikaa saleissa ja muissa liikuntapaikoissa ja heidän tulee olla jatkuvasti fyysisesti läsnä. Varsinaiseen tunnin aikana tapahtuvaan opetustyöhön kuuluvia fyysisiä työtehtäviä ovat esimerkkisuoritusten näyttäminen ja avustaminen. Myös perinteinen luokkahuoneopetus on osa terveystietoa toisena aineenaan opettavien liikunnanopettajien työtä.

”On hankalaa kuvitella sellainen työ missä mä vaan istuisin täällä luokassa. Ne terveystiedot on ihan mukavia, niitä on paljon vähemmän mutta ne niin kuin rytmittää sitä päivää. Mutta paljon on jaloilla olemista ja tekemistä.” (H4)

Opettajan itsensä osallistumista mukaan toimintaan ei tässä tutkimuksessa pidetä varsinaisena työtehtävänä, koska se on vapaaehtoista. Lähes kaikki haastateltavat kuitenkin mainitsivat sen osana liikunnanopettajan työn fyysistä ulottuvuutta, vaikkeivat itse osallistuisikaan mukaan toimintaan. Monet kommentoivat oman osallistumisensa olleen aktiivisempaa uran alkuvaiheessa. Motiivit omaan osallistumiseen vaihtelivat, ja niitä olivat esimerkiksi halu pysyä kunnossa, ja halu osoittaa oppilaille omaa osaamista. Opettajat osallistuvat toimintaan myös siitä yksinkertaisesta syystä, että liikunta on mukavaa. Yksi opettajista pyrki työpäiviään suunnitellessaan sisällyttämään niihin tietoisesti toimintaa, jolloin pystyisi itse osallistumaan liikuntaan. Näkemykset oman osallistumisen oikeellisuudesta vaihtelivat, eivätkä kaikki kokeneet sitä liikunnanopettajan oikeudeksi. Osallistuminen toimintaan koettiin fyysistä työhyvinvointia tukevaksi tekijäksi, kun sai olla aktiivinen ja pääsi liikkumaan työpäivän aikana. Opettajat kokivat osallistumisen tärkeänä esimerkin näyttämisenä, eli he eivät vain anna ohjeita ja seuraa vierestä, vaan osallistuvat itsekin ja näin ollen ovat samalla tasolla oppilaiden kanssa.

”Than tietoisestikin välillä teen sitä, että osallistun itse siihen tekemiseen kun on semmoisia ryhmiä missä pystyy ja tehdään sellaisia juttuja missä voin itsekin osallistua. Teen tietoisesti sen valinnan että sitten tulee liikuttua enkä vaan ohjaa siellä. Tiedän sen olevan hyväksi.” (H3)

”Jos siellä oppilaat rupeaa että etpä muuten pärjää mulle niin pakkohan se on käydä näyttämässä.” (H1)

”Mä en käytä työaikaa siihen, että saan tehtyä jonkun jumpan tai lenkin tai että olisin siellä peleissä mukana niin että oppilaat istuu penkillä ja mä pelaan. Mä olen siellä ohjaamassa ja auttamassa muita” (H6)

Kokonaisuutena liikunnanopettajan fyysinen työnkuva koettiin sekä työhyvinvointia edistäväksi että haastavaksi. Työn fyysisyys koettiin toisinaan kuormittavaksi, mutta työn monipuolisuus nähtiin yleensä etuna. Sopiva määrä tekemistä ja jalkeilla oloa oli positiivinen asia, mutta esimerkiksi työpäivä, johon sisältyi kuusi tuntia uinninopetusta kuumassa ja kosteassa olosuhteessa koettiin uuvuttavaksi. Jatkuva liikunnallisuus aiheutti osalle haastateltavista sitä, että kiinnostus liikkumaan lähtemiseen väheni vapaa-ajalla fyysisesti

rankan työjakson aikana. Työn fyysinen ulottuvuus koettiin kuitenkin kokonaisuutena enemmän työhyvinvointia tukevaksi tekijäksi vain yhden haastateltavan ollessa sitä mieltä, että työn fyysisyys kallistuu enemmän työhyvinvointia haastavaksi.

6.2 Työn psyykkiset tekijät ja niiden kokeminen

Tutkimuksessa selvitetty liikunnanopettajan työn psyykkisesti työhyvinvointiin vaikuttavat tekijät ovat esitelty taulukossa 2. Opetustyön ja ammattitaidon luokkien raja oli häilyvä, mutta se koettiin mielekkääksi tehdä, jotta aineistosta saataisiin paremmin eroteltua halutut asiat. Opetustyön yläluokan sisältämät asiat tulkittiin liittyvän enemmänkin työnkuvaan, kun taas ammattitaidon yläluokka sisälsi opettajalähtöisiä tekijöitä. Seuraavissa alaluvuissa käsitellään erikseen opettajien kokemuksia kunkin yläluokan ja työhyvinvoinnin suhteesta.

6.2.1 Työyhteisö

Alaluokat *rehtori*, *opettajayhteisö* ja *lähikollegat* muodostivat liikunnanopettajan työn psyykkisiä tekijöitä kuvaavan *työyhteisön* yläluokan.

Liikunnanopettajat kokivat rehtorin merkittäväksi henkilöksi psyykkisen työhyvinvointinsa kannalta. Rehtorin antama tuki on luonteeltaan monipuolista, ja hänellä on suuri merkitys esimerkiksi välinehankintoihin saatavan rahallisen määrän suhteen. Rehtorit olivat selvä työhyvinvointia tukeva tekijä, ja heitä kuvailtiin kannustaviksi sekä kaikki huomioon ottaviksi. Rehtorin myönteinen suhtautuminen siihen, miten opettaja halusi kehittää omaa työtään ja kokeilla uusia asioita opettamisessaan koettiin positiivisena. Rehtorien arvo oman työn helpottamiseksi oli merkittävä hankalissa tilanteissa, joiden selvittämisen pystyi delegoimaan suoraan heille. Rehtoreiden jatkuva halu kehittää koulu yhteisöä erilaisilla tehtävillä ja haastatteluilla koettiin haastavaksi, kun se oli pois muista työtehtävistä kuten oppituntien pitämisestä. Hyvät välit rehtoriin auttoivat jaksamaan ja lisäsivät opettajien omaa viihtyvyyttä työpaikalla.

”Tuki tulee sieltä rehtorilta. Hän on erittäin kannustava ja ottaa kaikki omat toiveeni huomioon esimerkiksi sen suhteen, miten itse haluan kehittää tätä työtäni. Jos haluan uusia välineitä opetuskäyttöön, niin koskaan ei tule kielteistä vastausta. Pystyn sitä kautta toteuttamaan hyvin omaa opettajuuttani.” (H1)

Rehtorien merkitys korostui etenkin tilanteissa, joissa opettajille oli ollut jotain ongelmia, joko suoranaisesti työhön liittyviä tai muuta kautta työn tekemiseen heijastuvia. Haastattelussa toistui rehtorien myönteinen toiminta silloin, kun liikunnanopettaja koki itsensä kuormittuneeksi esimerkiksi liian suuren tuntimäärän takia. Rehtorit sallivat työtehojen laskemisen, ja pyrkivät omilla toimillaan siihen, että opettajan kuormitus vähenisi tulevaisuudessa. Rehtorien tuen vaikutuksesta opettajille tuli tunne, etteivät he jää haasteidensa kanssa yksin.

”Meillä on ollut todella hyvä yhteisymmärrys rehtorin ja minun välilläni asioista. Vähän niin kuin tällaisista henkilökohtaisista asioista. Minun silmissäni hän on mulle se työhyvinvoinnin edistäjä, kun hän ymmärtää myös sen mun kuormituksen ja on aina että nyt parantelet kunnolla etkä tule liian aikaisin töihin, jos olen vaikka flunssassa.” (H2)

Opettajayhteisön välinen kanssakäyminen koettiin yleisesti työhyvinvointia tukevaksi tekijäksi. Opettajanhuoneesta sai tukea, ja monet kuvailivat työyhteisössään olevan avoin sekä positiivinen ilmapiiri. Haastavia opetustilanteita ei tarvinnut jäädä murehtimaan, vaan niistä pystyi keskustelemaan muiden opettajien kanssa. Itse työyhteisöä ja opettajanhuoneeseen menemistä ei koettu kuormittavaksi tekijäksi.

Koska liikunnanopettajat ovat usein suuren osan työajastaan liikuntapaikoilla, etäisyys työyhteisöön toistui monessa haastattelussa. Tämä koettiin toisinaan työhyvinvointia haastavaksi tekijäksi, kun opettaja saattoi tuntea ulkopuolisuutta työyhteisöstään. Kokemukset asiasta vaihtelivat, ja osa koki sen hyväksi asiaksi, sillä sai itse ”päättää” milloin menee osalliseksi opettajanhuoneen keskusteluihin. Merkittävänä tekijänä pidettiin sitä, kuinka hyvin liikunnanopettajat tiesivät koulussa ja opettajayhteisössä tapahtuvista asioista, vaikka olisivatkin olleet etäämpänä. Opettajat eivät tunteneet itseään ulkopuoliseksi, jos vain tiesivät mitä heidän työpaikallaan tapahtuu.

