

JYU DISSERTATIONS 600

Henry Lipponen

Jaksaminen ei ole iästä kiinni!

**Ammatissa pitkään työskennelleiden
liikunnanopettajien keinoja työhyvinvointiin**



UNIVERSITY OF JYVÄSKYLÄ
FACULTY OF SPORT AND
HEALTH SCIENCES

JYU DISSERTATIONS 600

Henry Lipponen

Jaksaminen ei ole iästä kiinni!

Ammatissa pitkään työskennelleiden liikunnanopettajien keinoja työhyvinvointiin

Esitetään Jyväskylän yliopiston liikuntatieteellisen tiedekunnan suostumuksella
julkisesti tarkastettavaksi yliopiston Philologica-rakennuksen Lyhty-salissa (P304)
tammikuun 14. päivänä 2023 kello 12.

Academic dissertation to be publicly discussed, by permission of
the Faculty of Sport and Health Sciences of the University of Jyväskylä,
in building Philologica, auditorium Lyhty (P304), on January 14, 2023, at 12 o'clock noon.



JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO
UNIVERSITY OF JYVÄSKYLÄ

JYVÄSKYLÄ 2023

Editors

Kasper Salin

Faculty of Sport and Health Sciences, University of Jyväskylä

Ville Korkiakangas

Open Science Centre, University of Jyväskylä

Copyright © 2023, by Author and University of Jyväskylä

ISBN 978-951-39-9280-4 (PDF)

URN:ISBN:978-951-39-9280-4

ISSN 2489-9003

Permanent link to this publication: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-9280-4>

ABSTRACT

Lipponen, Henry

Coping at work is not dependent on age! Methods to improve well-being at work used by teachers who have worked in their profession for a long time
Jyväskylä: University of Jyväskylä, 2023, 122 p.

(JYU Dissertations

ISSN 2489-9003; 600)

ISBN 978-951-39-9280-4 (PDF)

The profession of physical education teachers (PE teachers) is physically demanding, and changes in society and school also put pressure on PE teachers to cope. Educated PE teachers leave teaching prematurely, either for other positions within the school and for positions in physical education outside school, or for early retirement. The ability to work and the perceived sense of well-being at work have a significant impact on the continuation of a career.

The aim of the study was to investigate the experiences of six PE teachers and two the school principal with a physical education background with long careers, who are older and enjoying well-being at work, as to how they have experienced well-being at work at different stages of their career and what factors have influenced it. The study was carried out using qualitative methods and the underlying philosophy was the phenomenological-hermeneutic perception of the person, aiming to understand the experiences arising from reports by the subjects. As an interview method, I used a themed interview, in which my aim was for the interviewee to do the speaking.

The results show that the appreciation and sense of community experienced by physical education teachers played an important role in the well-being experienced at work. Well-being at work is also strengthened by fair and inclusive managerial work, and it is also significant that a good manager listens, encourages and understands the teacher's work. According to the study, the development of professional skills during the teacher's career has a supportive effect on well-being at work. The study also found that experimenting with new things produces a sense of success for teachers, which strengthens their sense of well-being at work. The study also highlighted the fact that physical problems are not a significant factor in career change or retirement by older teachers. However, various physical limitations and chronic ailments led them to reflect on these issues. The research subjects' means of coping with the physical problems affecting their work was to adapt the teaching to their functional capacity. In supporting teachers' well-being and the opportunity to become enthusiastic about their work as they age, teachers need to have sufficient autonomy to their own work and the opportunity to develop their skills and adapt their work in the face of the challenges of aging.

Keywords: physical education teachers, wellbeing at work, ageing, work ability, Professional growth, community, respect, work career

TIIVISTELMÄ

Lipponen, Henry

Jaksaminen ei ole iästä kiinni! Ammatissa pitkään työskennelleiden liikunnanopettajien keinoja työhyvinvointiin

Jyväskylä: University of Jyväskylä, 2023, 122 p.

(JYU Dissertations

ISSN 2489-9003; 600)

ISBN 978-951-39-9280-4 (PDF)

Liikunnanopettajan ammatti on fyysisesti vaativa, ja myös yhteiskunnan ja koulun muutos luovat paineita liikunnanopettajan jaksamiselle. Koulutettuja liikunnanopettajia poistuu opetustehtävistä ennenaikaisesti joko muihin koulun sisällä oleviin tehtäviin, koulun ulkopuolelle liikunta-alan tehtäviin tai ennenaikaisesti eläkkeelle. Työuran jatkamiseen vaikuttavat merkittävästi työkyky ja koettu työhyvinvoinnin tunne.

Tavoitteena oli tutkia ikääntyneiden ja hyvinvoivien kuuden pitkän työuran tehneen liikunnanopettajan kokemuksia siitä, miten he ovat kokeneet työhyvinvointinsa uran eri vaiheissa sekä mitkä seikat ovat siihen vaikuttaneet. Tutkimuksessa haastateltiin myös kahta liikunnanopettajataustaista rehtoria, millä saatiin tarkennettua esimiestoiminnan vaikutusta työhyvinvointiin. Tutkimus toteutettiin laadullisin menetelmin, ja taustafilosofiana oli fenomenologis-hermeneuttinen käsitys ihmisestä. Tällä pyrittiin ymmärtämään tutkittavien kertomuksista nousevia kokemuksia. Haastattelumenetelmänä käytin väljää teemahaastattelua, jolla tavoiteltiin haastateltavien omaa puhetta.

Tulokset osoittavat, että liikunnanopettajien kokema arvostuksen ja yhteisöllisyyden tunne oli merkittävässä asemassa työhyvinvoinnin kokemuksessa. Työhyvinvointia vahvistaa myös oikeudenmukainen ja osallistava esimiestyö. On myös merkittävää, että hyvä esimies kuuntelee, kannustaa ja ymmärtää opettajan työtä. Tutkimuksen mukaan työuran aikaisella ammatillisen osaamisen kehittämällä on työhyvinvointia tukeva vaikutus. Tutkimuksessa havaittiin myös, että uusien asioiden kokeilu tuottaa opettajille onnistumisen tunteita, jotka vahvistavat heidän työhyvinvointinsa tunnetta. Tutkimuksessa nousi esiin myös se, että fyysiset ongelmat eivät ole merkittävänä syynä ikääntyneiden opettajien ammatin vaihtamiseen tai eläkkeelle siirtymiseen. Erilaiset fyysiset rajoitukset ja krooniset vaivat saivat heidät kuitenkin pohtimaan näitä asioita. Tutkittavien keinoina selviytyä heidän työhönsä vaikuttavista fyysisistä ongelmista oli sopeuttaa opetusta toimintakyvyn mukaiseksi. Tuettaessa opettajien hyvinvointia ja mahdollisuutta innostua työstään ikääntyessäänkin opettajilla tulee olla riittävästi autonomiaa vaikuttaa omaan työhönsä ja mahdollisuus kehittää osaamistaan ja muokata työtään ikääntymisen haasteiden edessä.

Avainsanat: liikunnanopettaja, työhyvinvointi, ikääntynyt, työkyky, ammatillinen kasvu, yhteisöllisyys, arvostus, työura

Author's address Henry Lipponen
Department of Faculty of Sport & Health Sciences
University of Jyväskylä, Finland
PL 35 40014 Jyväskylä, Finland
henrylipponen@suomi24.fi

Supervisors Professor (emerita), PhD Mirja Hirvensalo
Department of Faculty of Sport & Health Sciences
University of Jyväskylä, Finland

Docent, PhD Kasper Salin
Department of Faculty of Sport & Health Sciences
University of Jyväskylä, Finland

PhD Kalervo Ilmanen
Department of Faculty of Sport & Health Sciences
University of Jyväskylä, Finland

Reviewers Professor (emerita), PsD Ulla Kinnunen
Department of Faculty of Social Sciences
University of Tampere, Finland

PhD Tiina Kujala
Department of Faculty of Education and
University of Tampere, Finland

Opponent PhD Tiina Kujala
Department of Faculty of Education and
University of Tampere, Finland

ESIPUHE

Väitöskirjaprosessi on ollut minulle osa elämänmittaista ammatillisen kasvun polkua sekä merkittävä osa ihmisenä kasvun matkaa. Jatkuva työelämässä oppiminen on kehittänyt työssä tarvitsemiani taitoja ja vahvistanut työmotivaatiotani. Lisäksi uuden oppiminen on minulle itseisarvo, joka on mahdollistanut arvokkaan elämän rakentamisen. Mielenkiintoni työhyvinvoinnin tutkimukseen heräsi jo ammattikasvatuksen opinnoissani tutkiessani työssäoppimista. Haluni syventyä ikääntyneiden työkykyyn ja työhyvinvoinnin tukemiseen vahvistui toimiessani toimintakykypäällikkönä ja työsuojelupäällikkönä. Halusin löytää syventäviä näkökulmia siihen, miten mahdollistetaan työhyvinvointi työuran kaikissa vaiheissa.

Liikunnanopettajien työurien aikaiset kokemukset työhyvinvoinnista ja niiden käsittely ovat mahdollistaneet myös omien työhyvinvointikokemusteni reflektoinnin. Pohdinnoissani havaitsin, että minulla on ollut mielenkiintoisia työtehtäviä, joita Fesslerin ja Christensenin (1992) työuramallin mukainen henkilökohtainen elinpiiri on tukenut. Henkilökohtaisessa elinpiirissäni hyvinvointiini vaikuttaneita seikkoja ovat olleet muun muassa siviiliharrastukseni, kuten judo, valmentaminen, retkeily ja järjestötoiminta, jotka ovat tukeneet vapaa-ajalla työstä irtautumista. Lisäksi olen saanut toimia haastavissa työtehtävissä, joista selviytyminen on mahdollistanut eudaimonista työhyvinvointiani. On ollut mahtavaa huomata, että pitkän työuran tehneiden tutkimieni liikunnanopettajien kokemukset työhyvinvoinnista ovat ikääntymisestä johtuvista haasteista huolimatta pääsääntöisesti positiivisia, kuten itsellenikin. Yhteiskuntamme tarvitsee ammattitaitoisia työntekijöitä, jotka työuran viimeisinäkin vuosina voivat hyvin ja ovat innostuneita ammatistaan. Kiitos kaikille tutkittaville mielenkiintoisista ja rehellisistä työurakertomuksista. Toivonkin, että olen saanut tutkimukseeni näkyviin osan siitä positiivisuudesta, joka niistä heijastui.

Yksin en olisi pystynyt tätä matkaa taittamaan, joten haluankin kiittää niitä henkilöitä, jotka ovat olleet kannattelemassa, työntämässä eteenpäin ja ennen kaikkea uskoneet minuun.

Ensinnäkin haluan kiittää ohjaajiani, emerita professori Mirja Hirvensaloa, liikuntatieteiden tohtori Kasper Salinia ja filosofian tohtori Kalervo Ilmasta, joita ilman tämä väitöskirja ei olisi vielääkään valmis.

Mirjan ohjaus on aina ollut kannustavaa, voimaannuttavaa ja innostavaa.

Olet vastannut yhteydenottoihini ja kysymyksiini viipymättä, olitpa sitten yliopistolla, valtuustossa, seminaarimatalla tai purjehtimassa maailmanmerillä. Asiantuntemuksesi näyttäytyi, kun perehdyit kirjoittamaani perusteellisesti ja ohjasit työtäni oikeaan suuntaan. Keskustelut kanssasi ovat olleet henkinen tuki, ja syvälliset ja kasvattavat keskustelut valoivat uskoa siihen, että kykenen tähän.

Kasperin tarkat huomiot ohjasivat etsimään syventävää kirjallisuutta, ja näin sain tutkimukseen uusia näkökulmia. Hänen tukensa neljännen artikkelin viimeistelyssä osoitti sitä periksiantamatonta asennetta, jota ammatikseen tutkimusta tekevällä tulee olla. Väitöskirjan viimeistelyvaiheessa Kasperin konkreettiset ohjeet auttoivat saattamaan työn määräajassa maaliin.

Kalervolta saatu lempeä palaute tutkimusmatkani alkuvaiheessa muistutti minua niistä asioista, jotka ovat elämässä tärkeitä. Kalervon monipuolinen työ ja tutkijatausta oli minulle esimerkkinä, miten ammatillinen tausta voi tukea tutkijan roolia. Kalervon kehoitus, joka on kulkenut koko prosessin ajan mielesäni, *”muista lukea paljon, ennen kaikkea monipuolista kirjallisuutta”*, on auttanut minua näkemään väitöskirjan kirjoittamisen luovana prosessina.

Professoreiden Pilvikki Heikinaro-Johanssonin ja Hannu Itkosen asiantuntevalla mutta rennolla otteella vetämä, säännöllisesti kokoontunut jatkokoulutusseminaari on ollut tärkeä osa tätä matkaa, ja se on tukenut opiskelun rytmittämistä. Apulaisprofessorit Arja Sääkslahti ja Timo Jaakkola jatkoivat edellisten työtä innostavalla otteella, ja koronatilanteen heikentäessä kokoontumisten mahdollisuuksia he mahdollistivat seminaareihin osallistumisen virtuaalisesti, mikä kevensikin työtaakkaa. Jatkokoulutusseminaarit ovat tuoneet myös uusia näkökulmia ajatteluun sekä antaneet vertaistukea, koska niissä on päässyt kuulemaan ja keskustelemaan toisten väitöskirjaa valmistelevien tekemistä tutkimuksista niiden eri vaiheissa.

Työni esitarkastajat emerita professori Ulla Kinnusen ja filosofian tohtori Tiina Kujalan rakentavan kriittiset mutta arvokkaat kommentit auttoivat minua syventämään tutkimukseni ydintä. Tiina Kujalaa kiitän myös lupautumisesta työni vastaväittäjäksi.

Matkani ollessa yhteenvetokirjoitusta vailla uskoa tekemiseeni antoi filosofian tohtori Elina Jokinen. Hänen Konneveden tutkimusasemalla pitämä väitöskirjaretriitti oli huikea kurkistus mielen sisäisiin voimiin. Hänen ajatuksensa ihmisen elämässä esiintyvistä haasteista mahdollisuutena uudistua oli avartava kokemus. Opin ymmärtämään, että ihmisen uudistumiseen ja omannäköisen paikan löytämiseen maailmassa tarvitaan *”särö”*, jotta voisimme löytää ne mahdollisuudet, joita piilee elämämme perususkomuksien takana.

Opintopäällikkö Päivi Saari on positiivisella otteella ohjannut ja neuvonut opintoihin liittyvissä opintohallinnon kysymyksissä. Kiitos kuuluu myös väitöskirjani suomen kielen tarkistajalle, filosofian maisteri Sirpa Ovaskaiselle pilkkuaikin tarkemmasta ja huolellisesta tarkistustyöstä väitöskirjan viimeistelyvaiheessa.

Haluan kiittää myös ystäviäni ja läheisiäni, jotka ovat tukeneet minua kulkemallani polulla. Entiselle esimiehelleni ja ystävälleni Olli Hyypälle lämmin kiitos työuranaikaisesta mahdollisuudesta ja kannustuksesta elinikäisen oppimisen polulle. Haluan myös mainita, että veljelliset keskustelut organisaatiovalmentaja ja ystäväni Petri Korteniemen kanssa ovat avanneet minulle käsityksen erilaisten organisaatioiden johtamisen haasteista sekä vahvistaneet ymmärrystäni mahdollisuuksista ja siitä, miten olisi mahdollista kehittää työhyvinvointia vahvistavaa johtamis- ja toimintakulttuuria.

Suuri kiitos kuuluu ystävälleni ja mentorilleni, edesmenneelle vanhemmalle neuvonantajalle Heikki Kettuselle aidosta elinikäisen oppimisen esimerkistä sekä tuesta elämän tuomien haasteiden edessä. Väitöskirjan kirjoittaminen on pääsääntöisesti yksinäistä työtä, ja siihen uppoutuessaan tutkija usein eristyy lähipiiristään. Erityisen kiitoksen haluan antaa ystävälleni Pasi Lindille, sillä

vuosien varrella käymämme syvälliset keskustelut ovat antaneet mahdollisuuden purkaa sisäisiä tuntojani. Ilman näitä yhteisiä hetkiä matkani olisi ollut raskaampi.

Toivon, että elämänmittainen oppimisen matkani on antanut esimerkin lapsilleni siitä, että aina on mahdollisuus kehittyä ammatillisesti ja ihmisenä sekä tehdä uusia valintoja. Kiitos Sanni, Casper ja Waldemar, että olette elämässäni. Elämäkumppanilleni ja lasteni äidille Hannele Kettuselle en koskaan saa sanotuksi riittävästi sitä, kuinka merkittävä hänen tukensa ja ymmärryksensä on ollut tällä haastavalla ihmisenä kasvun matkalla.

Kiitos myös edesmenneelle äidilleni, joka kaikissa elämäni valinnoissa uskoi minuun.

Helsingissä

13.12.2022

Henry Lipponen

KUVIOT

Kuvio 1.	Malli tunneperäisen työhyvinvoinnin eri ulottuvuuksista, mukaillen Bakker & Oerlemans, 2011; Warr, 1990; 2007 (Mäkikangas & Hakanen, 2017).	29
Kuvio 2.	Kokonaisvaltainen työhyvinvointi (Virolainen, 2012, 13).	37
Kuvio 3.	Fesslerin ja Christensenin (1992) työuramalli, muokannut Lipponen (2022).	50

KUVAT

Kuva 1.	Työkykytalo.....	35
---------	------------------	----

TAULUKOT

Taulukko 1.	Liikunnanopettajien ammatillisen osaamisen kehittämisväylät	71
-------------	---	----

SISÄLLYS

ABSTRACT

TIIVISTELMÄ

ESIPUHE

KUVIOT, KUVAT JA TAULUKOT

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	13
2	LIIKUNNANOPETTAJAN AMMATTI.....	15
2.1	Opettajan professio muutoksessa.....	17
2.2	Syventäviä näkökulmia liikunnanopettajan työhön	19
2.3	Liikunnanopettajan työstä pois työntäviä- ja vetäviä tekijöitä	20
3	TUTKIMUKSEN TEOREETTINEN PERUSTA JA KÄSITTEISTÖ	23
3.1	Työhyvinvointi.....	23
3.1.1	Liikunnanopettajien työhyvinvointiin liittyviä tutkimuksia..	24
3.1.2	Työhyvinvoinnin ulottuvuudet	28
3.1.3	Työkyky työhyvinvoinnin taustalla	33
3.1.4	Työhyvinvointi yksilön subjektiivisena kokemuksena	36
3.2	Työhyvinvointiin yhteydessä olevia tekijöitä.....	38
3.2.1	Yhteisöllisyys ja arvostus	38
3.2.2	Esimiehen rooli.....	40
3.2.3	Ammatillinen kasvu	45
3.3	Ikääntyminen ja elämäntyyli	47
3.3.1	Elämäntyylin teorit	47
3.3.2	Elämäntyyli ja työura	49
3.3.3	Ikääntymisen vaikutus työkykyyn.....	50
4	TUTKIMUKSEN TAVOITE JA TUTKIMUSKYSYMYKSET.....	53
5	TUTKIMUSMENETELMÄT	55
5.1	Metodologisia valintoja.....	55
5.2	Haastatteluaineiston keruu	58
5.3	Aineiston analysointi	60
5.4	Tutkimuksen luotettavuus	62
5.5	Tutkimuseettiset pohdinnat	64
6	OSATUTKIMUSTEN TULOKSET JA NIIDEN TULKINTA	66
6.1	Arvostus, yhteisöllisyys ja oppilaiden kasvun tukeminen liikunnanopettajien työhyvinvoinnin keskiössä (I)	66
6.2	Esimiestyön merkitys työhyvinvoinnin tukena - kokemuksia ikäntyvien liikunnanopettajien työurien varrelta (II).....	68

6.3	Ikääntyvien liikunnanopettajien keinoja ylläpitää ammatillista osaamista ja työhyvinvointia (III).....	70
6.4	Older physical education teachers' wellbeing at work and its challenges (IV)]	72
7	POHDINTA	74
7.1	Tutkimustulosten pohdinta.....	74
7.2	Tutkimuksen toteuttamisen pohdinta	83
	SUMMARY	87
	LÄHTEET	94
	ALKUPERÄISET JULKAISUT	

1 JOHDANTO

Työikäisen väestön väheneminen on tuonut vaatimuksen, että työuria tulee jatkaa entistä pidempään. Ikääntyvien työntekijöiden määrän ennustetaan kasvavan jopa 60 prosenttiin vuoteen 2050 mennessä (Carone & Costello, 2006). Lisäksi tulevana vuosikymmeninä yli 65-vuotiaiden määrä nousee Suomessa merkittävästi ja samalla työikäisen väestön (15–64-vuotiaat) määrä supistuu tasaisesti seuraavina vuosikymmeninä (Tilastokeskus, 2021). Työnantajien on kannustettava ikääntyneitä pysymään pidempään töissä tukemalla heidän toimintakykyään (ks. Silverstein, 2008; ks. Alpass & Mortimer, 2007). Työnantajia edellytetään erilaisten lakienkin näkökulmasta huolehtimaan työntekijöiden terveydestä, työturvallisuudesta ja hyvinvoinnista. Merkittävin laki, jolla työnantaja ohjataan pitämään huolta työntekijän työhyvinvoinnista, on työturvallisuuslaki (L 738/2002), jonka tavoitteena on parantaa työympäristöä ja työolosuhteita, ennalta ehkäistä ja torjua tapaturmia ja ammattitauteja sekä muita työstä ja työympäristöstä johtuvia fyysisiä ja henkisiä terveyshaittoja. Yksilöiden pohtiessa työuransa jatkamista siihen vaikuttavina tekijöinä ovat työkyky sekä koettu työhyvinvoinnin tunne (Kautonen ym., 2012; Prakash ym., 2019; Schaufeli & Bakker, 2004). Näin ollen on pohdittava sitä, millä toimenpiteillä työntekijöiden työhyvinvointia voidaan kehittää (Manka & Nuutinen, 2013). Tyytymättömyys työhön voi olla yksi syy vaihtaa ammattia (Dupré & Day, 2007; Nagar, 2012) tai jopa siirtä ennenaikaisesti kokonaan pois työelämästä (Prakash ym., 2019).

Huoli koulutettujen opettajien siirtymisestä ennenaikaisesti eläkkeelle tai muutoin pois opetustehtävistä on ajankohtainen (ks. Hanhijoki ym., 2011). Osa liikunnanopettajien poistumisesta johtuu negatiivisesta työhyvinvoinnin kokemuksesta (Mäkelä, 2014). Koettu työhyvinvointi on yksi merkittävä tekijä pohdittaessa ammatinvaihtoa (Mäkelä, 2014; Virolainen, 2012, 53). Tässä tutkimuksessa työhyvinvointi nähdään laaja-alaisena kokonaisuutena, johon vaikuttavat työ, työuran vaiheet, työpaikka, työympäristö, työyhteisön hyvinvointi ja toimivuus sekä ammattiin, terveyteen, työnantajaan, väestöön sekä sosioekonomiseen asemaan liittyvät tekijät (Manka, Heikkilä-Tammi & Vauhkonen, 2012, 12; Schulte & Vainio, 2010; Fessler & Christensen, 1992). Työhyvinvointia tarkastellaan yksilön subjektiivisena kokemuksena, mihin vaikuttaa johtaminen, työyh-

teisö kollegoineen, työympäristö, työkyky ja terveys (Laine, 2013). Työntekijän kokemalla työhyvinvoinnilla on vaikutuksia organisaatioon ja yksilöön (Kowalski & Loretto, 2017). Tässä tutkimuksessa tarkastellaan liikunnanopettajien työhyvinvoinnin kokemuksia eudaimonisesta sekä että hedonistisesta näkökulmasta.

Tutkimuksessani selvitin, miten pitkän työuran tehneet ikääntyneet yli 55-vuotiaat hyvinvoivat liikunnanopettajat ovat kokeneet työhyvinvointinsa uran eri vaiheissa sekä mitkä seikat ovat siihen vaikuttaneet. Tutkimuksessa tarkastellaan myös sitä, miten ikääntyvät liikunnanopettajat kuvaavat työssä suoriutumistaan iän tuomien haasteiden edessä. Lisäksi kiinnostuksen kohteena on esimiesten mahdollisuus tukea liikunnanopettajien työhyvinvointia työuran eri vaiheissa. Tällä laadullisella tutkimuksella pyritään tarkentamaan tietoa siitä, mitkä seikat ovat pitäneet tässä tutkimuksessa mukana olleet työhönsä tyytyväiset liikunnanopettajat hyvinvoivina koko työuran. Kaikki tutkittavat olivat olleet opetustehtävissä yli 30 vuotta.

Tutkimuksessa keskityttiin siihen, mitkä asiat ovat tukeneet liikunnanopettajien työhyvinvointia sekä auttaneet heidän jaksamistaan. Lisäksi tarkasteltiin niitä haasteita, joita opettajat olivat työuransa aikana kohdanneet, ja etenkin sitä, miten he olivat edenneet niiden yli. Kokoneiden ja pitkän työuran tehneiden liikunnanopettajien tutkimisella tavoiteltiin uusia näkökulmia työhyvinvoinnin ja työssä jaksamisen parantamisen keinoiksi. Näillä keinoilla luodaan mahdollisuus tukea liikunnanopettajien työuran aikaista työhyvinvointia. Ikääntyneen työntekijän työhyvinvointia tulee tukea myös siksi, että näin mahdollistetaan kelpoisten opettajien riittävyys tulevaisuudessa. Aikaisempien tutkimusten mukaan liikunnanopettajat voivat pääsääntöisesti hyvin ja ovat tyytyväisiä työhönsä (Hušeyin & Bijen, 2019; Mäkelä, 2014; Mäkelä & Whipp, 2015; Mäkelä, Huhtiniemi & Hirvensalo 2013; Nascimento ym., 2016; Vangelova, Dimitrova & Tzenova, 2018). Onkin tärkeää nostaa esille niitä asioita, jotka ovat vaikuttaneet ikääntyneiden ja hyvinvoivien opettajien työtyytyväisyyteen ja työhyvinvointiin. Myös heidän työssään kokemia työssä jaksamisen haasteita ja ammatinvaihtokeitoita käsitellään tässä työssä.

Tutkimusraportti koostuu seitsemästä pääluvusta. Luvussa yksi johdattelee lukijan aiheeseen. Luvussa kaksi avaan tutkimukseni teoreettisen viitekehyksen sekä käyn läpi keskeiset käsitteet. Luvussa kolme kuvaan tutkimuksen sekä tutkimuksellisen taustaorientaationi. Luvussa neljä esitetään tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset. Luvussa viisi käsitellään tutkimusmenetelmiä. Luvussa kuusi nostan esille merkittävimmät tulokset ja niiden yhteenvedot artikkeleittain. Luvussa seitsemän teen pohdinnan ja tulosten tarkennetut johtopäätökset, arvioin tutkimusta sekä esitän jatkotutkimusajatuksiani.

2 LIKUNNANOPETTAJAN AMMATTI

Tässä luvussa avaan liikunnanopettajan ammatin sisältöä sekä sen erityispiirteitä. Käsittelen myös opettajan roolin muutosta sekä muuttuvan nuorisokulttuurin vaikutusta liikunnanopettajan työhön. Nostan esiin myös opetussuunnitelmien muutosten vaikutusten merkityksen opettajan työhön. Muistutan, että opettajan professio on jatkuvassa muutoksessa, joten tietojen ja taitojen jatkuvan ylläpitämisen ja uudistumisen vaatimus haastaa ikääntyvää opettajaa. Johdattelen lukijat tarkastelemaan sitä, vaikuttavatko opettajan profession muutokset työn autonomiaan. Lopuksi tarkastelen syitä siihen, mitkä asiat ovat liikunnanopettajien työstä pois työntäviä tekijöitä.

Opettajan ammatti on laaja-alainen (Wermke & Höstfält, 2014; Capel & Katene, 2000). Liikunnanopettajan työhön kuuluu ensisijaisesti liikunnan oppisäiltö ja sen opettaminen, ja lisäksi liikunnanopettaja työskentelee laaja-alaisesti koulun muissa toiminnoissa (Pesonen, 2011). Toisaalta on myös huomioitava, että oppilaiden kehityksen monipuolinen tukeminen on erittäin merkittävässä osassa liikunnanopettajan tehtävää (ks. Penttinen, 2003). Suomessa liikunnanopettajan tehtävän erityispiirteitä muihin opettajiin nähden ovat suorituspaikoille siirtyminen, kuljetukset, oppilaiden fyysisen toimintakyvyn mittaaminen, erilaiset liikuntaprojektit, tilavarausten tekeminen, yhteistyö urheiluseurojen ja muiden koulun ulkopuolisten tahojen kanssa, liikuntavälineiden huoltaminen, välinevarastojen järjesteleminen, urheilupäivät ja kilpailut. (Mäkelä, 2014; Kalaja, 2012; Almiola, 2008.) Tulevaisuudessa haasteen saattavat asettaa lisääntyvät työn vaatimukset, ja ne voivat johtaa työn rasituksen tunteeseen, terveyden heikkeneemiseen ja jopa loppuun palamiseen (Schaufeli & Taris, 2014).

Liikunnanopettajan työ on myös fyysistä, ja tämä edellyttää, että ikääntyessään liikunnanopettajan tulee mukauttaa toimintatapojaan jaksamisensa ja toimintakykynsä mukaisesti. Fyysinen työkuormitus syntyy niin liikkumisen seurauksena verenkiertoelimistön jatkuvasta rasittamisesta, taakkojen nostamisesta (liikuntavälineiden siirtäminen ja nostaminen) sekä tekemällä staattista lihastyötä, kuten oppilaiden liikkeiden avustamista. (ks. Lindström ym., 2005, 26–27.) Yhteiskunnan muuttuessa liikunnanopettajan tehtäväkenttäkin muuttuu (Laakso, 2007), ja globalisaatio tuo uusia vaatimuksia. Nuorten vapaa-ajan kult-

tuuri (Brandl-Bredenbeck, 2005) ja tätä myötä myös liikuntakulttuuri ovat vii-meisten vuosien aikana muuttuneet radikaalisti (Tainio, 2020; Liikanen & Rannikko, 2015), ja tämä tuo uusia liikuntalajeja nuorten kiinnostuksen kohteiksi. Tämä tulee ymmärtää opetuksen suunnittelussa, koska nuorten vapaa-ajan kulttuurin huomioimisella opetuksessa voidaan vaikuttaa nuorten koulussa viihtymiseen (Nurmi, 2009). Liikunnanopetuksen muutos on lisännyt opettajille paineita ammattitaidon ylläpitoon työuran aikana. Perinteisiin liikuntalajeihin ja urheiluun pohjautuva liikunnanopetus on väistymässä, ja elämyksellisyys, kokemuksellisuus ja lajipainottomuus ovat opetussuunnitelmien ydinlähtökohtia (POPS, 2014; LOPS, 2019). Nuoret korostavat yhteisöllisyyden ja sosiaalisen luonteen olevan liikunnassa merkityksellinen tekijä (Liikanen & Rannikko, 2015). Uudet elämyksiä tuottavat liikkumistavat, kuten parkour, frisbeegolf, tempupotkulautailu, rullalautailu ja hiphop, ovat lisänneet suosiotaan nuorten kiinnostuksen kohteina (ks. Tainio, 2020; Liikanen & Rannikko, 2015; Nurmi, 2012). Ikään-tyneillä opettajilla voi olla kynnys näiden uusien lajien opetukseen mukaan ottamisessa. Opettajien tulee huomioida se, että liikuntatunnin lajit ovat oppilaiden mielestä tärkein tekijä arvioitaessa koululiikunnan mielekkyyttä, ja tämä asettaa haasteita opettajien ammatilliselle kehitykselle työuran aikana (ks. Johansson, Heikinaro-Johansson & Palomäki, 2011). Haasteena voidaan nähdä myös se, että ne nuoret, jotka harrastavat urheiluseuroissa, siirtyvät harrastamaan vain yhtä lajia entistä nuorempina. Opetuksen tulisikin tuoda oppilaille mahdollisuus monipuolistaa liikuntatoimintaa, mikä lisää paineita liikunnanopetukseen. (ks. Valtioneuvoston selonteko liikuntapolitiikasta, 2018.) On huomioitava, että liikuntakulttuurin perinteet säilyvät opetuksen tukena, sillä uudet liikuntakulttuurin muutosten tuomat sisällöt limittyvät kuitenkin liikunnan perinteen kanssa (Tainio, 2020). Liikunnanopetuksen monipuolisuus ja perinteisten urheilulajien lisäksi nuorisokulttuurin mukaisiin uusiin lajeihin perustuva liikunnanopetus tukee nuorten kasvua aktiiviseen elämäntyyliin ja elinikäisiksi liikkujiksi (ks. Green, Smith & Roberts, 2005). Haasteena on se, että nykyinen liikunnanopetus reagoi muuttuvaan liikuntakulttuuriin liian hitaasti (Nurmi, 2012).

Opettajien rooliin mahtuu uusia näkökulmia, kuten opiskelijakeskeisempiä lähestymistapoja, mutta silti opettajat ovat edelleen koulutusprosessien suunnittelun keskeisiä henkilöitä (Erss, 2017; POPS, 2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 (POPS, 2014), Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019 (LOPS, 2019) ja Ammatillisten koulutusten tutkintojen perusteet antavat suuntaviivat opetuksen toteuttamiselle (Opetushallitus, 2015). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (POPS, 2014) painottavat, että liikunnan opetus on kasvattamista liikuntaan ja liikunnan avulla. Opettajan työ on ihmissuhde-työtä, jossa tavoitteena on tietojen ja taitojen opettaminen, mutta myös ihmisenä kasvamisen tukeminen on opettajuuden ydintä (ks. Soini, Pietarinen & Pyhältö, 2008). Liikkumaan kasvamisessa keinoina käytetään oppilaiden ikä- ja kehitystason huomioivaa aktiivista toimintaa, joka kehittää fyysisiä ominaisuuksia ja jossa motoriset perustaidot ovat keskiössä. Liikunnalla kasvattamisen ydintavoitteita ovat muun muassa vastuullisuus, pitkäjänteinen itsensä kehittäminen, kunnioitettava vuorovaikutus, tunteiden tunnistaminen ja säätely sekä myönteisen minä-

käsityksen kehittymisen tukeminen. Tiivistetysti voidaan todeta, että liikunnalla pyritään vaikuttamaan oppilaiden fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen toimintakykyyn. Liikuntatunneilla tuotetaan positiivisia kokemuksia ja tuetaan liikunnallista elämäntapaa sekä annetaan työkaluja oman terveyden ylläpitoon. (POPS, 2014.) Käytännössä liikunnanopettajien on oltava myös hyvinvoinnin asiantuntijoita (Heikinaro-Johansson, Lyyra & McEvoy, 2012). LOPS:n 2019 mukaan liikunnan tavoitteena on tukea opiskelijan hyvinvointia, kehitystä ja oppimista, mutta opettajien tehtävään on kuitenkin ajateltu kuuluvan koko kouluyhteisön hyvinvoinnista huolehtiminen (ks. Laakso, 2007). Liikunnanopettajien opetukseen kuuluu usein myös terveystiedon opetus, mikä tuo lisätyökaluja opetettaessa hyvinvointiin ja terveyden ylläpitoon liittyviä asioita.

Liikunnanopetuksen tulee vahvistaa opiskelijan itseluottamusta, motivoitua ja pätevyyttä fyysiseen aktiivisuuteen sekä käsitystä siitä, mitä merkitystä on elämänmittaisella liikunta-aktiivisuudella (LOPS, 2019). Liikunnanopetus fyysisen aktiivisuuden edistäjänä on merkittävä, koska koululiikuntaan osallistuu jokainen koulua käyvä nuori (McKenzie, 2007). Opetuksessa tulee huomioida, että liikunnallisesti ei-aktiivisten liikuntaan innostaminen on erityisen merkityksellistä, sillä heille liikuntatunnit voivat olla ainoita liikuntakokemuksia (Huotari, 2004). Koululiikuntaan osallistumisen merkitystä ei-aktiivisten osalta korostaa etenkin se, että keskimäärin kolmasosa koko päivän kohtalaisesta tai voimakkaasta fyysisestä rasitusajasta tulee liikuntatunnista (Salin ym., 2019). Opetettavien taitojen ja tietojen avulla oppilaan odotetaan pystyvän arvioimaan, ylläpitämään ja kehittämään fyysistä, sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyään. Liikunta-aktiivisuuden lisäämisellä koulun ulkopuolelle on suuri merkitys, sillä yli 80 prosenttia nuorten fyysisestä aktiivisuudesta tapahtuu liikuntatuntien ulkopuolella. (Heath ym., 1994.)

Opetuksessa kannustetaan opiskelijoita osallistumaan opetuksen suunnitteluun ja toteutukseen (LOPS, 2019). Tällainen oppijakeskeinen lähestymistapa opetuksessa vaatii opettajien työn autonomiaa, ja tällöin on mahdollista suunnitella ja toteuttaa opiskelijoiden yksilöllisiä tarpeita huomioivaa opetusta sekä samalla edistää opiskelijoiden itsesääteilyä ja autonomiaa (ks. Erss, 2017). Opetuksen suunnittelussa tulee huomioida, että opetuksen eriyttäminen on haastavaa, koska taitoerot voivat olla suuret ja mieltymykset hyvinkin erilaisia, mutta onnistuessaan se helpottaa oppimista (Whipp, Taggart & Jackson, 2014).

2.1 Opettajan professio muutoksessa

Opetus- ja kulttuuriministeriön opettajankoulutuksen kehittämisohjelma 2022–2026 on esittänyt opettajien koulutusjärjestelmän kehittämiseksi selkeitä tavoitteita. Sillä tavoitellaan sitä, millä keinoilla opettajankoulutusta kehitetään 2020-luvulla koulutuksen eri tasoilla havaittujen opettajankoulutuksen, opetuksen ja oppimisen haasteiden voittamiseksi. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2022.)

Vuoden 2016 opetus- ja kulttuuriministeriön opettajankoulutusfoorumissa esittämät opettajien osaamisen tavoitteet ovat edelleen relevantteja. Jonka mu-

kaan Suomalainen opettaja on uutta rakentava asiantuntija, joka on sisäistänyt inhimillisen vuorovaikutuksen ja yhteisöllisyyden merkityksen oppimiselle kaikissa opetus-, opiskelu- ja oppimisympäristöissä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2016.) Työnkuva on aiemminkin nähty laajana. Opettajan työ on ihmissuhdeammatti, jossa opettajan tehtävänä on kohdata muuttuva oppilaiden erilaisuus, työympäristön muutokset ja ympäröivän yhteisön odotukset. Kulttuuriympäristön muutos monikulttuuriseksi lisää opettajien osaamisen kehittämisen tarvetta. (Luukkainen, 2004, 198–200.) Käytännössä liikunnanopettajien ammatti on kokonaisvaltainen. Toiminta ulkopuolisten sidosryhmien kanssa ja hyvinvoinnin asiantuntijuuden korostuminen lisäävät osaamisen kehittämisen tarvetta. (ks. Lyyra, Palomäki & Heikinaro-Johansson, 2016.) Opettajan ammatissa tarvittavien tietojen ja taitojen ajan tasalla pitäminen vaatii elinikäistä oppimista, jota työnantajien on tuettava (ks. Opetusministeriö, 2007). Opetus- ja kulttuuriministeriön opettajankoulutuksen kehittämisohjelmassa 2022–2026 painotetaan, että opetus- ja johtamistehtävissä tarvittavaa laajaa osaamista ei voi saavuttaa pelkästään opettajien peruskoulutuksen kautta, tähän tarvitaan koko työuranaikaista kouluttautumisen mahdollisuutta. Opetus- ja kulttuuriministeriön opettajankoulutuksen kehittämisohjelman 2022–2026 esitys laajentaa käsitystä opettajien ammattitaidon tavoitteista:

Opettajien osaamisen tavoitteet koostuvat kolmesta näkökulmasta:

1. Opettajalla tulee olla laaja-alainen perusosaaminen, johon sisältyy:
 - *syväallinen oman alan osaaminen, pedagoginen ja didaktinen osaaminen, opetussuunnitelmaosaaminen, tieto oppijoista ja erilaisten oppijoiden tukemisesta, arvo-, kulttuuri-, tunne-, vuorovaikutus- ja yhteistyöosaaminen, tutkimusosaaminen ja kriittinen ajattelu, kestävyysosaaminen sekä monipuolisten oppimisympäristöjen ja digitaalisuuden hallinta sekä niihin liittyvä pedagogiikka.*
2. Uutta luova asiantuntijuus ja toimijuus, johon kuuluu:
 - *luova, utelias, rohkea, yritteliäs ja tutkiva työote haasteita kohdattaessa ja opetusta kehitettäessä, viheliäisten ongelmien tarkasteluun, ratkaisemiseen ja niihin sopeutumiseen liittyvä osaaminen, opetussuunnitelman, opetuksen, ohjaamisen ja oppimisen sekä koulutuksen innovaatioiden kehittäminen ja käyttöönotto yhteistyössä verkostoissa ja kumppanuuksissa, yhteistyöosaaminen paikallisissa ja globaaleissa konteksteissa.*
3. Oman osaamisen ja oppilaitoksen kehittäminen:
 - *jatkuva oppiminen ja urasuunnittelu, tutkimusten, arviointien (ml. itsearviointien) ja palautteiden käyttö itsensä ja työyhteisön kehittämisessä, johtamisosaaminen ja yhteisöosaaminen, jota tarvitaan yhteisöllisessä toimintakulttuurin kehittämisessä.*

2.2 Syventäviä näkökulmia liikunnanopettajan työhön

Suomessa liikunnanopettajat suorittavat viisivuotisen maisterin tutkinnon Jyväskylän yliopiston liikuntatieteellisessä tiedekunnassa, ja opinnot mahdollistavat myös terveyskasvatuksen opinnot (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti, 2017; Heikinaro-Johansson ym., 2012). Liikunnanopettajiksi valmistuvilla on oikeus toimia liikunnanopettajina perusopetuksessa, lukiossa, toisella asteella, ammattikorkeakoulussa ja yliopisto-opettajina (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti, 2017).

Viimeisimmän kahdenkymmenen vuoden aikana on nostettu esiin väite siitä, että opettajien autonomia vähenee ja odotukset opettajien ammattitaidosta kasvavat (Erss, 2018; ks. Hargreaves, 2003, 92). Opettajan ammatissa autonomia voidaan ymmärtää itseohjautuvuutena, itsenäisenä toimintana ja kontrollivapautena (Erss, 2018; ks. Deci & Ryan, 2008). Autonominen työskentely tukeutuu opetussuunnitelmaan, opettajakoulutukseen, täydennyskoulutukseen ja esimiestyöhön (ks. Wermke & Höstfält, 2014). Friedman (1999) esittää, että tärkeitä toiminta-alueita opettajien itsenäisyyden tunteelle työssä on luokkaopetus, koulun toimintatapa, henkilöstön kehittäminen ja opetussuunnitelman kehittäminen. Suomessa opettajan autonomia on edelleen suuri (Erss, 2017). Opettajan ammatti on itsenäinen etenkin sisältöjen ja metodien osalta (Wermke, Rick & Salokangas, 2019), ja heillä on mahdollisuus valita opetusmateriaaleja, pedagogisia menetelmiä sekä toteuttaa opetusta tavalla, jota he pitävät tarkoituksenmukaisena (Lahtero & Kuusilehto-Awale, 2013). Suomessa opettajia pidetään itsenäisinä pedagogisina ammattilaisina, jotka työskentelevät ilman tiukkoja standardeja (Ropo & Välijärvi, 2010). Ymmärrän opettajan itsenäisyyden kuten Wermke, Rick ja Salokangas (2019), että se on opettajan korkea päätäntävaltaa päivittäiseen toimintaansa. Erityisesti työn autonomialla on havaittu olevan myönteisiä vaikutuksia työtyytyväisyyteen ja mielekkääseen työhön (Hodson, 2002; Nascimento ym., 2016). Työn mielekkyys on yksilöllinen, subjektiivinen ja positiivinen kokemus työstä (Bailey ym., 2018). Työ koetaan mielekkäänä, kun työntekijät kokevat, että heillä on mahdollisuus kehittää taitojaan edelleen sekä mahdollisuus hyödyntää potentiaaliaan tulevaisuudessa, mutta myös käyttää taitojaan työssään. Työn mielekkyys ei ole itsestänselvyyttä, sillä se voi sekä lisääntyä että heiketä ajan myötä, ja näihin muutoksiin vaikuttavat havaitun hyödyntämättömän potentiaalain määrän väheneminen tai lisääntyminen. (Boek, Dries & Tierens, 2019.) Työn mielekkyyden kokemukselle on myös esteitä, kuten se, että yksilö ei pääse toteuttamaan itseään, ja toisaalta se, että hän ei näe työssään arvoa (ks. Lepistö & Pratt, 2017).

Suomessa kaikkien koulujen on noudatettava opetussuunnitelmia, jotka antavat opetukselle tavoitteet, joita opettajat pyrkivät tulkitsemaan tukeutuen ammattitaitoonsa ja toteuttamaan opetusta itsenäisesti (ks. Erss, 2017). Vaikka opetussuunnitelma velvoittaa selkeisiin tavoitteisiin, niin opettajilla on mahdollisuus ottaa yksilö huomioon ja toteuttaa opetusta yksilöllisesti. Opetussuunnitelma opetuksen selkärankana on laadun tae. (Kaikkonen, 2021.) Erilaiset poliittiset linjaukset, opetuksen järjestämistä koskevat suunnitelmat, koulujen ohjeis-

tukset ja rehtorin linjaukset voivat jopa rajoittaa itsenäisen opettajan autonomian tunnetta (vrt. Wermke, Rick & Salokangas, 2019; Wermke & Höstfält, 2014; Hopmann, 2003). Ryan ja Deci (2002) korostavat, että ihmisellä on tarve tuntea pätevyyttä, yhteenkuuluvuutta ja autonomiaa, jotka ovat olennainen osa itsemääräämisteoriaa. Se, miten yksittäinen opettaja kokee autonomian, voi vaihdella, ja tämä riippuu useista koulun sisäisistä asioista, kuten resursseista ja opettajasta itsestään (ks. Wermke & Höstfält, 2014). Pelkästään käytettävissä olevat liikuntatilat vaikuttavat merkittävästi siihen, miten paljon opettajalla on autonomiaa opetuksen toteuttamiseen. Jos tilat ovat huonot, se vaikuttaa merkittävästi opettajan mahdollisuuksiin toteuttaa opetustaan. (Mäkelä, 2014, 52.)

Itsemääräämisteorian mukaan opettajat voivat olla kuitenkin itsenäisiä, vaikka noudattavatkin erilaisia ulkopuolisia määräyksiä ja ohjeistuksia, mutta heidän tulee ne hyväksyä (Ryan & Deci, 2006). Erss (2018) esitti, että suomalaiset opettajat eivät pidä työn kontrollointia tarpeellisena korkean ammattitaitonsa vuoksi. Rehtorin rooli on silti erityisen merkityksellinen opettajan autonomialle (Wermke & Höstfält, 2014). MacBeath (2012) esittää, että rehtoreiden on edistettävä toimintakulttuuria, jossa opettajien ammatillinen autonomia voi toteutua. Opettajien itsenäisyys tukee työtyytyväisyyttä, työmäärän hallittavuutta ja aikomusta pysyä ammatissa (Worth & Van den Brande, 2020). Opettajien koetulla autonomialla on positiivisia vaikutuksia itsetehokkuuteen, työtyytyväisyyteen, voimaantumiseen ja positiiviseen työilmapiiriin, ja sillä on suuri merkitys ammatilliseen kehittymiseen (Wermke, Rick & Salokangas, 2019).

2.3 Liikunnanopettajan työstä pois työntäviä- ja vetäviä tekijöitä

Työikäisen väestön väheneminen ja ikääntyneiden ikäluokkien lisääntyminen sekä tyytymättömyys työhön aiheuttavat huolia myös opetushenkilöstössä. Tämä voi johtaa siihen, että tulevaisuudessa on pulaa ammattitaitoisista opettajista (Hanhijoki ym., 2011; Jokinen, ym. 2013 ; Lyly-Yrjänäinen, M. 2022). Lisääntyvä opettajien vaihtuvuus sekä huoli ammattitaitoisisten opettajien riittävästä on haaste myös kansainvälisesti (Heffernan ym., 2019; European Commission, 2018; Toropova, Myrberg & Johansson, 2021). 2000-luvun alussa Yhdysvalloissa noin 40–50 prosenttia uusista opettajista vaihtoi ammattia ensimmäisen viiden vuoden sisällä (Ingersoll & Smith, 2003; Smith & Ingersoll, 2004). Esimerkiksi uusimpien tutkimusten mukaan yli 58 prosenttia australialaisista opettajista ilmoitti aikovansa jättää ammatin seuraavan kymmenen vuoden aikana, ja tärkeimpinä syinä he mainitsivat työtaakan vaikutuksen heidän henkiseen ja fyysiseen terveyteensä, hyvinvoinnin heikkenemisen sekä työuupumuksen ja stressin (Heffernan ym., 2019). Vuonna 2021 suomalaisista opettajista jopa 60 prosenttia harkitsi ammatinvaihtoa (OAJ, 2021). Jokisen ym. (2013) selvityksessä tuotiin esiin, että työuransa aikana 9,3 prosenttia yleissivistävän koulun opettajista oli siirtynyt kokonaan pois opetustehtävistä ja ammatillisen koulutuksen puolella poistuma oli 21,8 prosenttia.

Haasteena on myös se, että opettajien työtehtävät monipuolistuvat uusien tehtävien myötä. Opettajien yleinen työurien monipuolistuminen näkyy siten, että 10–15 prosenttia liikunnanopettajista hakeutui koulutuksen saatuaan muihin tehtäviin (Mäkelä & Hirvensalo, 2013). Lisähaasteena on työskentely vaihtelevissa olosuhteissa sisällä ja ulkona sekä fyysisesti raskas ammatti. Yhteistä muiden opettajien työn kanssa on sosiaalisesti ja psyykkisesti vaativa koulumaailma, jossa oppilasryhmät voivat olla hyvin heterogeenisiä, ja siten työ edellyttää monipuolista osaamista. (Mäkelä, 2014.) Liikunnanopettajista, jotka ovat valmistuneet 1980–2008, on poistunut liikunnanopetustehtävistä 23 prosenttia. Huoli alalta poistumisesta on edelleen aiheellinen, sillä osa pätevistä opettajista suunnittelee ammatinvaihtoa tai siirtyy muihin kuin opetustehtäviin. Osa näistä ammatinvaihdoista liittyy työhyvinvoinnin kokemukseen (Mäkelä, 2014). Tämä haastaa etsimään keinoja opettajien työhyvinvoinnin kehittämiseen, jotta opettajat pysyisivät koulutustaan vastaavissa tehtävissä mahdollisimman pitkään (Mäkelä & Whipp, 2015; Laakso, 2010; ks. Almiola, 2008). Tärkeänä keinona tähän on se, että työhyvinvointia kehittämällä voidaan tukea työssä jatkamista (Manka & Nuutinen, 2013).

Liikunnanopettajille tarjoutuu mielenkiintoisia mahdollisuuksia yhteiskunnan muutoksen myötä. Yleinen yhteiskuntakehitys ja megatrendit vaikuttavat liikunta-alaan (Nikander ym., 2020). Ihmiset ovat enenevässä määrin kiinnostuneita hyvinvoinnistaan ja terveydestään (Kauravaara, 2018). Yhteiskunnan ja liikuntakulttuurin muutosten mukana koulutetuille liikunnanopettajille on tarjolla lisääntyvässä määrin myös koulumaailman ulkopuolella mielenkiintoisia työtilaisuuksia. Sitoutuminen perinteiseen vapaaehtoisten mahdollistamaan liikuntaseuratoimintaan on muuttunut. Muun muassa nuoret osallistuvat aktiivisesti urheiluseurojen toimintaan, mutta ovat muutoin keskimääräistä vähemmän toiminnassa mukana. (Siisiäinen & Kankainen, 2009.) Seuratoiminta erilaistuu ja monipuolistuu, toiminnot erikoistuvat ja monipuolistuvat ja samalla seuroilta vaaditaan ammattimaisia palveluita (Koski, 2012). Myös liikunnan tavoitteet ovat laajentuneet koskemaan terveyden ja hyvinvoinnin edistämistä fyysisen kunnan kehittämisen ohella (Nikander ym., 2020). Kunnat ulkoistava liikuntapalveluita, mikä tuottaa uusille palveluntarjoajille mahdollisuuksia (Hyytinen & Kivistö-Rahnasto, 2015). Yksityisen sektorin tarjoamia kuntoilutrendien mukaisia nousussa olevia liikuntapalveluita olivat ennen koronaepidemiaa muun muassa HIIT-harjoittelu, crossfit-tyyppiset lajit, erilaiset sertifioidut liikuntatuotteet, kehonpainoharjoittelu ja terveystuotoalan lisensoidut ammattilaisten palvelut sekä henkilökohtaiset valmentajapalvelut, jotka ovat aikuisten liikkujien suosiossa. Nousussa olivat vuonna 2019 sertifioitujen kuntoalan ammattilaisten palvelut sekä erilaiset työpaikan terveyden edistämisen- ja työhyvinvointiohjelmat, kuntotestaukset sekä puettava kuntoiluun liittyvä teknologia. (Thompson, 2017; Thompson, 2018.) Koronan aikana nousussa olivat lajit, joissa on mahdollisuus välttää suuria ryhmiä, kuten ulkoilu- sekä erilaiset streemattavat, TV- tai videovälitteiset on-line- ja one-demand-liikuntatunnit. HIIT-harjoittelu, vapailla painoilla ohjatut tunnit, henkilökohtaiset ohjaukset ja kehonpainoharjoittelu ovat edelleen säilyttäneet suosionsa. (Thompson, 2022). Edellä mainitut muutokset

tuovat tarpeen palkatuille ammattilaisille (Koski, 2012). Tämä on kiinnostava tilaisuus myös liikunnanopettajille, joilla on hallussaan paitsi liikunta-ala, myös pedagogiikka.

Kaikki eivät jatka työelämässä, jos on mahdollisuus siirtyä eläkkeelle, sillä vapaaehtoisesti eläkkeelle siirtymiseen vaikuttavat merkittävästi myös erilaiset työstä pois vetävät tekijät (Nieminen & Forma, 2005). Ikääntyneiden ennen aikaisiin eläkepäätöksiin vaikuttavat eläkkeen mahdollistama lisääntyvä vapaa-aika, sillä se mahdollistaa ajan käytön sellaisille asioille, joille työuran aikana ei ole ollut aikaa (ks. Vuoti, 2011; ks. Nieminen & Forma, 2005). Ikääntyneiden toivotaan olevan aktiivisia eläkkeelläkin (ks. Haarni, 2010). Karisto (2002) esittää, että kaipausta elämänvaiheeseen, jossa ollaan vapaita työstä ja joka on taloudellisesti turvattu, nähdään yhtenä syynä työn jättämiseen nuorempana. Tulee kuitenkin huomioida, etteivät ikääntyneet ole homogeeninen joukko, vaan hyvin erilainen joukko yksilöitä erilaisine elämäkokemuksineen, arvoineen, suunnitelmineen ja toiveineen. *”Ei ole enää yhtä ainoaa ja selkeää mallia ikääntymiselle, vaan yksilölliset ratkaisut yleistyvät.”* (Vuoti, 2011.) Ikääntyvät voidaan nähdä aktiivisina toimijoina, joilla on mahdollisuus osallistua yhteiskuntaan tarpeidensa mukaan (WHO, 2002, 12). Tällainen näkökulma avaa ikääntyvien toiminnan mahdollisuuksia palkkatyön ulkopuolella. Ikääntyessä kokemus elämästä, aktiivinen itsestä huolenpito ja erilaisista verkostoista syntyvä yhteisöllisyyden merkitys lisääntyvät ja tulevat merkityksellisiksi (Vuoti, 2011). Liikunnanopettajien toimintakyvyn on työuran myöhemmissäkin vaiheissa todettu olevan hyvä (Mäkelä, ym., 2013). Hyväksi koettu toimintakyky mahdollistaa omaehtoisen aktiivisen elämän. Ikääntyneillä on mahdollisuus olla aktiivisia harrastajia ja kulttuuritapahtumien käyttäjiä. Tulee myös huomioida, että eläkkeelle siirtyminen tuo aikaa perheelle ja ystäville (Piispa & Huuhtanen, 1993). Ikääntyessä perheyhteyttä pidetään suurena arvossa, ja perheissä ikäihmisillä on suuri rooli, sillä se antaa merkityksen omasta roolista sukupolvien jatkumossa (Vuoti, 2011). Ikääntyneet ovat mahdollisesti tärkeässä roolissa lapsilleen ja lapsenlapsilleen (Vuoti, 2011; Pruchno, 1995). Hämäläinen (2013) esittää, että mahdollisuus lisääntyvästä lastenlasten kanssa vietettävästä ajasta voidaan mahdollisesti nähdä eläkkeelle siirtymisen houkuttelevuutta lisäävänä tekijänä (Hämäläinen, 2013, 87; vrt. Parkkinen, 2011). Nykyisin ikääntyneillä on enemmän mahdollisuuksia ja moninaisempia sosiaalisia rooleja kuin aikaisemmilla sukupolvilla. Aktiivisen ikääntymisen erilaiset roolit ovat yhteiskunnalle voimavara. (Varjakoski ym., 2022; ks. Rajaniemi, 2009.)

3 TUTKIMUKSEN TEOREETTINEN PERUSTA JA KÄSITTEISTÖ

Tässä luvussa syvennyn tutkimukseni teoreettiseen perustaan ja keskeisiin käsitteisiin. Nostan esille työhyvinvoinnin merkityksen työuran aikaisen työssä jaksamisen näkökulmasta käsittelemällä työhyvinvointi-käsitettä. Syvennän käsittelyn koskemaan liikunnanopettajien työhyvinvointia ja siihen vaikuttavia tekijöitä sekä sitä, miten työhyvinvointinäkökulmaa voidaan soveltaa heihin. Käsittelemiäni työhyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä ovat elämäntilanne, ikä ja ikääntyminen sekä niiden vaikutus työkykyyn. Syvemmälle liikunnanopettajien työuraan johdattelen avaamalla opettajan työuran syklimallia ja syvennän käsitystä tutkimuksessa esiin nousseista merkityksellisistä työhyvinvointiin yhteydessä olevista tekijöistä, joita olivat yhteisöllisyys, arvostus, esimiestyö ja ammatillinen kasvu.

3.1 Työhyvinvointi

Työhyvinvointitutkimuksella on pitkät perinteet, ja jo 1920-luvulla alettiin tutkia työntekijään kohdistuvaa työn kuormituksen aiheuttamaa fysiologista stressiä. Aiemmin työhyvinvointia tutkittiin syventymällä työuupumukseen ja työpahoinvointiin (Hakanen, 2004). Tällä hetkellä työhyvinvointia lähestytään myönteisistä näkökulmista tutkimalla esimerkiksi sitä, mistä uppoutuminen työhön syntyy (ks. Kinnunen, 2019; Mäkikangas & Hakanen, 2017). Työhyvinvoinnin mallit ovat kehittyneet vuosien saatossa niin, että nyt nähdään työhyvinvoinnin syntyvän työntekijän ja työpaikan välisestä tasapainosta (Luomala, Manka & Nuutinen, 2008, 11–12). Työntekijän ja työpaikan välistä tasapainoa voidaan tarkastella JD-R-mallin (Job Demands-Resources model) työn vaatimusten ja voimavarojen teorian näkökulmasta, jossa työn vaatimuksilla viitataan fyysisiin, psyykkisiin, sosiaalisiin ja organisaatorisiin näkökohtiin, jotka vaativat jatkuvaa fyysistä ja/ tai kognitiivista ja emotionaalista ponnistelua tai taitoja. Näitä ovat muun muassa työn haastavuus, työympäristö ja työyhteisössä emotionaalisesti rasitta-

vat kontaktit muiden ihmisten kanssa. (Bakker & Demerouti, 2007.) Nykyisin työn vaatimukset voidaan jakaa estevaatimuksiin ja haastevaatimuksiin. Estevaatimukset lisäävät työn kuormitusta ja riittävien voimavarojen puuttuessa vähentävät työn imua ja lisäävät työuupumusta. Estevaatimuksia ovat muun muassa roolikonfliktit ja roolien epäselvyys. Toisaalta työn haastevaatimukset kuormittavat mutta myös motivoivat. Työn vastuullisuus, työhön liittyvät oppimista ja päätöksentekovaatimukset sekä kiire voivat olla tällaisia haastevaatimuksia. (Seppälä & Hakanen, 2017.) Haastevaatimukset voidaan kokea estevaatimuksina ja päinvastoin kontekstista riippuen (Bakker & Demerouti, 2017). Työn resurssit voivat sijaita organisaatiotasolla, kuten uramahdollisuudet ja työturvallisuus, sekä ihmissuhteissa, kuten esimiehen ja työtovereiden tuki, suorituspalautte ja työilmapiiri. Ne voivat sijaita myös tehtävätasolla, kuten tehtävän merkitys, autonomia ja palaute työstä. Työn resurssit viittaavat niihin fyysisiin, psyykkisiin, sosiaalisiin tai organitorisiin asioihin, jotka mahdollisesti toimivat työtavoitteiden saavuttamisessa, vähentävät työn vaatimuksia ja niihin liittyvää fysiologista ja psykologista rasitusta sekä innostavat henkilökohtaiseen oppimiseen ja kasvuun. (Bakker & Demerouti, 2007.) Henkilökohtaisilla resursseilla on suora myönteinen vaikutus työhön sitoutumiseen (Bakker & Demerouti, 2017). JD-R-malli auttaa tunnistamaan kussakin työssä kuormittavat vaatimukset sekä energisoimaan voimavarat ja niiden vaikutuksen työhyvinvointiin (ks. Seppälä & Hakanen, 2017). Työhön liittyvät voimavarat aikaansaavat ja edistävät työn imua (Bakker & Demerouti, 2017). Kinnunen ym. (2011) ovat täydentäneet JD-R-mallia JD-R-R-malliksi, jossa korostetaan psyykkisen irtautumisen ja palautumisen merkitystä työstä.

Hakanen (2007) esittää työn vaatimuksiksi määrällisen kuormittavuuden, oppilaiden huonon käyttäytymisen, organisaation muutostilanteet ja fyysisen työympäristön rasittavuuden. Työn voimavaroiksi hän esittää vaikutusmahdollisuudet omaan työhön, tiedonkulun, esimiehen tuen, innovatiivisuuden ja turvallisen ilmapiirin. Hakasen mukaan näiden tasapaino mahdollistaa tarmokkuuden, uppoutumisen, ammatillisen itsetunnon ja omistautuneisuuden. Tasapainon murtuessa seuraa uupumusta ja kyynisyyttä, mikä johtaa heikentyneeseen työkykyyn.

3.1.1 Liikunnanopettajien työhyvinvointiin liittyviä tutkimuksia

Tarkastelen tässä luvussa kansainvälisiä tutkimuksia, jotka ovat kohdistuneet liikunnanopettajien työhyvinvointiin ja siihen liittyviin tekijöihin, kuten toimintakykyyn ja terveysongelmiin. Myös liikunnanopettajien työuran erivaiheissa työhyvinvointiin vaikuttaneista seikoista, urapoluista ja ikääntymisen merkityksestä työhön on tehty viimeisimpien vuosikymmenten aikana tutkimuksia.