”Vähemmän olen kyllä tuolla opehuoneessa, mutta toisaalta se on ihan kivakin, että pystyy itse valitsemaan ne hetket eikä joudu koko aikaa siellä olemaan. Sekin voisi varmaan mennä kuormittavaksi kuunnella siellä niitä juttuja joka tunnin välissä. Musta tää on kiva näin. Jos haluaa hektisen tunnin jälkeen omaa aikaa, niin sitä saa.” (H4)

”Kyllä sitä on oikeasti vähän siinä yhteisössä ulkopuoliseksi jäänyt. Se on ihan selvä asia. Sitä ei ole sillä samalla tavalla mukana niissä niiden kahvipöytäkeskusteluissa, mitä ne siellä jauhaa ja nauraa. Itse olen sen ajan jossain muualla. Joskus silloin tällöin käyn kyllä myös siellä, kunnes lähden muualle.” (H1)

Koko opettajayhteisön lisäksi yhteistyön sujuminen lähikollegoiden kanssa koettiin työhyvinvointia tukevaksi tekijäksi. Liikunnanopettajat joutuvat ottamaan toisensa huomioon esimerkiksi tilavarauksia tehdessään ja sujuva yhteistyö varauksien suhteen koettiin merkitykselliseksi useassa haastattelussa. Haasteita lähikollegiaalisessa yhteistyössä oli silloin, jos työajan ulkopuolella (esimerkiksi sunnuntai-iltana) piti alkaa selvittämään missä kukin pitää seuraavan päivän tuntinsa, ja mitkä tilat ovat vapaita. Toisten liikunnanopettajien vinkit olivat tärkeitä tuntien sisältöjä suunniteltaessa ja myös yhdessä pidettävät tunnit mainittiin onnistuessaan mielekkäinä. Koko koulun liikunnanopetusta ajatellen koettiin tärkeäksi, että liikunnanopettajat luovat yhteiset säännöt erilaisten käytäntöjen suhteen ja sitoutuvat niiden noudattamiseen.

”Me ollaan kaikki tosi sopeutuvaisia ja joustavia, mutta keskusteluahan se vaatii että kuka menee minnekin. Semmoinen huumori siihenkin liittyy. Jos joku homma ei mene ihan putkeen niin sille vaan naureskellaan ja lähdetään töihin.” (H5)

”Joskus voi olla ristiriitaa toisten opettajien kanssa. Se voi alkaa sunnuntai-iltana, kun yhteinen WhatsApp alkaa laulamaan, että missä olette ja mitä teette. Ja sitten joku haluaa muutoksen muutosta ja sitten ne itse etukäteen suunnitellut vuorolistat ei välttämättä toimi. Täytyy sanoa, että se on kyllä vähän työhyvinvointia heikentävää.” (H3)

6.2.2 Oppilaat ja vanhemmat

Liikunnanopettajat ovat jatkuvasti vuorovaikutuksessa *oppilaiden ja heidän vanhempiansa* kanssa. Näin heistä muodostuikin yksi psyykkisten tekijöiden alaluokka. Oppilaiden vaikutus työhyvinvointiin vaihtelee ja heidät voidaan kokea sekä psyykkistä työhyvinvointia tukeviksi että haastaviksi.

Oppilaiden huono käytös koettiin opettajan työhyvinvointia heikentäväksi, kun se aiheutti ongelmia oman ammatin toteuttamisessa tunnilla ilmenneiden käytöshäiriöiden seurauksena. Oppilaiden negatiiviset tunteenpurkaukset haastoivat opettajia, sillä ne aattoivat tulla eteen yllättäen. Haastattelemamme opettajat eivät olleet enää noviiseja, ja heidän näkemyksiensä mukaan oppilasaines on mennyt vaikeampaan suuntaan työuriansa aikana. Oppilaiden käyttäytymistä kuvattiin enenevässä määrin levottomaksi ja heidän käytöstapojansa huonommaksi, joka haastaa opettajien psyykkistä työhyvinvointia. Opettajat kokevat, että oppilaiden omat ongelmat heijastuvat heidän käyttäytymiseensä.

”Se oppilaiden verbaliikka on välillä ollut ihan ala-arvoista ja kun se kohdistuu sinuun opettajana. Kuten sanoin niin en ota niitä henkilökohtaisesti, koska eivät ne sitä tarkoita. Kyllä minä sen tiedän. Mutta se on niin paha se teksti ollut... Sitä voi jotenkin pahoin, että miten ne jotkut voi olla niin pahassa jamassa” (H2)

Osa opettajista koki haastavista oppilaskohtaamisista aiheutuneen myös hyviä asioita. Mikäli keskustelu huonosti käyttäytyneen oppilaan kanssa onnistui tilanteen jälkeen, seurasi siitä onnistumisen kokemuksia ja tunne siitä, että pystyy tarjoamaan oppilaille liikunnanopetuksen lisäksi esimerkin, miten haasteita kohdatessa on hyvä käydä asiat tuoreeltaan puhumalla läpi. Sekä opettaja että oppilas voi oppia näistä tilanteista paljon, ja jälkikäteen voi olla tyytyväinen omaan suoriutumiseen. Koulun koolla ja oppilasaineksen laadulla oli myös vaikutus siihen, kuinka kuormittavaksi opettajat kokivat oppilaansa.

”Mulla on ollut se onni, että mä oon ollut aika tämmöisestä niinku ”helpossa” koulussa, jossa on ns. kesyä oppilasainesta. En ole joutunut stressaamaan semmoisista haastavista tai hankalista oppilaista oikeastaan koskaan.” (H3)

Vaikka oppilaiden kanssa oleminen koettiin toisinaan haastavaksi, oli heidän merkityksensä työhyvinvoinnille pääasiallisesti tukevaa. Oppilaita kuvailtiin mukaviksi, innostaviksi sekä hauskoiksi ja, heidän kanssaan oleminen koettiin enimmäkseen hyvin positiivisena asiana. Opettajan ammattiin kuuluu kasvattaminen, ja oppilaiden kehityksen näkeminen murrosiän ongelmien kanssa kamppailevasta nuoresta kohti yhteistyökykyistä aikuista koettiin onnistumiseksi.

”Suuri osahan siitä päivästä on sillä tavalla, että nämä oppilaat tukevat sitä omaakin jaksamista. Kun ne innostuu liikkumaan niin siitä innostuu itekin.” (H5)

”Toki siellä on semmoisia onnistumisiakin, kun kaksi vuotta takkuat jonkun porukan kanssa jossa oppilaat pistää vastaan joka tilanteessa ja eri suuntaan niin sitten kun ne tuossa vähän kasvaa ja aikuistuu niin huomaakin että tämänhän alkaa mennä jo suht tavallisesti ilman mitään isompia ongelmia.” (H4)

”Mä tykkään siitä, että kaikki päivät on vähän erilaisia, kun tekee työtä nuorten ihmisten kanssa. Ne on aika vauhdikkaita ja vilkkaita, tavallaan myös rasittavia, mutta silti hirveän aitoja ja ihania.” (H7)

Myös yhteydenpito oppilaiden vanhempien kanssa voi olla liikunnanopettajia psyykkisesti haastava tekijä. Kokemukset siitä vaihtelivat, ja osa opettajista korosti, että haastavat tilanteet huoltajien kanssa ovat kuitenkin harvinaisia. Osa puolestaan koki, että kommunikointi kotiin on muuttunut samaan tapaan haasteellisemmaksi, kun oppilasaines on muuttunut vaikeammaksi. Opettajien kokemusten mukaan vanhempien kanssa joudutaan viestittelemään enemmän ja he haastavat kyseenalaistuksillaan enemmän opettajien hyvinvointia. Opettajat kokevat vanhempien luottamuksen vähentyneen jossain tapauksissa kouluja kohtaan.

”Tietenkin vanhemmat ovat yksi pelin osapuoli, mutta ei ne sillä tavalla itselleni ole niin kuormitusta aiheuttava tekijä. Joillakin viikoilla ehkä.” (H5)

”No vanhemmat, sekin on kyllä nyt noussut. Se on enempi sitä viestittelyä ja kyseenalaistamista. Mäkin nyt aika harvoin pistän kotiin viestiä tai soitan niin sieltä kysytään että onko näin tapahtunut oikeasti että onko meidän poika tai tyttö... Ei haluta

uskoa mitä on tapahtunut, ja uskotaan mieluummin sitä omaa lasta ja kysytään että voiko muka pitää paikkaansa.” (H4)

”Jollain tavalla on ehkä muuttumassa tämä huoltajien ja opettajien välinen kulttuuri. Toki ei kaikkien kanssa, mutta on lisääntyvässä määrin tämmöistä, että tiedetään oikeudet, mutta ei ehkä velvollisuuksia. Tämä on kuormittavaa ja huolestuttavaa.” (H3)

6.2.3 Opetustyö

Opetusryhmät, oppitunnit, kiire, työn psyykkiset vaatimukset ja ympäristötekijät opettajan ammattitaito muodostivat alaluokkakokonaisuuden, joka yhdistettiin opetustyön yläluokaksi. Liikunnanopettajat kokivat suuret ryhmäkoot haastaviksi oman psyykkisen työhyvinvointinsa kannalta. Suurissa ryhmissä on enemmän ongelmakäyttäytymistä ja organisointiin sekä kurinpitoon menee enemmän aikaa. Osa opettajista ymmärsi sen, että asiaan on hankala itse vaikuttaa. Ryhmien koot määrittyvät koulun resurssien mukaan, ja siihen on vain sopeuduttava. Ryhmäkokojen lisäksi niiden oppilasaines vaikutti opettajien kokemaan psyykkiseen kuormitukseen. Osa opettajista mainitsi sekaryhmät kuormittaviksi ja eri vähemmistöjen huomioonottamisen haastavaksi. Suurten ryhmien oppilasaines on heterogeenistä, ja opettajat kokivat haastavaksi tarjota jokaiselle mielekästä tekemistä. Heterogeeniset ryhmät haastoivat opettajia tuntien suunnittelussa, ja tuntien suunnittelu mainittiin tärkeänä asiana psyykkisen hyvinvoinnin kannalta.

”Sitten on asioita mihinkä ei itse voi vaikuttaa tai ainakaan ihan hirveästi niin esimerkiksi ryhmäkoot. Se on ihan supermerkittävä tekijä myös psyykkisen jaksamisen kannalta.” (H4)

”Meillä on sekaryhmät, ja kaikki tulee ottaa tuntien sisältöjen suunnittelussa huomioon. Oppilaiden erilaisuus on kasvanut. Mutta miten mukava on mennä tunnille, kun tietää mitä tehdään.” (H1)

Haastattelemamme opettajat olivat kokeneita, eikä heidän välttämättä tarvinnut enää suunnitella tuntejaan kovin tarkkaan kattavan kokemuseräisen tuntisuunnitelmapankin vuoksi.