Fesslerin ja Christensenin (1992) opettajan työuramalli tarjosi teoreettisen kehyksen Lynnin ja Woodsin (2010) tekemälle tapaustutkimukselle. He havaitsivat, että useimmat opettajan urasyklimallin henkilökohtaiset ja organisaation ympäristötekijät vaikuttivat sekä positiivisesti että negatiivisesti. Eräs tutkittava ei löytänyt liikunnanopettajan työstä mielekkyyttä, ja ensisijainen syy liittyi hänen tunteeseensa siitä, että hän ei voinut vaikuttaa oppilaidensa henkilökohtai-

seen sosiaaliseen, emotionaaliseen tai tiedolliseen kasvuun. Lisäksi hän toistuvasti kertoi tuntevansa, että hänen kollegansa eivät kunnioittaneet häntä opettajana, koska hän opetti liikuntaa. Vastaavaa, liikunnan vähäisempää arvostusta ovat havaittu myös muissa tutkimuksissa (Whipp, Tan & Yeo, 2007). Woods ja Lynn (2010) toteavat, että vastuullisemmat tehtävät olisivat mahdollisesti lisänneet työn palkitsevuutta. Lisäksi tutkimus osoitti, että organisaatioympäristö, jossa on vain yksi liikunnanopettaja, joka pääsääntöisesti työskentelee yksin, ei motivoi riittävästi, koska tällöin ei ole riittävästi mahdollisuutta sosiaaliseen kanssakäymiseen muiden opettajien kanssa. Tässä haasteena on se, että liikunnanopetus tapahtuu usein koulun ulkopuolella eristyksissä muista opettajista. Liikunnanopettajien eristäytyneisyys muista opettajista on todettu myös muissa tutkimuksissa (esimerkiksi MacDonald 1999, Mäkelä 2014). Viime kädessä osaavien ja kokeneiden liikunnanopettajien työssä pysymistä voidaan edistää niin, että tulee ymmärtää henkilökohtainen ja organisaatioympäristö, työtyytyväisyyttä edistävät tai estävät tekijät ja niiden merkitys opettajan työuramallin eri vaiheissa. (Lynn & Woods, 2010.) Myös Whipp, ym., (2007) pyrkivät selvittämään takautuvasti kolmen kokeneen liikunnanopettajan työstä eroamisen syitä. Tutkimuksessaan he havaitsivat, että tulokset viittaavat yleiseen tyytymättömyyteen siitä, että opettajilla ei ollut mahdollisuutta osallistua oppilaiden kanssa käytävään aitoon kasvatuskeskusteluun muun muassa siksi, että oppilasryhmät olivat isoja. Eroamiseen vaikutti myös se, että opettajat eivät päässeet mukaan riittävästi päätöksentekoprosesseihin. (Whipp, ym., 2007.) Macdonaldin (1999) vertaili tutkimuksessaan aloittelevia liikunnanopettajien ja pitkän työurantehneitä liikunnanopettajien työhön liittyviä kokemuksia ja selvitti kokevatko kokeneet liikunnanopettajat samanlaista turhautumista ja negatiivisia asenteita ammattiinsa, kuin työuransa alkuvaiheessa olevat opettajat. Macdonaldin havaintojen mukaan työuransa alkuvaiheessa opettajat turhautuivat vastuunsa, päätöksenteon, auktoriteetin ja kollegiaalisuuden rajoituksiin, sen sijaan kokeneet opettajat yleensä nauttivat opiskelijoistaan, työn tuomista haasteista, asiantuntemuksestaan, asemansa ja valtansa tunnustamisesta. Tutkimuksessa havaittiin, että kokeneiden opettajien työolot ja asenteet työhön olivat positiivisempia, kuin työuransa alkuvaiheessa olevien liikunnanopettajien. Tutkimuksen johtopäätöksiä esitetäänkin, että kehitettäessä ja parannettaessa kaikkien opettajien työoloja on syytä tarkastella kokeneiden opettajien ammatillisen tyytyväisyyden syitä ja hyödyntää näitä. Kokeneillakin opettajilla oli erilaisia huolia mutta he näyttivät uskovan työnsä tärkeyteen ja olivat sitoutuneita oppilaitaan kohtaan. Kokeneet liikunnanopettajat ovat myös kollegoiden arvostamia (Macdonald, 1999.)

Lynn & Woods (2010) toteavat, että työkykyyn ja työhyvinvoinnin tunteeseen sekä pohdintaan irrottautua työstään vaikuttavat erilaiset organisaatioon ja johtamiseen liittyvät näkökulmat. Gaudreault ja Woods (2013) tutkivat kokeneen opettajan ammatillista työuraa sekä henkilökohtaisia ja organisatorisia tekijöitä, jotka johtivat hänen siirtymiseensä työuramallin (Fessler & Christensen, 1992) mukaiseen uran irtautumisvaiheeseen, jossa opettaja pohtii työuran lopettamista. Tutkimuksessa havaittiin, että kun koulun opetus organisoitiin uudelleen, tämä vaikutti epäsuorasti opettajan työympäristön muutokseen, kun kaksi luok-

kaa lisättiin hänen opetettavakseen. Opiskelijoiden ja henkilökunnan lisäys sai aikaan muutoksen rehtorin johtamistyyliin, mikä vaikutti myös opettajan työskentelyyn. Ilman riittävää tukea opettaja koki ettei hän saanut riittävästi tukea, eikä näin ollen pysynyt enää innostuneena ja kehittyvänä opettajana, vaan jätti myöhemmin opettajan työnsä. Gaudreault ja Woods (2013) toteavat, että havainnot tarjoavat lisätodisteita koulun johdon valtavasta merkityksestä liikunnanopettajien elämään. Tutkimus antaa alustavan käsityksen siitä, kuinka liikunnanopettajien hyvään työtyytyväisyyteen vaikuttaa toimiva suhde rehtoriin. Myös Zhaoyong ja Baoya (2009) tutkivat liikunnanopettajien moninaisten roolien vaikutusta työtyytyväisyyteen. He havaitsivat, että useat toimintaroolit vaikuttivat kielteisesti tutkittujen liikunnanopettajien työtyytyväisyyteen.

Bizet ym. (2010) pyrkivät tunnistamaan liikuntakasvattajien uramuutokseen liittyviä tekijöitä. Liikunnanopettajat kokevat useita ammatillisia rajoituksia ja suuren fyysisten vammojen riskin, joka liittyy korkeaan työn rasitukseen. Tutkimuksen tarkoituksena oli tunnistaa liikunnanopettajien tärkeimmät uran uudelleensuuntautumistekijät ja syyt uramuutoksiin. Nuoremmat opettajat vetosivat usein työn epävarmuuteen, ja kokeneemmat opettajat ja ne, jotka siirtyivät muihin opetustehtäviin, korostivat enemmän opetusongelmia, työoloja ja työn fyysisyyttä. Ne, jotka siirtyivät hallinnollisiin tehtäviin, ilmoittivat haluavansa uusia haasteita. Bizet ym. (2010) toteavat, että uran uudelleensuuntaaminen liittyy useimmiten nuoremmilla opettajilla työn epävarmuuteen ja uusien haasteiden tavoitteluun ja vastaavasti vanhemmat opettajat mainitsivat fyysiset rajoitteet ja krooniset vammat uramuutoksen katalyytteinä. Johtopäätöksinään tutkijat esittävät, että tutkimus yhdisti uran uudelleen suuntautumisen kahteen päätekijään: (a) uusien haasteiden tavoittelu vanhemmilla liikunnanopettajilla ja (b) nuoremmilla työpaikkojen epävarmuus. (Bizet ym., 2010.)

Ikääntyessä opettajien mainitsemat fyysiset rajoitteet ja niiden lisääntyminen vaikuttavat työkykyyn (mm. Hüseyi & Bijen 2019; Kovač ym. 2013; Lemoyne ym. 2007; Sandmark 2000). Hüseyin ja Bijen (2019) tutkivat turkkilaisten liikunnanopettajien työkykyä. He havaitsivat, että liikunnanopettajat olivat tyytyväisiä nykyiseen työhönsä, vaikka osalla liikunnanopettajista oli työkykyyn vaikuttavia fyysisiä sairauksia, kuten tuki- ja liikuntaelimestön ja hengityselinten sairauksia. Tutkimuksessa terveysongelmat nähtiin suurimpana tulevaisuuden työkykyä uhkaavina ongelmina. Lemoyne ym. (2007) selvittivät liikunnanopetuksen traumatologiaa ja dokumentoivat työstä aiheutuneiden vammojen syitä ja mekanismeja. Moni heidän tutkimistaan liikunnanopettajista oli kärsinyt erilaisista vammoista viimeisen työvuoden aikana. Erilaisia kroonisia vammoja oli vähemmän sellaisilla henkilöillä, jotka olivat vapaa-ajallaan fyysisesti aktiivisia tai harjoittivat säännöllisesti kestävyysliikuntaa. Kroonisten vammojen esiintyvyys oli suurempi vanhemmilla opettajilla. Heidän mukaansa erityisesti ennaltaehkäisevä fyysinen aktiivisuus työn ulkopuolella voi edustaa strategiaa, joka vähentää työstä johtuvia ongelmia. Kovač ym. (2013) arvioivat liikunnanopettajien työterveysongelmien esiintymistiheyttä ja pyrkivät tunnistamaan joitakin riskitekijöitä (ikä, sukupuoli, opetustaso). He havaitsivat, että työuran aikana alaselän kipu, meluhaitat, vilustuminen ja kuulohäiriöt olivat yleisimpiä terveysongelmia lii-

kunnanopettajilla. He nostivat esiin sen, että ikääntyminen lisää yleensä useimpien työterveysongelmien todennäköisyyttä. Liikunnanopettajat altistuvat samoille psyykkisille stressitekijöille kuin muiden aineiden opettajat, mutta heidän työstä johtuva fyysinen kuormitus voi merkittävästi vaikuttaa tiettyjen terveysongelmien esiintyvyyteen. He painottavat, että työkyvyn ylläpitäminen edellyttää hyvää valmistautumista työhön, tapaturmien ja kroonisten vammojen mekanismien ymmärtämistä, säännöllisiä ennaltaehkäiseviä harjoituksia ja terveellisiä työympäristöjä. (Kovač ym., 2013.)

Liikunnanopettajien tuki- ja liikuntaelinten sairauksien esiintyvyyttä (erityisesti polven ja lonkan oireellisen kuluman osteoartroosin) ja eroavatko liikunnanopettajat muusta väestöstä on tutkittu Ruotsissa (Sandmark 2000). Tutkimuksen mukaan liikuntaharrastuksiin osallistuminen oli huomattavasti yleisempää liikunnanopettajien ryhmässä ja lisäksi heillä oli useammin elinikäinen liikuntausta. Netz ja Raviv (2002) puolestaan tutkivat liikunnanopettajien ja muiden aineenopettajien liikkumisen, liikunnan kokemuksen ja kuntoilun välisiä eroja sekä heidän omaa arviotaan terveydestään ja asenteitaan ikääntymistä kohtaan. Analyysi osoitti, että liikunnanopettajat olivat aktiivisempia ja paremmassa kunnossa. He myös arvioivat kuntonsa ja terveytensä paremmaksi kuin aineenopettajat. Heidän asenteensa ikääntymisen vuoksi muuttuvaan fyysiseen kuntoon oli positiivisempi kuin muilla aineenopettajilla. (Netz & Raviv, 2002.)

Sandmarkin (2000) mukaan liikunnanopettajilla oli kuitenkin muuhun väestöön verrattuna enemmän sairaspotilaita. Havaintojen mukaan liikunnanopettajilla oli paljon polvisairauksia, jotka vaikeuttivat liikunnanopettajana työskentelyä. Tutkitut liikunnanopettajat erosivat myöskin referensseistä elämäntapatekijöiden suhteen, koska he tupakoivat vähemmän ja olivat vähemmän ylipainoisia varsinkin vanhemmalla iällä. Sekä nais- että miesliikunnanopettajilla oli matalampi painoindeksi kuin referenteillä. (Sandmark, 2000.) Vastaavasti Kroatiassa havaittiin hieman erisuuntaisia tuloksia, etenkin miesopettajien kohdalla. Vaikka liikunnanopettajamiehet ovat työssään fyysisesti aktiivisia, he istuvat ja tupakoivat enemmän ja he ovat lievästi ylipainoisia, mikä minimoi liikunnanopetuksen positiivisia vaikutuksia. Näin ollen miespuolisten liikunnanopettajien keskimääräinen riski sydän- ja verisuonitautien kehittymiseen vastaa yleistä miesväestön riskiä. (Mišigoj-Duraković ym., 2004.) Vastaavasti naisilla tulokset osoittavat, että liikunnanopettajana naisilla, jotka ovat säilyttäneet aktiivisen elämäntapansa, sydän- ja verisuonitautiriski vähenee erityisesti 55 ikävuoden jälkeen.

Liikunnanopettajien työn fyysinen työkuormitus syntyy monipuolisista työtehtävistä (ks. Lindström ym., 2005, 26–27). Trudeau, Laurencelle ja Lajoi (2015) pyrkivät määrittelemään liikunnanopettajien työn raskuutta mittaamalla heidän energiakulutustaan. He havaitsivat, että liikunnanopettajat saavuttavat usein erittäin korkean intensiteetin työajallaan (100 lyöntiä minuutissa tai enemmän). Kokonaisuudessaan liikunnanopetuksen fyysinen rasitus on käytännössä kevyestä keskivaikeaan. Liikunnanopettajan työhön kuuluu kuitenkin erittäin korkean intensiteetin jaksoja, jotka on otettava huomioon työn haastavuutta analysoitaessa. Opetustehtävien monimuotoisuus, luokkatyö, ohjaus ja seuranta, se-

kalaiset muut tehtävät ja aktiivinen osallistuminen liikuntaan vaikuttavat merkittävästi rasitukseen. Heidän mukaansa liikunnanopettajat ovat työntekijöitä, joilla on hyvä kunto, erityisesti aerobinen kunto. He nostavat esille sen, että aiemmat havainnot (Bizet ym., 2010) viittaavat siihen, että jotkut liikuntakasvatustajien opettamista ja päättävät vaihtaa ammattia. (Trudeau, ym., 2015.) He havaitsivat myös, että työn rasituksessa on suurta keskinäistä ja sisäistä vaihtelua (sukupuoli, ikä ja taso). Tämä johtuu siitä, että opetuskäytännöt vaihtelivat suuresti liikunnanopettajittain ja työpäivien välillä. He toteavat, että tulokset ovat yhtäpitäviä Sandmarkin ym. (2009) havaintojen kanssa siitä, että liikunnanopettajien työssä "*fyysisen rasituksen vaihtelu on huomattavaa*". Tutkijat korostavat sitä, että jos liikunnanopettajat osallistuvat aktiivisesti oppilaiden kanssa liikuntatunteihin, he pysyvät hyvässä kunnossa. (Trudeau, ym., 2015.)

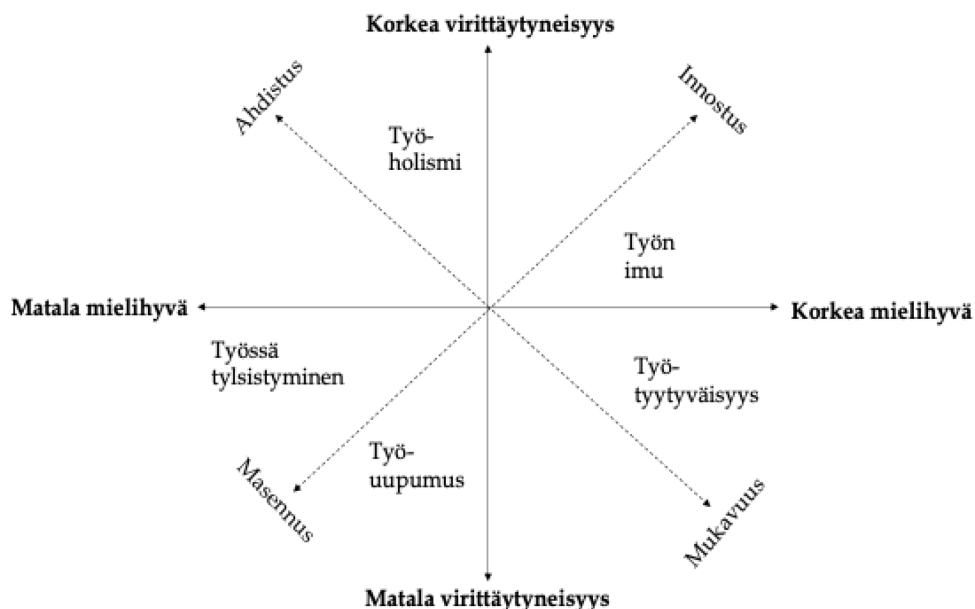
3.1.2 Työhyvinvoinnin ulottuvuudet

Työhyvinvointia ja sen vahvistamista työssä tulee tarkastella uudella otteella, jotta jatkuvasti muuttuvilla ja entistä haastavimmilla työmarkkinoilla on mahdollista voida hyvin. Käytännössä työhyvinvoinnin ja terveyden edistäminen on lähtenyt hedonistisesta ajatusmaailmasta. Työpaikoilla työhyvinvointia on pyritty edistämään puuttamalla riskeihin ja haitallisiin työoloihin sekä hoitamalla epäkohtia. Lisäksi erilaisten virkistys- ja työkykytapahtumien on nähty tarjoavan mielihyvää ja mukavaa yhdessäoloa. (Hakanen, 2011, 18.) Haluan syventää työhyvinvoinnin tarkastelunäkökulmaa pohtimalla sitä, miten olisi mahdollista saada aikaan parempaa työhyvinvointia. Tarkastelen työhyvinvointia hedonistisen näkökulman lisäksi eudaimoisesta näkökulmasta. Lysova ym. (2019) painottavat, että mielekäs työ ei ole pelkästään nautinnollista (hedonista), vaan se on myös kasvu- ja tarkoitushakuista (eudaimonista). Kun työntekijälle annetaan riittävästi autonomiaa ollakseen oma itsensä ja mahdollisuus tyydyttää perus- ja psykologisia tarpeitaan, ihmiset luovat omaa työn mielekkyyttä. Työn ollessa merkityksellistä sillä on positiivinen vaikutus. Hakanen (2011) esittää puolestaan, että hedonistinen näkökulma työhyvinvointiin ei riitä tukemaan riittävästi hyvinvoivaa, aloitteellista ja taitavaa työntekijää. Työhyvinvointia tuleekin tarkastella myös eudaimoisesta näkökulmasta, jossa työntekijällä on mahdollisuus toteuttaa omia inhimillisiä mahdollisuuksiaan ja pyrkiä tekemään sitä, mitä on arvokasta. Kaikki asiat, jotka tuottavat eudaimonista työhyvinvointia, eivät kuitenkaan heti tuota mielihyvää, sillä vasta haastavista ja vaikeista tilanteista selviäminen voi olla palkitsevaa. (Hakanen, 2011, 18–19.) Ryff ja Singer (2008) esittävät, että eudaimonisen psyykkisen hyvinvoinnin osatekijöitä ovat itsensä hyväksyntä, jolloin yksilö muun muassa tiedostaa omat vahvuutensa ja heikkoutensa, elämän tarkoituksen ymmärtäminen eri elämänvaiheissa, ympäristön hallinta on aktiivista osallistumista ja oman toimintaympäristön muokkaamista kuhunkin elämänvaiheeseen sopivaksi, positiiviset ihmissuhteet, henkilökohtainen kasvu on itsensä toteuttamista ja pyrkimystä itsensä jatkuvaan kehittämiseen sekä autonomia, joka sisältää riippumattomuuden, itsemääräämisoikeuden ja oman käyttäytymisen säätelyn. Muokatessaan työtään yksilöllisesti työntekijä säätelee työnsä

voimavarojen ja vaatimusten tasapainoa, mikä tuottaa työstä mielekkäämpää (Seppälä & Hakanen, 2017; Bakker & Demerouti, 2017).

Opettajien työhyvinvointia tutkineet Van Horn ym. (2004) esittävät, että työhyvinvointia voidaan pitää moniulotteisena ilmiönä, sillä siihen vaikuttavat affektiivinen, kognitiivinen, ammatillinen, sosiaalinen ja psykosomaattinen ulottuvuus. He esittävät, että ammatillinen, sosiaalinen ja affektiivinen hyvinvointi muodostaa työhyvinvoinnin ytimen. Näistä affektiivinen (tunneperäinen) hyvinvointi on keskeisin työhyvinvoinnin näkökulmasta. (Van Horn ym., 2004.)

Warr (1994) esittää, että subjektiivisen työhyvinvoinnin kokemuksen ydin on tunneperäinen. Tarkasteltaessa affektiivista työhyvinvointia voidaan yhtenä teoreettisena mallina käyttää Warrin (2012) kuvion 1 mukaista tunneperäisen työhyvinvoinnin mallia (Mäkikangas & Hakanen, 2017). Malli sopii hyvin käytettäväksi, kun tarkastellaan yksilön tunnetilojen yhteyttä työhyvinvointiin (Warr, 1990). Tunneperäisen työhyvinvoinnin teoreettisen mallin keskiössä on yksilön affektiivinen kokemus, jonka kaksi tunneulottuvuutta ovat mielihyvä (pleasure) ja virittäytyneisyys (activation). Nämä ulottuvuudet esitetään toisiinsa nähden erisuuntaisina kaksinapaisina akseleina, joista mielihyvää kuvaa horisontaalinen akseli ja vertikaalinen akseli kuvaa tunnetilojen virittäytyneisyyttä. (Warr, 2012; Mäkikangas & Hakanen, 2017.) Mallissa mielihyvä on työhyvinvoinnin osoittimena merkittävämpi kuin virittäytyneisyys, joka ei Warrin (1990) mukaan ole varsinainen työhyvinvoinnin ilmaisin (Mäkikangas & Hakanen, 2017). Työhyvinvoinnin avainkokemuksia ovat mielipaha-mielihyvä, ahdistus-mukavuus ja masennus-innustus.



Kuvio 1. Malli tunneperäisen työhyvinvoinnin eri ulottuvuuksista, mukailen Bakker & Oerlemans, 2011; Warr, 1990; 2007 (Mäkikangas & Hakanen, 2017).

Mallia voidaan tarkastella työhön liittyvien myönteisten tunnetilojen kautta (Kuvio 1). Myönteisten työhyvinvoinnin tilojen seuraukset, kuten työn imun seuraukset, ovat yksilölle pääsääntöisesti myönteisiä. Ne tasapainottavat työ- ja muuta elämää, kuten myös työtyytyväisyys, mutta siinä ei kuitenkaan ole samanlaista eteenpäin työntävää tahto- ja energiatilaa. Mallissa työn imua kuvaa korkea virittäytyneisyys ja mielihyvä. (Mäkikangas & Hakanen, 2017.) Maslachin ja Leiterin (1997) mukaan työn imu koostuu energisyyden, sitoutuneisuuden ja pystyvyyden kokemuksista (Mäkikangas & Hakanen, 2017), kun taas Schaufelin ym. (2002) määritelmässä työntekijöiden kokemukset tarmokkuudesta, omistautuneisuudesta ja työhön uppoutumisesta kuvaavat työn imun kokemusta (Schaufeli ym., 2002; Mäkikangas & Hakanen, 2017). Mallissa työtyytyväisyys kuvaa sitä, kuinka paljon työntekijät pitävät työstään, ja työtyytyväisyys sijoittuu mallissa neljännekseen, jossa on matala virittäytyneisyys ja myönteinen mieliala (Mäkikangas & Hakanen, 2017).

Affektiivinen ulottuvuus työhyvinvointiin

Tunne, emootio, mieliala ja temperamentti kuvaavat affektiivisiä rakenteita (Ruohotie, 1998a, 31; 1998b). Affektiivinen ulottuvuus työhyvinvointiin on yksilön myönteinen käsitys itsestä sekä hyvä itsetuntemus, jolloin yksilö ymmärtää omia tunteitaan ja motiivejaan. Myönteinen ihmiskäsitys ja vuorovaikutus auttavat yksilöä ymmärtämään muiden ihmisten välisiä tunteita ja aikomuksia. (Gardner & Hatch, 1989.) Käytännössä tällainen tunneällyn korkea taso luo ilmapiirin, jossa tiedon jakaminen, luottamus, terve riskinotto ja oppiminen kukoistavat (Coleman, Boyatzis & McKee, 2001). Affektit ovat tunnereaktioita, jotka kohdistuvat tiettyyn kohteeseen. Ne voidaan tulkita myös emotion synnyttämäksi tunnereaktioksi, joka kohdistuu johonkin, josta ei pidä tai pitää (Ruohotie, 1998a, 31; 1998b). Affektiivisellä kontekstilla on merkitys yksilöllisten asenteiden muovaamisessa, ja ne vaikuttavat myös yksilöiden käyttäytymisaikomuksiin. Affektiivinen konteksti muokkaa yksilöllisiä asenteita ja käyttäytymistä. Affektiivinen konteksti voi vaikuttaa työssä lopettamisaikaisiin, mutta kun henkilöstön kokonaistyytyväisyys kasvaa, lopettamisaikomukset pienenevät. Kokonaistyytyväisyys vaikuttaa irtisanoutumisaikaisiin yksilöiden asenteista riippumatta. (ks. Kimberly & Alexander, 1999.) On tärkeää ymmärtää, että organisaatiot vaikuttavat työntekijöiden ajatuksiin, tunteisiin ja työskentelyyn, mutta myös ihmisten ajatukset, tunteet ja toiminta vaikuttavat organisaatioihin ja siellä työskenteleviin muihin ihmisiin. Työtyytyväisyydellä ei ole vain affektiivisiä, vaan myös käyttäytymis- ja kognitiivisia ulottuvuuksia. (Brief & Weiss, 2002.)

Kognitiivinen ulottuvuus työhyvinvointiin

Työhyvinvoinnissa kognitiivinen ulottuvuus käsittää kognitiiviset kyvyt, kuten tiedot, taidot ja kyvyt (Kanfer & Ackerman, 2005). Työelämän kannalta ikääntyessä merkittävimmät henkiset muutokset liittyvät tarkkuuden ja havaintonopeuden heikkenemiseen, jotka koskevat koko tiedonkäsittelyjärjestelmää. Tällainen

on sensoriperseptiivinen järjestelmä, joka vastaa tiedon vastaanottamisesta aistiavulla. Henkisiä muutoksia tapahtuu myös kognitiivisessa järjestelmässä, joka käsittelee aisteista ja muistista lähetettyä tietoa, sekä kortikaalisessa järjestelmässä, joka vastaa toimintojen toteuttamisesta. Kaikkien näiden järjestelmien toiminta hidastuu iän myötä. (Ilmarinen, 2001.) Kognitiivisesti rasittavat olosuhteet työssä, kuten työn keskeytykset, häiriöt ja tiedon ylikuormitus, heikentävät tehtävän työn suorittamista ja hyvinvointia. Työn vaatimuksiin tai työoloihin liittyvä kognitiivinen rasitus on merkittävä työn suorituskyvyn riskitekijä, sillä se vaikuttaa suoraan ihmisen kykyyn hallita kognitiivisesti vaativia työtehtäviä. (Kalakoski ym., 2020.) Kognitiivinen työhyvinvointi käsittää enemmän kuin vaikutuksen, ja se näkyy myös työntekijöiden kognitioissa, motivaatiossa, käytöksessä ja itse havaitussa fyysisessä terveydessä (ks. van Horn ym., 2004). On kuitenkin tärkeää ymmärtää, että tiedonkäsittelyyn liittyvät toiminnot eivät juurikaan merkittävästi muutu työuran aikana. Lisäksi jotkut kognitiiviset toiminnot, kuten kielenkäytön hallinta ja kyky käsitellä monimutkaisia ongelmia haastavissa tilanteissa, paranevat iän myötä. (Ilmarinen, 2001.)

Ammatillinen ulottuvuus työhyvinvointiin

Työhyvinvoinnin ammatillinen ulottuvuus sisältää yksilöllisen ja organisaation näkökulman, kuten osaamisen, autonomian, tehokkuuden, kehittymisen ja työntekijän arvioinnin. Organisaation toimintaprosessien toimivuus vaikuttaa myös työhyvinvoinnin ammatilliseen ulottuvuuteen. (ks. Decker, Bailey & Westergaard, 2002.) Käytännössä se sisältää tiedot ja taidot, mutta myös työprosessien tehokkuus on yksi merkittävä osa ammatilliseen työhyvinvointiin vaikuttavista tekijöistä. Myös hyvin tehty työ ja siitä saatavat tulokset tuottavat työhyvinvointia. (ks. Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001.) Tham (2007) tarkastelee työhyvinvoinnin ammatillista ulottuvuutta henkilökohtaisten resurssien näkökulmasta, ja niillä on merkitystä työpaikkaan sitoutumisessa. Näitä ovat muun muassa ammatillinen osaaminen, motivaatio, itsetehokkuus, oman työn merkityksen ymmärtäminen ja työn saavutukset. Organisaatioon liittyviä resursseja ovat työhön käytettävät resurssit, kouluttautumismahdollisuudet, organisaation tarjoama sosiaalinen tuki, kilpailukykyinen palkka ja työympäristö, jossa työntekijät tuntevat olevansa arvostettuja, sekä riittävä työn haasteellisuus. (ks. Tham, 2007.) Demerouti ym. (2001) esittävät, että korkeat työn vaatimukset ja rajalliset resurssit ennakoivat työntekijöiden uupumusta ja työstä poislähtöä. Poislähtöaika ei johdu uupumuksesta, vaan puutteellisista resursseista. Thamin (2007) tutkimuksessa havaittiin myös, että organisaatioon liittyvät resurssit ovat merkittävin työntekijöiden lähtöaikomukseen vaikuttava tekijä. Järkevällä henkilöstöpolitiikalla, jossa työntekijöitä palkitaan hyvistä suorituksista ja he tuntevat olevansa arvostettuja, voidaan vaikuttaa heidän lähtöaikiinsa (ks. Tham, 2007).

Sosiaalinen ulottuvuus työhyvinvointiin

Sosiaalisen hyvinvoinnin näkökulma liittyy työpaikan sosiaalisiin suhteisiin. Työhyvinvoinnin sosiaalinen ulottuvuus näyttäytyy sosiaalisena hyvinvointina, joka lisää hyvinvoinnin kokemusta (Vesa ym., 2020). Työhyvinvoinnin sosiaalista ulottuvuutta tarkastellessa tulee huomioida, että sosiaalisilla suhteilla voi olla myönteisiä tai kielteisiä vaikutuksia terveyteen (Umberson & Montgez, 2010). Sosiaalinen pääoma koostuu yksilötasolla sosiaalisista suhteista, itsensä toteuttamisesta, osallisuudesta ja sosiaalisesta pääomasta. Yksilötasolla se näyttäytyy ympäristöön, työhön ja koulutukseen liittyvistä seikoista ja työoloista ja koostuu muun muassa yhteisöllisyydestä, luottamuksesta, ryhmien sisäisestä ja välisestä yhteistoimintaa helpottavista verkostoista. Myös yhteisesti jaetut arvot, normit ja ymmärtämistavat tukevat sosiaalista hyvinvointia. (Vesa ym., 2020.) Sosiaalista hyvinvointia rakennetaan työpaikalla tapahtuvassa vuorovaikutuksessa ja sosiaalisessa kanssakäymisessä, ja nämä tilanteet mahdollistavat sosiaalisen hyvinvoinnin (Virolainen, 2012, 24). Vuorovaikutustilanteet ja sosiaaliset kanssakäymistilanteet vaativat sosiaalista toimintakykyä, joka näyttäytyy siinä, miten ihminen toimii muun muassa yhteisössään ja ihmisten välisissä vuorovaikutustilanteissa. Sosiaalisen toimintakyvyn taustalla ovat yksilön sosiaaliset taidot ja se, miten yksilö kykenee ottamaan vastaan viestejä, tulkitsemaan niitä ja vastaamaan niihin. Edellytyksenä sosiaalisille taidoille ovat muun muassa kuuntelu, keskustelukyky sekä tunteiden käsittely, ilmaisu ja niiden tulkintataidot. (Tiikkainen, 2013, 284–286.) Vuorovaikutustilanteista voi myös syntyä sosiaalista kuormitusta, joka rasittaa työhyvinvoinnin tunnetta (Työterveyslaitos, 2016).

Psykosomaattinen ulottuvuus työhyvinvointiin

Erilaiset psykosomaattiset oireet heikentävät työhyvinvointia. Psykosomatiikan määrittäminen ei ole helppoa. Siinä yhdistyvät psykologiset, sosiaaliset ja biologiset tekijät, joiden suhteita tutkitaan terveydessä ja sairaudessa. Psykologisia ja biologisia prosesseja muokkaavat elämäntapahtumat ja -kokemukset. (Karlsson, 2008.) Stressaava työtilanne aiheuttaa henkistä uupumusta, mikä aiheuttaa sen, että työntekijä ei pääse kokonaan työstään irti työn ulkopuolella (Sonnentag, Kuttler & Fritz, 2010). Vapaa-aikana tapahtuva palautuminen on välttämätöntä työhyvinvoinnille (Sonnentag, Venz & Casper, 2017). Työajan ulkopuolella palautumista tukevia toimintoja ovat sellaiset, jotka tuottavat työstä irtautumisen, rentoutumisen, hallinnan, merkityksellisyyden ja yhteisöllisyyden kokemuksia (Virtanen, 2021). Suuri työkuormitus, emotionaaliset ristiriidat ja heikko palautuminen liittyvät negatiivisesti psykologiseen työstä irtautumiseen vapaa-ajalla (Sonnentag, Kuttler & Fritz, 2010). Työuupumuksella on yhteys useisiin stressiperäisiin psykosomaattisiin oireisiin, kuten unihäiriöihin, mielialan vaihteluihin, keskittymisvaikeuksiin ja masennukseen (Mäkikangas & Hakanen, 2017). Palautumisesta tulee siis huolehtia. Virtasen (2021) tutkimuksessa havaittiin, että vanhemmat opettajat palautuvat taukojen aikana paremmin kuin nuoremmat, ja näyttää siltä, että ikä korreloi rentoutumisen ja suuremman työstä irtautumisen työpaikan ulkopuolella.