Monelle opettajalle riitti, että oli tiedossa suuressa mittakaavassa yksittäisen tunnin ja jakson tavoitteet, jonka perusteella pystyi valitsemaan tuttuja opetustyyylejä ja harjoitteita. Opettajat kokivat kyvyn soveltaa tärkeäksi tekijäksi, esimerkiksi tilanteessa, jossa ei ollut tarvetta vaihtaa toimivaa harjoitetta seuraavaan, vaikka olisikin etukäteen näin suunnitellut. Tuntien epätarkka suunnittelu aiheutti haasteita silloin, kun oppilaat olivat kiinnostuneita tunnin sisällöstä, eikä opettajalla välttämättä ollut antaa vastauksia. Suunnitelmallisuus koettiin hyväksi, kun osasi vastata oppilaiden kysymyksiin siitä, mitä milloinkin tehdään.

”Mä kyllä suoraan sanoisin, että työhyvinvointi on yhteydessä suunnittelemattomuuteen, ikään kuin ovenkynnyspedagogiikkaan. Eli oppilailta pompahtelee niitä kysymyksiä, että mitä me tehdään ja kun sä et itsekään tiedä mitä tehdään niin sä vastaat ehkä vähän eri tavalla jokaiselle. Sen huomaa kun on suunnitellut edes jotkut raamit niin se lisää omaakin viihtyvyyttä kun jää semmoinen epämääräisyys pois multa itseltäni ja myös oppilailta.” (H2)

Heikot suunnitelmat lisäävät kiirettä, joka oli haastattelujen perusteella yleinen psyykkistä kuormitusta aiheuttava tekijä liikunnanopettajien työpäivien aikana. Opettajat kokivat kiireen aiheuttavan heille usein stressiä. Kiire saattoi tulla yksittäisistä oppitunneista, esimerkiksi siirtymien vuoksi, kun ei meinannut keretä ajoissa opetuspaikalle. Työpäiviä kuvattiin hektisiksi, ja ajanpuutteen vuoksi työpäivän tauotuksessa saattoi olla ongelmia esimerkiksi ruokataukojen suhteen. Kaikille työtehtäville ei välttämättä jäänyt aikaa kiireen haastaessa oppilaskohtaamisia eikä omaa työtä ennättänyt reflektoida halutulla tavalla. Opettajat kokivat taidon jaksottaa lukuvuoden aikaista työkuormaa- ja panosta tärkeäksi psyykkisen jaksamisensa kannalta, kun kiireen määrää pystyi säätelemään. Jaksojärjestelmällisissä kouluissa jaksojen vaihdot aiheuttivat kiirettä ja stressiä, kun piti opetella uudet opetusryhmät ja rutiinit.

”Mutta toki sitä tässä vuosien varrella on oppinut säätelemään sitä (kiirettä), kun tietää, että vuodessa on tiettyjä pätkiä, milloin on enemmän vauhtia ja vaarallisia tilanteita, niin seuraava pätkä saattaa olla rauhallisempi” (H5)

”Jaksojen vaihdot aiheuttavat kyllä stressiä, silloin tulee uudet ryhmät täynnä oppilaita, joita ei ole koskaan nähnyt ja kun niihin rupeaa tutustumaan.” (H1)

Liikunnanopetuksen lisäksi jokaisella haastateltavalla oli myös muita työtehtäviä. Kaikilla haastateltaville kuului työtehtäviin ryhmänohjaus, ja esimerkkejä muista tehtävistä olivat opetussuunnitelmatyö, liikuntahankkeissa mukana oleminen ja urheiluakatemiaan valmennukset. Kokemukset muista työtehtävistä vaihtelivat; ryhmänohjauksessa saattoi olla haastavia ja aikaa vieviä tapauksia, jotka kuormittivat opettajaa myös psyykkisesti. Toisaalta muut työtehtävät toivat vastapainoa opettamiseen ja niistä sai vaihtelua työpäiviin. Liikunnanopettajat mainitsivat olevansa usein vastuussa koko koulun tai jopa kaupungin yhteisten tilaisuuksien ohjelmasta, kuten kevätjuhlista ja vanhojen tansseista, ja tämä koettiin toisinaan stressaavaksi ja kuormittavaksi.

”Se viimeinen viikko on kyllä sellaista hulinaa, että silloin mennään aamusta iltaan ihan lentämällä. Eli nämä tällaiset koulun yhteiset jutut aiheuttaa stressiä.” (H5)

”No se on se selvä asia että sitä stressiä kokee. Olkoot sitten vaikka vanhojen tanssit; koko kaupungin vanhojen tanssit ja niiden organisointi on minun vastuulla, johon organisoin kaikki orkesterista lähtien. Siellä on satoja pareja ja sekä kenraaliharjoitukset että alkupalaverit, yhteydenotot ynnä muut kuuluu minun tehtäviini. Kyllä se stressi näkyy silloin ihan yöunissa, tulee ajateltua että onko kaikki asiat hoidettu.” (H1)

Opetusympäristön tekijöillä oli vaikutusta opettajien psyykkiseen työhyvinvointiin. Talven sisäliikuntakausi ja pimeä aika koettiin haastavaksi, kun taas syksyn ja kevään ulkoliikuntakautta kuvailtiin mukavaksi ajaksi olla opettaa. Luontoon pääseminen oli monelle liikunnanopettajalle keino palautus psyykkisesti haastavista opetustilanteista.

”Se pitkä sisäliikunta kausi alkaa jossain kohtaa vähän ahdistamaan kun sisällä ollaan ja pihalle ei oikein pääse liikkumaan” (H4)

”Olen ehdottomasti luontoihminen ja se on minulle semmoinen työhyvinvointia ylläpitävä elementti.” (H2)

6.2.3 Ammattitaito

Ammattitaidon yläluokka koostui alaluokista työkokemus ja työn henkilökohtaiset tekijät. Tutkimuksessa ei vertailtu tai pohdittu eri opettajien ammattitaitoa, vaan sitä tarkasteltiin vain aineistosta esiin nousseena työhyvinvointiin yhteydessä olevana tekijänä. Ammattitaidon alaluokat eriytyivät opetustyöhön liittyvistä tekijöistä sillä, että niiden tulkittiin olevan omanlaisiaan opettajasta riippuen. Ne olivat ikään kuin opettajalle kertynyttä omaa kapasiteettia toimia eri tavoilla. Kun taas opetustyöhön liittyvät tekijät, kuten kiire tai oppimisympäristöt tulkittiin enemmänkin yleiseksi osaksi työtä.

Kokemuksen myötä opettajat olivat oppineet tiedostamaan mihin itseään vaivaaviin asioihin kannattaa puuttua, ja mihin pystyy puuttumaan. Tämä kyky koettiin psyykkistä jaksamista tukevaksi tekijäksi ja se ilmeni esimerkiksi koulujen yleisessä keskustelussa ryhmäkoista. Opettajat tiedostivat, että puoliaan tulee pitää, mutta liiallinen itsestä riippumattomiin tekijöihin puuttuminen koettiin riskinä. Opettajat kokivat kokemuksen tuoman tilannetaujan hyväksi asiaksi myös kanssakäynneissä oppilaiden kanssa.

“Tietysti pitää purnata ja vaikuttaa (ryhmäkokoihin liittyen), mutta sitten täällä koulumaailmassa näkee valitettavan paljon niitä, että se kitinä vaihde jää päälle. Eli kaikki asiat on sitten aina negatiivista ja sitten se negatiivisuus taas ruokkii lisää negatiivisuutta” (H4)

“Ja sitten vaikka nyt se ryhmäkoot, niin kyllä siitä pitää sanoa, mutta jos se on se asia, mikä sieltä johdolta tulee niin jotenkin mä ajattelen, että ei sitä nyt voi siihen loputtomasti käyttää energiaa, että se voisi olla loputon suo” (H4)

“Koin sellaisen jonkinlaisen oivalluksen tuossa matkan varrella. Käytän sellaista lausetta itselleni että ”valitse itse ne taistelut, mitkä tänään käyt”. Se ei ole vain se yksi oppilas, joka häröilee tai vaeltelee, siellä saattaa olla useampia ja joku mättää sitä kirosanaa vaan. Mutta silloin, kun itse tajusin, ettei niitä kaikkia taisteluja tarvitse käydä samalla kertaa, vaikka tämä onkin kasvatustyötä, niin jaksoin paremmin.” (H2)

Kokemuksen piiriin kuului myös työssä kohdattu soveltaminen, sopeutuminen ja työn jaksottaminen. Haastatteluissa ilmeni, että liikunnanopettajien työssä ilmenee paljon soveltamista, joka liittyy niin ympäristöllisiin kuin myös opetuksen sisällöllisiin tekijöihin. Soveltamista vaati myös isojen kokonaisuuksien kuten juhlien ja tapahtumien organisointi sekä oman hyvinvoinnin organisointi. Haastateltavat kokivat kokemuksen mukana tulleen taidon soveltaa tukevan heidän psyykkistä jaksamistaan. Kun tunneilla tapahtuu jotain yllättävää, taito soveltaa ja muuttaa suunnitelmaa helpottaa tilanteeseen sopeutumista. Työn jaksottaminen tarkoitti kykyä tiedostaa etukäteen sellaiset tilanteet tai ajanjaksot, jotka mahdollisesti tulevat kuormittamaan opettajaa.

“Äskenkin oltiin uimahallissa niin ei sitä pysty suunnittelemaan, kun siinä on kaksi muuta ryhmää molemmille puolille ja meillä onkin vain keskirata käytössä. Silloin joutuu heittämään ne hienot suunnitelmat roskapönttöön ja miettimään, että mitä mielekästä tekemistä sitä oppilaille keksiikin tunnin ajaksi. Mutta ei näillä kilsoilla tarvitse enää ottaa paniikkia noista asioista.” (H5)

“Ja kun tietää että 3–4 viikkoa on ollut tosi kiireistä, niin pyrkii laatimaan omat suunnitelmat siten, että säätelee sitä kiireen määrää. Mutta toki sitä on tässä vuosien varrella oppinut säätelemään sitä, kun tietää, että vuodessa on tiettyjä pätkiä milloin on enemmän vauhtia ja vaarallisia tilanteita, niin seuraava pätkä saattaa olla rauhallisempi.” (H5)

Yleisellä tasolla opettajat kokivat työkokemuksen työhyvinvointiaan tukevaksi tekijäksi. Ammattitaito liittyi opettajien puheessa niin sisällölliseen opetukseen kuin myös kanssakäyntiin oppilaiden kanssa. Opettajat kokivat stressittömyyttä osittain siksi, että opetussisällöt olivat niin hyvin hallussa sekä siksi, että he pystyivät ammentamaan aiemmista kokemuksista apua akuutteihin tilanteisiin.

“En juurikaan koe ammatissani stressiä, ainakaan opettamisen osalta koska opetussisällöt ja liikuntatuntien pitäminen on niin hyvin hallussa. Eiköhän se kokemuksesta kieli” (H1)

“Jos jokin haastaa, niin ne haastavat oppilaat. Mutta mä en ehkä välttämättä kuitenkaan kokenut, mulla on sen verran työkokemusta, että mä en kokenut etukäteen stressaavani vaikka sitä seuraavan viikon tuntia.” (H2)

Työn henkilökohtaiset tekijät ilmenivät opettajien itsensä toteuttamisena. Haastateltavien kokemukset itsensä toteuttamisen täyttymisestä vaihtelivat. Se koettiin kuitenkin tärkeäksi osaksi työhyvinvointia. Itsensä toteuttamiseen vaikutti myös opettajasta riippumattomat tekijät, kuten koulun yhteiset linjaukset.

“Työhyvinvointia tukee, että saan usein sisällöllisesti tehdä mitä haluan ja pitää tunnit missä haluan tai pystyn. Ylipäätään pystyn siis hyvin toteuttamaan opettajuuttani laajasti sekä monipuolisin sisällöin.” (H1)

“Täällä meidän koulussa on tehty linjaus, että hyvin paljon painotetaan tuota kasvatuspuolta tuossa opetuksessa. Sehän näkyy siinä, että se varsinainen liikunnanopetus jää vähemmälle. Elikkä siinä olen joutunut tekemään pienen uhrauksen. Olisihan se liikunta itsessään paljon mukavampaa.” (H6)

Arvostus ja sen tarve erottui myös vastausten joukosta. Se ilmeni toteutuessaan niin vertais-, esihenkilö- ja oppilassuhteessa Arvostuksen kautta opettajat kokivat itsensä kuulluiksi ja osaksi yhteisöä. Arvostuksen tunne tuki opettajien psyykkistä jaksamista ja se ruokki myös muita henkilökohtaisia tekijöitä, kuten itsensä kehittämistä. Oppilaiden suhteen arvostus ilmentyi järjestyksen ylläpidon helpottumisena, minkä koettiin antavan lisää aikaa itse opettamiselle ja täten tukevan myös psyykkistä jaksamista työssä. Oppilailta saadun arvostuksen koettiin nousevan selkeistä säännöistä ja reilusta toiminnasta. Ajatuksesta, että opettaja ei ole kaveri vaan aikuinen koettiin myös tärkeäksi. Toki opettajan tuli olla ystävällinen mutta kuitenkin se aikuinen ja tietynlainen rajan näyttäjä. Arvostuksesta kieli myös se, että opettaja koettiin turvalliseksi aikuiseksi vaikeissakin asioissa ja tämä psyykkisesti voimaannuttavaa. Haastatteluista ilmeni myös, että arvostus liikunnanopettajaa kohtaan saattoi olla liian suurta ja tällöin se saattoi jopa kuormittaa esimerkiksi ylimääräisen työn merkeissä.

“Arvostus on kyllä tärkeätä, se näkyy kyllä siinä, että rehtori ja muu johto antaa mulle vapauksia tehdä erilaisia ja uusiakin asioita ja on kannustavia mua kohtaan. Kyllä se tekee hyvää.” (H1)

“Arvostus näkyy vaikka sillä, että mua kuunnellaan ja mun ei tarte myöskään tavallaan pelätä tuoda esiin niitä epäkohtia, joita koen. Jos mulla on tarpeita tai voin huonosti niin mua kuunnellaan. Kyllä arvostus on tärkeätä työhyvinvoinnin näkökulmasta.” (H6)

“Kyllä mulla on niitä arvostuksen kokemuksia vaikka siten, että oppilas on tullut mulle jakamaan jonkun kipeänkin asian ja sitä on sitten yhdessä selvitetty. Kyllä siitä tulee hyvä olo, kun tietää olevansa toiselle se turvallinen aikuinen.” (H7)

7 POHDINTA

7.1 Tutkimuksen päätulokset

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää liikunnanopettajien kokemuksia työn fyysisistä ja psyykkisistä tekijöistä sekä niiden vaikutuksista työhyvinvointiin. Liikunnanopettajat kokivat yleisesti työhyvinvointinsa hyväksi ja he olivat tyytyväisiä työhönsä. Fyysisen työn koettiin yleisesti tukevan työhyvinvointia ja haastateltavat korostivat aktiivista roolia oman hyvinvointinsa ylläpitämisessä. Monet opettajat harjoittivat liikuntaa myös vapaa-ajallaan. Vammat olivat merkittävin fyysisen työhyvinvoinnin haaste, ja työkokemuksen myötä opettajat oppivat sopeuttamaan työtään ja toimimaan vammojen kanssa. Psyykkisistä tekijöistä vuorovaikutus oppilaiden kanssa oli keskeisin esiin noussut tekijä. Vaikka oppilaat koettiin toisinaan kuormittaviksi, oli heidän kanssaan toimiminen myös voimavara työhyvinvointiin. Kaikkeen ei voi vaikuttaa, ja sen hyväksyminen vähensi stressin kokemista sekä ohjasi käytössä olevia resursseja asioihin, joihin opettajat kokivat voivansa vaikuttaa.

Liikunnanopettajat kokivat työhyvinvointinsa yleisesti ottaen hyväksi, ja he vaikuttivat tyytyväisiltä työhönsä. Tätä näkemystä tukee se, että haastattelemamme opettajat eivät maininneet aikeistaan vaihtaa alaa lähitulevaisuudessa. Vastaukset olivat linjassa sen suhteen, mitä aikaisemmat tutkimukset ovat osoittaneet; opettajien työolobarometrin (2021) mukaan 69 % opettajista oli melko tai erittäin tyytyväisiä työhönsä, ja Salinin (2014) liikunnanopettajia tutkineessa väitöskirjassa 80 % oli työstään tyytyväisiä. Lipposen (2023) mukaan liikunnanopettajien aktiivinen työ oman hyvinvoinnin eteen muokkaamalla työskentelytapoja on merkityksellistä työhyvinvoinnin kannalta, joka oli havaittavissa myös meidän haastattelustamme. Tutkimuksemme opettajat olivat kokeneita, ja heidän vastauksistaan oli havaittavissa tieto siitä, mikä on hyväksi kunkin henkilön omalle työhyvinvoinnille. Esimerkiksi oikea suhtautuminen omaan työhön tuki hyvinvointia ja opettajat osasivat säädellä niin fyysistä kuin psyykkistä kuormitusta itselleen suotuisaksi. Monet haastateltavat antoivat esimerkkejä tilanteista, joissa he olisivat toimineet eri tavalla uran alkuvaiheessa. Työvuosien tuoma kokemus vaikutti siihen, miten paljon opettajat olivat valmiita uhraamaan omaa fyysistä ja psyykkistä kapasiteettiaan haastavissa tilanteissa.

Liikunnanopettajan ammatti mielletään fyysiseksi, ja ennakkokäsityksemme mukaan odotimme työn fyysisistä tekijöistä seurausta olevan voimavarojen laskun olevan yleisempää, mitä se haastattelemlamme opettajilla oli. Opettajat kyllä kuvailivat työtään fyysiseksi ja paikoin jopa rasittavaksi, mutta siitä aiheutuvat haasteet työhyvinvointiin olivat enemmän satunnaisia, eikä jatkuvia. Työn fyysisyys ei siis ollut työhyvinvointia merkittävästi haastava tekijä, ja se, että sai olla liikkeessä ja jopa harrastaa liikuntaa työpäivän aikana koettiin useimmin työhyvinvointia tukeväksi. Omasta kunnosta huolehtimisen korostettiin olevan avaintekijä fyysiseen jaksamiseen, ja liikunnanopettajat kuvailivat itseään aktiivisiksi ja he harrastivat liikuntaa paljon vapaa-ajalla. Useat opettajat mainitsivat fyysisen terveyden olevan merkittävin syy siihen, miksi he kokivat työhyvinvointinsa hyväksi. Tämä mukailee Rauramon (2012) työhyvinvoinnin portaiden teoriaa, jossa terveys on alimpana askeleena kaiken muun hyvinvointiin vaikuttavan rakentuessa sen päälle.

Selkeimmät fyysisistä työhyvinvointia haastavat tekijät olivat vammat, jotka mainittiin jokaisessa haastattelussa. Aikaisempi tutkimustieto osoittaa myös liikunnanopettajien vammaalttiuden. Kovacin ym. (2013) mukaan liikunnanopettajien muita opettajia korkeampi fyysinen aktiivisuus altistaa erilaisille fyysisille vaivoille, joista tuki- ja liikuntaelimestön vammat ovat yleisimpiä. Juuri selkä- ja hartiasseudun vaivat saivat useita mainintoja aineistossamme. Kokeneet opettajat altistuvat pitkän työuran aikana rasitusvammoille, joiden työhyvinvointia haastavaa vaikutusta haastateltavamme kuvailivat omalla kohdallaan enemmän kausiluontoiseksi kuin krooniseksi. Så ym. (2014) havaitsivat jatkuvassa melussa työskentelyn aiheuttavan fyysisistä haittaa liikunnanopettajille, ja meidän aineistossamme yli puolet haastateltavista mainitsivat tämän osana ammatin fyysisiä haasteita. Melusta aiheutui esimerkiksi pääkipua ja ääniongelmia, jonka omassa tutkimuksessaan totesivat myös Cunha ym. (2014). Gonzalez-Calvon ym. (2019) tutkimuksen mukaan liikunnanopettajat kokivat työn vaikeutuvan fyysisesti uran edetessä, joka toistui myös meidän haastatteluissamme. Työn fyysisyys tuki myös psyykkistä hyvinvointia, kun aktiivinen työskentely koettiin mielekkääksi verrattuna esimerkiksi toimistotyöhön.