Kokiessaan korkeita emotionaalisia työvaatimuksia opettajien on vaikeampi irtautua työstä taukojen aikana, joten heidän työhyvinvointinsa ei ole niin laadukasta myöhemmin päivällä. Käytännössä niinä päivinä, kun opettajilla on korkeat tunnevaatimukset, ne heijastuvat päivittäiseen työhyvinvointiin.

Virtasen (2021) tutkimuksessa havaittiin myös, että vanhemmat opettajat toipuvat vapaa-ajalla työstä paremmin kuin nuoremmat. Irtautuminen ja rentoutuminen liittyvät mahdollisesti pienempään palautumistarpeeseen ja vähäisempään loppuun palamisen riskiin. Kinnunen ym. (2011) kannustavat työntekijöitä irtautumaan työstään töiden jälkeen, koska irtautuminen työstä on merkittävää väsymyksen vähentämisen kannalta. Virtasen (2021) tulokset viittaavat siihen, että ikääntyneet opettajat pystyvät keskimäärin toipumaan töistä onnistuneemmin kuin nuoremmat opettajat. Riittämätön palautuminen lisää psykosomaattisten oireiden mahdollisuutta, mikä lisää työuupumuksen mahdollisuutta sekä työpoissaoloja (Manka, 2015, 189).

Seurantatutkimusten havainnot osoittavat toipumistarpeen ennustearvon suhteessa subjektiivisiin psykosomaattisiin vaikeuksiin, ja varsinkin iäkkäillä työntekijöillä on suurempi vaara työperäiseen väsymykseen (Sluiter ym., 2003). On myös tärkeää huomioda, että työn ja perhe-elämän välinen konflikti on stressitekijä, jolla on kielteinen vaikutus yksilön työhyvinvointiin sekä perhe-elämään (Kinnunen & Mauno, 1998). Psykosomaattisesti oireilevien ihmisten stressinsietokyky on alentunut, ja vähäinenkin määrä stressiä aiheuttaa vaikeutta selvitä kuormittavista tilanteista (Martin & Kunttu, 2012).

Psyykinen paine voi myös aiheuttaa fyysisiä oireita (ks. Lipowski, 1988), ja muun muassa erilaiset kivut ovat psykosomaattisia oireita (Karvonen, Läksy & Räsänen, 2016), kuten päänsärky, selkäkipu, vatsavaivat, väsymys, huimaus ja rintakipu tai kipu sydämen alueella (Geurts, Rutte & Peeters, 1999). Tällaiset somaattiset toiminnalliset oireet ovat ruumiillisia, mutta ne eivät johdu elimellisestä viasta (ks. Niemi, 1998). Kun *psyykkiset tekijät aiheuttavat erilaisia ruumiillisia oireita ilman ym.*, (2016). *Somatisaatiohäiriöt aiheuttavat työ- ja toimintakyöyn laskua, joka vaihtelee yksilöittäin lievistä oireista jopa työkyvyttömyyttä aiheuttaviin tiloihin* (Karvonen, ym., 2016). Karvonen, ym., (2016) toteavat, että kun psyykkiset tekijät aiheuttavat sairauden pelkoa tai fyysistä oireilua, jota kudosvauriot tai elimelliset sairaudet eivät selitä, sitä kutsutaan somatisaatioksi. Kun psyykkiset häiriöt ilmenevät ruumiillisina oireina, se on elimistön psyykinen puolustuskeino, ja oireilu on reagoimista psyykkiseen kuormitukseen fyysisillä oireilla (Martin & Kunttu, 2012). Myös opettajilla on havaittu olevan varsin yleisesti erilaisia psykosomaattisia oireita (Rasku & Kinnunen, 2003), muun muassa päänsärkyä, niska- ja hartiakipuja, vatsakipua ja selkäkipua (Kinnunen & Parkatti, 1993; Rasku & Kinnunen, 1999). Heikko psykosomaattinen työhyvinvoinnin taso voi laskea suorituskykyä ja lisätä työpoissaoloja sekä vaikuttaa mahdolliseen pohdintaan työpaikan vaihdosta (vrt. Evans ym., 2006).

3.1.3 Työkyky työhyvinvoinnin taustalla

Suoriutuakseen työstä yksilö tarvitsee työkykyä. Työkykyä voidaan tarkastella subjektiivisten ja objektiivisten kykyjen näkökulmasta. Subjektiiviset kyvyt koos-

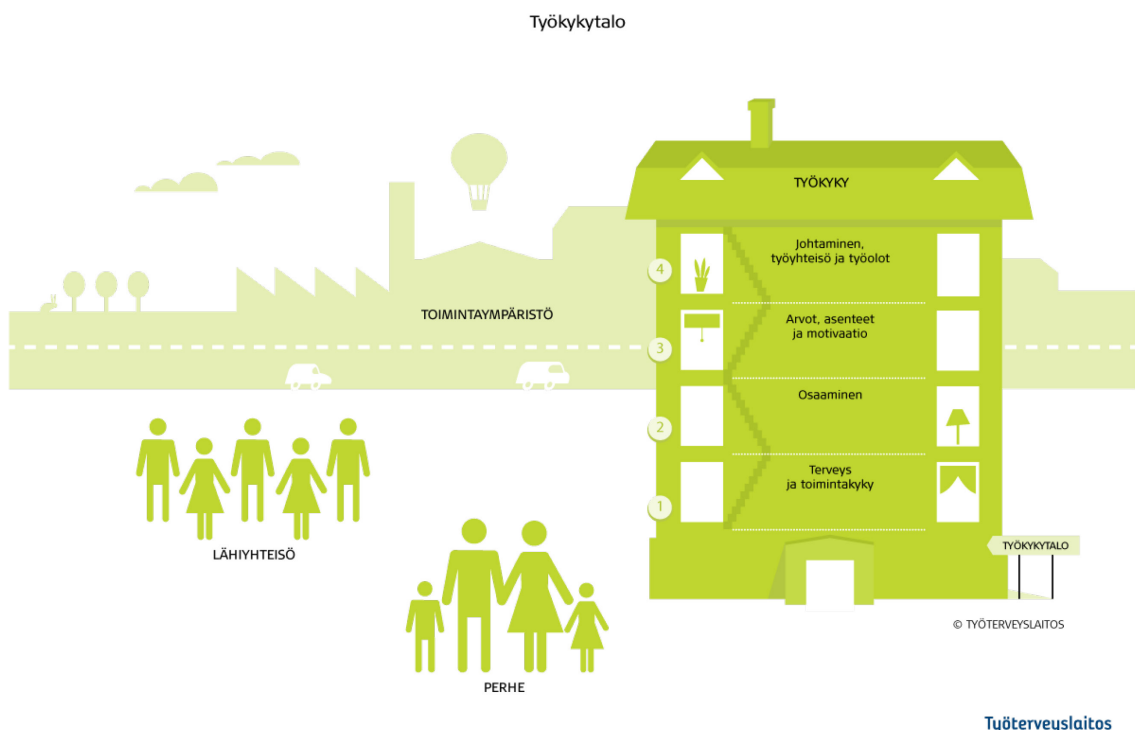
tuvat työntekijöiden itsekäsityksistä sekä heidän käsityksistään suorittaa työtehtävät, ja objektiiviset kyvyt ovat yksilön fyysisiä ja henkisiä kykyjä suorittaa työtä. (WHO, 1993.)

Työkykyä tarkasteltiin alun perin lääketieteellisestä näkökulmasta, mutta nykyisin sitä tarkastellaan työn vaatimusten ja yksilön voimavarojen tasapainona ja sitä voidaan tarkastella yksilön, työorganisaation ja yhteiskunnan tasoilla (Ilmarinen ym., 2006). Subjektiivisena työkyky voidaan nähdä työntekijöiden käsityksenä kyvystä tehdä työtä (Solem, 2008). Työkyky käsitteenä on dynaaminen prosessi, joka muuttuu monesta syystä koko työelämän ajan (Ilmarinen ym., 2006; Ilmarinen, 2001, 548). Työkykyyn liitetään yksilötasolla muun muassa ammatilliset valmiudet, stressinsietokyky ja persoonallisuus, työssä jaksaminen, työhyvinvointi, työn merkitys ja arvomaailma sekä työllistymiskyky (Ilmarinen ym., 2006). Näiden lisäksi subjektiivista työkykyä heikentävät epäsäännölliset työajat ja haastavat uudet tehtävät (Solem, 2008). Työkyvyn heiketessä positiiviset psykososiaaliset ympäristöt voivat mahdollistaa korkealaatuisen työsuorituksen. Tällainen ympäristö voidaan kompensoida kollegoiden arvostuksen osoittamisella ja itsekäsityksen rohkaisuilla. (Solem, 2008.) Itsekäsitys rakentuu Burns (1982, 4) mukaan kolmen osatekijän summasta. Näitä ovat kognitiiviset tekijät, joiden voidaan tulkita olevan yksilön käsitys ominaisuuksistaan tai toiminnastaan, joiden kautta hän määrittelee itsensä. Toisena osatekijänä on affektiiviset tekijät, jotka määrittyvät vertaamalla itsekäsitystä ihanteelliseen itsekäsitykseen tai ihailemaansa henkilöön. Kolmantena ovat käyttäytymistekijät, jotka ovat oman toiminnan onnistumisen arviointia peilaten identiteettiin.

Työkykyä voidaan tarkastella Ilmarisen (2006) työkykytalomallin (kuva 1) avulla myös iän näkökulmasta. Talossa on neljä kerrosta, joista kolme alimmaista kuvaavat yksilön voimavaroja ja neljäs itse työtä ja työoloja. Ensimmäinen kerros muodostuu terveydestä ja toimintakyvystä osana työkykyä, kuten fyysisestä ja kognitiivisesta toimintakyvystä, aistitoiminnoista ja elimistön palautumiskyvystä. Terveys ja toimintakyky muodostavat perustan sille, miten yksilö suoriutuu työtehtävistään niin, ettei psyykinen ja fyysinen hyvinvointi vaarannu. (Ilmarinen, 2006; Lundell ym., 2011, 53–71; Ilmarinen, 2013.) Fyysiset muutokset ovat ikääntyessä vääjäämättömiä, koska suuri osa työntekijöistä heikkenee fyysisesti, mutta ikääntyessä on mahdollista voimistua henkisesti. Näin ollen työelämän tulisi olla fyysisesti vähemmän vaativaa ja sisältää enemmän henkisiä ominaisuuksia. (Ilmarinen, 2001.) Toinen kerros koostuu osaamisesta, ja siinä korostetaan ammatillista kasvua, kuten elinikäisen oppimisen merkitystä, hiljaista tietoa, kokemusta ja oppimishistoriaa. Ammatillisen osaamisen nähdään muodostuvan työn vaatimista tiedoista ja taidoista sekä kyvystä hyödyntää niitä työssä. Ammatillisen osaamisen perusvalmiudet hankitaan ammatillisessa peruskoulutuksessa, mutta työssä tarvittava merkittävä oppiminen tapahtuu työelämässä. Ikääntyessä työntekijälle kertyy hiljaista tietoa, jota hyödyntämällä käytännön työskentely sujuvoituu. Pitkä työura ja siinä kertynyt ammatillinen kokemus vähentävät psyykkistä kuormitusta ja tukevat jaksamista. Kolmas kerros painottuu arvojen, asenteiden ja motivaation näkökulmaan. Näihin kaikkiin vaikuttavat yksilön kokemukset omasta työstään, ja niihin voidaan vaikuttaa esimiestyöllä.

Tässä kerroksessa nostetaan esille psyykinen kehitys, ammatillinen kasvu, työelämäodotukset ja suhde työelämän muutokseen. Ikääntymisen näkökulmasta tarkasteltuna kerros kuvaa sitä, miten yksilön suhde työhön muuttuu työuran aikana. Arvot heijastavat sitä, mikä yksilölle on merkittävää elämässä ja työssä, kun taas asenteilla kuvataan sitä, miten yksilö suhtautuu työhönsä, työyhteisöön, työnantajaan, työelämän muutoksiin ja itseensä. Motivaatio on merkittävä siinä, miten ja mihin yksilö suuntaa voimavaransa. Neljäs kerros on työn kerros, jossa kuvataan työpaikkaa konkreettisesti. Kerroksessa ovat kaikki ne asiat, jotka työhön kuuluvat, kuten työn sisältö, työyhteisö, fyysinen työympäristö, työvälineet, työajat ja työn organisointi. Ikääntymisen näkökulmasta tarkasteltuna siellä voidaan katsoa olevan eri-ikäisten voimavarojen hyödyntäminen, voimavarojen kehittäminen ja työkykyuhkien hallinta. (Ilmarinen, 2006; Lundell ym., 2011, 53–71; Ilmarinen, 2013.)

Työntekijän ikääntyessä kolmessa alimmassa kerroksessa tapahtuu muutoksia. Kun työelämä on jatkuvassa muutoksessa, ylin kerros asettaa paineita jakamiselle. Tuleekin huomioida, että työkyky muodostuu yhteistyöstä kaikkien kerrosten ja kerroksissa esiintyvien näkökulmien harmoniasta. Lisäksi tulee huomioida, että työkykytaloa ympäröi toimintaympäristö, jonka muutokset heijastuvat työkykytalon osa-alueisiin. Lähiyhteisö ja perhe ovat voimavaroja, mutta niihin liittyy myös velvoitteita, jotka vaativat työntekijän voimavaroja ja näin vaikuttavat työkykyyn. (Ilmarinen, 2006; Lundell ym., 2011, 53–71; Ilmarinen, 2013.)

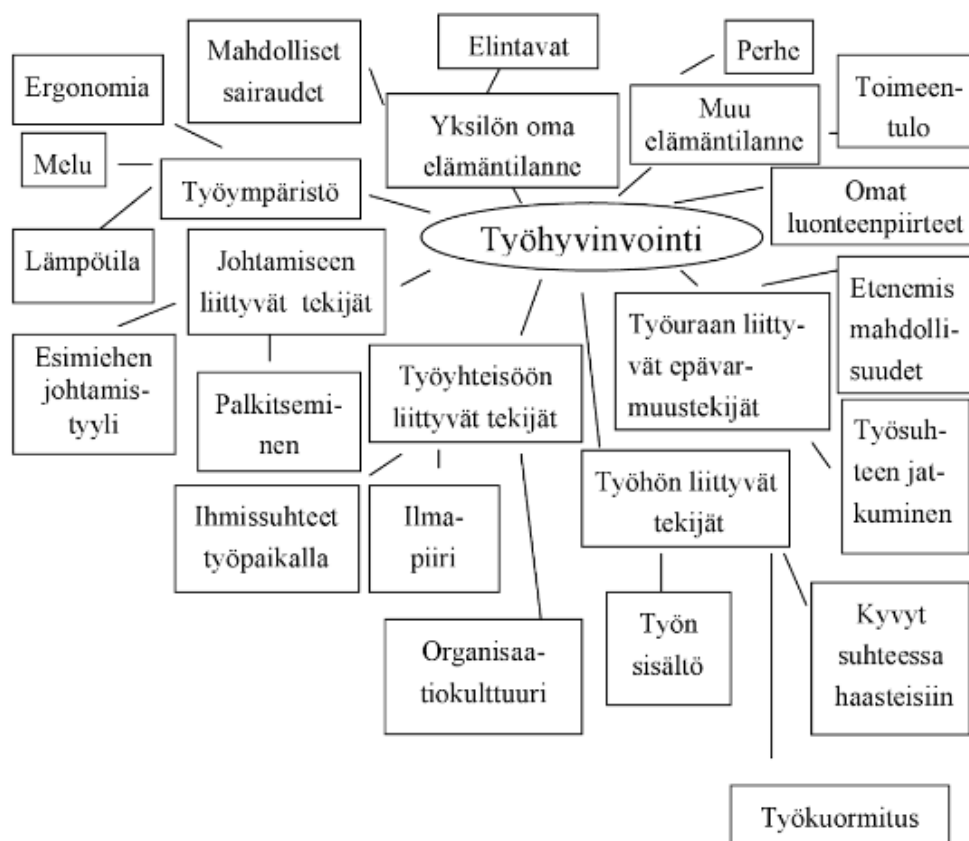


Kuva 1. Työkykytalo

3.1.4 Työhyvinvointi yksilön subjektiivisena kokemuksena

Työkyky on työhyvinvoinnin edellytys, joka on käsitteenä työkykyä laajempi. 2000-luvulla käsitys työhyvinvoinnista on laajentunut (Laine, Lindberg & Silvennoinen, 2016; Laine, 2013; Rauramo, 2012; Manka ym., 2007; Mäkitalo, 2008; Hakanen, 2004). Työhyvinvointi voidaan jakaa fyysiseen, psyykkiseen, henkiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin (Virolainen, 2012, 11). Dodge ym. (2012) näkevät, että hyvinvointi on yksilön tasapainotila fysiologisten, psykologisten ja sosiaalisten resurssien välillä, ja siinä tapahtuu elämäntapahtumien aiheuttamaa jatkuvaa muutosta. Työhyvinvointi muuttuu, kun sitä määrittävät tekijät muuttuvat (Laine, 2013). Se on kokonaisuus, joka muodostuu työstä ja sen mielekkyydestä, terveydestä, turvallisuudesta ja hyvinvoinnista. Se voidaan nähdä työntekijän positiivisena tunnetilana (Virolainen, 2012). Näin tarkasteltuna työhyvinvointi nähdään yksilön subjektiivisena työhyvinvoinnin kokemuksena. Keskittyessä yksilön hyvinvoinnin kokemukseen ja niitä aiheuttaviin tekijöihin antaa se mahdollisuuden tarkastella työhyvinvointia positiivisista näkökulmista, jolloin ei tarvitse keskittyä työhyvinvointia heikentäviin tekijöihin. Perinteisesti negaatioon perustuvat työhyvinvointitutkimukset määrittelevät työhyvinvoinnin fyysisten ja psyykkisten työntekoa haittaavien tekijöiden puuttumisena. Haittatekijöiden puuttuminen ei kuitenkaan merkitse sitä, että henkilön työhyvinvointi on hyvä. (ks. Laine, ym., 2016.)

Työhyvinvointia lisäävät muun muassa motivoiva johtaminen, työyhteisön ilmapiiri sekä työntekijöiden ammattitaito. Hyvinvoinnin kasvaessa työn tuottavuus ja työhön sitoutuminen kasvava sekä sairauspoissaolojen määrä laskee. Lisäksi työhyvinvointi vaikuttaa työssä jaksamiseen. (STM, 2022.) Työhön sitoutuminen on työhön uppoutumista ja tarmokkuutta (Bargagliotti, 2011). Työyhteisön ilmapiiri, esimiehen tuki ja mielekkäät työtehtävät ovat erittäin merkityksellisiä työssä jatkamista edistäviä tekijöitä (Manka & Nuutinen, 2013). Työhyvinvointi on kokonaisvaltainen ja laaja-alainen käsite (Reckmeyer, 2020;; Hakanen, 2011; Manka & Nuutinen, 2013; Virolainen, 2012; van Horn ym., 2004; Warr, 1994). Työhyvinvointi on yksilön mutta myös koko työyhteisön asia, johon kaikkien toiminnalla on vaikutusta (Pyöriä, 2012). Työyhteisöissä työhyvinvointia on johdettava huomioiden sekä yksilö että yhteisö (ks. Hakanen, 2011). Kuviossa 2 havainnollistetaan asioita, jotka vaikuttavat yksilön työhyvinvointiin. Kuviosta voidaan havaita, että työhyvinvoinnin määritelmään voidaan hakea vastausta yksilön, organisaation ja yhteiskunnan tasolta (Laine, 2013). Työhyvinvoinnin moniulotteiset lähestymistavat tarjoavat enemmän erilaisia käsitteitä kuin yksiulotteiset lähestymistavat työntekijöiden hyvinvoinnin parantamiseen (Warr, 1994).



Kuvio 2. Kokonaisvaltainen työhyvinvointi (Virolainen, 2012, 13).

Manka ym. (2007) tarkastelevat työhyvinvoinnin osatekijöitä yksilöstä lähtien. Yksilöä tarkasteltaessa näkökulmat ovat liitettävissä Virolaisen (kuviota 2) esittämään kuvaukseen yksilön työhyvinvointiin vaikuttavista osatekijöistä. Mankan ym. (2007) mukaan yksilön hyvinvointiin vaikuttavat 1) esimiehen osallistuva ja kannustava johtaminen, 2) organisaation tavoitteellinen toiminta, joustava rakenne, jatkuva kehittyminen ja toimiva ympäristö, 3) ryhmähenki, avoin vuorovaikutus ja ryhmän toimivuus sekä 4) työ ja siihen vaikutusmahdollisuudet, oppimisen mahdollisuus ja ulkopuoliset palkkiot.

Työhyvinvointia tarkastellessa tulee huomioida myös se, että vaikka työntekijä on tyytymätön johonkin työhön liittyvään asiaan, samalla hän voi olla tyytyväinen johonkin toiseen osa-alueeseen ja siksi kokonaiskuva työtyytyväisyydestä voi olla positiivinen (ks. Hodson, 2002). Työhyvinvoinnin kokemukseen vaikuttavat myös muu elämäntilanne ja kokonaishyvinvointi (Laine, 2013). Manka ym. (2007) ovat kuvanneet työhyvinvointiin vaikuttavina osatekijöinä organisaation, työn, työtoverit ja esimiehen. Travers ja Cooper (1993) havaitsivat, että opettajien työssä työtytyymättömyyttä aiheuttavat muun muassa johtamistoiminta ja etenemismahdollisuuksien puute sekä henkistä pahoinvointia puolestaan työpaine ja henkilökohtaiset asiat. Liikunnanopettajien työhyvinvointiin negatiivisesti vaikuttavat muun muassa heikot työolosuhteet, kiire, stressi, oppilaiden käytöshäiriöt, suuri työmäärä, ammatin arvostuksen puute ja koulun heikko johtaminen (ks. Whipp, ym., 2007; Mäkelä ym., 2012; Mäkelä & Hirven-

salo, 2013; Mäkelä, 2014). Työhyvinvointi käsittää enemmän kuin vaikutuksen, ja se näkyy myös työntekijöiden kognitioissa, motivaatiossa, käytöksissä ja itsensä ilmoittamassa fyysisessä terveydessä (van Horn ym., 2004).

3.2 Työhyvinvointiin yhteydessä olevia tekijöitä

Työn voimavaroja, jotka vaikuttavat työhyvinvointiin, ovat muun muassa esimiehen ja kollegojen tuki, työroolin selkeys, innovatiivinen työympäristö, vaikutusmahdollisuudet, tiedonkulku, työilmapiiri, itsensä kehittämisen mahdollisuus, ammatillisen kasvun mahdollisuus, yhteisöllisyys, arvostus sekä rakentava palaute oppilailta ja heidän vanhemmiltaan (Hakanen ym., 2006; Hakanen, 2007; van Wingerden, Dereks & Bakker, 2017). Hakanen (2009) muistuttaa, että eri töissä ja organisaatioissa työn voimavarat voivat vaihdella. Hän korostaa, että työn voimavarat voivat olla energiaa tuottavia, jotka lisäävät työntekijän sisäistä ja ulkoista motivaatiota. Hakasen mukaan merkitykselliset voimavarat voivat vaihdella ja olla tehtävätasoisia, kuten työn tulokset tai työn kehittävyys, sekä työn organisointia koskevia, kuten työn itsenäisyys. Lisäksi ne voivat olla vuorovaikutukseen liittyviä, kuten esimiehen tai työyhteisön tuki, mutta myös organisaatorisia, kuten kannustava ja uudistushakuinen ilmapiiri.

Käsittelen seuraavaksi aineistossa selvästi korostuneita työn voimavaroja. Tutkitut hyvinvoivat liikunnanopettajat korostivat, että yhteisöllisyys ja arvostus, esimiehen merkitys sekä mahdollisuus kehittää itseään työuran kaikissa vaiheissa vaikuttavat merkittävästi työhyvinvoinnin kokemukseen.

3.2.1 Yhteisöllisyys ja arvostus

Maslow'n motivaatioteorian (1943) mukaan ihmisen toimintaa ohjaa viisi hierarkkista tavoitetta ja perustarvetta. Niitä ovat fysiologiset tarpeet, turvallisuuden tarve, sosiaalisuuden tarve/yhteisöllisyys, arvostuksen tarve ja itsensä toteuttamisen tarve. Työssäkäyville aikuisille työpaikka on keskeinen paikka, jossa voi kokea yhteisöllisyyttä (Klein & D'Aunno, 1986). Raina (2012) esittää, että yhteisöllisessä työyhteisössä työskentelevät ovat positiivisesti riippuvaisia toisistaan, ja he tarvitsevat toisiaan onnistuakseen. Yhteisöllisyys mahdollistaa ympäristön, jossa on mahdollista ilmaista asioita turvallisesti ja voi olla luottavaisesti oma itsensä, mutta saada myös peilin itselle toisten reaktioista (ks. McMillan, 1996). Käytännössä yhteisöllisyys on yksilön kokemus yhteisöllisyydestä ryhmän toiminnassa (Chavis ym., 1986). Vuorovaikutuksen ohella yhteisöllisyys koostuu yhdessä tekemisestä, tärkeistä henkilökohtaisista suhteista, yhteenkuuluvuudesta ja luottamuksesta (Paasivaara & Nikkilä, 2010, 11). Lampinen (2019) painottaa, että avoimuuteen, luottamukseen, kunnioitukseen ja arvostukseen nojaava vuorovaikutus edistää yhteenkuuluvuuden tunnetta sekä yhteisöllisyyttä. Kun yhteisö koetaan resurssiksi tärkeiden inhimillisten tarpeiden, kuten kuulumisen johonkin ja emotionaalisen yhteyden, täyttämiseksi, se vahvistaa hyvinvointia (Nowell & Boyd, 2010). Yhteisöllisyyden tunne lisää myös organisaatioon

sitoutumista sekä edistää työtyytyväisyyttä ja työhyvinvointia (Lampinen, 2019). Stewart ja Townley (2020) painottavatkin, että yhteisöllisyys ja hyvinvointi liittyvät positiivisesti ja merkittävästi toisiinsa. Positiivinen sosiaalinen vuorovaikutus kollegoiden kanssa tuottaa yhteenkuuluvuuden tunnetta, mikä edistää päivittäistä psyykkistä hyvinvointia. Onkin tärkeää kannustaa opettajia toimimaan yhdessä (Virtanen, 2021). Yhteisöllisyys syntyy yhteisesti koetuista positiivisista tapahtumista ja haasteista, joita yhteisöön kuuluvat ovat kohdanneet. Sen syntymiseen vaikuttaa myös se, miten sitä tulkitaan aiempiin kokemuksiin peilaten. (ks. Garcia, Giuliani & Wiesenfeld, 1999.) McMillan ja Chavis (1986) määrittivät, että yhteisössä yhteisöllisyyden tunne muodostuu mahdollisuudesta yksilön tarpeiden tyydyttämiseen, yhteisöön kuulumisen tunteesta sekä tuntemuksesta, että yksilö on merkityksellinen yhteisölle. Yhteisöllisyyden muodostumisessa jollakin yhteisön jäsenellä tai yhteisöllä on tai voi olla merkitystä yksilöön. Työtovereiden sosiaalisella tuella on hyvinvointia ja suorituskykyä parantava vaikutus (Nielsen ym., 2017), ja yhteisöllisyys on osa sosiaalista tukea (Maton & Salem, 1995). Yhteisöllisyydessä on merkittävää kiintymyksen tunne, joka rakentuu yhteisestä ajasta, kokemuksista sekä yhteisestä historiasta (ks. McMillan & Chavis, 1986). Hyvähenkisessä yhteisössä, jossa henkilöt voivat luottaa sen jäseniin, on mahdollista löytää keinoja, joilla voidaan hyödyttää muita. Yhteisön on voitava vaikuttaa jäseniinsä ja jäsenten yhteisöön, ja keskeisin vaikuttamisen elementti on luottamuksen rakentaminen. Luottamus siihen, että kuuluu yhteisöön, vahvistaa yhteenkuuluvuuden tunnetta. (ks. McMillan, 1996.) Yhteenkuuluvuuden tunnetta vahvistaa myös se, että kollegoille voidaan jakaa tunteita, uskomuksia ja odotuksia (Love, 2007). Työssä on tärkeää tuntea arvostusta sekä tuntea kuuluvansa työyhteisöön (ks. Aaltonen, Heiskanen & Innanen, 2003, 35–39).

Arvostuksen merkitys työhyvinvointiin on tärkeä. Maslow'n tarvehierarkiassa se on toiseksi ylimmällä tasolla itse toteutumisen jälkeen (Maslow, 1943). Työyhteisössä arvostuksen tunteeseen vaikuttaa koko työyhteisö (ks. Hodson, 2002). Arvostuksen tunne lisää motivaatiota ja onnistumisen halua (Furman, Ahola & Hirvihuhta, 2004, 13–15), mutta myös työtyytyväisyyttä ja luottamusta johtoon (ks. Hodson, 2002). Arvostusta osoittava johtaminen voimaannuttaa, vahvistaa autonomiaa ja lisää työhyvinvointia (Laschinger ym., 2009; Eneh ym., 2012). Lisäksi työssä saatu arvostus tukee työstä suoriutumista ja työhyvinvointia, ja sillä on ammatillista itsetuntoa vahvistava vaikutus (ks. Kuusela, 2013, 64). Itsetunto vahvistaa kuulumisen, onnistumisen ja hyväksynnän tunnetta. Itsetuntoa edistävä psykososiaalinen ympäristö mahdollistaa sen, että yksilö saa yhteyden muihin ihmisiin ja saa palautetta hyvin suoritetusta työstä. (Siegrist & Marmot, 2004.) Kollegoiden ja esimiehen osoittama arvostus lisäävät työn merkityksellisyyttä (May, Gilson & Harter, 2004). Työyhteisössä erilaisten ulkoisten ja sisäisten sidosryhmien kanssa tehtävä yhteistyö, yhteenkuuluvuuden tunne ja koettu arvostus ovat tärkeitä työn merkityksellisyyden kokemuksessa (Aaltonen, Ahonen & Pajunen, 2015). Työn merkitykselliseksi kokevien työntekijöiden työhyvinvoinnin ja työtyytyväisyyden tunne on yleensä hyvä (ks. Streger, Dik & Duffy, 2012).

3.2.2 Esimiehen rooli

Johtajuus on monimutkainen ilmiö, joka vaihtelee eri tilanteissa. Se on vuorovai-
kutuksellista toimintaa, joka ilmenee niin esimiehen kuin alaisten välillä molem-
piin suuntiin. (Van Seter & Field, 1990.) Koulun toimintaa johtaa rehtori yhteis-
työssä muiden kouluyhteisön jäsenten kanssa (Lahtero & Kuusilehto-Awale,
2013). Rehtorin johtamisosaaminen vaikuttaa opettajien työhyvinvointiin (Eyal
& Roth, 2011; Louis ym., 2016). Esimiehen johtamistyyli, tiedot, taidot ja suori-
tuskyyky ovat erittäin tärkeitä organisaation tavoitteiden saavuttamisessa, ja ne
voivat lisätä tai heikentää ihmissuhteita ja työtyytyväisyyttä. Johtamistyyli on
tietty käyttäytymismalli, jonka johtajat omaksuvat motivoitakseen työntekijöitä
saavuttamaan organisaation tavoitteet. (Shahmohammadi, 2015.) Johtamiskäyt-
täytymisellä on merkitystä työhyvinvointiin (Jacobs ym., 2013).

Esimiehen johtamiskäyttäytymistä voidaan lähestyä erilaisten johtamistyy-
lien näkökulmasta, jotka voidaan luokitella tehtäväkeskeisiksi, ihmislähtöisiksi
ja organisaatiokeskeisiksi (van Wart, 2004; Shahmohammadi, 2015). Rehtorin
käyttämille johtamistyyleille haasteen asettaa se, että tehtäväkenttä on monipuol-
linen ja hänen on jaettava säännöllisesti huomionsa useisiin eri vastuualueisiin.
Rehtorin toiminnassa on myös huomioitava, että työaika koostuu useista hyvin-
kin erilaisista tehtävistä, ja lisäksi työhön kuuluu yhteistyö useiden sidosryhmien
kanssa. (Sebastian, Camburn & Spillane, 2018; Horng, Klasik & Loeb, 2010.) Reh-
torin on hallittava ajankäyttöään niin, että hänelle jää aikaa yhteistyöhön opetta-
jien kanssa, koska asetetut tavoitteet saavutetaan yhdessä (van Wart, 2004). Esi-
miehen läsnäolo on hyvinvoinnin kokemisen kannalta merkityksellistä (Cher-
kowski, Kutsyuruba & Walker, 2020), ja opettajien kanssa vuorovaikutukseen
käytetty aika heijastuu positiivisesti opettajien työhyvinvointiin (Horng, ym.,
2010). Esimiehen tulee varmistaa, että työntekijät tulevat kuulluiksi (vrt. Juuti,
2013, 137). Suhteiden rakentamisen alaisiin tulee olla merkittävässä roolissa esi-
miehen päivittäisessä työssä. Esimiesten tulee pyrkiä viestimään arvoista, jotka
kannustavat rakentamaan yhteisöllisyyttä työntekijöiden keskuudessa. (Love,
2007.)

Esimiehen tuleekin pohtia, minkälaisia johtamistyylejä hän käyttää, sillä
johtamistyyleillä on vaikutusta työhyvinvointiin (Ojala & Ahonen, 2005; Aura &
Ahonen, 2016). Positiivisia vaikutuksia työhyvinvointiin on havaittu useilla joh-
tamistyyleillä, kuten transformationaalisella (Munir ym., 2011; Arokiasamy ym.,
2016; Jacobs, 2013; Kelloway ym., 2012), autenttisella (Avolio & Gardner, 2005;
Rahimnia & Sharifirad, 2015), voimaannuttavalla (Kim, Moon & Shin, 2018; Park
ym., 2017; Russell, 2001), palvelevalla johtamisella (Coetzer, Bussin & Gelden-
huys, 2017; Russell, 2001), osallistavalla johtamisella (Grasmic, Davies & Harbour,
2012; Landstad, Hedlund & Vinberg, 2017) ja oikeudenmukaisella johtamisella
(Colquitt ym., 2001). Seuraavaksi tarkastelen näitä työhyvinvointia edistäviä joh-
tamistyylejä.

Transformaationaalisessa eli uudistavassa johtamistyyllisessä tavoitellaan
opetuksen sekä oppimisen kehittämistä (Hallinger, 2003). Transformationaali-
sessa johtamistyyllisessä työntekijöiden ja esimiehen väliset hyvät suhteet vaikutta-

vat merkittävästi työntekijöiden suorituskykyyn ja hyvinvointiin (ks. Munir ym., 2011). Transformationaalinen johtajuus sitouttaa työntekijää organisaatioon (Avolio ym., 2004). Transformationaalisessa johtamisessa esimies tarvitsee sosiaalisia taitoja ja kykyä kannustaa esimerkillään, mutta myös viedä läpi muutoksia (Fredriksson & Saarivirta, 2015). Transformationaalinen johtajuus on esimiehen kykyä inspiroida ja herättää luottamusta, yksilöllistä kohtaamista ja älyllistä stimulointia (Arokiasamy ym., 2016; Nissinen, 2004, 32; Bass ym., 2003; Bass & Avolio, 1994; Bass, 1990). Transformationaalisessa johtajuudessa esimiehet korostavat työntekijöiden työn merkitystä (Avolio ym., 2004). Uudistavalla johtajuudella vahvistetaan työntekijöiden sisäistä motivaatiota (Piccolo & Colquitt, 2006). Sen ennakoitua työn imua, johon liittyy muun muassa tarmokkuus, omistautuminen ja uppoutuminen työhön (Schaufeli & Bakker, 2004). Transformationaalista johtamista toteuttava esimies huolehtii alaisten tarpeista, toimii mentorina ja kuuntelee heidän huoliaan. Transformationaalisessa johtamisessa on merkityksellistä se, että esimiehen ja alaisen suhde on vuorovaikutuksellinen ja ennen kaikkea esimiehen tulee tuntea alaisensa, mikä auttaa häntä innostamaan ja motivoimaan alaisiaan yksilöllisesti (Fredriksson & Saarivirta, 2015). Transformationaalinen johtamistapa myös voimaannuttaa työntekijöitä (Hallinger, 2003).

Autenttisen johtajuuden näkökulmat ovat karismaattisen, transformationaalisen ja eettisen johtajuuden käsitteiden taustalla (Avolio & Gardner, 2005). Autenttinen johtajuus lisää työyhteisössä koettavaa turvallisuuden tuntua, ja tällä on vaikutusta työntekijöiden hyvinvointiin (Rahimnia & Sharifirad, 2015; Penger & Cerne, 2014). Autenttiset johtajat ovat tietoisia arvoistaan ja uskonnollisuudesta. He pyrkivät luomaan positiivisen ja innostavan organisaation. Ihmisten välisen luottamuksen rakentaminen on merkittävässä roolissa autenttisessa johtamisessa. Autenttisen johtajan rooli on läpinäkyvää, avointa ja luottamusta herättävää. Esimiehinä he ovat itsevarmoja, aitoja ja luotettavia. He panostavat alaistensa osaamisen kehittämiseen ja ovat kiinnostuneita vahvistamaan alaisten vahvuuksia sekä laajentamaan heidän ajatteluaan. (Avolio & Gardner, 2005.) Autenttinen johtaminen vähentää stressiä sekä vaikuttaa suoraan ja välillisesti työtyytyväisyyteen (Rahimnia & Sharifirad, 2015). Tällainen esimies tavoittelee aitoja ja hyviä välejä henkilöstönsä kanssa. Esimiehen ja henkilöstön välisten suhteiden positiivisia tuloksia ovat alaisten lisääntynyt luottamus esimieheen, sitoutuminen organisaatioon, työhyvinvointi ja hyvä työkyky (Avolio & Gardner, 2005).

Voimaannuttava johtaminen ja työntekijöiden voimaantuminen lisäävät työntekijöiden psykologista pääomaa, mikä edistää hyvinvointia ja sitoutumista työhön (Park ym., 2017). Voimaannuttavassa johtamisessa myös työyhteisön sosiaalisella tuella on suuri merkitys työhyvinvoinnin kokemukseen. Sosiaalinen tuki organisaatiolta ja työtovereilta johtaa myönteisiin yksilöllisiin tuloksiin (Kim, ym., 2018). Voimaannuttava johtaja antaa päätäntävästuuta alaisilleen, ja johtamistavan epämuodollisuus vaikuttaa positiivisesti opettajien työtyytyväisyyteen (Lee, Bryk & Smith, 1993). Tavoiteltaessa työntekijöiden voimaantumista esimiehen tulee ilmaista tavoiteltava visio, joka innostaa työntekijöitä ottamaan enemmän vastuuta työstään (Avolio ym., 2004). Voimaannuttava johtaja asettaa sel-

keitä, haastavia ja ennen kaikkea houkuttelevia tavoitteita. Esimiehen tulee myös huomioida se, ettei kaikilla ole riittävästi kokemusta tai tietoa omaa työtään koskevien päätösten tekemiseen (ks. Conger, 1989). Voimaannuttava johtamistyyli painottaa työyhteisössä vastuun jakamista kaikille (Kim, ym., 2018). Voimaantuneet työntekijät voivat valita, miten he työnsä tekevät, ja näin he kokevat työnsä merkitykselliseksi (ks. Quinn & Spreitzer, 1997). Työntekijöillä on käsitys omasta merkityksestään työyhteisössä (Lee, Bryk & Smith, 1993). Voimaantumista tukee myös työntekijöiden tarpeiden ymmärtäminen, kannustavan ilmapiirin luominen ja itseluottamusta lisäävät toimet (Conger, 1989; Quinn & Spreitzer, 1997). Työntekijät, jotka hyötyvät voimaannuttavasta johtamiskäyttäytymisestä, kokevat työhyvinvointia ja suoriutuvat työstään paremmin tuen tunteen ansiosta (Kim, ym., 2018).

Palvelevaa johtamista käyttävää esimiestä ohjaavat henkilökohtaiset arvot, kuten rehellisyys ja korkea moraalit, jotka tukevat luottamuksen luomista ihmisten väliseen toimintaan ja organisaatioon (Russell, 2001). Esimiehen arvot vaikuttavat merkittävästi alaisten ja organisaation suorituskykyyn (Coetzer, ym., 2017). Palveleva johtaminen edistää suotuisaa työskentelyilmapiiriä ja tukee positiivista työyhteisökäyttäytymistä, jossa tuetaan työkaveria (ks. Hunter ym., 2013). Palveleva johtajuus lisää ihmisten sitoutumista työhön sekä vähentää työuupumusta. Kun työntekijöiden sallitaan osallistua ja tehdä yhteistyötä, he tuntevat olonsa arvostetuiksi ja näin sitoutuvat työhönsä. Lisääntynyt työhön sitoutuminen lisää organisaation sitoutumista, mikä parantaa organisaation suorituskykyä. (Coetzer, ym., 2017.) Dennis, Kinzler-Norheim ja Bocarnea (2010) esittävät, että palveleva johtajuus keskittyy työntekijöiden tarpeisiin. Sitouttaminen tapahtuu siten, että palvelevat johtajat tarjoavat työntekijöille tarvittavat resurssit työhön ottamalla heidät mukaan päätöksentekoon ja tarjoamalla heille ammatillisen kasvun mahdollisuuksia (Coetzer, ym., 2017).

Osallistava johtaminen on vuorovaikutteinen ja dynaaminen kehitysprosessi, jolla pyritään mahdollisimman laajaan osallistamiseen (Grasmic, ym., 2012). Osallistavassa johtamistyyliä esimies rohkaisee alaisiaan ottamaan vastuuta työstään (Sauer, 2011). Osallistava johtamistoiminta lisää työntekijöiden itsetehokkuutta ja autonomiaa (Huang ym., 2010; Grasmic, ym., 2012), työhön panostusta sekä osallistumista omaan työhön liittyvään päätöksentekoon (Huang ym., 2010). Osallistavassa johtajuudessa työntekijöiden mukaan ottaminen ja kuuleminen ovat tärkeässä roolissa. Kunnioitus, luottamus, vastuun jakaminen ja yhteistyö ovat osallistuvan johtajuuden peruspilareita. (ks. Ropo ym., 2005.) Osallistuva johtajuus tukee myös työntekijöiden osaamisen kehittämistä, mikä tukee motivaatiota ja suorituskykyä (Miao, Newman & Huang, 2014). Osallistavassa johtamisessa on merkityksellistä yhteistyö, kuuntelu, luottamus sekä tiedon ja vastuun jakaminen (Ropo ym., 2005). Newman, Rose ja Teo (2016) esittävät, että osallistuva johtaminen vahvistaa kognitiivista ja affektiivista luottamusta. Osallistuvassa johtamisessa on ensin merkittävää luoda alaisiin kognitiivinen luottamus, mikä vahvistaa affektiivista luottamusta. Schaubroeckin, Lamin ja Pengin (2011) tutkimuksesta on havaittavissa, että kun kognitiivisen luottamuksen lähötaso esimiehen on muodostunut, tämä mahdollistaa sosiaalisen kommunika-

tion, jota affektiivinen luottamus edustaa, ja tällöin työntekijöiden suorituskyky nousee. Miao, ym., (2014) korostavat, että affektiivinen luottamus syntyy vähitellen esimiehen ja alisen välille. He esittävät, että se on tärkeämpää kuin kognitiivinen luottamus positiivisen suorituskyvyn ja käyttäytymistulosten aikaansaamisessa. Osallistuva johtajuus tukee työntekijän itsenäistä työn suorittamista, osaamisen kehittämistä ja motivaatiota. Kun työntekijät kantavat vastuun työn sisällöstä ja toteutuksesta, se tukee työpaikan työhyvinvointia (Landstad, ym., 2017). Osallistava johtajuus voimaannuttaa ja tukee työtyytyväisyyttä (Sinani, 2016). Osallistavassa johtamisessa avoimella tiedon välittämisellä on positiivinen vaikutus työntekijöiden sitoutumiseen (Viitala & Jylhä, 2019). Esimiehen rooliin kuuluu toimia työntekijöiden tukena ja tiedon jakajana (Newman, ym., 2016).

Oikeudenmukainen johtaminen keskittyy yksittäiseen johtamista kuvaavaan piirteeseen, joten se on muita johtamistyyliä kapea-alaisempi (Perko & Kinnunen, 2013). Tuleekin huomioida, että useissa edellä kuvatuissa johtamistyyliissä on samoja piirteitä kuin oikeudenmukaisessa johtamistyyliissä. Oikeudenmukaisuus on yksi tärkeimmistä esimiehen ominaisuuksista (Terävä & Mäkelä-Pusa, 2012). Kokemus johtamisen oikeudenmukaisuudesta syntyy työntekijän, esimiehen ja työyhteisön vuorovaikutuksessa (Perko & Kinnunen, 2013). Oikeudenmukaisella johtamisella on positiivisia vaikutuksia työntekijöiden työn laatuun ja työhyvinvointiin (Sinokki & Virtanen, 2014, 152–153). Oikeudenmukainen johtamistyyli on demokraattinen ja työntekijöitä kuunteleva, ja työntekijöillä on mahdollisuuksia vaikuttaa omaan työhönsä, kun esimies antaa työntekijöille vastuuta ja vapauksia (ks. Virolainen, 2012, 106). Oikeudenmukainen esimies tekee päätökset avoimesti, ja niiden perusteet ovat kaikkien tiedossa (Terävä & Mäkelä-Pusa, 2012, 10). Perko ja Kinnunen (2013) painottavat, että hyvinvointia edistävä johtajuus on oikeudenmukaista, työntekijöitä kohdellaan tasapuolisesti ja työt jaetaan puolueettomasti ja oikeudenmukaisesti eikä heitä kohdotaan käyttäytyä loukkaavalla tavalla. Vähäinen oikeudenmukainen johtajuus ennakoii väsymystä ja työpaikan vaihtoaikkeitä, ja epäoikeudenmukaisuus lisää työhön liittyvää pahoinvointia (Perko & Kinnunen, 2013), lisää stressiä ja altistaa terveysongelmille (Sinokki & Virtanen, 2014, 152–153). Työhyvinvoinnin muodostumiseen vaikuttaa vuorovaikutteinen ja oikeudenmukainen johtaminen (Terävä & Mäkelä-Pusa, 2012). Perko ja Kinnunen (2013) muistuttavat, että kun johtaminen koetaan oikeudenmukaiseksi, työntekijät ovat tyytyväisempiä työhönsä, sitoutuvat työpaikkaansa ja tukevat kollegoita ja heillä on vähemmän sairauksia. Oikeudenmukaisuuden voidaan katsoa olevan merkityksellistä työntekijän hyvinvoinnille (Perko & Kinnunen, 2013).

Erilaisissa työhyvinvointia tukevissa johtamisen malleissa painotetaan muun muassa vuorovaikutusta sekä kykyä ottaa työntekijät huomioon yksilöllisesti. Fredriksson ja Saarivirta (2015) muistuttavat, että johtamisessa korostuvat vuorovaikutus, sosiaaliset ja tunnetaidot sekä kyky huomioida työntekijät yksilöllisesti mutta myös erilaisiin ryhmiin kuuluvina, mihin vaikuttavat erilaiset voimat. Johtamistavan huomioiminen on merkityksellistä, koska se on keskeinen ihmisen halulle jatkaa työtä (Liff & Wikström, 2020). Luodakseen järkeviä johtamiskäytäntöjä esimiesten on ensin tarkasteltava omia uskomusjärjestelmiään ja

sen jälkeen tulee tarkastella organisaation arvoja (Russell, 2001). Jokainen esimies tuo johtamiseen oman johtamistapansa. Esimiehet tulevat tehtävään erilaisista taustoista, ja heillä on erilaista osaamista. Johtamisosaamisessa tarvitaan tiettyjä luonteenpiirteitä, jotka tukevat esimiestyötä. Näitä ovat päättäväisyys, itseluottamus, sitkeys, joustavuus, energisyys sekä halu ja valmius ottaa vastaan vastuuta. Esimiestyö vaatii myös opittuja taitoja, joita voidaan kehittää, ja niitä ovat muun muassa tekniset taidot, viestintätaidot, vaikutus- ja neuvottelutaidot sekä jatkuvan oppimisen taito. (van Wart, 2004.)

Ikääntymisen monimuotoisuudesta johtuen tulee työelämässä pyrkiä kehittämään iän huomioivaa johtamista ja henkilöstöpolitiikkaa (ks. Paloniemi, 2003). Ikääntyviä liikunnanopettajia johdettaessa ja päivittäisessä esimiestyössä tulee ottaa huomioon työntekijöiden ikä ja ikäsidonaiset tekijät suunnittelussa, organisoinnissa ja työskentely-ympäristössä niin, että luodaan työpaikkakulttuuria, jossa jokainen työntekijä tuntee olevansa arvokas – ikään katsomatta (Ilmarinen, Lähteenmäki & Huuhtanen, 2003, 8). Työntekijän pohtiessa työuran jatkamista tämä on merkityksellistä, koska ikääntyneen työntekijän työstä poistuminen eläkkeelle riippuu osittain terveydestä, osaamisesta ja sosiaalisesta osallisuudesta. Iän hallinnan näkökulmia on laajennettava paitsi korostamaan työolojen sekä fyysisen ja henkisen työympäristön merkitystä pidennetylle työelämälle, ja myös siihen, miten esimiehet hoitavat henkilöstöjohtamisen ja ovat vuorovaikutuksessa työntekijöiden kanssa. (Liff & Wikström, 2020.) Tärkeinä haasteina esimiestyössä on pyrkiä kehittämään ja ylläpitämään henkilöstön työkykyä, motivaatiota ja halua sitoutua organisaation tavoitteisiin (ks. Viitala, 2007, 10). Esimiehet luovat yhteisen tavoitteen, johon työntekijät voivat sitoutua, ja lisäksi sen on annettava työlle myös merkityksellisyyden tunne (Jacobs ym., 2013).

Deci ja Ryan (ks. 2008) muistuttavat, että esimiehen tärkeisiin tehtäviin kuuluu vahvistaa ammatillista autonomista motivaatiota. Autonominen motivaatio sisältää sekä sisäisen motivaation että ulkoisen motivaation tyypit, joissa ihmiset ovat samaistuneet toiminnan arvoon ja parhaimmillaan integroivat sen omaan itsetuntoonsa. Autonominen motivaatio parantaa psyykkistä terveyttä ja tehostaa ongelmanratkaisukykyä. Sisäisellä motivaatiolla on vahva yhteys ammatillisen autonomian tunteeseen, työhyvinvointiin ja työssä pysymiseen. Kolme peruseräistä, jotka tukevat sisäistä motivaatiota, ovat ammatillinen pätevyys, työn autonomia ja suhteet muihin työyhteisössä toimiviin. Kaikkien osa-alueiden ollessa kunnossa sisäinen motivaatio on vahvimmillaan. Kun ihmiset ovat itsestänsä motivoituneita, he arvostavat työtään. (ks. Deci & Ryan, 2008.)

Gilbreath ja Benson (2004) esittävät, että esimiesten käyttäytyminen ja toiminta sekä heiltä saatavan sosiaalisen tuen puute vaikuttavat negatiivisesti työhyvinvointiin ja työntekijöiden psyykkiseen hyvinvointiin. Työntekijöiden terveyden turvaamiseksi on tärkeää, että esimies osaa vähentää psykososiaalisia vaaroja. Tällaisia ovat muun muassa henkisestä ja emotionaalisesta rasituksesta johtuvat vaarat, jotka koostuvat työpaikan tapahtumien ja ominaisuuksien kokonaisuudesta. (Iqboanugo, Bigelow & Mielke 2021.) Psykososiaaliset tekijät voidaan tarkentaa työn järjestelyihin kuuluviksi, työn sisältöön liittyviksi tekijöiksi ja työyhteisön sosiaaliseen toimivuuteen liittyviksi tekijöiksi. Psykososiaalisia

kuormitustekijöitä ovat työjärjestelyihin kuuluvat, kuten työn ja siitä saatavan palkkion suhde (palkka, arvostus, työturvallisuus, uralla etenemismahdollisuudet), työn sisältöön liittyvät tekijät, kuten työn järjestelyt, suunnittelu ja jakaminen, liiallinen vastuu ja työn teon keskeytykset, työn merkitys, ammatillinen kehitysmahdollisuus, alhainen työn hallinta ja päätöksenteko sekä vapaus omaan työhön. Työyhteisön sosiaaliseen toimivuuteen liittyviä tekijöitä ovat muun muassa yhteistyö, henkilöiden väliset konfliktit, syrjintä, sosiaalisen tuen puute, oikeudenmukaisuuteen ja vuorovaikutukseen liittyvät asiat. (ks. Hinkka ym., 2013; Iqboanugo ym., 2021; Johnson & Hall, 1988; Kivimäki ym., 2007; Munch-Hansen ym., 2013; Siegrist, 2008.) Psykososiaalisia tekijöitä parantamalla on mahdollista edistää työntekijöiden terveyttä ja ehkäistä sairastumista (Hinkka ym., 2013; ks. Iqboanugo ym., 2021). Esimiehen tulee ennakoita työhyvinvointia uhkaavat tilanteet ja tarvittaessa puuttua niihin (ks. Hyppänen, 2013; Manka & Manka, 2016). Cherkowski, ym., (2020) havaitsivat, että vahvuuksiin perustuva myönteinen lähestymistapa koulunjohtamiseen tarjoaa vaihtoehtoisen tavan työhyvinvoinnin tukemiseen.

3.2.3 Ammatillinen kasvu

Työntekijän ikääntyessä työuran aikaisen ammatillisen kasvun merkitys korostuu, sillä se tukee ikääntyvien opettajien työkykyä ja työhyvinvointia (Kumpulainen, 2017; ks. Laine, 2015; Ocen, Francis & Angundaru, 2017; Sinisammal, Belt, Autio, Härkönen & Möttönen, 2011). Opettajien akateeminen koulutus antaa opettajalle hyvät lähtökohdat työhön, mutta täydennyskoulutuksen osalta opettajankoulutuksessa on kehitettävää (Husu & Toom, 2016). Opettajan tutkinnossa saavutettu osaaminen ei riitä koko työuran läpi, sillä opettajan työhön on tullut uusia tehtäviä ja se on monipuolista koulun arjessa työskentelyä (Mäkelä & Hirvensalo, 2013). Lisäksi nuorison suosimat ja kiinnostuksen kohteena olevat lajit ovat vaihtuneet, mikä vaatii liikunnanopettajalta uusien taitojen omaksumista, jotta hän pystyy niitä käyttämään opetuksessaan (Tainio, 2020; Liikanen & Rannikko, 2015; Nurmi, 2012; Zacheus, 2008). Opettajan työ on myös muuttunut tiedon jakajasta oppimisen ohjaajaksi, mikä on vaikuttanut siihen, että opettajien opetusmenetelmät ovat monipuolistuneet (ks. Kuuskorpi, 2013, 35). Näin ollen uranaikainen oman osaamisalan tietojen ja taitojen kumulatiivinen kasvattaminen ei välttämättä tuo riittävää osaamista (Hytönen & Nokelainen, 2020). Armour ja Makopoulou (2012) muistuttavat, että opettajille on haaste luoda dynaamisia ja sujuvia oppimismahdollisuuksia. Hän kuitenkin toteaa, että käytäntö on osoittanut, että opettajilla on potentiaalia kehittyä oppijoiksi, jotka voivat oppia käytännön työelämässä.

Työuran aikainen oppiminen ei ole pelkästään riippuvainen työpaikan tarjoamista mahdollisuuksista. Kun työntekijä ymmärtää kehittymistarpeensa, ympäristö ei ole määräävä tekijä oppimisessa, sillä ihminen voi kehittää taitojaan oppimisympäristöstä riippumatta. (ks. Lehtonen ym., 2021.) Tästä syystä onkin mahdollistettava formaalin koulutusjärjestelmän ulkopuolella tapahtuva oppiminen ja tunnistaminen (Hytönen & Nokelainen, 2020). Työpaikalla ammatillinen kehittyminen tarvitsee oppimista tukevia resursseja, joita ovat muun muassa

palaute, mentorointi, ammatilliset verkostot ja kurssit (Lehtonen ym., 2021). Muun muassa aloitteleville opettajille saman aineen kokeneemman opettajan antama mahdollisuus kollegiaaliseen yhteistyöhön ja mentorointiin vähentää työstä lähtöaikeita (Smith & Ingersoll, 2004). Riittävät resurssit vahvistavat työhön sitoutumista sekä vaikuttavat työntekijän terveyteen ja työhyvinvointiin. Sitoutuminen työhön on todennäköistä, kun resurssit ovat korkeat. (Bakker & Demerouti, 2007; Bakker, Demerouti & Verbeke, 2004.) Riittävästi resursseja sisältävä työympäristö lisää työhön sitoutumista, mikä vaikuttaa positiivisesti työsuoritukseen. Tämä osoittaa sitoutumisen merkityksen työlle. Sitoutuneet työntekijät kykenevät tehokkaammin käyttämään henkilökohtaisia resurssejaan selviytyäkseen vaativista töistä hyvin. (ks. Bakker & Bal, 2010.)

Organisaation on panostettava sellaisten työympäristöjen luomiseen, jotka mahdollistavat työntekijöiden oppimisen ja halun pysyä työpaikassa, ja sen tulee mahdollistaa tyytyväisyys työhön (ks. Lehtonen ym., 2021). Erautin (2004) mukaan säännöllistä informaalia työssä oppimista tapahtuu neljässä työtoimintatyyppissä. Näitä ovat erilaiset ryhmätoiminnot, joissa tavoitellaan yhteistä päämäärää, ja näitä ovat auditoinnit, käytäntöjen kehittäminen ja reagointi ulkoisiin muutoksiin. Toiseksi oppimista tapahtuu työskennellessä yhdessä toisten kanssa, jolloin ihmiset voivat tarkkailla ja kuunnella muita työntekijöitä. Yhteiseen toimintaan osallistuminen ja uusien käytäntöjen ja tietojen oppiminen mahdollistavat myös hiljaisen tiedon siirtämisen. Kolmanneksi oppimista tapahtuu työyhteisössä myös erilaisten haasteiden hoitamisessa. Neljänneksi asiakkaan (oppilaan) kanssa työskentelyssä on mahdollista oppiminen oppilaalta sekä kaikista uusista ideoista, jotka syntyvät yhteistyössä oppilaiden kanssa. (Eraut, 2004.)

Yksilö ei tule koskaan täysin valmiiksi. Hänellä tulee olla halu ottaa vastaan uusia haasteita sekä hänen tulee luoda kyky kehittää itseään omassa ammatissaan. Yksilöllä tulee olla kyky oppia työkokemuksesta sekä tavoite analysoida epäonnistumiset ja oppia niistä. (Ruohotie, 2005a, 49–53.) Ruohotie painottaa, että opettajan ammatilliseen kasvuun liittyvät sekä yksilöllinen että yhteisöllinen kasvun prosessi, jonka aikana yksilön tiedot ja taidot lisääntyvät, jolloin hän pystyy vastaamaan ammattitaitovaatimukseen (ks. Ruohotie, 2005a, 9).

Ikääntymismuutokset vaikuttavat ihmisiin yksilöllisesti eri tavoin, ja ne kohdataan elämänkulussa eri aikoina. Kronologista ikää merkittävämpiä osaamisessa ja sen kehittämisessä työelämässä ovat työntekijän persoonalliset ominaisuudet, halukkuus oman osaamisen kehittämiseen sekä kokemuksellisen osaamisen hyödyntäminen ja jakaminen. (Paloniemi, 2003.) Oppimisella on erilaisia esteitä, joita tulee huomioida suunniteltaessa oppimismahdollisuuksia ja oppimisen toteutumista työyhteisössä. Työssä oppimista joko helpottaa tai rajoittaa työn organisointi, ihmissuhteet ja työpaikan sosiaalinen ilmapiiri. (Eraut, 2004.) Muita esteitä ovat muun muassa yksilön defensiivisyys, joka voi johtua siitä, että yksilö pyrkii välttämään mahdollista epäpätevyyden tunnetta (Ruohotie, 2005b, 212). Esteenä voidaan nähdä myös se, että työtoiminnan automatisoituessa yksilö menettää tietoisuutensa prosessin osavaiheista, mikä aiheuttaa sen, että hän ei välttämättä kykene asettamaan työprosessia tietoiseen kontrolliin (ks. Hakkarainen & Paavola, 2008, 64). Lisäksi mahdollisia oppimisen esteitä ovat yk-

silöiden väliset erot halukkuudessa itsensä kehittämiseen, mutta myös erot oppimiskyvyssä (Paloniemi, 2003). On kuitenkin huomioitava, että ikääntyessä mahdollistuu persoonallinen kasvu ja kypsyminen. Työn merkitys korostuu elämänkulun myöhemmissä vaiheissa, mikä voi vahvistaa myönteistä käsitystä ammatillisen osaamisen ja sen kehittämisen merkityksestä. Kaikilla ei kuitenkaan ole halukkuutta kehittää osaamistaan työuran loppupuolella. (Paloniemi, 2003.) Esimiehen rooli on merkittävä työpaikalla oppimisen ja osaamisen ohjaamisessa (Fredriksson & Saarivirta, 2015). Antamalla oppimismahdollisuuksia ikääntyville työntekijöille voidaan subjektiivista työkykyä säilyttää sekä hankkia uutta osaamista, mikä voi parantaa ikääntyneen vakautta työssä sekä ehkäistä negatiivisia ikämuutoksia. Oppimismahdollisuuksien puute voi heikentää työkykyä. (ks. Solem, 2008.)

Oppimisen prosessit ja hyvinvointi tukevat toisiaan ja vähentävät halukkuutta vaihtaa työpaikkaa (ks. Lehtonen ym., 2021). Koulutus vaikuttaa suoraan ja välillisesti fyysiseen ja henkiseen hyvinvointiin, koska se mahdollistaa tavoitteiden saavuttamisen. Yksilöllä tulee olla mahdollisuus ja kyky jatkaa oppimista koko elinkaarensa ajan, koska se on tärkeää palkitsevan elämän kannalta. (Dewe & Kompier, 2009.) Lisäksi oppimisen ja itsensä kehittämisen mahdollistaminen tukee työntekijän sitoutumista organisaatioon (ks. Covaerts ym., 2011; Fredriksson & Saarivirta, 2015). Kun työntekijät saavat mahdollisuuden erilaisiin työtehtäviin sekä aikaa tietojen ja taitojen kehittämiseen, se sitouttaa organisaatioon ja vähentää halukkuutta vaihtaa työpaikkaa (ks. Lehtonen ym., 2021). Työhön sitoutuminen on positiivinen ja työnkeskeinen mielentila, joka näkyy tarmokkuutena, omistautuneisuutena, uppoutumisena sekä työhön syventymisenä (Bargagliotti, 2011).

3.3 Ikääntyminen ja elämänkulku

3.3.1 Elämänkulun teoriat

Psykologiassa ihmisen elämää kuvataan elämänkaarena, elämän rakenteena tai elämänkulkuna (Erikson, 1994; Levinson, 1986; Buhler, 1964). Näillä kuvauksilla kuvataan sitä matkaa ja sen aikaisia yksilöllisiä kehitysvaiheita, jotka yksilö kulkee syntymän ja kuoleman välillä. Elämänkulun teorioissa ihminen nähdään fyysisenä, psyykkisenä, sosiaalisena ja psykososiaalisena yksilönä. Levinson (ks. 1986) painottaa, että jokainen elämänrakenne on yksilöllinen ja etenee erilaisten vaiheiden kautta omalla ainutlaatuisella tavalla, johon vaikuttavat useat biologiset, psykologiset ja sosiokulttuuriset olosuhteet. Vaikka ihminen nuoruusvaiheen jälkeen biologisesti vanhenee, aikuisiällä on mahdollista kehittyä psykososiaalisissa ominaisuuksissa. Elämänkulku on monimutkaista sekä monimuotoista, eivätkä siirtymävaiheet ole yksiselitteisiä. Elämänkulkuun vaikuttavat ihmisen sisäinen maailma, ulkopuolinen elämä sekä ennen kaikkea se, mitä opimme eletystä elämästä. Erikson ja Erikson (1998) sekä Tornstam (1997) kuvaavat ikääntymisprosessia kehitysprosessina. Myös Buhler (1964) näkee elämänkul-

lun tapahtumasarjana, jolla on tavoite, jossa yksilö kokemustensa perusteella tavoittelee itsensä kehittämistä. Eriksonin ja Eriksonin (1998) näkemyksen mukaan ikääntyessä tarkastellaan elettyä elämää, kun taas Tornstamin (1997; 1994) gero-transendenssiteorian mukaan ihmisen ikääntyessä on mahdollista omaksua näkökulma, joka korostaa muutosta ja kehitystä. Ikääntyessään ihminen katsoo ennemminkin tulevaisuuteen nähden siellä uusia mahdollisuuksia. Fyysisen kunnon heiketessä ja sosiaalisen ympäristön muuttuessa ikääntyvällä ihmisellä on mahdollisuus säilyttää vahva itsetunto, mikäli hän hyväksyy elämänvaiheensa. Tornstam (1997) painottaa, että ikääntyminen mahdollistaa elämään tyytyväisyyden lisääntymisen.