Liikunnanopettajan työn fyysisiä ja psyykkisiä ulottuvuuksia kartoittaessamme psyykkiset tekijät olivat yleisempiä. Niihin kuului enemmän haastattelusta poimittuja ilmaisuja, ja tekemämme psyykkisten tekijöiden luokitus oli laajempi verrattuna fyysisiin. Psyykkisestä ulottuvuudesta eniten ilmaisuja liittyi alaluokkaan oppilaat, ja tämä on yksi päätuloksistamme.

Oppilaat koettiin niin hyvässä kuin pahassa, ja ilmaisujen suuri määrä on luonnollista ajatellen opettajan työnkuvaa, jossa merkittävä osa työajasta ollaan juuri oppilaiden seurassa. Psykkisesti haastavat tilanteet oppilaiden kanssa olivat yleisiä ja ne koettiin usein kuormittavaksi. Myös aikaisempi tutkimustieto osoittaa oppilaiden aiheuttavan opettajille haasteita esimerkiksi vuorovaikutustilanteissa (von Haaren-Mack ym. 2019). Suurimmalla osalla haastateltavistamme oli työuraa noin kaksikymmentä vuotta, ja heidän kokemuksensa mukaan ongelmallinen käyttäytyminen oli lisääntynyt. Oppilasainesta kuvailtiin vaikeammaksi, oppilaiden keskittymiskykyä huonoksi ja tuntien aikaisia levottomuuksia yleiseksi. Haasteet vuorovaikutuksessa oppilaan ja liikunnanopettajan välillä koettiin haastaviksi, mutta niillä saattoi olla myös tukeva vaikutus. Haastavista tilanteista selviytyminen antoi onnistumisen kokemuksia, ja opettajat kokivat nämä tilanteet hyödyllisiksi sekä itselleen että oppilaille. Nämä tulokset linkittyvät Lipposen (2017) ja Richardsin (2018) tutkimuksiin arvostuksesta. Niiden mukaan onnistumiset vaikeissa tilanteissa voivat kieliä luottamuksellisesta suhteesta ja tämä puolestaan on usein opettajalle voimaannuttava tekijä. Vaikka vuorovaikutustilanteet oppilaiden kanssa saattoivat joskus tuntua raskailta, saivat opettajat heistä myös voimaa.

Lipponen ym. (2017) havaitsivat opettajien voimaantuvan nähdessään oppilaiden nauttivan tekemisestä, ja hän kuvasi liikunnanopetusta oppilaiden kanssa ”yhdessä tekemiseksi”. Myös meidän haastattelemat opettajat kokivat oppilaiden kanssa olemisen vaikeuksista huolimatta yhdeksi ammatin parhaista puolista, ja nuorten kuvailtiin olevan esimerkiksi mukavia ja aitoja. Liikuntatunnit ovat usein stressivapaampia verrattuna lukuaineisiin, koska oppiaineen arvosanakeskeisyys ei ole niin suurta. Liikunnanopettajat kokivat hienoksi asiaksi sen, että heidän tuntinsa voivat olla rennompia hetkiä koulupäivän keskellä ollen hyväksi oppilaille. Opettajat saavat tästä hyvän mielen. Kokemukset oppilaiden merkityksestä psyykkiselle hyvinvoinnille vaihtelivat, eikä voida aukottomasti todeta heidän olevan työhyvinvointia tukeva tekijä. Osa opettajista ajatteli saavansa psyykkisen hyvinvointinsa jostain täysin muusta, kuten vapaa-ajalla tapahtuvasta toiminnasta.

Tuloksistamme voi tehdä sellaisen johtopäätöksen, että liikunnanopettajien työhyvinvointi on yleisesti hyvä opettajien välisten erojen vaihdellessa henkilökohtaisten ja koulukohtaisten tekijöiden mukaan. Työhyvinvointia haastavat tekijät kuvattiin siten, että ne ovat yleensä ratkaistavissa omilla toimilla. Esimerkiksi fyysiset vammat voi välttää panostamalla omasta

kehosta huolehtimiseen lämmittelyllä ja riittävällä levolla. Psykkistä hyvinvointia haastavat vuorovaikutustilanteet olivat ratkaistavissa käymällä asiat läpi välittömästi oppilaiden kanssa. Haastavimmat tapaukset koettiin tarpeelliseksi ohjata suoraan rehtorille, jolloin opettajan ei tarvinnut liiaksi uhrata omia henkisiä resurssejaan tilanteen selvittämiseen. Näkemyksemme mukaan opettajan kokemuksella oli suuri merkitys siihen, kuinka hyvin he osasivat tehdä omaa työhyvinvointia edistäviä toimia.

Myös opettajan omalla asenteella oli työhyvinvointia tukeva merkitys, etenkin tilanteissa, joihin ei itse voinut vaikuttaa. Esimerkiksi ryhmäkoot, vallitseva sääolosuhde ja opetustilat mainittiin muuttujina, jotka saattoivat haastaa psyykkistä työhyvinvointia. Osa opettajista ajatteli nämä haasteet sellaisina, että niille ei voinut mitään ja hyväksyivät sen. Tämä vähensi stressin kokemista ja mahdollisti murehtimiseen käytettävän energian ohjaamisen johonkin muuhun.

7.2 Tutkimuksen vahvuudet, heikkoudet ja jatkotutkimusehdotukset

Kokonaisvaltainen työhyvinvointi pitää sisällään fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen ulottuvuuden (Virolainen 2012, 11). Alkuperäinen tarkoituksemme oli tutkia vain työhyvinvoinnin fyysistä ulottuvuutta, mutta työhyvinvoinnin moniulotteisuuden vuoksi otimme mukaan myös psyykkiset tekijät. Tätä päätöstä voidaan pitää hyvänä siitäkin syystä, että suurin osa sisällönanalyysiin käyttämistämme ilmaisuista liittyi työhyvinvoinnin psyykkiseen ulottuvuuteen. Usein hyvinvointiin liittyvät asiat koetaan päällekkäin, esimerkiksi fyysisitä vaivoista johtuvan psyykkisen oireilun muodossa. Virolaisen (2012, 11) mukaan yhden työhyvinvoinnin osa-alueen tarkastelu itsenäisesti ei ole täysin mahdollista, vaan niihin vaikuttaa aina myös muut osa-alueet. Jätimme työhyvinvoinnin sosiaalisen ulottuvuuden tutkimuksemme ulkopuolelle, mutta se on vahvasti etenkin vuorovaikutusperäisten psyykkisten tekijöiden taustalla.

Työtapamme oli kahden tutkijan yhteistyö, jonka koimme hyväksi niin haastatteluissa kuin sisällönanalyysin eri vaiheissa. Haastattelujemme aikana oli tärkeää esittää lisäkysymyksiä haastateltavien vastausten pohjalta, ja niiden esittämistä helpotti se, että haastattelutilanteessa oli aina kaksi tutkijaa. Sisällönanalyysissä kahden tutkijan yhteistyö mahdollistaa tarkemman

analyysin ja siten saa rikkaamman näkemyksen tutkittavasta asiasta. Aineistossamme oli ilmaisia, joista ei pystynyt suoraan sanomaan miten ne voisi luokitella, ja tällöin yhteinen pohdinta oli tärkeää laadukkaaseen lopputulokseen pääsemiseksi. Toisaalta kahden eri tutkijan toisistaan riippumattomien sisällönanalyysien vertailu olisi voinut lisätä tutkimuksen luotettavuutta. Käyttämässämme menetelmässä sisällönanalyysi tehtiin yhdessä, jolloin tämä riippumattomuus ei toteutunut.

Paremmalla aikataulutuksella olisimme voineet saada tarkemmin määriteltävissä olevan tutkimusjoukon. Emme rajanneet sitä kovin tarkkaan, ja selkeämmällä määrittelyllä tulokset olisivat tarkempia ajatellen esimerkiksi tietyytyypistä kouluastetta tai aluetta. Nyt haastattelemamme opettajat opettivat joko yläkoulussa, lukiossa tai näissä molemmissa. Pyrimme saamaan opettajia uran keskivaiheelta, jotta tutkimus olisi eroteltavissa Hallilan (2022) pro gradu -tutkielmasta ja Lipposen (2023) väitöskirjasta, joissa tutkittiin noviisiopettajien ja pitkän työuran tehneiden opettajien työhyvinvointitekijöitä.

Haastattelemamme opettajat työskentelivät eri kokoisissa kouluissa, ja emme erottele tässä tutkimuksessa tuloksia kouluasteen tai koulujen koon mukaan. Haastatteluissa oli piirteitä, jotka puoltavat näiden tekijöiden vaikuttavan siihen, kuinka liikunnanopettaja pystyy toteuttamaan omaa ammattiaan. Eräs toistuva asia oli kasvattamisen ja opettamisen välinen suhde opetuksessa. Useat opettajat toivoivat pystyvänsä keskittymään työssään enemmän opettamiseen kasvattamisen sijaan. Tätä voisi tutkia siitä näkökulmasta, miten opettajien kokemukset aiheesta vaihtelevat esimerkiksi isojen ja pienten kaupunkien koulujen välillä.

Kasvatukseen liittyy oppilasaines, jonka ongelmallisuus mainittiin myös useassa haastattelussa. Noin puolessa välissä työuraansa oleville opettajille oli yleistä kokemus siitä, että oppilaiden käytöstavat ja keskittymiskyky on huonontunut. Asia oli selvästi havaittavissa, vaikka emme ennakoasetelmissa ajatelleet tästä muodostuvan yksi tutkimuksemme päätuloksista. Siksi aihetta olisikin tärkeää tutkia lisää. Miten oppilasaineksen muuttuminen on vaikuttanut liikunnanopettajien ammatin harjoittamiseen?