Elämäkulun teorit auttavat ymmärtämään ihmistä eri elämänvaiheissa, ja ne tukevat muun muassa työurien tarkastelua ja työelämän kehittämistä. Ihminen muuttuu ikääntyessään. Hänen fyysinen toimintakykynsä heikkenee, sosiaaliseen elämään liittyvät tarpeet muuttuvat ja käsitys itsestä ja maailmasta saa uusia sisältöjä. Myös työelämän on sosiaalisena ja psykologisena kenttänä kehittyttävä huomioiden ikääntyvän henkilöstön tarpeet. Tarkasteltaessa työuria tulee huomioida, että kaikki työntekijät ikääntyvät, ja se vaikuttaa heidän toimintakykynsä. Ikääntyminen aiheuttaa koko ajan pieniä muutoksia, jotka vuosien mittaan lisäävät laadullisia, iästä johtuvia eroja yksilöillä (Solem, 2008). Ihminen ikääntyy asteittain fysiologisen kapasiteetin heikentyessä ja samalla elimistön kyky reagoida ympäristön aiheuttamiin rasituksiin aiheuttaa sairauksia (Troen, 2003). Käytännössä ikääntymisen aikana terveyttä ja stressinsietokykyä normaalisti ylläpitävät mekanismit heikkenevät (Booth & Brunet, 2016).

Ikääntyminen ei ole yksiselitteistä. Onnistunut hyvä ikääntyminen on moniulotteista, ja se sisältää sairauksien ja vammojen välttämistä, korkean fyysisen ja kognitiivisen toiminnan ylläpitämistä sekä jatkuvaa osallistumista sosiaaliseen ja tuottavaan toimintaan. Sairauksien ehkäiseminen ja toimintakyvyn ylläpitäminen ovat merkityksellisiä hyvässä ikääntymisessä, mutta ne eivät yksin riitä. Lisäksi tarvitaan aktiivista sitoutumista elämään. Korkea toimintataso sisältää sekä fyysisiä että kognitiivisia elementtejä. Fyysiset ja kognitiiviset kyvyt ovat toimintamahdollisuuksia, ja ne kertovat, mitä ihminen voi tehdä, eivät sitä, mitä hän tekee. (Rowe & Kahn, 1997.) Kognitiiviset kyvyt heikkenevät iän myötä suurella osalla väestöstä (Yankner, Lu & Loerch, 2008). Kognitiivinen ikääntyminen alkaa varhaisessa aikuisiässä, ja muutokset voivat olla suuria, mutta niihin liittyy yksilöiden välisen vaihtelun lisääntyminen (Salthouse, 2004).

Työelämää tarkastellessa ihmisen ikää on mahdollista tarkastella biologisesta, psykologisesta, sosiaalisesta, kronologisesta ja työmarkkinaiän perusteella. Kronologinen ikä kuvaa elinaikaa syntymästä kuolemaan. Psykologinen ikä on yksilön kokemus omasta iästä kronologisesta iästä huolimatta. Biologinen ikä tarkoittaa elimistön toimintakykyä. Biologisesta näkökulmasta ikääntyminen on havaittavissa yksilössä biologisina ja solutasolla olevina muutoksina. Sosiaalinen ikä kuvaa ikävaiheisiin liitettyjä rooleja ja niihin liitettyjä odotuksia eli sitä, mitä kussakin ikävaiheessa yksilöltä odotetaan. (Lundell ym., 2011, 28–34.)

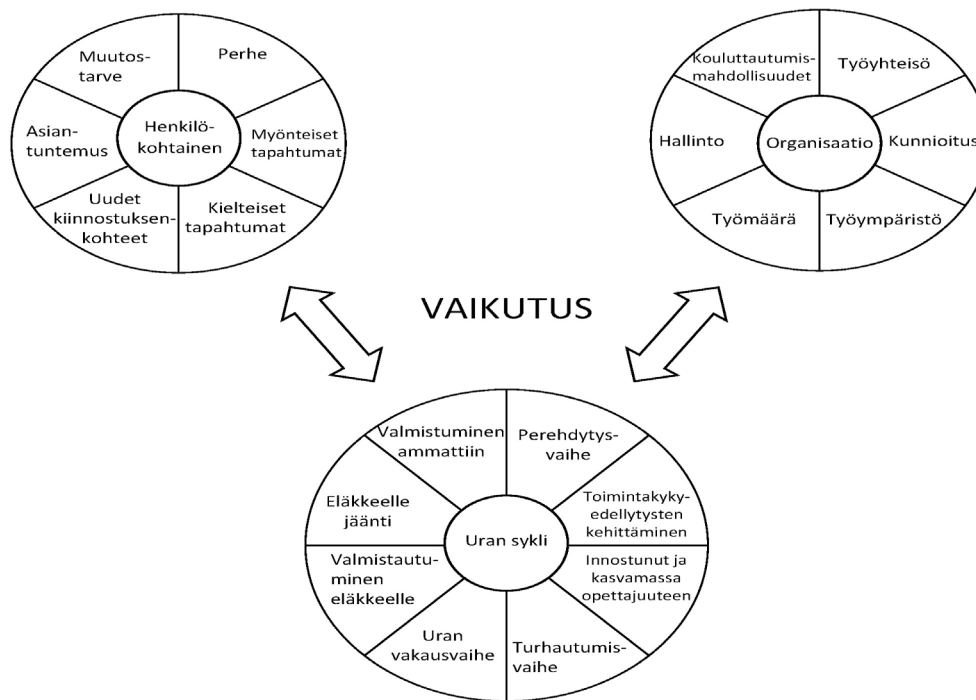
WHO (1993) määritteli vuonna 1993, että työntekijästä 45 vuoden iästä alkaen käytetään termiä ikääntyvä työntekijä, koska silloin on havaittu työhön tar-

vittavien toimintakykyjen alkavan heikentyä. Käsite on vakiintunut ikääntyvien työkykyä tutkittaessa ja kehitettäessä heille työkykyä parantavia interventioita. Työelämää tarkasteltaessa ikääntymisen määrittely on vakiintunut niin, että 45 vuotta täyttäneet ovat ikääntyviä ja 55 vuotta täyttäneet ikääntyneitä (KOM, 1996; Ilmarinen ym., 2006, 60; Munnell, Sass & Soto, 2006; Silverstein, 2008; James, McKechnie & Swanberg, 2011; Taneva, Arnold & Nicolson, 2016).

3.3.2 Elämänkulku ja työura

Kun tarkastellaan elämänkulkuun liittyviä kehitysvaiheita, yksilön työura liittyy keskeisiin siirtymä- ja kehitysvaiheisiin. Työuraa voidaan tarkastella työuraan liittyvien mallien avulla eri kehitysvaiheissa. Opettajan työuraa voidaan tarkastella Fesslerin ja Christensenin (1992) opettajanuran syklimallin teemojen valossa. Levinson (1986) kuvasi elämänrakenneteoriassaan elämän kulkevan erilaisten siirtymien kautta seuraavaan vaiheeseen, ja jokaisessa vaiheessa ihminen tarkastelee elettyä elämää ja arvioi sitä. Tässä tutkimuksessa voidaan katsoa, että tutkitut opettajat ovat kulkeneet elämänrakenteeseen kuuluvien siirtymien kautta. Tämän tutkimuksen tutkittavat sijoittuvat keskiaikuisuuteen (55–60 vuotta), jolloin on mahdollista tarkastella ja arvioida elettyä elämää. Tulee kuitenkin huomioida, että jokaisen elämä on ainutlaatuinen, joten kehityksen vaiheissa, sosiaalisissa rooleissa, elämän tapahtumissa ja persoonallisuudessa on suuria vaihteluita. Tutkimuksessa tutkittujen kuvaamia asioita verrataan Fesslerin ja Christensenin (1992) opettajan työuramallissa esitettyihin vaikuttaviin tekijöihin.

Fesslerin ja Christensenin (1992) opettajan työuramalli (Kuvio 3) antaa kuvan työuran vaiheista ja niihin vaikuttavista tekijöistä, ja tämä mahdollistaa työuran tarkastelun yksilön tai organisaation näkökulmista. Ensinnäkin opettajan työhön ja työssä jaksamiseen vaikuttavat merkittävästi organisaatiossa olevat muuttujat, joita ovat työympäristö, työmäärä, kouluttautumismahdollisuudet, kunnioitus, työyhteisö ja hallinto. (Fessler, 1992.) Toisaalta opettajan työuraan ja siinä tehtäviin ura- ja toimintavalintoihin vaikuttavat hänen henkilökohtaisessa elinpiirissään olevat muuttujat, perhe, asiantuntemus, uudet kiinnostuksen kohteet, myönteiset ja kielteiset tapahtumat ja muu yksityiselämä. (Fessler, 1992.) Myös Brief ja Weiss (2002) painottavat, että työn ulkopuoliset tapahtumat, kuten avio-ongelmat, vaikuttavat siihen, miten yksilö tuntee työssä. Sonnentag, ym. (2017) muistuttavat, että ihmiset, jotka saavat onnistumisen kokemuksia vain vapaa-ajallaan harrastamalla vaativaa urheilua tai omistautumalla innostavaan harrastukseen, voivat menettää motivaationsa työhön ja ammatilliseen kehitykseen sekä kiinnostuksensa varsinaiseen työhönsä.



Kuvio 3. Fesslerin ja Christensenin (1992) työuramalli, muokannut Lipponen (2022).

Organisationaalisen elinpiirin muuttujat, kuten koulujen ja koulujärjestelmän organisatorinen ympäristö, on toinen suuri urasykliin vaikuttavien tekijöiden luokka. Tähän vaikuttavia muuttujia ovat koulun säännöt, hallinto ja johtaminen, yhteisössä vallitseva yleisen luottamuksen ilmapiiri, yhteisön koulutusjärjestelmälleen asettamat odotukset, ammatillisten järjestöjen ja yhdistysten toiminta sekä ammattiliiton ilmapiiri. Näiden organisatoristen osien mahdollisuus on kannustaa, vahvistaa, palkita ja rohkaista opettajia heidän edetessä työuravaiheiden läpi. Sen sijaan epäluottamuksen ja epäluuloisuuden ilmapiirillä on todennäköisesti kielteinen vaikutus. (Fessler, 1992.)

Henkilökohtaisen elinpiirin muuttujat, kuten perheen tukirakenteet, myönteiset tapahtumat, elämän kriisit, yksilölliset taipumukset, harrastusmahdollisuudet ja elämän kehitysvaiheet vaikuttavat yksittäisinä tai yhdessä työuran eri vaiheissa, ja vaikutus työhön ja uraan voi olla positiivinen ja voimaannuttava. Toisaalta erilaiset konfliktit ja kriisit henkilökohtaisessa ympäristössä voivat vaikuttaa kielteisesti opettajan työhön. Yksilölle tulee myös erilaisia uusia kiinnostuksen kohteita tai tarve elämäntilanteen muutokseen, joilla on myös vaikutusta työhön. (Fessler, 1992.)

3.3.3 Ikääntymisen vaikutus työkykyyn

Työntekijöiden fyysiset ja kognitiiviset kyvyt, persoonallisuuden ominaisuudet, uskomukset ja tavoitteet muuttuvat iän myötä tavoilla, jotka voivat vaikuttaa heidän motivaatioonsa ja työsuoritukseensa. Keskimäärin fyysinen voima, kognitiivinen nopeus, päättelykyky ja muisti heikkenevät iän myötä. (Zacher, Kooij

& Beier, 2019.) Tutkimusten mukaan myös koettu työkyky heikkenee iän myötä (Gould & Polvinen, 2006; Ilmarinen ym., 2006). Tätä tukee Ilmarisen (2001) havainnot, että osa työntekijöistä kokee, että he saavuttavat parhaan työkykynsä jo ennen 50 vuoden ikää. Viisi vuotta myöhemmin noin 15–25 prosenttia ilmoittaa, että heidän työkykynsä on heikko. Tämä koskee lähinnä sellaisia työntekijöitä, jotka ovat fyysisesti vaativissa töissä, mutta myös henkisesti vaativissa töissä työskentelevillä on havaittu samankaltaisia kokemuksia. (ks. Ilmarinen, 2001.)

Iällä on negatiivinen vaikutus työkykyyn (Zacher, ym., 2019; Converso ym., 2018; Solem, 2008; Ilmarinen, 2001), mutta päätösvalta omaan työhön ja työn merkityksellisyys hillitsevät negatiivista vaikutusta (Converso ym., 2018). Positiivista on se, että ikääntyessä yksilön henkiset ominaisuudet vahvistuvat (Julkinen & Pärnänen, 2005, 66). Lisäksi työ- ja elämäkokemusten kautta kertynyt tieto sekä tunteiden säätelyosaaminen paranevat iän myötä. Ikääntyneet työntekijät keskittyvät positiivisiin tunteisiin ja tapahtumiin, ja he kertovat enemmän paremmasta työtyytyväisyydestä, ihmisten välisestä luottamuksesta, lojaalisuudesta ja affektiivisesta sitoutumisesta kuin nuoremmat työntekijät. (Zacher, ym., 2019.)

Fyysisen toimintakyvyn heikentyessä ihmiselle saattaa kertyä terveysongelmia, ja vaikka fyysistä laskua ilmenee, sen merkitys on yksilöllistä (Ng & Feldman, 2013a, 2013b; Truxillo, Cadiz & Rineer, 2014). Haasteena liikkumattomilla ikääntyneillä on se, miten heidät saadaan muuttamaan toimintatapojaan, sillä yksilön oma aktiivisuus ratkaisee terveyden ja fyysisen suorituskyvyn säilymisen (ks. Jämsen & Jylhä, 2019). Ikääntyminen lisää todennäköisyyttä terveysongelmille, erityisesti tuki- ja liikuntaelimiin liittyviin, ja siihen vaikuttaa ensisijaisesti työsuhteen pituus, ikääntyminen sekä tuki- ja liikuntaelimiin kohdistuva kumulatiivinen työkuormitus. Iän ja työsuhteen pituudella on vahva korrelaatio, mutta niiden vaikutuksia on vaikea erottaa toisistaan. (Ono ym., 2002.) Kaikkein selvin muutos, jonka ikääntyminen tuo tullessaan, on fyysisen työkyvyn heikkeneminen (Eriksson, 2017; Ilmarinen ym., 2003, 51) sekä palautumisen hidastuminen, mikä heikentää voimavarojen tasapainon tunnetta (Eriksson, 2017). Fyysisen toimintakyvyn muutokset voimistuvat 30 vuoden iästä alkaen (Kallinen & Kujala, 2013; Lundell ym., 2011, 133).

Liikunnanopettajien fyysinen kuormitus kohdistuu suurelta osin alaraajoihin (Sandmark ym., 1999). Yleisestikin tuki- ja liikuntaelinongelmat lisääntyvät iän myötä (Ilmarinen ym., 2003, 48; Bizet ym., 2010; Goossens ym., 2016). Myös liikunnanopettajien terveysongelmat liittyivät pääsääntöisesti tuki- ja liikuntaelimiin ja hengityselinten sairauksiin (Hüseyin & Bijen, 2019; Vangelova, Dimitrova & Tzenova, 2018; Kovač ym., 2013). Liikunnanopettajilla on myös erilaisia tulehduksellisia vammoja ja venähdyksiä (Goossens ym., 2016) sekä erilaisia nyrjähdyksiä ja kroonisia vammoja, ja näiden esiintyvyys on suurempi iäkkäämmillä opettajilla (Lemoyne ym., 2007). Goossensin ym. (2016) tutkimukseen osallistuneiden liikuntavammat syntyivät pääsääntöisesti liikunnanopetuksessa sekä vapaa-ajan liikunnassa. Vammoista pääosa syntyi opettajan näyttäessä mallisuoritusta tai oppilasta avustettaessa. Silversteinin (2008) havaintojen mukaan ikääntyneillä työntekijöillä on vakavia työtapaturmia ja sairauksia enemmän

kuin nuoremmilla kollegoilla, mutta näitä voidaan ehkäistä ja niiden seurauksia vähentää ennakoimalla fyysiset ja kognitiiviset ikämuutokset.

Työelämässä on tärkeää ymmärtää iän merkitys, sillä se mahdollistaa eri-ikäisten vahvuuksien tunnistamisen sekä luo edellytykset löytää ratkaisuja yksilön voimavarojen ja työn vaatimusten yhteen sovittamiseksi (Lundell ym., 2011, 53). Aktiivisesti ikääntyvät työntekijät ovat motivoituneita ja kykeneviä työskentelemään pidempään. Aktiiviseen ikääntymiseen vaikuttavat muun muassa yksilölliset erot, ennakoiva toiminta, työn suunnittelu, esimiestyö, organisaation ilmapiiri ja työn ulkopuoliset harrastukset. Työelämässä aktiivisella ikääntymisellä tarkoitetaan sitä, että työntekijät ylläpitävät fyysistä, henkistä ja sosiaalista hyvinvointiaan, osoittavat sitoutumista työhön ja pitävät suorituskyvyn hyvällä tasolla. (ks. Zacher, ym., 2019.) Liikunnanopettajat ovat fyysisesti aktiivisia, mikä liittyy pienempään ylipainoon sekä verenpainetaudin ja tuki- ja liikuntaelinten sairauksien riskiin verrattuna istumatyötä tekeviin (Pihl, Matsin & Jürimäe, 2002).

Opettajien ikääntyessä koettuun työkykyyn vaikuttaa myös psykosomaattisten ongelmien lisääntyminen, mikä on otettava huomioon mietittäessä keinoja työssä jaksamisen haasteisiin (Nascimento ym., 2018). Virtanen (2021) esittää, että vanhemmat opettajat pystyvät keskimäärin toipumaan työstä paremmin kuin nuoremmat opettajat, ja ikä korreloi positiivisesti irtautumiseen työstä, rentoutumiseen, itsenäisyyteen ja elämänhallintaan. Tämä voi johtua pidemmästä työkokemuksesta sekä siitä, että he ovat oppineet tehokkaampia palautumistaitoja ja tietävät, mitkä keinot lievittävät työperäistä stressiä.

Ikääntyneet työntekijät kompensoivat kognitiivisen nopeuden, päättelyn ja muistin heikkenemistä tukeutumalla työkokemuksen myötä saatuihin tietoihin (Zacher, ym., 2019). Työkyvyn muutosten ennakointiin kuuluu työtehtävien muuttaminen työntekijän ikääntyessä (Ilmarinen, 2006, 117). Erilaisia toimenpiteitä tulee tehdä työuran aiemmissa vaiheissa, jotta ikääntymisen vaikutuksia voidaan hidastaa (ks. Silverstein, 2008). Ikääntyessä työkyky ei välttämättä heikkene, sillä mahdollisesti oman ammatin osaaminen paranee (Ilmarinen, 2006, 117). Ikääntyneillä työntekijöillä on myös hyvät mahdollisuudet saada työtövereiden tukea (Zacher, ym., 2019).

4 TUTKIMUKSEN TAVOITE JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, miten pitkän työuran tehneet ikäänntyneet yli 55-vuotiaat hyvinvoivat liikunnanopettajat ovat kokeneet työhyvinvointinsa uran eri vaiheissa sekä mitkä seikat ovat siihen vaikuttaneet. Tutkimuksessa tarkastellaan myös sitä, miten ikäänntyvät liikunnanopettajat kuvaavat työssä suoriutumistaan iän tuomien haasteiden edessä. Lisäksi haastateltiin kahta kokenutta liikunnanopettajataustaista rehtoria, jotta saatiin selvitettyä esimiestyön merkitystä opettajien työhyvinvointiin.

Tutkimuksen yksityiskohtaisina tavoitteina oli selvittää:

1. millaiset asiat olivat innostaneet ja tukeneet liikunnanopettajien työhyvinvointia työuran eri vaiheissa (Artikkeli I)
2. millaiset asiat koulun johtamisessa vaikuttivat liikunnanopettajien työhyvinvointiin ja viihtymiseen (Artikkeli II)

Tarkennetut tutkimuskysymykset olivat:

Millaisena esimiestyön merkitys näyttäytyi liikunnanopettajan työuran eri vaiheissa?

Miten rehtorit tukivat liikunnanopettajien työtä työuran eri vaiheissa?

3. millaisia keinoja liikunnanopettajilla oli ylläpitää ammatillista osaamista ja työhyvinvointia (Artikkeli III)

Tarkennetut tutkimuskysymykset olivat:

Miten liikunnanopettajien osaamisen ja asiantuntijuuden kehittäminen työssä ja jokapäiväisessä elämässä tuki työkykyä?

Miten opettajien työyhteisöt olivat tukeneet osaamisen kehittämistä?

Oliko opettajille mahdollistettu erilaisia oppimispolkuja?

4. miten työhyvinvointi ja fyysinen työkyky olivat muuttuneet työuran aikana (Artikkeli IV)

Tarkennetut tutkimuskysymykset olivat:

Miten fyysinen työkyky heikkeni ikääntyessä?

Miten tuki ja liikuntaelimitysten ongelmat vaikuttivat työhön ja saivatko ne pohtimaan työuran muutosta?

5 TUTKIMUSMENETELMÄT

5.1 Metodologisia valintoja

Tämän tutkimuksen tutkimusstrategiana oli tutkittavien huolellinen valinta tarkkaan valikoidusta kohderyhmästä. Käytännössä tutkimus oli selittävä tapaustutkimus. Selittävä tapaustutkimus kuvaa sitä, miten tutkimukseen valittujen liikunnanopettajien työura oli kehittynyt juuri heidän kuvaamillaan tavoilla. Tutkimuksessa olin kiinnostunut seikoista, jotka olivat vaikuttaneet siihen, että opettajat jaksavat innostua työstään työskenneltyään pitkään ammatissaan.

Tämän tutkimuksen metodologisena lähtökohtana on laadullinen tutkimusorientaatio, ja tällä tarkoitan metodin valintaan vaikuttavia tekijöitä ja tapaa kerätä ja analysoida aineistoa (Denzin & Lincoln, 2003; Hirsijärvi, Remes, & Sajavaara 2008; Patton, 2002a). Laadullinen tutkimusote mahdollisti sosiaalisten ilmiöiden ja merkitysten huomioimisen. Tässä tutkimuksessa se on pyritty huomiomaan kuvattaessa, tulkittaessa ja selitettäessä aineistoa. (Tesch, 1992.)

Pohtiessani tutkimuksen ontologiasta perustaa käsitän sen olevan ymmärrystä siitä, mitä on olemassa ja miltä se näyttää (Raunio, 1999, 28). Tarkennettuna ontologinen tieto on esimerkiksi jokin tapahtuma tai kohde, josta sitten epistemologinen tieto kuvaa, millaista tämä tieto on (Poli, 2002). Näkemykseni ihmisestä ja hänen kokemuksistaan perustuu ymmärrykseeni humanistisesta ihmis-käsityksestä, jossa ihminen nähdään jatkuvasti kehitykseen pyrkivänä (ks. Von Wright 1983, 16–17). Kehitykseen ja olemiseen maailmassa vaikuttavat muun muassa yhteiskunnalliset, kulttuuriset sekä erilaiset yksilölliset tekijät, kuten perhe, ystävyys-suhteet ja työrooli. Ihminen on jatkuvasti yhteydessä tähän ympärillään olevaan elämismaailmaan. (Rauhala 2005, 33–34.) Tutkimusasetelmani sijoittuu konstruktivisen tietokäsityksen alueelle ja tukeutuu sosiokonstruktiviiseen näkemykseen, jossa ihminen on aktiivinen ja kehittyvä, ja uusissa tilanteissa hänen aikaisemmilla kokemuksillaan on merkitystä hänen ymmärrykseensä todellisuudesta (ks. Kauppila, 2007, 12, 34). Kimura (2012) esittää, että ihmisen kokema todellisuus on hänen itsensä muodostama ymmärrys todellisuudesta. Ymmärrys muodostuu aikaisempien kokemusten ja tietojen aktiivisessa vuorovaikutuksessa (ks. Fosnot & Perry, 1996). Ajatteluuni sosiokonstruktivismin näkö-

kulman tuo se, kun ymmärretään, että sosiaalistuminen tiettyyn sosiaaliseen ryhmään tai kulttuuriseen yhteisöön tuo tietämiseen yhteisöllisen näkökulman (ks. Niemi & Nevgi, 2014). Ihmisen vuorovaikutus muiden ihmisten kanssa muodostaa käsityksen eletystä todellisuudesta. Ihmisen elämään liittyvät tapahtumat ja kokemukset ovat aikaan ja paikkaan sidottuja. Niitä voidaan tutkia kielen avulla, mikä tekee niistä ymmärrettäviä. Tekemäni huomiot nousevat tutkittavien kertomista työuratarinoista. Ne kuvaavat tutkittavien työhyvinvoinnin kokemuksia työuran eri vaiheissa niissä toimintaympäristöissä, joissa he ovat työskennelleet. (ks. Raunio, 1999, 29.) Ihmistä voidaan ymmärtää tutkimalla hänen elämismaailman kokemuksia (Van Manen, 2014, 39–41; Varto, 2005, 30). Näillä kokemuksilla on ihmiselle merkitystä, mutta tulee huomioida, että ne sisältävät arvolatauksia (Perttula, 2009; Varto, 2005). Nämä kokemukset ovat subjektiivisia, ihmisen tajunnan muodostamia, ja niiden ymmärtämistä auttaa kokijan näkökulman tunteminen. Tutkijan tulee tarkastella kokemuksia verraten niitä omiin näkökulmiinsa (ennakkokäsityksiinsä), mikä auttaa häntä ymmärtämään tutkittavien kokemuksia ja niiden merkityksiä. (ks. Gadamer, 2009, 22–26.) Kuvaamani näkökulmat ovat auttaneet määrittämään tutkimuskohteeni ja vaikuttaneet tutkimusmenetelmien valinnassa.

Tutkimuksen taustafilosofiana on fenomenologis-hermeneuttinen käsitys ihmisestä. Ymmärrän sen niin, että fenomenologia on ilmiöiden ja niiden kokeamisen tutkimusta ja hermeneutiikka on merkitysten tulkintaa (Henriksson & Friesen, 2012, 1; Van Manen, 1990, 4.) ”*Hermeneuttis-fenomenologisessa tutkimuksessa päätavoitteena on elävän kokemuksen kuvaus.*” Hermeneuttisesti painottuvassa fenomenologiassa aineiston analyysi on tutkijan tekemää tulkintaa. (Tökkäri, 2018.) Tulkitseva fenomenologinen analyysi perustuu kokemuksen tutkimukseen liittyvään filosofiseen perinteeseen, johon liittyy vahvasti hermeneutiikka. Tulkitsevan fenomenologisen analyysin avulla tarkastelen havaintojeni esiintymistä ja tämän jälkeen tulkiten havaintojani esiyymmärrykseni kautta. Tätä vuorovaikutusta kuvataan hermeneuttisen kehän avulla. (Smith, Flowers & Larkin, 2009, 28–29.)

Fenomenologia selittää tutkimaani ilmiötä ja eksplikoi merkityksiä yleisellä tasolla. Kun kuvaan subjektiivista kokemusta tulkitsemassani tekstissä, tämä tuo hermeneuttisen ulottuvuuden tutkimukseen. (ks. Van Manen, 1990, 1–11, 21–27; Gadamer, 1986, 66–73.) Tavoitteena oli pyrkiä ymmärtämään ja tulkitsemaan tutkittavien kertomuksista nousevia kokemuksia (ks. Gadamer, 2009; ks. Raunio, 1999, 28). Fenomenologis-hermeneuttiseen käsitykseen painottuva kokemusten tutkimisen haasteena on se, että saavutettu tieto perustuu yksilöiden yksittäisiin kokemuksiin, joita ei voida yleistää luonnontieteellisen tutkimuksen tapaan. Kojoavia johtopäätöksiä on kuitenkin mahdollista tehdä, koska tutkimieni liikunnanopettajien ammatti ja toimintaympäristö ovat riittävän samankaltaisia. (Tökkäri, 2018.) Olen huomionut sen, että keskittyessäni pieneen, hyvin valikoituun joukkoon homogeenisiä tutkittavia valitsemäni tulkitseva fenomenologinen analyysi mahdollistaa syväluotaavien analyysien teon (Smith, ym., 2009, 29).

Tarkastelin tutkimusaineistoa ilman ennakkoasenteita ja käsitystä tutkittavista (Giorgi, 1985). Tutkittavien opettajien kertomukset ovat opettajien kuvausta työuran varrella havaituista merkittävistä kokemuksista, jotka olivat vaikuttaneet heidän työssä jaksamiseensa. Näin ollen fenomenologinen näkökulma näyttäytyy liikunnanopettajien työurakertomuksista nousevista kokemuksista, joilla he ovat olleet kosketuksissa ympäröivään todellisuuteen (Miettinen, 2010, 151; Giorgi, 1985). Liikunnanopettajien kertomukset työhyvinvointiin vaikuttavista tekijöistä on pyritty kuvaamaan mahdollisimman tiiviinä, sellaisina kuin he ovat ne työuran varrella kokeneet. Nämä kuvaukset sisältävät oleellista tietoa, mutta myös epäoleellisia näkökulmia. Heidän kokemuksistaan olen pyrkinyt tiivistämään erityiset ja keskeiset ydinpiirteet ja niiden mahdollisen merkityksen työhyvinvoinnille. (ks. Kukkola, 2018.) Ymmärrykseni mukaan nämä kokemukset ovat vaikuttaneet heidän työhyvinvointinsa tunteeseen. Hermeneutiikassa sanotun ymmärtäminen on merkittävin asia, jotta sanottua pystytään tulkitsemaan. Käytännössä tutkittavien kokemukset muodostuvat merkityksistä, jotka ovat fenomenologisen tutkimuksen kohteita. (Laine, 2001, 27–28.) Tavoiteltaessa ymmärrettävää analyysia tulee haastateltavien sanoma purkaa merkityksiin. Haastatellut tuottivat aineistoa, jotka olivat analyysin taustalla, ja muodostavat tulkittavat kertomukset haastateltavien työhyvinvointiin vaikuttaneista tekijöistä. Näiden pohjalta esitän tulkintani. Kirjoittamissani artikkeleissa tulkintaani tuin otteilla aineistosta (ks. Smith, ym., 2009, 4). Tutkijan esiymmärrys vaikuttaa hänen tekemäänsä tulkintaan sekä lopullisen tuotoksen mahdollisuuteen saattaa näkyväksi tutkittavien tarkoittamat merkitykset (ks. Gadamer, 2009, 221–222). Syvällisen ymmärryksen luomiseksi tutkijalla tulee olla tutkimastaan aiheesta esiymmärrys. Oman esiymmärryksen tiedostaminen on tärkeää (Heikkinen & Syrjälä, 2006). Fenomenologis-hermeneuttisella tutkimusotteella pyrin tietoisesti ja systemaattisesti tunnistamaan esiymmärrykseni tutkimuskohteesta (ks. Laine, 2010, 36–37). Ilmiön ymmärtäminen ei ala tyhjästä, sillä aiempi aihealueen ymmärrys on perustana uudelle ymmärrykselle, joka muodostuu kehämäisenä liikkeenä, niin sanottuna hermeneuttisena kehänä (Laine, 2001; Tuomi & Sarajärvi, 2018, 35).