LÄHTEET

- Abós, Á., Haerens, L., Sevil-Serrano, J., Morbée, S., Julián, J. A. & García-González, L. (2019). Does the level of motivation of physical education teachers matter in terms of job satisfaction and emotional exhaustion? A person-centered examination based on self-determination theory. *International journal of environmental research and public health*, 16(16), 2839. doi.org/10.3390/ijerph16162839
- Alsalhe, T. A., Chalghaf, N., Guelmami, N., Azaiez, F. & Bragazzi, N. L. (2021). Occupational Burnout Prevalence and Its Determinants Among Physical Education Teachers: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Frontiers in Human Neuroscience*, 15, 553230. doi.org/10.3389/fnhum.2021.553230
- Backman, E., & Barker, D. M. (2020). Re-thinking pedagogical content knowledge for physical education teachers - implications for physical education teacher education. *Physical education and sport pedagogy*, 25(5), 451–463. doi.org/10.1080/17408989.2020.1734554
- Bagherifard, F., Daneshmandi, H., Ziaei, M., Ghaem, H., Khoshbakht, R., Jaber, O. & Choobineh, A. (2022). Comparison of physical workload and physical work capacity among municipality cleaners in Shiraz to determine number of workers needed to counterbalance physical workload. *BMC Sports Science, Medicine & Rehabilitation*, 14(1), 85. doi.org/10.1186/s13102-022-00476-4
- Bakker, A. B. & Demerouti, E. (2007). The Job Demands-Resources model: State of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 22(3), 309–328. doi.org/10.1108/02683940710733115
- Bartholomew, K. J., Ntoumanis, N., Cuevas, R. & Lonsdale, C. (2014). Job pressure and ill-health in physical education teachers: The mediating role of psychological need thwarting. *Teaching and Teacher Education*, 37, 101–107. doi.org/10.1016/j.tate.2013.10.006
- Bavčević, T., Prskalo, I. & Bavčević, D. (2018). A comparative analysis of different models for management of the teaching process in physical education. *Acta Kinesiologica*, 12(2), 57–66.
- Benevene, P., De Stasio, S. & Fiorilli, C. (2020). Editorial: Well-Being of School Teachers in Their Work Environment. *Frontiers in Psychology*, 11, 1239. doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01239

- Brouwers, A., Tomic, W. & Boluijt, H. (2011). Job demands, job control, social support and self-efficacy beliefs as determinants of burnout among physical education teachers. *Europe's Journal of Psychology*, 7(1), 17–39. doi.org/10.5964/ejop.v7i1.103
- Cantor Cutiva, L. C., Vogel, I. & Burdorf, A. (2013). Voice disorders in teachers and their associations with work-related factors: A systematic review. *Journal of Communication Disorders*, 46(2), 143–155. doi.org/10.1016/j.jcomdis.2013.01.001
- Chen, L., Gamble, J. H., Chen, I., Lee, Z. & Fu, Q. (2020). Psychometric Properties and Measurement Invariance for a Chinese Version of a Psychological Need Thwarting Scale for Teachers. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(9), 3247. doi.org/10.3390/ijerph17093247
- Cohen, N. & Arieli, T. (2011). Field research in conflict environments: Methodological challenges and snowball sampling. *Journal of Peace Research*, 48(4), 423–435. doi.org/10.1177/0022343311405698
- Converso, D., Cortini, M., Guidetti, G., Molinengo, G., Sottimano, I., Viotti, S. & Loera, B. (2019). Organizational Climate and Teachers' Morale: Developing a Specific Tool for the School Context – A Research Project in Italy. *Frontiers in Psychology*, 10, 2132. doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02132
- Coterón López, J. & Franco Álvarez, E. (2019). Relación entre la motivación y el compromiso del alumnado en educación física y el burnout del docente. *Sportis (A Coruña)*, 5(1), 1101–117. doi.org/10.17979/sportis.2019.5.1.3634
- Cunha, D. S., de Abreu, L. C., Frizzo, A. C. F., Cardoso, M. A. & Valenti, V. E. (2014). Vocal complaint in physical education teachers and its association with the cardiovascular system. *International Archives of Medicine*, 7(1), 7. doi.org/10.1186/1755-7682-7-7
- Demerouti, E. & Bakker, A. (2011). The Job Demands–Resources model: Challenges for future research. *SA Journal of Industrial Psychology*, 37(2), 11–9. doi.org/10.4102/sajip.v37i2.974
- Dumčienė, A., Sipavičiūtė, B. & Paleckis, S. (2020). Self-Report of Emotional Abilities and Subjective Quality of Life Among Physical Education Teachers. *Baltic Journal of Sport & Health Sciences*, 4(115), doi.org/10.33607/bjshs.v4i115.819
- Fossey, E., Harvey, C., Mcdermott, F. & Davidson, L. (2002). Understanding and evaluating qualitative research. *Australasian Psychiatry: Bulletin of the Royal Australian and New Zealand College of Psychiatrists*, 36(6), 717–732. doi.org/10.1046/j.1440-1614.2002.01100.x

- Franco, E., Cuevas, R., Coterón, J. & Spray, C. (2022). Work Pressures Stemming From School Authorities and Burnout Among Physical Education Teachers: The Mediating Role of Psychological Needs Thwarting. *Journal of Teaching in Physical Education*, 41(1), 110–120. doi.org/10.1123/jtpe.2020-0070
- Goleman, D. & Kankaanpää, J. (2012). *Tunneäly työelämässä*. Helsinki: Otava.
- Golnick, T. & Ilves, V. (2021). *Opetusalan työolobarometri 2021*. OAJ. Opetusalan työolobarometri.
- González-Calvo, G., Varea, V. & Martínez-Álvarez, L. (2019). Health and body tensions and expectations for pre-service physical education teachers in Spain. *Sport, Education and Society*, 24(2), 158–167. doi.org/10.1080/13573322.2017.1331426
- Goossens, L., Vercruyssen, S., Cardon, G., Haerens, L., Witvrouw, E. & De Clercq, D. (2016). Musculoskeletal injuries in physical education versus nonphysical education teachers: a prospective study. *Journal of Sports Sciences*, 34(12), 1107–1115. doi.org/10.1080/02640414.2015.1091491
- Green, K. (2008). *Understanding physical education*. Los Angeles: Sage.
- Greier, K., Haushofer, V., Pletzenauer, D. & Stöhr, A. (2014) Sportunterricht: empirische Ermittlung objektiver Belastungsgrößen mittels Schalldruckpegelmessung. *Sportunterricht*, 63(9). <https://www.sportfachbuch.de/pdf/archiv/sportunterricht/2014/Sportunterricht-Ausgabe-September-2014.pdf>
- Guenzi, P. & Nijssen, E. J. (2021). The impact of digital transformation on salespeople: An empirical investigation using the JD-R model. *The Journal of personal selling & sales management*, 41(2), 130–149. doi.org/10.1080/08853134.2021.1918005
- Habyarimana, J. d. D., Tugirumukiza, E. & Zhou, K. (2022). Physical Education and Sports: A Backbone of the Entire Community in the Twenty-First Century. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(12), 7296. doi.org/10.3390/ijerph19127296
- Hancock, C. B. & Scherff, L. (2010). Who Will Stay and Who Will Leave? Predicting Secondary English Teacher Attrition Risk. *Journal of Teacher Education*, 61(4), 328–338. doi.org/10.1177/0022487110372214
- Hallila, R. (2022). Vastavalmistuneiden yläkoulun liikunnanopettajien kokemuksia työn kuormitus- ja voimavaratekijöistä. *Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro*

gradu -tutkielma. Viitattu 28.4.2024. <http://www.urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-202205232843>

- Hargrove, M., Nelson, D. & Cooper, C. (2013). Generating eustress by challenging employees: Helping people savor their work. *Organizational Dynamics*, 42 (1), 61–69. doi.org/10.1016/j.orgdyn.2012.12.008.
- Heidorn, B., Weaver, R. G. & Beighle, A. (2016). Physical Activity and Physical Education: A Combined Approach. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 87(4), 6–7. doi.org/10.1080/07303084.2016.1142184
- Heikinaro-Johansson, P., & Lyyra, N. (2018). Liikunnanopetus ja opetuksen analysointi. Jyväskylän yliopisto, liikuntatieteellinen tiedekunta.
- Hellström, M. (2008). Sata sanaa opetuksesta: Keskeisten käsitteiden käsikirja. PS-kustannus.
- Hirsjärvi, S., & Huttunen, J. (1995). Johdatus kasvatustieteeseen. 4. uudistettu painos laitos. Helsinki: WSOY.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15. Uudistettu painos. Helsinki: Tammi.
- Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (2017). Johdatus liikuntapedagogiikkaan. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J., & Sääkslahti, A. Liikuntapedagogiikka (2017) (2., uudistettu painos.). PS-Kustannus. E-kirja
- Jyväskylän yliopisto. (2015). Opettaja vai kasvattaja? Blogikirjoitus. Viitattu 26.5.2023. <https://www.jyu.fi/edupsy/fi/laitokset/okl/opiskelijoiden-aania-1/aineenopettajaopiskelijat-bloggaavat-1/opettaja-vai-kasvattaja>
- Jaquess, K. J., Gentili, R. J., Lo, L., Oh, H., Zhang, J., Rietschel, J. C., Miller, M. W., Tan, Y. Y. & Hatfield, B. D. (2017). Empirical evidence for the relationship between cognitive workload and attentional reserve. *International Journal of Psychophysiology*, 121, 46–55. doi.org/10.1016/j.ijpsycho.2017.09.007
- Kagan, K. (2022). Työhyvinvoinnin kasvaneet vaatimukset ja voimavarat pitkään jatkuneessa etätyötilanteessa. Vaasan yliopisto. Pro gradu -tutkielma. <http://www.urn.fi/URN:NBN:fi-fe2022042931612>
- Karakaya, Y. E., Brusseau, T. A. & Karademir, T. (2015). The relationship between student athletes' behaviour in the classroom and teachers' burnout level. *Biomedical Human Kinetics*, 7(1). doi.org/10.1515/bhk-2015-0024

- Kauko-Valli, S. ja Koironen, M. (2010). Työnilo ja henkinen hyvinvointi. Teoksessa M. Suutarinen. ja P. Vesterinen. (toim.) Työhyvinvoinnin johtaminen. Helsinki: Otava. 101–110.
- Kiely, Kim (2014). "Cognitive function". In Michalos, Kim M. (ed.). *Encyclopedia of Quality of Life and Well-Being Research*. Springer. pp. 974–978. doi:10.1007/978-94-007-0753-5_426. ISBN 978-94-007-0752-8.
- Kinoshita, H. (1985). Effects of different loads and carrying systems on selected biomechanical parameters describing walking gait. *Ergonomics*, 28(9), 1347–1362. doi.org/10.1080/00140138508963251
- Kirchherr, J., Charles, K. J., Systems, D. o. I. & Studies, I. (2018). Enhancing the sample diversity of snowball samples: Recommendations from a research project on anti-dam movements in Southeast Asia. *PloS one*, 13(8), e0201710. doi.org/10.1371/journal.pone.0201710
- Kovač, M., Leskošek, B., Hadžić, V. & Jurak, G. (2013). Injuries Among Slovenian Physical Education Teachers: A Cross-Sectional Study. *International Journal of Occupational Safety and Ergonomics*, 19(1), 87–95. doi.org/10.1080/10803548.2013.11076968
- Kroupis, I., Kouli, O. & Kourtessis, T. (2019). Physical Education Teacher's Job Satisfaction and Burnout Levels in Relation to School's Sport Facilities. *International Journal of Instruction*, 12(4), 579–592. doi.org/10.29333/iji.2019.12437a
- Kroupis, I., Kourtessis, T., Kouli, O., Tzetzis, G., Derri, V. & Mavrommatis, G. (2017). Job satisfaction and burnout among Greek P.E. teachers. A comparison of educational sectors, level and gender. (Satisfacción laboral y burnout de los profesores de la educación física en Grecia). *Cultura, Ciencia y Deporte*, 12(34), 5–14. doi.org/10.12800/ccd.v12i34.827
- Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer Pub. Co.
- Lee, Y. H. (2019). Emotional labor, teacher burnout, and turnover intention in high-school physical education teaching. *European Physical Education Review*, 25(1), 236–253. doi.org/10.1177/1356336X17719559
- Lee, Y. H., Kwon, H. H. & Richards, K. A. (2019). Emotional Intelligence, Unpleasant Emotions, Emotional Exhaustion, and Job Satisfaction in Physical Education Teaching. *Journal of Teaching in Physical Education*, 38(3), 262–31. doi.org/10.1123/jtpe.2018-0177

- Lee, Y. H., Richards, K. A. R. & Washburn, N. (2021). Mindfulness, resilience, emotional exhaustion, and turnover intention in secondary physical education teaching. *Revue Européenne de Psychologie Appliquée*, 71(6), 100625. doi.org/10.1016/j.erap.2021.100625
- Lipponen, H. (2023). Jaksaminen ei ole iästä kiinni! Ammatissa pitkään työskennelleiden liikunnanopettajien keinoja työhyvinvointiin. Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja. Viitattu 27.5.2023. https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/84598/978-951-39-9280-4_vaitos_2023_01_14_jyx.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Lipponen, H., Hirvensalo, M. & Ilmanen, K. (2017). Arvostus, yhteisöllisyys ja oppilaiden tukeminen ammatissa pitkään työskennelleiden liikunnanopettajien kokeman työhyvinvoinnin ytimessä. *Liikunta ja Tiede*, 54(2–3), 99–105.
- Lipponen, H., Hirvensalo, M., Ilmanen, K. & Salin, K. (2020). Ikääntyvien liikunnanopettajien keinoja ylläpitää ammatillista osaamista ja työhyvinvointia. *Ammattikasvatuksen Aikakauskirja*, 22(3), 86–99.
- Lukion opetussuunnitelman perusteet. (2019). Viitattu: 2.2.2023 <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/lukiokoulutus/6828810/oppiaine/6834387>
- Manka, M-L. & Manka, M. (2016). Työhyvinvointi. *Talentum Pro*. 7, 64, 174–182.
- Manka, M., & Manka, M. (2023). Työhyvinvointi (3. uudistettu painos.). Alma Talent. 48,91.
- Maslow, A. H., & Frager, R. (1987). *Motivation and Personality* (3rd ed.). Harper and Row. 35–58.
- Marsh, H. W. (1996). Positive and Negative Global Self-Esteem: A Substantively Meaningful Distinction or Artifacts? *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(4), 810–819. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.70.4.810>
- Martimo, K-P. & Aro, A. (2006). Teoksessa M. Antti-Poika., K. Martimo., K. Husman. & G. Ahonen. (toim.) *Työterveyshuolto*. (2. painos.) Duodecim. 107–114
- Mattila, A. (2022). Lääkärikirja Duodecim. Viitattu: 17.3.2023 <https://www.terveyskirjasto.fi/dlk00976>
- Mattila, P. (2022). Turvallisia ja terveellisiä työoloja sekä työkykyä kaikille: Työympäristön ja työhyvinvoinnin linjaukset vuoteen 2030. Toimeenpanosuunnitelma vuosille 2022–2023. Sosiaali- ja Terveysministeriön Julkaisuja 2022:4.
- Maunu, A. (2018). Opettaja, kasvattaja ja jotain muuta. Ammatillisten opettajien ammatti-identiteetti arjen käytäntöjen näkökulmasta. *Ammattikasvatuksen Aikakauskirja*, 20(4), 72.

- Merton, R. K. (1968). *Social theory and social structure* (Enl. ed.). The Free press.
- Mong, H. H. & Standal, Ø. F. (2019). Didactics of health in physical education - a review of literature. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 24(5), 506–518. doi.org/10.1080/17408989.2019.1631270
- Mäkelä, K. (2014). PE teachers' job satisfaction, turnover, and intention to stay or leave the profession. University of Jyväskylä, Liikuntatieteellinen tiedekunta. Väitöskirja. Viitattu 27.5.2023. https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/44283/978-951-39-5767-4_vaitos04102014.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Mäkelä, K., Hirvensalo, M. & Whipp, P. (2015). Determinants of PE Teachers Career Intentions. *Journal of Teaching in Physical Education*, 34(4), 680–699. doi.org/10.1123/jtpe.2014-0081
- Mäkelä, K., Hirvensalo, M. & Whipp, P. R. (2014). Should I stay or should I go? Physical education teachers' career intentions. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 85(2), 234–244. doi.org/10.1080/02701367.2014.893052
- Mäkelä, K. & Whipp, P. R. (2015). Career intentions of Australian physical education teachers. *European Physical Education Review*, 21(4), 504–520. doi.org/10.1177/1356336X15584088
- Mäkinieniemi, J., Heikkilä-Tammi, K. & Manka, M. (2015). Miten kuntaesimies voi parantaa työhyvinvointia? KAKS - Kunnallisan Kehittämissäätiö. Viitattu: 28.4.2024. <https://kaks.fi/wp-content/uploads/2015/10/miten-kuntaesimies-voi-parantaa-tyohyvinvointia.pdf>
- O'Halloran, C. & Moynihan, C. (2020). Do personal accomplishment, resilience, and perceived mattering inhibit physical educators' perceptions of marginalization and isolation? Editor: Kirk E. Mathias. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 91(1), 51–52. doi.org/10.1080/07303084.2020.1683391
- Opetushallitus. (2022). Move! Fyysien toimintakyvyn seurantajärjestelmä. Viitattu 26.5.2023. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/kokomaa_helalandet_move2022_0.pdf
- Opetushallitus. (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus.
- Popova, V. T., Maksutova, I. G., Savinykh, G. E., Aminov, S. A. & Pletnev, A. A. (2021). Psychophysiological aspects of work and health enhancement in physical education teachers (a randomized controlled study). *Journal of Physical Education and Sport*, 21(6), 3464–3469. doi.org/10.7752/jpes.2021.06469

- Puertas Molero, P., Zurita Ortega, F., Ubago Jiménez, J. L. & González Valero, G. (2019). Influence of Emotional Intelligence and Burnout Syndrome on Teachers Well-Being: A Systematic Review. *Social Sciences*, 8(6), 185. doi.org/10.3390/socsci8060185
- Radic, A., Arjona-Fuentes, J. M., Ariza-Montes, A., Han, H. & Law, R. (2020). Job demands–job resources (JD-R) model, work engagement, and well-being of cruise ship employees. *International Journal of Hospitality Management*, 88, 102518. doi.org/10.1016/j.ijhm.2020.102518
- Ranchet, M., Morgan, J. C., Akinwuntan, A. E. & Devos, H. (2017). Cognitive workload across the spectrum of cognitive impairments: A systematic review of physiological measures. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 80, 516–537. doi.org/10.1016/j.neubiorev.2017.07.001
- Richards, K. A., Washburn, N. S. & Hemphill, M. A. (2019). Exploring the influence of perceived mattering, role stress, and emotional exhaustion on physical education teacher/coach job satisfaction. *European Physical Education Review*, 25(2), 389–408. doi.org/10.1177/1356336X17741402
- Richards, K. A. R., Gaudreault, K. L., Starck, J. R. & Mays Woods, A. (2018). Physical education teachers' perceptions of perceived mattering and marginalization. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 23(4), 445–459. doi.org/10.1080/17408989.2018.1455820
- Richards, K. A. R., Lux Gaudreault, K. & Mays Woods, A. (2017). Understanding physical educators' perceptions of mattering: Validation of the Perceived Mattering Questionnaire - Physical Education. *European Physical Education Review*, 23(1), 73–90. doi.org/10.1177/1356336X16637320
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2002). *Handbook of self-determination research*. University of Rochester Press.
- Sáenz-López, P. (2011). Describing Problems Experienced by Spanish Novice Physical Education Teachers. *The Open Sports Sciences Journal*, 4(1), 1–9. doi.org/10.2174/1875399X01104010001
- Sang, G., Yuan, C., Wang, M., Chen, J., Han, X. & Zhang, R. (2022). What Causes Burnout in Special School Physical Education Teachers? Evidence from China. *Sustainability* (Basel, Switzerland), 14(20), 13037. doi.org/10.3390/su142013037