Hermeneuttisen kehän avulla tutkijan on mahdollista tutkimuksen eri vaiheissa verrata aineistoaan ja johtopäätöksiään aihealueen tutkimuksiin ja niistä muodostuneeseen esiymmärrykseensä. Hermeneuttisessa kehässä tutkijan esiymmärrys tukee sanotun ymmärtämistä. Näin toimiessaan tutkijan on oltava tietoinen ennakkokäsityksistään. (ks. Gadamer, 2009, 33–35.) Hermeneuttisessa kehässä palataan esiymmärrykseen ja reflektoidaan tutkimuksessa saatua ymmärrystä (ks. Tuomi & Sarajärvi, 2009, 34; Jude´n-Tuupakka, 2007, 64; Raatikainen, 2004). Gadamer (2009, 37) painottaa, että ymmärtääkseen tutkittavien sanomaa sen on oltava sidoksissa tutkittavaan aiheeseen ja tutkijan tulee asettaa itselleen kysymyksiä totuuden esiin saamiseksi. Tulkittaessa aineistoa se muuttuu koko prosessin ajan (ks. Gadamer, 2009, 67–74). Tutkijan tulee kuunnella tarkasti niitä äänenpainoja, joita tutkittavien kertomuksista nousee, sekä pohtia sitä, mitä ne tarkoittavat. Kuuntelin nauhoittamaani aineistoa useita kertoja ja litteroituani aineiston luin tekemäni huomiot. Samalla pyrin vertaamaan niitä aihealueen aiempiin tutkimuksiin, jotta ymmärtäisin tutkittavien tarkoittamaa sanomaa,

mikä auttoi minua tekemään johtopäätöksiä aineistosta. Ymmärrys on enemmän kuin uuden merkityksen luomista. Tutkijan pohtii, mitä tutkittava sanomallaan tarkoittaa, ja tämä mahdollistaa tulkinnan tulosten liittämisen omaan ajatteluun. (ks. Gadamer, 2009.)

Tekemiäni havainnot ja niiden tulkintaa syvensi koulutukseni ja aiempi työura. Ymmärrystäni liikunnanopettajan ammattiin lisäsivät monipuoliset liikunta-alan opinnot, jotka koostuvat Lahden ammattikorkeakoulussa suoritetusta liikunnanohjaajan (AMK) tutkinnosta ja Jyväskylän yliopistossa suoritetusta liikunnanopettajan pätevyyden antaneesta maisterin tutkinnosta (LitM). Ammatillisen osaamisen merkitykseen työhyvinvoinnin tukena olen perehtynyt suorittaessani ammattikasvatuksen maisterin tutkinnon (KM) Tampereen yliopistossa. Liikunnanopettajan käytännön työhön olen päässyt tutustumaan opettaessani ja johtaessani liikunta-alan ammatillisia kursseja työskennellessäni yli kymmenen vuoden ajan liikuntakurssien johtajana Puolustusvoimien Urheilu-koulussa. Työhyvinvoinnin haasteista sain käsityksen työskennellessäni Kaartin jääkäriyrykmentissä viisi vuotta työsuojelupäällikkönä. Lisäksi olen suorittanut valtiokonttorin järjestämän, esimiehille ja kehittämisasiantuntijoille tarkoitetun 60 opintopisteen KAIKU-koulutuksen, jonka tavoitteena on työhyvinvointia tukevan toiminnan edistäminen ja koordinointi valtion työpaikoilla. Koulutuksen jälkeen toimin kurssinjohtajan työn ohella useiden vuosien ajan Hämeen rykmentin toimintakyypäällikkönä. Pyrin hyödyntämään henkilökohtaista ja ammatillista osaamistani ja tietojani tätä työtä tehdessäni, ja on todennäköistä, että sillä on voinut olla vaikutusta tulkintoihini (ks. Tynjälä, 1991). Kokemukseni ja koulutukseni on vahvasti mukana tekemissäni päätelmissä, joita olen peilannut aihealueen tutkimustietoon ja tulkitessani tutkittavien sanomaa.

5.2 Haastatteluaineiston keruu

Tiedonkeruun toteutin kevään 2015 ja syksyn 2016 aikana haastattelemalla kuutta yli 30 vuoden työuran tehnyttä yli 55-vuotiasta hyvinvoivaa liikunnanopettajaa. Smith, ym. (ks. 2009, 51) huomauttavat, että keskittyminen pieneen tapausjoukkoon mahdollistaa laadukkaan aineiston. Tarkkaan valitulla tutkimusjoukolla pyrin siihen, että tutkittavien sanomasta on mahdollista saada laadukasta informaatiota, jota voidaan hyödyntää muiden liikunnanopettajien työuran ja liikunnanopettajakoulutuksessa olevien opiskelijoiden tulevan työuran tukemiseen. Tavoitteenani oli tutkia näiden opettajien (tapauksen) työuran aikaisia tutkimustehtäviäni mukaisia kokemuksia. Haastateltavat olivat valmistuneet Jyväskylän yliopistosta liikunnanopettajiksi.

Haastateltavat poimittiin Liikuntakasvatuksen laitoksen Koulutus- ja työtyytyväisyystutkimuksen vuonna 2009 kerätystä aineistosta (Mäkelä, 2014), ja he olivat sellaisia opettajia, jotka olivat raportoineet olevansa tyytyväisiä työhönsä. Heistä sattumanvaraisesti valitsin eri puolilla Suomea työskentelevistä yli 55-vuotiasta opettajista (5 henkilöä) miehiä ja naisia, lisäksi yksi henkilö ilmoitti halukkuutensa osallistua tutkimukseen liikunnanopettajien lehdessä olleen ilmoi-

tuksen nähtyään. Kaikki kuusi antoi suostumuksensa haastatteluun. Heitä haastatteleamalla pyrin löytämään niitä toimenpiteitä ja asioita, jotka olivat tukeneet opettajia työuran aikana, sekä niitä näkökulmia, jotka tekevät työstä hyvää ja merkityksellistä ikääntyneenäkin.

Täydensin aineistoa kevään 2017 aikana haastatteleamalla kahta liikunnanopettajataustaista rehtoria, koska analysoidessani aineistoa havaitsin, että esimiestoiminnalla vaikuttaa olevan suuri merkitys liikunnanopettajien hyvinvointiin.

Otin yhteyttä sähköpostitse näihin pitkän työuran tehneisiin liikunnanopettajataustaisiin rehtoreihin ja pyysin heitä mukaan tutkimukseen. Tutkimukseen ottamisen edellytyksenä oli, että he ovat liikunnanopettajataustaisia ja yli 55-vuotiaita. Tavoitteenani oli, että heidän näkökulmansa antaisi mahdollisuuden ymmärtää syvemmin liikunnanopettajien johtamisen haasteita. Liikunnanopettajataustaisten rehtoreiden valinta perustui näkemykseen, jonka mukaan liikunnanopettajana toimiminen oli antanut hyvän omakohtaisen ymmärryksen tutkittavan ammatin hyvistä ja huonoista puolista. Työhyvinvoinnin yksi keskeisistä toimijoista on esimies (Suonsivu, 2014). Käsitykseni mukaan rehtorit, jotka ovat toimineet pitkään liikunnanopettajana ja esimiestehtävissä, pystyvät tuottamaan esimiehen merkityksestä työhyvinvointiin tärkeää tietoa.

Tallensin haastattelut nauhoittamalla, koska tällöin minulle jäi haastattelutilanteessa aikaa tarkkailla vuorovaikutustilannetta ja näin tarvittaessa pystyin tekemään tarkentavia kysymyksiä. Nauhoittaminen mahdollisti myös jälkikäteen kuunneltuna aistia haastateltavan suhteen asiaan. Nauhoittaminen mahdollisti myös tarkan raportoinnin. (Ruusuvuori & Tiittula, 2005, 14.) Pyysin nauhoittamiseen luvan tutkittavilta. Haastattelut toteutettiin haastateltavien valitsemassa rauhallisessa paikassa. Annoin myös haastateltaville riittävästi aikaa päästä syvälle aiheeseen (ks. Smith, ym., 2009, 58), ja ne kestivät keskimäärin kaksi tuntia. Tällä pyrin siihen, että opettajilla olisi mahdollisuus kertoa mahdollisimman syvällisesti työurastaan ja niistä tekijöistä, jotka ovat vaikuttaneet heidän työuran aikaiseen työhyvinvointiinsa. Haastattelutilanteessa molemmat osapuolet vaikuttavat toisiinsa (Eskola & Suoranta, 2008). Eettisestä näkökulmasta tarkasteltuna on huomioitava, että hyvä haastattelu sisältää avoimia ajatuksia, tunteita, tietoa ja kokemusta haastateltavalta sekä haastattelijalta, onhan kyseessä vuorovaikutteinen prosessi, joka vaikuttaa molempiin. Tällainen tilanne vaatii luottamuksellista suhdetta haastateltavan ja haastattelijan välillä. (Patton, 2002a.) Mielestäni onnistuin luomaan levollisen vuorovaikutteisen haastattelutilanteen, joka lisäsi luottamusta välillämme.

Haastattelumenetelmänä käytin väljää teemahaastattelua, jolla tavoittelin haastateltavien omaa puhetta (Clandinin & Connelly, 1994). Pyysin haastattelun alkuun haastateltavia kertomaan oman työuran aikaisia hyvinvointiin liittyviä kokemuksia ja niihin vaikuttaneita tekijöitä. Teemahaastattelu mahdollisti sen, että pystyin kohdentamaan kysymykset, joiden parissa kävin tutkimuskeskustelua laatimieni teemojen mukaisesti (ks. Hirsijärvi & Hurme, 2004, 47–48). Tarvittaessa tein tarkentavia kysymyksiä. Tarkentavia kysymyksiä olivat muun muassa ”voisitko kuvailla tarkemmin” tai ”antaisitko esimerkin”. Kysymyksiä teh-

dessäni pidin mielessäni tutkimuksen pääteemat, joihin halusin vastauksia. Tee-
moittelua ohjasi aikaisemmista tutkimuksista esiin nousseet teemat, kuten työ-
hyvinvointi, ammatillinen kasvu, harrastukset uran eri vaiheissa ja niiden mer-
kitys opetustyöhön, terveys, toimintakyky ja esimiestyö sekä työurateorioihin ja
elämäpolkuteorioihin liittyvät näkökulmat. Haastattelussa pyrin olemaan mah-
dollisimman avoin kuuntelemaan ja tarkentamaan kysymyksilläni opettajien sa-
nomaa. Haastatteluissa nousi esiin myös asioita, joihin tutkijana halusin täsmen-
nystä, ja näin sieltä nousi uusia ajatusrakenteita. Tällaisen avoimen haastattelun
piirteet näkyivät siinä, että pyrin keskustelussa tekemään tarkentavia kysymyk-
siä nousevista aihealueista ja aihealuetta syventäviä kysymyksiä. Nämä syventä-
vät näkökulmat mahdollistavat aihealueen mahdollisimman perusteellisen kä-
sittelyn. (Hirsijärvi & Hurme, 2004, 45–46.) Haastattelutilanteessa pyrin myös sii-
hen, että haastateltava nostaisi esiin niitä teemoja ja asioita, jotka hänen mieles-
tään ovat merkityksellisiä, jolloin tutkittava pääsi esittämään omaan työhyvin-
vointiinsa liittyviä ja vaikuttaneita kokemuksia laajasti (Ruusuvoori & Tiittula,
2005, 11; ks. myös Siekkinen, 2001).

Haastattelutilanteessa oli tärkeää, että tutkittavalla oli mahdollisuus kertoa
työhyvinvointiinsa liittyviä ja vaikuttaneita kokemuksia monipuolisesti. Pyrin
syventämään haastatteluja tarkentavilla kysymyksillä, jotta haastateltava olisi
kertonut mahdollisimman syvällisen kokemuksen asiasta. Teemahaastattelu on
joustava menetelmä (Braun & Clarke, 2006). Teemahaastattelu tuo esiin tutkitta-
vien oman äänen, eikä se rajoita aiheeseen liittyvää keskustelua. Tavoitteena on,
että tutkija saa käsityksen siitä, miten tutkittava tulkitsee ja mitä merkityksiä hän
asioille antaa. (ks. Hirsijärvi & Hurme, 2004, 47–48.) Tutkittavien kertomukset
nostivat esiin työuran aikaisia tapahtumia, toimintaa ja ajattelua (Denzin & Lin-
coln, 2003). Tällaisessa haastattelumuodossa on tärkeää, että kaikki aihealueen
teemat tulevat käsiteltyä, mutta niiden käsittelyjärjestys voi vaihdella (Ruusu-
voori & Tiittula, 2005, 11). Menetelmän joustavuutta korostaa se, että tutkija voi
määrittää teemoja useilla eri tavoilla, kunhan tutkija on toiminnassaan johdon-
mukainen (Braun & Clarke, 2006). Esimerkiksi eräs haastateltava kertoi koke-
muksestaan siitä, miten hän oli muokannut työtään fyysisten ongelmien pakot-
tamana. Kysyin häneltä, ”miten esimies suhtautuu uuteen toimintatapaasi”, ja
näin pääsin johdattelemaan keskustelua myös johtamisen näkökulmiin.

Tein litteroinnin mahdollisimman nopeasti heti haastattelujen jälkeen. Aloiti-
tin aineistojen litteroinnin kuuntelemalla äänittämäni haastattelut, ja näin mi-
nulle muodostui kokonaiskuva haastateltavien sanomasta. Heti tämän jälkeen
kirjoitin haastattelut puhtaaksi, joten pääsin analysoimaan aineistoa mahdolli-
simman nopeasti. Liikunnanopettajien (6 henkilöä) haastatteluista litteroitua ai-
neistoa syntyi 90 liuskaa ja rehtoreiden (2) haastatteluista 24 liuskaa.

5.3 Aineiston analysointi

Aineiston sisällön analysoinnin toteutin tulkitsevalla fenomenologisella otteella.
Aineiston kirjallinen muoto mahdollisti temaattisen analyysin. Tarkalla temaat-

tisella analyysillä varmistetaan, että tekemäni tulkinnot ovat teoreettisten viitekehysten mukaisia. Teorialähtöisessä temaattisessa analyysissä tutkijalla on tutkimastaan aiheesta teoreettinen ymmärrys. (ks. Braun & Clarke, 2006.)

Perehdyin aineistoon lukemalla kirjoittamani tekstit useita kertoja läpi ja näin pystyin muodostamaan jäsentyneen yleiskuvan, joka antoi analyysille vahvan pohjan. Tutustuin tarkasti haastateltavien väittämiin, jolloin niistä muodostui järkevä ymmärrys (Smith, ym., 2009, 79). Aineisto, jonka olin kerännyt vuorovaikutteisilla keinoilla, synnytti jo haastattelutilanteessa alustavia analyttisiä näkökulmia ja ajatuksia. Aineistoon syventymisessä käytin erilaisia aktiivisen lukemisen keinoja, kuten tekemällä muistiinpanoja ja mielikuvakarttoja (ks. Braun & Clarke, 2006). Tarkastelin tulkintojani ja vertailin niitä aikaisempiin tutkimuksiin ja teorioihin. Aineistoa luettaessa reflektiivinen lukutapa auttoi tiedostamaan aineistosta nousevat ja syntyvät johtopäätökset. Analysoidessani aineistoa nostin esiin tutkimuskysymysten kannalta merkittäviä huomioita, jotta saisin vastaukset tutkimuskysymyksiin. Kirjoitin itselleni kysymyksiä muun muassa siitä, miten yhteistyö kollegoiden kanssa vaikuttaa työhyvinvointiin. Miten opilaiden osoittama arvostus näyttäytyy opettajan arjessa ja miltä se tuntuu? Vaikuttaako rehtorin toiminta päivittäiseen työhön? Mikä on fyysisen toimintakyvyn haasteiden vaikutus opetukseen? Näin pyrin pääsemään aineistosta nousevien teemojen taakse ja pintaa syvemmälle. Pyrin järjestämään aineiston niin, että analyysin etenemistä oli mahdollista seurata vaiheittain (Smith, ym., 2009, 79). Merkitsin värillisellä yliviivauksella ne kohdat, joissa oli jotakin kuvaavaa analyysin kohteena olevaan aihealueeseen (ks. Brax & Koivula, 2002, 20). Laadullisen analyysin haaste oli suuren tietomäärän saaminen ymmärrettäväksi. Tämä vaati raakatiedon vähentämistä merkityksellisten asioiden esiin saamiseksi. (Patton, 2002a.)

Tarkastelun loppuvaiheessa minulla heräsi kysymyksiä, jotka ohjasivat tekemääni analyysiä tutkittavien sanomasta. Kysymyksiä olivat muun muassa: Mitä tutkittava on tarkoittanut sanomallaan? Miksi he sanovat niin kuin ovat sanoneet? Mitä heidän kertomuksensa paljastaa kyseisestä temasta? Tarkensin analyysiä laadullisella sisällönanalyysillä, mikä mahdollisti merkitysten löytämisen haastateltavien sanomasta (Tuomi & Sarajarvi, 2009, 104; Tesch, 1992). Raportointivaiheessa pyrin kuvaamaan tutkimuksen teemat ja niistä tehdyt havainnot kiinnostavilla esimerkeillä ja tällä pyrin saamaan näkyviin tutkittavien tarkoittaman sanoman (ks. Braun & Clarke, 2006). Tulkitsevassa fenomenologisessa analyysissä pyritään välttämään ennalta määriteltyjä kategorioita (Smith, ym., 2009, 32). Käytännössä aineistosta nousevat haastateltaville merkitykselliset asiat muodostivat lopulliset tutkimuksen aihealueen näkökulmasta tärkeät teemat. Analysoidessani muodostin merkityksiä, jotka järjestin valitsemieni teemojen alle (ks. Eskola & Suoranta 2008, 174). Näitä teemoja olivat esimiestoiminta ja johtaminen, arvostus, yhteisöllisyys sekä fyysiset ja psyykkiset haasteet työuran aikana. Merkitsin eri väreillä kunkin haastateltavan kuhunkin teemaan liittyvät kommentit, jotta pystyin myöhemmin tunnistamaan ne. Saadakseni vastauksia tutkimuskysymyksiin yhdistelin teema-alueilta muodostuneita käsitteitä (Tuomi & Sarajarvi, 2009). Rajasin tutkimukseni ensimmäisen vaiheen käsittelemään ar-

vostusta, yhteisöllisyyttä ja oppilaiden tukemisen merkitystä työssä jaksamiseen. Toisen artikkelin rajasin käsittelemään esimiestyön merkitystä hyvinvoinnin tukena. Syvennyin edellisestä aineistosta saatuihin asioihin hankkimalla lisää tietoa esimiehiltä ja muodostamalla dialogia aikaisempien tulosten kanssa. Kolmas artikkeli käsitteli ikääntyneiden liikunnanopettajien keinoja ja mahdollisuuksia ylläpitää ammatillista osaamistaan työuran aikana. Neljäs artikkeli käsitteli ikääntyneiden liikunnanopettajien työhyvinvointia ja hyvinvoinnin haasteita sekä fyysisen toimintakyvyn haasteita.

Käsitellessäni tuloksia vertasin niitä Fesslerin ja Christensenin (1992) opettajan työuramallin teemoihin sekä Ilmarisen (2013; 2006) työkykytalon aihepiireihin sekä kansainvälisiin tutkimuksiin liikunnanopettajien työhyvinvointiin keskittyvistä tutkimuksista. Hyvin valittu teoriatausta auttoi aineiston tulkinnaassa sekä tutkimuksen myöhemmissä vaiheissa. (vrt. Eskola & Suoranta, 2008, 80–83). Tulkitessani aineistosta nousevia huomioita reflektoin myös aihealueesta muodostuneita käsityksiäni ja lisäksi pyrin vuoropuheluun aineiston ja haastateltavien merkityksenantojen kanssa (Smith, ym., 2009, 79–80). Käytännössä pyrin tekemään aineistosta löytyneet käsitykset ymmärrettäväksi peilaamalla niitä aikaisempaan kirjallisuuteen ja haastateltavien kuvaamaan nykykoulun ja ympäristön vaatimuksiin eli sosio-kulttuuriseen kontekstiin, jossa opettajat toimivat (Goodson, 1995). Käsitykset pyrin ymmärtämään niiden omissa ajattelu- ja tapahtumayhteyksissä. Selittämisen lajina toimii ymmärtäminen, kun tulkitsin aineistosta nousevat huomiot ja käsitykset. Tehtävänäni oli päätellä, mitä nämä tarkoittavat ja mitä niistä on nostettavissa esiin. (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 110–115.) Pyrin nostamaan aineistosta piileviä ja merkityksellisiä näkökulmia alustavien teoreettisten näkökulmieni lisäksi (ks. Braun & Clarke, 2006). Aineiston analysoinnin jälkeen kirjoitin havaitsemani tulokset johtopäätöksineen tutkimusraportin tuloksiin ja johtopäätöksiin (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 110–115).

5.4 Tutkimuksen luotettavuus

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointi on haastavaa, eikä siihen ole selkeätä ohjeistusta kuten määrällisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnille (Eskola & Suoranta, 2000, 211; Patton, 2002a). Pyrin tutkijana kuitenkin osoittamaan analyysin ja tutkimustulosten ja johtopäätösten luotettavuutta muun muassa perehtymällä aineistoon syvällisesti. Seuraavassa esittelen kriteerejä, joita pyrin noudattamaan. Narratiivisen tutkimuksen luotettavuudelle voidaan asettaa neljä eri kriteeriä, jotka ovat laajuus ja riittävyys, johdonmukaisuus, oivalluskyky, niukkuus ja tiivistäminen. (Jauhonen & Nikkonen, 2001, 104–105.)

Aineiston riittävyydellä tarkoitetaan syntyneiden tulosten monipuolista ja rikasta esittämistä, joka kuvaa sitä, että tutkija on löytänyt riittävästi ja kattavasti havaintoja tutkittavasta ilmiöstä. Tutkimuksen rajoitukseksi voidaan katsoa tutkittavien pieni määrä. Toisaalta se voidaan nähdä vahvuutena, koska pystyin keskittymään tutkittavien kokemuksiin ja syvällisiin tietoihin (ks. Patton, 2002a). Lisäksi tulee huomioida, että kvalitatiivinen tutkimus, jossa on käytetty yhteensä

114 sivua litteroituja haastatteluja, perustuu laajaan tietomäärään. Tutkittavia oli kuusi liikunnanopettajaa ja kaksi liikunnanopettajataustaista rehtoria. Mason (2010) esittää, että kvalitatiivisen tutkimuksen otoskoon vaihteluväli on suuri, mutta hänen päätelmistään on tulkittavissa, että riittävä otoskoko on 5–20 tutkittavaa. Tutkijan tulee myös tarkastella aineistoa kylläntymisen näkökulmasta. Haastatteluaineistoa analysoidessani oli havaittavissa aineiston kylläntymistä jo kuudennen haastateltavan kohdalla, koska samat asiat nousivat vahvasti esille. Rehtoreiden haastattelut täydensivät opettajien sanomaa sekä mahdollistivat aineiston tarkastelun esimiehen näkökulmasta. Aikaisemman vähäisen tutkimuksen perusteella tiedän, että tutkimus tuottaa uusia näkökulmia liikunnanopettajien työuran aikaisen työhyvinvoinnin tukemiseksi. On kuitenkin edelleen tärkeää, että aihealueesta tehdään lisätutkimusta.

Analyysiprosessin kuvaamisella esitetään lukijalle se, mistä ja miten tutkija on päätelmiinsä päätenyt. Keräämäni aineisto koostui ikääntyneiden ja kokeneiden opettajien teemahaastatteluista, joissa he pääsivät kertomaan tarkentavien kysymysten tukemana mahdollisimman laajasti työuran aikaisista asioista, joilla on ollut vaikutusta heidän työhyvinvointiinsa. Tarkentavat kysymykset tukevat aihealueen riittävää kattavuutta, koska kysymyksillä voidaan päästä syvemmälle aihealueen asioihin. Syventäviä kysymyksiä olivat muun muassa *”Miten työsi on muuttunut sen jälkeen, kun menet työelämään?”* tai *”Kun totesit, että opetettava lajivalikoima on muuttunut, miten pystyt vastaamaan siihen, että pysyt ajassa mukana?”*. Dialektisuusperiaatteen mukaan, kun tutkimusraporteissa tutkittavien ääni pääsee kuuluviin mahdollisimman autenttisena, sillä pystytään lisäämään ymmärrystä sekä vahvistetaan tehtyjä tulkintoja (ks. Heikkinen & Syrjälä, 2006). Olen tuonut näkyville kaikissa tutkimukseen liittyvissä artikkeleissa laajasti tutkittavien kommentteja, joilla kuvataan heidän tarkoittamaansa, ja näin myös lukija pystyy itse tekemään johtopäätöksiä ja vertaamaan niitä tekemiini tulkintoihin.

Johdonmukaisella työskentelyllä pyrin luomaan kiinteän yhteyden aiempiin aihealueen tutkimuksiin sekä teoreettiseen taustaan. Pyrin myös nostamaan innovatiivisesti uusia näkökulmia ja löytämään aineistosta oleelliset käsitteet. Oivalluskyky osoittaa tutkijan innovatiivisen uutta esiin nostavan näkökulman. Niukkuus näkyy tutkijan kykynä tiivistää aineistosta nostettavien käsitteiden määrä riittävän pieneksi. (Jauhonen & Nikkonen, 2001, 105–107; vrt. myös Eskola & Suoranta, 2008, 212–216.) Aloittaessani tutkimusta valitsin teoreettisen viitekehysten oman koulutustaustani ja kokemuksen perusteella. Joku toinen tutkija tekisi mahdollisesti toisenlaisen valinnan. Tutkimuksen edetessä teoreettinen viitekehys laajeni, varsinkin kun tutkittavien haastatteluista nousi uusia näkökulmia, joihin tutkimuksen edetessä perehdyin. Niukkuutta kuvaa se, että keskityin aihealueessa sellaisiin näkökulmiin, jotka toistuivat useiden haastateltavien kertomuksissa. Jos olisin perehtynyt kaikkiin yksittäisiin työhyvinvointiin vaikuttaviin tekijöihin, aineistosta olisi tullut liian laaja eivätkä yksittäiset huomiot mahdollistaisi vakuuttavien tulkintojen tekemistä. Eettisyyttä vahvistaa myös se, että kaikkien tutkittavien kuvauksia on käytetty tasapuolisesti, minkä lukija voi havaita sitaattien koodauksesta. Artikkeleissa tekstiin on merkitty kunkin liikun-

nanopettajan sanoma omalla koodilla ensimmäisessä artikkelissa T1, T2...T6 sekä seuraavissa kahdessa artikkelissa O1, O2...O6. Rehtorit on merkitty koodilla R1 ja R2. Neljännessä artikkelissa koodausten sijaan käytettiin lehden ohjeiden mukaisesti pseudonymisointia seuraavasti: O1 Tanja, O2 Heikki, O3 Pertti, O4 Jouko, O5 Tuiti ja O6 Minna. Tällä on pyritty varmistamaan haastateltavien yksityisyys (Patton, 2002a).

Tutkimuksen luotettavuutta vahvistaa myös se, että tutkija myöntää oman subjektiivisen mahdollisuuden tulkita ja ymmärtää tutkittavia. Tutkimustulosten uskottavuutta voidaan vahvistaa sillä, että tutkija varmistaa, vastaako hänen tulkintansa tutkittavien näkemyksiä asioista. Tutkimuksen luotettavuutta lisää myös vastaavista tutkimuksista saatava vahvistus tulosten oikeansuuntaisuudelle. Olen perehtynyt laajasti aihealueeseen liittyviin kotimaisiin ja kansainvälisiin tutkimuksiin ja käyttänyt niitä tukemaan tekemiäni johtopäätöksiä.

Tutkimustulosten mahdollinen siirrettävyys voi vahvistaa arviota tutkimuksen luotettavuudesta (Eskola & Suoranta, 2008, 2011–2012). Tutkimustuloksia voi käyttää kehitettäessä liikunnanopettajien työtä, mutta tulokset ovat siirrettävissä laajemmin myös koko kouluyhteisön työhyvinvoinnin kehittämiseen. Näitä näkökulmia ovat muun muassa yhteisöllisyyden ja arvostuksen osoituksen merkitys työhyvinvoinnin tukena ja esimiestyön vaikutus opettajien työhön. Tutkimustuloksia on myös mahdollista hyödyntää liikunnanopettajakoulutuksessa, sillä aloittelevan opettajan on hyvä saada tietoa työuran haasteista ja siitä, miten niitä kompensoidaan.

5.5 Tutkimuseettiset pohdinnat

Eettiset kysymykset ja niiden pohdinta ovat tutkimuksen alusta asti mukana tutkimuksen kaikissa vaiheissa, jotta päästään kestäviin eettisiin valintoihin (Tuomi & Sarajarvi, 2009, 127; Varto, 2005). Moraalikäsitys on eettisen toiminnan taustalla, sillä tutkijan tulee ymmärtää eettiset arvot, joita hänen moraalisensa ohjaa (vrt. Tuominen & Wihersaari, 2006, 236–237). Kaikissa tutkimuksen vaiheissa olen pyrkinyt hyvään tutkijamoraaliin ja samalla tekemään huolellista työtä noudattaen hyväksytyjä tieteellisiä toimintatapoja. Merkittävimpänä huomiona tästä nostan esiin sen, että olen pyrkinyt siihen, että tutkimuksen tulokset heijastaisivat tutkittavien tarkoittamia työhyvinvointiin liittyviä kokemuksiaan, joiden avulla saan vastauksia asettamiini tutkimuskysymyksiin.

Eettiset kysymykset eivät ole itsestäänselvyyksiä, vaan ne on tunnistettava, jotta niihin voidaan tarttua ja käydä niiden pohjalta pohdintaa (Clarkeburn & Mustajoki, 2007, 29). Aineistosta tulkintaa tehdessä olen perehtynyt huolella aikaisempiin aihealueen tutkimuksiin. Perehtyminen aihealueen teemoihin, kuten työhyvinvointiin ja siihen yhteydessä oleviin seikkoihin, liikunnanopettajan ammattiin, ikääntymiseen ja sen vaikutukseen työhön, elämänkulttuuriteorioihin ja työurateorioihin, auttoi minua ymmärtämään haastateltavien sanomaa. Ymmärtämällä työhyvinvointiin vaikuttavia asioita pystyin tekemään havaintoja ja pää-

telmiä siitä, miten ne ovat vaikuttaneet haastateltavien työuran aikaiseen työhyvinvointiin.

Tutkittaessa ihmisiä tärkeitä eettisiä periaatteita ovat muun muassa informointiin perustuva suostumus, luottamuksellisuus, yksityisyys ja seuraukset (Hirsijärvi & Hurme, 2004, 20). Huomioin, että kaikki tutkittavat ovat tietoisia tutkimukseen osallistumiseen liittyvistä asioista, kuten tutkimuksen tavoitteesta, kestosta sekä siitä, mitä hyötyä tutkimukseen osallistumisesta on ammattikunnalle ja yksilölle. Osallistuminen vaatii tutkittavien rehellistä ja huolellista ponnasta tutkimukseen, joten kerroin tutkittaville tarkasti osallistumisen mahdollisuudesta ja siihen liittyvistä velvollisuuksista. Tämä vaikuttaa tutkittavien mahdollisuuteen tehdä tietoinen päätös tutkimuskohteeksi ryhtymisestä. (ks. Clarkeburn & Mustajoki, 2007, 66–67.) Tutkittavat valittiin harkinnanvaraisesti Mäkelän (2014) tutkimuksen perusteella sellaisista ikääntyneistä yli 55-vuotiaista opettajista, jotka olivat tyytyväisiä työhönsä. Tutkittavat löytyivät, kun hyvinvoiviksi tiedettyihin opettajiin otettiin henkilökohtaisesti yhteyttä sähköpostitse ja kysyttiin halukkuutta osallistua tutkimukseen. Lisäksi yksi haastateltava ilmoittautui liikunnanopettajien LIITO-lehdessä olleen ilmoituksen perusteella. Haastateltavilta vielä ennen lopullista valintaa varmistettiin se, ovatko he tyytyväisiä työhönsä. Haastattelut toteutettiin tutkittavien valitsemana aikana ja heidän esittämissään rauhallisessa paikassa. Tällä pyrittiin varmistamaan se, että tutkittavat pysyisivät kertomaan mahdollisimman vapaasti työurastaan ja siinä tapahtuneista työhyvinvointiin vaikuttaneista tekijöistä.

Eettisyyttä vahvistaa myös se, että tutkimus on kirjoitettu loogisesti eteneväksi. Tällä on tavoiteltu tutkimuksen raportoinnin johdonmukaisuutta, joka tukee lukijan mahdollisuutta seurata tutkijan ajatuksenkulkua. Olen käyttänyt lähteitä monipuolisesti, mikä mahdollistaa lukijan tekemään vertailua tekemieni päätelmien ja muissa tutkimuksissa esitettyjen tulosten välillä. (ks. Tuomi & Sarajarvi, 2009, 127.)

6 OSATUTKIMUSTEN TULOKSET JA NIIDEN TULKINTA

Luvussa käsitellään tässä tutkimuksessa esiin nousseita liikunnanopettajien työhyvinvointia tukevia näkökulmia.