- Salin, K., Huhtiniemi, M., Watt, A., Hakonen, H. & Jaakkola, T. (2019). Differences in the Physical Activity, Sedentary Time, and BMI of Finnish Grade 5 Students. *Journal of Physical Activity & Health*, 16(9), 765–771. doi.org/10.1123/jpah.2018-0622
- Salmela-Aro, K. & Upadyaya, K. (2014). School burnout and engagement in the context of demands-resources model. *British Journal of Educational Psychology*, 84(1), 137–151. doi.org/10.1111/bjep.12018
- Schnitzius, M., Kirch, A., Spengler, S., Blaschke, S. & Mess, F. (2021). What makes a physical education teacher? Personal characteristics for physical education development. *British Journal of Educational Psychology*, 91(4), 1249–1274. doi.org/10.1111/bjep.12415
- Schäfer, A., Pels, F., von Haaren-Mack, B. & Kleinert, J. (2019). Perceived stress and coping in physical education teachers in different career stages. *German Journal of Exercise and Sport Research*, 49(4), 435–445. doi.org/10.1007/s12662-019-00593-2
- Simonton, K. L., Layne, T. E., Brown, B., & Loupe, K. (2022). Physical education teacher experiences through the lens of a pandemic: Putting a spotlight on teacher beliefs, practices, emotional fragility, and well-being. *Journal of Teaching in Physical Education*, 42(1), 123-134. doi.org/10.1123/jtpe.2021-0216
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2011). Teacher job satisfaction and motivation to leave the teaching profession: Relations with school context, feeling of belonging, and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education*, 27(6), 1029–1038. doi.org/10.1016/j.tate.2011.04.001
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3rd ed.). Sage.
- Parkkila, M. & Välimäki, M. (2000). Kuvaileva tutkimus pitkäaikaisessa laitoshoidossa olevan potilaan yksinäisyydestä. *Hoitotiede*, 12(1), 26–35.
- Parvikko, O. 2010. Työn psykososiaalisen kuormittavuuden hallinta. Puheenvuoroja työn kuormittavuudesta. T. Kantolahti & T. Tikander (toim.) *Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä* 2010:17. Helsinki. Viitattu: 25.5.2023. <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/72911/URN:NBN:fife201504223059.pdf?sequence=1>
- Sosiaali- ja terveysministeriö. (2023). *Hyvinvointi*. Viitattu 23.1.2023 <https://stm.fi/tyohyvinvointi>
- Stoloff, S., Boulanger, M., Lavallée, É. & Glaude-Roy, J. (2019). Teachers' Indicators Used to Describe Professional Well-Being. *Journal of Education and Learning* 9(1), 16. doi.org/10.5539/jel.v9n1p16

- Sá, M. M., Azevedo, R., Martins, C. & Machado, O. (2014). Portuguese Physical Education Instructors' Exposure to Noise and Perception of Associated Risk. *Human and Ecological Risk Assessment*, 20(2), 448-460. doi.org/10.1080/10807039.2013.786922
- TENK. 2023. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Viitattu: 24.5.2023 https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf
- TENK. 2019. Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Viitattu 24.5.2023 https://tenk.fi/sites/default/files/202101/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf
- Tremblay, M. S., Costas-Bradstreet, C., Barnes, J. D., Bartlett, B., Dampier, D., Lalonde, C., Leidl, R., Longmuir, P., McKee, M., Patton, R., Way, R. & Yessis, J. (2018). Canada's Physical Literacy Consensus Statement: Process and outcome. *BMC Public Health*, 18(Suppl 2), 1034–18. doi.org/10.1186/s12889-018-5903-x
- Trudeau, F., Laurencelle, L. & Lajoi, C. (2015). Energy expenditure at work in physical education teachers. *Applied Ergonomics*, 46(A), 218–223. <https://doi.org/10.1016/j.apergo.2014.08.010>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi (Uudistettu laitos.). Helsinki: Tammi.
- Työterveyslaitos. 2022. Työhyvinvoinnin tiedolla johtaminen sote-alalla. Viitattu 11.4.2024. <https://www.ttl.fi/oppimateriaalit/tyoohyvinvoinnin-tiedolla-johtaminen-sote-alalla>
- Ubillos, S., Centeno, J., Ibañez, J. & Iraurgi, I. (2015). Protective and Risk Factors Associated With Voice Strain Among Teachers in Castile and Leon, Spain: Recommendations for Voice Training. *Journal of Voice*, 29(2), 261.e1-261.e12. doi.org/10.1016/j.jvoice.2014.08.005
- Udushirinwa, C. C., McVicar, A. & Teatheredge, J. (2022). Utilization of Job Demands-Resources (JD-R) Theory to Evaluate Workplace Stress Experienced by Health Care Assistants in a UK In-Patient Dementia Unit after 10 Years of National Financial Austerity (2008-2018). *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(1), 65. doi.org/10.3390/ijerph20010065
- UKK-instituutti. (2022). Paikallaanolo aiheuttaa 1,5 miljardin euron vuotuiset kustannukset. Viitattu 26.5.2023. <https://ukkinstituutti.fi/ajankohtaista/paikallaanolo-aiheuttaa-15-miljardin-euron-vuotuiset-kustannukset/>

- Valtioneuvosto. (2023). Vahva ja välittävä Suomi. Pääministeri Petteri Orpon hallituksen ohjelma 20.6.2023. Valtioneuvoston julkaisuja 2023:58. Viitattu 26.4.2024
<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/165042>
- Van den Berghe, L., Cardon, G., Aelterman, N., Tallir, I. B., Vansteenkiste, M. & Haerens, L. (2013). Emotional Exhaustion and Motivation in Physical Education Teachers: A Variable-Centered and Person-Centered Approach. *Journal of teaching in physical education*, 32(3), 305-320. <https://doi.org/10.1123/jtpe.32.3.305>
- von Haaren-Mack, B., Schaefer, A., Pels, F., & Kleinert, J. (2020). Stress in Physical Education Teachers: A Systematic Review of Sources, Consequences, and Moderators of Stress. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 91(2), 279–297. doi.org/10.1080/02701367.2019.1662878
- Vousiopoulos, S., Kouli, O., Kourtessis, T., Tsitskari, E. & Tsitskari, D. (2019). Job Satisfaction and Burnout among Greek Teachers and Physical Education Teachers. A Comparison in Minority and Public Sector Schools in Thrace. *Annals of Applied Sport Science*, 7(4), 52-60. doi.org/10.29252/aassjournal.786
- World health organization. (2022). Physical activity. Viitattu 30.1.2023.
<https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/physical-activity>
- World health organization. (2019). Burn-out an "occupational phenomenon": International Classification of Diseases. Viitattu: 17.3.2023.
<https://www.who.int/news/item/28-05-2019-burn-out-an-occupational-phenomenon-international-classification-of-diseases>
- Young, M. S., Brookhuis, K. A., Wickens, C. D. & Hancock, P. A. (2015). State of science: Mental workload in ergonomics. *Ergonomics*, 58(1), 1–17. doi.org/10.1080/00140139.2014.956151
- Zalech, M. (2021). Student perception of PE teachers and its effect on their participation in PE classes and sports: A new perspective on teacher competencies. *Journal of Physical Education and Sport*, 21, 1106–1111. doi.org/10.7752/jpes.2021.s2139
- Zhang, T. & Chen, A. (2017). Developing a Psychometric Instrument to Measure Physical Education Teachers' Job Demands and Resources. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 21(3), 142–153. doi.org/10.1080/1091367X.2017.1308948

LIITE 1. Haastattelukutsu

Hei,

Olemme Jyväskylän yliopiston liikuntatieteellisen tiedekunnan opiskelijoita ja työstämme tällä hetkellä pro-gradututkielmaa. Tutkielma käsittelee liikunnanopettajien koettua työhyvinvointia ja sen eri ulottuvuuksia.

Haemme haastateltavaksi liikunnanopettajia, jotka ovat työskennelleet alalla vähintään kymmenen vuotta. Haastattelussa keskitytään työhyvinvointia tukeviin ja haastaviin tekijöihin fyysisen ja psyykkisen kuormituksen näkökulmasta.

Haastattelussa otetaan huomioon anonymiteetti, luottamuksellisuus sekä vapaaehtoisuus. Haastattelut toteutetaan mieluiten etäyhteydellä ja ne tallennetaan sekä litteroidaan. Aineisto kaikissa muodoissaan tullaan hävittämään tutkimuksen valmistuttua. Haastatteluihin varataan aikaa noin tunti.

Jos haluat ottaa osaa tutkimukseemme, otathan yhteyttä sähköpostilla mahdollisimman pian, niin sovitaan yhdessä sopiva haastattelu-aika!

Ystävällisin terveisin,

Antti Siltovuori ja Matti Rantala, liikuntapedagogiikan opiskelijat

LIITE 2. Haastattelurunko

Taustatiedot:

- Työvuodet liikunnanopettajana? Opetettava kouluaste?
- Monta tuntia opetat viikossa liikuntaa? Entä muita aineita?
- Kuuluuko työhösi muita tehtäviä opettamisen lisäksi?

Työhyvinvointi:

- Mitä ymmärrät sanalla työhyvinvointi? Mitä siihen liittyy?
- Millaiseksi koet oman työhyvinvointisi ja miksi?

Poimimme vastauksista fyysisiä ja psyykkisiä tekijöitä, joista esitämme tarkentavia lisäkysymyksiä.