6.1 Arvostus, yhteisöllisyys ja oppilaiden kasvun tukeminen liikunnanopettajien työhyvinvoinnin keskiössä (I)

Ensimmäisessä tutkimusartikkelissa tavoiteltiin pitkän työuran tehneiltä ja hyvinvoivilta liikunnanopettajilta tietoa siitä, mitkä asiat ovat innostaneet ja tukevat heidän työhyvinvointiaan työuran eri vaiheissa. Artikkelissa tarkastelin tuloksista nousseiden teemojen, arvostuksen, yhteisöllisyyden ja oppilaiden kokonaisvaltaisen ihmisenä kasvun tukemisen merkitystä tutkittavien liikunnanopettajien työhyvinvointiin.

Arvostus

”Töissä on ollut semmoinen tunne, että kyllä tässä ollaan ihan niin sanottua hyvää työtä tekemässä.” (O4)

Tutkitut liikunnanopettajat korostivat, että oppilaiden ja muiden aineiden opettajien osoittama heidän tekemänsä työn arvostus tuki työhyvinvointia merkittävästi. Arvostuksen tunne oli kasvanut opetusvuosien myötä varsinkin, kun he havaitsivat kykenevänsä tukemaan työyhteisöään terveyteen ja liikuntaan liittyvissä kysymyksissä. Erityisen merkityksellistä oli se, kun liikunnanopettajat kokivat onnistumisen tunteita saadessaan liikkumattomat tai huonokuntoiset osallistumaan liikuntatoimintaan, ja tämä tuotti heille onnistumisen ja hyvän olon tunteita. Lisäksi tutkittavat korostivat sitä, että erityistä tyytyväisyyden tunnetta lisäsi se, kun he pystyivät vaikuttamaan oppilaiden kokonaisvaltaiseen ihmisenä kasvuun. Tällaista tunnetta voidaan tarkastella myös Mäkitalon (2008) esittä-

mällä tavalla niin, että työstä saadut onnistumisen kokemukset tuottavat työhyvinvoinnin tunteita. Tämän näkemyksen mukaan työ tuottaa myös työhyvinvointia. Liikunnanopettajat kokivat myös, että heitä arvostetaan omilla paikkakunnillaan, ja varsinkin sellaiset opettajat korostivat asiaa, jotka osallistuivat erilaisiin liikunta- ja urheilutoimintoihin koulun ulkopuolella. Whipp ja Salin (2018) havaitsivat, että kokeneet liikunnanopettajat kokivat korkeampaa arvostusta oppilaiden ja yhteiskunnan taholta kuin uransa alussa olevat opettajat. Gonzelezin ym. (2016) tutkimuksessa havaittiin myös, että liikunnanopettajat tuntevat tyytyväisyyttä, koska heidän ammatinsa on arvostettu, mutta myös organisaatio ja oppilaat arvostavat heidän työtään.

Yhteisöllisyys

”Just jäi eläkkeelle yks biologian opettaja, se sano, että hän jäi kaipaamaan tätä meidän yhteiskoulun henkeä meillä opettajilla” (O3)

Liikunnanopettajien tuntema yhteisöllisyyden tunne oli merkittävässä asemassa työhyvinvoinnin kokemusta. Koulun arjessa liikunnanopettajilla ei ollut mahdollisuutta olla aktiivisesti työyhteisön toiminnassa, sillä liikuntapaikoille siirtymiset ja opetus eri liikuntapaikoilla eivät tätä mahdollistaneet, mutta liikunnanopettajat olivat aktiivisia erilaisissa yhteisissä tapahtumissa. He kokivat, että koettua työhyvinvointia paransivat erilaiset koulun yhteiset projektit ja tilaisuudet, joissa he pääsivät toimimaan aktiivisesti ja yhteistyössä muiden opettajien kanssa ja tätä kautta rakentamaan omalta osaltaan työyhteisön yhteishenkeä. Työskennellessä yhdessä ikääntyvillä opettajilla on myös mahdollisuus kollegiaalisen tuen antamiseen nuorille aloitteleville opettajille (ks. Uusiautti ym., 2014).

Osa opettajista osallistui vapaa-ajallaan myös muiden aineiden opettajien kanssa yhteiseen toimintaan, mikä tuki mahdollisuutta tutustua henkilöstöön syvemmin. Havaintoa tukee myös Oshagbemin (1997) tuloksia siitä, että yhteistyö ja ystävyys kollegoiden kanssa on merkittävässä osassa opettajien työhyvinvoinnin tunnetta. Käytännössä työyhteisön merkitys työhyvinvointiin on arvokasta (ks. Uusiautti ym., 2014).

Myös oppilaiden kanssa järjestettävät yhteiset tapahtumat, kuten vanhojen tanssiharjoitukset, vahvistivat yhteisöllisyyden tunnetta sekä loivat mahdollisuuden syventää suhdetta oppilaisiin. Ohjataanhan Perusopetus suunnitelman perusteissakin (POPS, 2014) opettajia vahvistamaan oppilaiden opiskelumotiivaatiota tukemalla yhteisöllisyyteen erilaisten työskentelytapojen ja oppimisympäristöjen monimuotoisuudella. Saman suuntaisia tuloksia on nostanut esiin väitöskirjatutkimuksessaan Anna-Maria Nurmi (ks. 2012), jonka tutkimuksessa on havaittavissa, että yhdessä tekeminen on oiva keino luoda yhteenkuuluvuuden tunnetta. Tässä tutkimuksessa havaittiin, että yhteishengen kokemuksella oli myös merkittävä rooli liikunnanopettajien työhyvinvoinnin tunteeseen.

Oppilaiden ihmisenä kasvun tukeminen ja opetustapojen muutos

” Totta kait meillä on oireilevia oppilaita, täytyy jaksaa se, että ne ovat ihan mahottomia välillä. Mutta täytyy ottaa se iso kuva huomioon siitä missä he elävät.” (O5)

Ikääntyessään liikunnanopettajat muuttivat työskentelytapojaan aktiivisesta liikuntasuoritusten näyttäjämästä ja mukana touhuajasta oppilaiden osallisuuden lisäämiseen opetuksessa. Opettajille oli kehittynyt työuran edetessä oppilasta kuunteleva yhteistoiminnallinen tapa opettaa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (POPS, 2014) oli ohjannut entisestäänkin ajattelemaan ja toimimaan kokonaisvaltaisesti ja yhteistoiminnallisesti. Työuran aikana opettamisen työtapojen kehittyessä tutkittavat havaitsivat työtapojen muutoksen lisäävän vaihtelevuutta työhön, mikä mahdollisti sen, että heidän motivaationsa pysyi korkealla työuran myöhemmissäkin vaiheissa.

Opettajat mainitsivat, että nuorten kunnan polarisoituminen ja liikuntataitojen tasoerot näkyvät selvästi oppilasaineuksessa ja se on saanut pohtimaan opetustapoja. Tutkitut liikunnanopettajat pitivät merkityksellisenä sitä, että kaikki oppilaat saatiin mukaan toimintaan. Opetuksen eriyttäminen, jossa huomioidaan oppilaiden tasoerot, voi mahdollisesti lisätä heidän kiinnostustaan liikuntaa kohtaan (Whipp, 2004). Liikuntaa ei tehty siis pelkästään innokkaimpien ja muutenkin aktiivisesti liikkuvien ehdoilla. He korostivat sitä, että kun passiivisimmatkin saatiin mukaan opetukseen, se nosti koko ryhmän osallisuutta ja opettajan omaa hyvän olon tunnetta. Haastatellut liikunnanopettajat näkivät liikunnanopetuksen ja toiminnan oppilaiden kanssa antavan mahdollisuuden kasvattaa heitä psyykkisesti, sosiaalisesti ja fyysisesti. Tällainen kokonaisvaltainen näkemys kulminoitui eräässä kommentissa, jossa haastateltava totesi, että *emme ole tekemässä työtä vaan olemme sydämellä kasvattamassa nuoria itsenäisyyteen* (O3).

Tutkitut liikunnanopettajat olivat olleet koko työuransa ajan innostuneita valitsemastaan ammatista. Nämä työhönsä tyytyväiset opettajat olivat kokeneet myös kielteisiä ja vaikeita vaiheita, joiden yli he pääsivät onnistuneiden kokemusten tuottaman hyvän olon tunteiden avulla, ja näin he eivät olleet vakavasti edes harkinneet ammatin vaihtoa. Pääsääntöisesti suurin osa heidän kokemuksestaan oli palkitsevia ja motivoivia.

6.2 Esimiestyön merkitys työhyvinvoinnin tukena – kokemuksia ikääntyvien liikunnanopettajien työurien varrelta (II)

Toisessa artikkelissa tarkastelin kuutta pitkän työuran tehnyttä liikunnanopettajaa ja kahta liikunnanopettajataustaista rehtoria. Artikkelissa nostin esiin sen, mitkä johtamiseen liittyvät asiat ovat vaikuttaneet liikunnanopettajien työhyvinvointiin ja viihtymiseen työssä työuran aikana. Aineistosta hahmottui kaksi johtamisen näkökulmaa, joilla on ollut merkitystä tutkittavien työhyvinvoinnin kokemukseen. Nämä näkökulmat olivat 1) oikeudenmukainen ja osallistava esi-

miestyö työhyvinvoinnin tukena sekä se, että 2) hyvä esimies kuuntelee, kannustaa ja ymmärtää opettajan työtä.

Haastatellut opettajat painottivat sitä, että yksilön huomioiva, oikeudenmukainen, säännöistä kiinni pitävä ja osallistuva johtaminen tukee merkittävästi työhyvinvointia. Osallistavalla johtamisella mahdollistetaan työntekijöiden kehittyminen (ks. Lysova ym., 2019; Miao ym., 2014). Opettajien mukaan hyvä esimies kuuntelee, kannustaa ja ymmärtää opettajien työtä, mutta vaatii yhteisten pelisääntöjen noudattamista. Haastatellut rehtorit ymmärsivät iän tuomat haasteet ja iän huomioimisen johtamistoiminnassaan työurien eri vaiheissa. Eri-ikäisten johtamisessa onkin merkittävää tarpeiden ja toiveiden kuuntelu sekä kokemusten huomioiminen. Kuvaavana esimerkkinä tutkittava toteaa: *”Yks lukion rehtori muistuu mieleen aivan semmoisena timanttina, koska hän oli älyllinen siinä, miten hän otti erilaisia ihmisiä huomioon.”* (O5) Lähiesimiehen läsnäolo ja työyhteisön arjen tuntemus ovat avainasemassa johdattaessa eri-ikäisiä työntekijöitä (Manka & Nuutinen, 2013).

Tämän tutkimuksen rehtoreilla opettajien työnymmärrys oli kehittynyt pitkästä esimiestyöstä, jota oma liikunnanopettaja tausta tuki. Rehtoreiden kommentteista oli havaittavissa se, että rehtorin ikäymmärrys on merkittävässä roolissa johdattaessa eri-ikäisiä työntekijöitä. Rehtorit kaipasivatkin koulutusta ikäjohtamiseen ja lähiesimiestyöskentelyyn sekä talousosaamiseen, sillä se vahvistaisi johtamisen taitoja.

Haastateltavien opettajien puheesta oli havaittavissa, että he kaipaavat palautetta tekemästään työstä. *”Täytyy sanoa, että kehityskeskusteluissa saattaa tulla kommentteja, että oot saanut ihan hyvää palautetta, mutta se on aika semmoista vähäistä, mitä sitä kannustusta ja positiivista palautetta tulee, mutta ei tule myöskään risuja.”* (O6) Rehtorit korostivat sitä, että palautteen on kohdattava, jotta sillä olisi merkitystä. *”Mun mielestä vuorovaikutuksen tulee tapahtua arjessa ja luonnollisesti.”* (R1) Esimiehen kannustus ja arvostus sekä työn itsenäisyys vahvistavat työn imun tunnetta (Hakanen, 2007). Opettajien mukaan rehtorin tukea osoittaisi myös se, että rehtorin kanssa olisi mahdollista käydä aktiivista reflektoivaa opetukseen liittyvää pedagogista keskustelua, jolloin heille voisi syntyä mahdollisuus omiin työntekemisen kehityspohdintoihin työuran eri vaiheissa. Tässä tutkimuksessa nousi esille se, että esimiehen on osoitettava luottamusta opettajan työskentelyyn. Liikunnanopettajat esittivät, että avoin vuorovaikutus työpaikalla on tärkeässä roolissa työhyvinvoinnin tunteen muodostumisessa. Aineistoa tulkittaessa oli havaittavissa, että sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunne on merkittävä osa opettajien työhyvinvoinnin kokemusta.

Tutkimuksessa nousi esille, että yhteisöllinen, kuunteleva johtamistapa vahvistaa opettajien kokemaa arvostuksen tunnetta. Haastateltava korostaa esimiehen kuuntelutaitoa ja yhdessä tekemistä seuraavasti: *”Hän kuuntelee alaisia ja haluaa, että me tehdään oikeasti yhdessä.”* (O6) Vuorovaikutuksen onnistumiselle esimiehen tunneälytaidoilla on suuri merkitys työyhteisön työpaikan kulttuurin muovaamisessa. Esimiehen mieliala ja käytös ohjaavat käytännössä kaikkien työyhteisössä toimivien mielialoja ja käyttäytymistä. Esimerkiksi inspiroiva ja osallistuva johtaja saa työyhteisön pyrkimään tavoitteisiin, toisaalta äreä ja häikäile-

mätön esimies luo negatiivisen ilmapiirin, mikä heikentää tehtävistä suoriutumista. (Coleman, ym., 2001.) Rehtorit näkivät oman roolinsa yhteishengen luojina muun muassa niin, että käytännössä heidän tehtävä on innostaa ja toimia esimerkkinä. He kuitenkin korostivat, että yhteishenki rakennetaan yhdessä koko työyhteisön kanssa, mutta liikunnanopettajilla on erityinen rooli kehitettäessä yhteisöllisyyttä. Rehtoreiden mukaan tärkeinä me-hengen rakennuspaikkoina pidettiin koulun yhteisiä tilaisuuksia, joissa liikunnanopettajilla on huomattava suunnittelu- ja organisointirooli. Rehtorit korostivat sitä, että liikunnanopettajat ovat joustavia ja tottuneet toimimaan ryhmissä.

Ikääntyvät opettajat suhtautuivat ikääntyessään rehtoriin tasavertaisena työkaverina, kun aiemmin työuran aikana he olivat nähneet rehtorin voimakkaampana auktoriteettina. Tällainen lähentyminen mahdollisti tarvittaessa tuen pyytämisen. Tutkittavat korostivat myös, että heillä on tunne siitä, että nykyisin rehtorit ovat muutoinkin helpommin lähestyttäviä sekä kiinnostuneempia opettajista kuin aiempina vuosina. Tätä vahvistaa myös rehtorin toteamus: *”Mun johtaminen oli sitä, että mun ovi oli auki, äärimmäisen harvoin se oli kiinni. Sitten kun opettajalla oli joku ajatus tai idea, niin ei minkäänlaista kynnystä tulla.”* (R1)

6.3 Ikääntyvien liikunnanopettajien keinoja ylläpitää ammatillista osaamista ja työhyvinvointia (III)

Kolmannessa artikkelissa tarkastelin liikunnanopettajien keinoja ja mahdollisuuksia ylläpitää ammatillista osaamista ja edelleen työhyvinvointia työuransa aikana. Tutkimuksessa pyrittiin myös tarkastelemaan sitä, miten liikunnanopettajien osaamisen ja asiantuntijuuden kehittäminen työssä ja jokapäiväisessä elämässä tukee työkykyä. Opettajien työnkuvat monipuolistuvat ja muuttuvat yhteiskunnan muutosten mukana, ja tämä edellyttää sitä, että opettajat päivittävät ammattitaitoaan säännöllisesti (ks. Husu & Toom, 2016). Lisäksi liikunnanopettajien ammattitaidon kehittäminen on merkityksellistä, koska koululiikuntaan ilmaantuu säännöllisesti uusia lajeja, joissa korostuvat aiempaa voimakkaammin nuorisokulttuurin piirteet (Nurmi, 2012). Liikunnanopettajien on kyettävä uudistumaan ja oppimaan uusia asioita koko työuransa ajan. Lisäksi työuran aikaisen ammatillisen kasvun on todettu tukevan opettajien työkykyä ja hyvinvointia (Kumpulainen, 2017; Laine, 2015; Ocen ym., 2017; Sinisammal ym., 2011). Tutkimuksessa ammatillisen osaamisen kehittämisen näkökulmaa tarkennettiin työuran aikaisiin osaamisen kehittämisen tapoihin. Tutkimuksessa pyrittiin löytämään niitä ammatillisen osaamisen kehittämisen keinoja, joilla liikunnanopettajat ovat kehittäneet ammattitaitoaan työuransa aikana. Taulukossa 1 kuvataan haastateltujen opettajien kuvaamat ammatillisen osaamisen kehittämisyvät.

Taulukko 1. Liikunnanopettajien ammatillisen osaamisen kehittämismenetelmät

Täydennyskoulutus	Kollegoilta oppiminen	Oma harrastustoiminta
<ul style="list-style-type: none"> • Lyhyet koulutukset koko työyhteisölle, VESO-päivät • Oman alan koulutukset, LIITO ry 	<ul style="list-style-type: none"> • Osaamisen jakaminen opettajien kesken • Kollegapalautte • Oman alan asiantuntijavierailut 	<ul style="list-style-type: none"> • Osallistuminen liikuntatilaisuuksiin, ohjaajalta oppiminen • Valmentaminen seurassa, toiminnassa oppiminen, valmennettavilta oppiminen

Tutkimuksessa havaittiin liikunnanopettajien käyttävän kolmea osaamisen kehittämismenetelmää. Näitä olivat 1) täydennyskoulutus, kuten lyhyet koulutukset koko työyhteisölle (VESO-päivät) ja oman alan koulutukset (mm. LIITO ry), 2) kollegoilta oppiminen, kuten osaamisen jakaminen opettajien kesken, kollegapalautte ja oman alan asiantuntijavierailut, ja 3) oma harrastustoiminta, kuten osallistuminen liikuntatilaisuuksiin (ohjaajalta oppiminen) ja valmentaminen seurassa (toiminnassa oppiminen, valmennettavilta oppiminen).

Tutkittavat huomauttivat, että työajalla tapahtuvat täydennyskoulutukset ovat lyhyitä koko opettajakunnalle suunniteltuja ja enintään muutaman päivän mittaisia. Säännöllistä tai suunniteltua liikunnanopettajan omaan ammatilliseen ydinosaamisalueeseen, liikunnanopetukseen tai siihen liittyviin lajitaitoihin kohdistuvaa koulutusta heille ei koulussa järjestetty. Sen sijaan liikunnanopettajat hakeutuivat aktiivisesti itse täydennyskoulutuksiin, joilla he pyrkivät kehittämään liikunnanopetustaitojaan sekä yleisiä työelämävalmiuksiaan. Osaamisen kehittämisen nähtiin mahdollistavan uusiutumisen työssä. Ikääntymisen myötä tuntemus itsensä kehittämisen merkityksestä on lisääntynyt. Erilaiset täsmäkoulutukset mahdollistivat opettajille uusien asioiden tuomisen päivittäiseen opetustyöhön. McKenzie (2007) painottaakin, että liikuntakasvattajien täytyy oppia uusia taitoja, joita ei painoteta perustutkinnossa, ja näin oppilaiden kannustaminen elinikäiseen liikuntaan onnistuu. Koulutuksista opittujen uusien asioiden kokeilu tuotti opettajille onnistumisen tunteita, jotka vahvistivat heidän työhyvinvointinsa tunnetta. Erilaisilla kursseilla käynti lisäsi myös innostusta ja motivaatiota.

Myös kollegoilta oppiminen nähtiin merkitykselliseksi ammattitaidon ylläpidossa. Kollegoiden kanssa käytävät opetukseen liittyvät keskustelut ja heiltä saatava palautte nähtiin merkityksellisenä. Käytännön työn tekemisen nähtiin kehittävän osaamista, ja siitä saatavat kokemukset ja niiden reflektointi mahdollis-

tavat opettajuuden kehittymisen. Haastateltavat jakoivat myös omaa osaamistaan toisille opettajille jakamalla sellaista tietoa, jota oppilaitoksissa ei opeteta, varsinkin omien kokemusten kautta syntynyttä hiljaista tietoa. Onnistuessaan omassa opetuksessaan ja opetuksen kokeiluissa he kertoivat näitä kokemuksiaan kollegoilleen. Näin uusi toimintatapa saattoi levitä muidenkin opettajien ja oppilaiden hyödyksi. Opettajat korostivat kysyvänsä vinkkejä ja neuvoja myös nuoremilta kollegoilta. Kollegoilta palautteen pyytäminen mahdollistaa välittömään palautteen, joka vahvistaa työhön sitoutumista (ks. Hakanen, Bakker & Turunen, 2021). Vuosien saatossa opettajat olivat käyneet vapaamuotoista ja aktiivista keskustelua opetuksesta ja opetukseen liittyvistä kokemuksista. Myös ulkopuolisten pitämät lajiesittelyt toivat vaihtelua opettajien arkeen, mutta myös syvensivät heidän ammattitaitoaan.

Tutkitut liikunnanopettajat olivat aktiivisia liikuntalajien harrastajia. He kävivät säännöllisesti erilaisilla urheiluseurojen tai lajiliittojen järjestämällä kursseilla. Opettajat ovat havainneet, että urheiluseurojen koulutukset mahdollistavat uusien asioiden tuomisen opetukseen sekä työn kehittämisen. He hakeutuivat aktiivisesti omalla ajallaan näihin koulutuksiin, joissa he pyrkivät tutustumaan ja oppimaan uusia lajitaitoja. He painottivat sitä, että koko työuran ajan omaehtoinen osaamisen kehittäminen omalla ajalla oli ollut merkittävässä roolissa ammattitaidon ylläpidossa. Omaehtoinen osaamisen kehittäminen oli tuonut opettajille uusia näkökulmia ja vaihtelua työhön, mikä oli vahvistanut työssä jaksamista.

6.4 Older physical education teachers' wellbeing at work and its challenges (IV)]

Tässä artikkelissa tarkasteltiin ikääntyneiden yli 55-vuotiaiden ja yli 30 vuotta työskennelleiden liikunnanopettajien työuran aikaista työhyvinvointia ja fyysisen toimintakyvyn haasteita. Tutkimus nosti esiin erilaisten fyysisen toimintakyvyn haasteiden lisäksi henkisen toimintakyvyn haasteita sekä sen, miten tutkitut liikunnanopettajat vastaavat näihin haasteisiin vai työntävätkö fyysiset haasteet opettajia muihin ammatteihin.

Kaikilla tutkimukseen osallistuneilla oli fyysisessä toimintakyvyssään haasteita, jotka vaikuttivat heidän opetukseensa ja saivat jopa harkitsemaan uran muutosta. Haastateltavilla oli erilaisia tuki- ja liikuntaelinvaivoja, kuten polvi-, olkapää- ja rannevaivoja. Yksi opettaja mainitsi, että *"nivelrikko alkoi jo kymmenen vuotta sitten kunnolla, mutta nyt on ollut kaks vuotta tekonivel"*. (O2) Tuki- ja liikuntaelimistön ongelmat vaikuttivat opetukseen rajoittaen toimintaa ja estäen osallistumisen aktiivisesti liikuntaan. Tutkittavien keinoina selviytyä heidän työhönsä vaikuttavista fyysistä ongelmista oli sopeuttaa opetusta toimintakykynsä mukaiseksi. Keinoina oli lämmittely ennen liikesuoritusten näyttöä tai oppilaiden käyttäminen näyttöissä. Kuvaava esimerkki toimintatavan muutoksesta on opettajan toteama: *"Käytän opiskelijoita tai videoita tai sitten he keksii itse niitä toi-*

mintoja, tai sitten mä menen vaikka vähän pehmeemmin mallaan, jos jotai ei voi tehdä tai sitten mä unohdan sen.” (O6) Oppilaiden osallistuminen on muokannut opettajan roolia enemmän ohjaavaan suuntaan, mikä on keventänyt heidän fyysistä rasitustaan. Yksi haastateltava opettaja muistuttaa tästä työn muutoksesta seuraavasti: ”Enää ei olla oltu pitkään aikaan tietenkään semmonen, että me opetetaan, vaan yhdessä opitaan ja tehään niitä tilanteita, että oppilaat pystyy ite oivaltamaan.” (O2)

Kuten Bizet’n ym. (2010) tutkimuksessa, myös tässä tutkimuksessa havaittiin, että fyysiset ongelmat eivät ole merkittävä tekijä ikääntyneiden opettajien ammatin vaihtamiseen tai eläkkeelle siirtymiseen. Erilaiset fyysiset rajoitukset ja krooniset vaivat saivat heidät kuitenkin pohtimaan näitä asioita. Haastatellut liikunnanopettajat olivat pohtineet mahdollisuutta löytää muuta työtä, mutta he eivät olleet aloittaneet uutta koulutusta tai harkinneet edes vakavasti toista ammattia. Syyksi he mainitsivat, että toisen ammatin hankkiminen olisi heidän iänsään liian pitkä ja haastava prosessi. Työssä pysymisen suurimpana syynä oli kuitenkin se, että liikunnanopetus oli ammatti, jossa he olivat aina halunneet työskennellä. Työhyvinvointia kohottavana seikkana haastateltavat korostivat sitä, että liikunnanopettajan työ oli vaihtelevaa ja mahdollisti liikkumisen oppilaiden mukana. Opettajat totesivat, että liikunnanopettajan työ on mahdollisuus pitää itsensä fyysisesti hyvässä kunnossa koko työuran. Opettajat osallistuivat liikuntatunteihin kuitenkin varovaisemmin kuin nuorena. Fyysisen kunnan ylläpitoa pidettiin erityisen tärkeänä työkyvyn tukijalkana.

Tutkittavien liikunnanopettajien työhyvinvointia paransi myös lisääntynyt vapaa-aika, koska omat lapset eivät vaatineet enää niin paljon huomiota kuin nuorempina. Näitä vapaa-ajan toimia, jotka tukivat heidän työhyvinvointiaan, olivat muun muassa monipuoliset harrastukset, kuten politiikka, kieltenopinnot ja seuratanssit. Monipuoliset harrastukset toivat tasapainoa elämään, mikä tuki työssä jaksamista.

Liikunnanopettajille oli tullut työuran myöhemmissä vaiheissa terveystieteiden opetuksen opetusta. Terveystieteiden opetus ja muut hallintoon liittyvien tehtävien lisääntyminen ovat muuttaneet heidän tehtävänsä työuran alkuvuosista. Tutkimuksessa nousi esiin se, että joitakin opettajia nämä muutokset rasittivat ja ne lisäsivät työtaakan tuntua. Yhtenä ongelmana nähtiin siirtymiset liikuntapaikoilta ja niihin kuluva aika, jolloin seuraavaan opetukseen tai tehtävään valmistautumiseen ei jäänyt riittävästi aikaa. Viimeaikainen kehitys on haastateltujen opettajien mukaan laajentanut opettajien tehtävänsä merkittävästi, vaikkakin opettajat ovat sitä mieltä, että terveystieteiden opetus on monipuolistanut heidän työtään ja jopa keventänyt päivittäistä rasitusta. Tutkimustuloksista on pääteltävissä, että liikunnanopettajat ovat ammatissa, josta he nauttivat, ja se vie mukanaan kaikista haasteista huolimatta. Liikunnanopettajat tunsivat selvästi työn imua.

7 POHDINTA

Tutkimuksessani tarkasteltiin sitä, miten pitkän työuran tehneet hyvinvoivat ikääntyneet yli 55-vuotiaat liikunnanopettajat ovat kokeneet työhyvinvointinsa uran eri vaiheissa sekä mitkä seikat ovat siihen vaikuttaneet. Tutkimuksen toisessa vaiheessa haastateltiin myös kahta liikunnanopettajataustaista rehtoria. Tällä haettiin dialogia opettajien ja esimiesten näkemyksiin. Tutkimuksessa tarkasteltiin sitä, miten ikääntyvät liikunnanopettajat kuvasivat työssä suoriutumistaan iän tuomien haasteiden edessä, ja tarkennettiin tietoa siitä, mitkä seikat ovat pitäneet tässä tutkimuksessa mukana olleet opettajat hyvinvoivina. Tutkimus syventää tietoa liikunnanopettajien työhyvinvointiin vaikuttavista tekijöistä. Väitöskirjan keskeisiä teemoja hyvinvoinnin perustana ovat kokemus työyhteisön arvostuksesta, yhteisöllisyydestä ja osaamisen kehittämisestä työuran eri vaiheissa sekä fyysisen ja psyykkisen toimintakyvyn ja terveyden merkitys ja esimiehen tuki. Tutkittavien psyykkistä eudaimonista hyvinvointia tukivat työn tuottamat onnistumisen elämykset ja niistä syntyvät merkityksellisyyden tunteet. Myös ammatillisen kasvun mahdollisuudet ja itsensä toteuttaminen tuottivat eudaimonista hyvinvointia.

7.1 Tutkimustulosten pohdinta

Tutkimuksella on kontribuutiota useaan työhyvinvointia käsittelevään tieteelliseen keskusteluun. Nostan niistä esiin kolme merkittävintä teoreettista kontribuutiota. Ensinnäkin työhyvinvointia kuvaavassa tutkimuksen kentässä tämä tutkimus kontribuoi ja auttaa ymmärtämään voimavaroja, joita liikunnanopettajien työhyvinvointi edellyttää. Näkökulma on työn vaatimusten ja voimavarojen teorian (JD-R) mukainen. Tutkimuksessa havaittuja liikunnanopettajia energisoivia voimavaroja, kuten työn merkityksellisyyttä sekä oppilaiden ja kollegojen arvostusta, on verrattu aikaisemmista tutkimuksista saatuihin tuloksiin (Bakker & Demerouti, 2007; Bakker & Demerouti, 2017; Seppälä & Hakanen, 2017). Tässä työssä havaittiin aikaisempiin tutkimuksiin täydentävänä huomiona se,

että erilaisten uusien nuorison suosimien lajien tuominen opetukseen lisäsi oppilaiden osoittamaa arvostusta. Tässä työssä aikaisempia tutkimuksia vahvistaa liikunnanopettajien arvostuksesta ja työn merkityksellisyydestä se, että arvostuksen tunne kasvaa, kun liikunnanopettajien ammattitaito saadaan koko työyhteisön käyttöön ja näin he tuntevat kykenevänsä tukemaan muita terveyteen ja liikuntaan liittyvissä asioissa.

Toinen teoreettinen kontribuutio on Warrin (2012) tunneperäisen työhyvinvoinnin malli, jossa analysoidaan yksilön tunnetilojen vaikutusta työhyvinvointiin (Warr 1990). Tehtävän merkitys nuorten kasvattajina korostui varsinkin siinä, että opettajat tunsivat olevansa merkittävässä asemassa nuorten kokonaisvaltaisen ihmisenä kasvun tukijoina. Tutkitut opettajat suhtautuivat ikääntyneenäkin työhönsä innostuneesti ja kokivat olleensa pääsääntöisesti koko työuransa ajan hyvinvoivia. Työhyvinvointia lisäävänä tutkimustuloksena nousi esiin se, että he innostuivat aina uudestaan oppilaidensa kanssa toimimisesta ja heidän oppimisestaan ja varsinkin havaitessaan kykenevänsä vaikuttamaan nuorten ihmisenä kasvuun. Myös oppilaiden fyysisen aktiivisuuden lisääntyminen ja varsinkin liikkumattomien ja passiivisten oppilaiden toimintaan mukaan saaminen voimaannutti opettajia. Työnsä merkitykselliseksi ydinsisällöksi he kokivat oppilaiden liikunnan oppimisen ja kasvun tukemisen. Opettajille oli erityisen merkityksellistä se, että kaikki oppilaat saatiin mukaan toimintaan.

Tämän tutkimuksen kolmas teoreettinen kontribuutio liittyy Ilmarisen (2006; Lundell ym., 2011, 53–71; Ilmarinen, 2013) kokoamaan työkykytalon näkökulmiin, jotka perustuvat tutkimuksiin työkykyyn vaikuttavista tekijöistä. Opettajilla oli monenlaisia pääsääntöisesti tuki- ja liikuntaelimistön ongelmia, joista huolimatta he pystyivät suoriutumaan hyvin ja pitivät työtään antoisana. Tutkimuksen mukaan työkykytalon pohjakerros (terveys ja toimintakyky) on liikunnanopettajalle erityisen merkittävä. Liikunnanopettajalla tulee olla hyvä fyysinen kunto ja mahdollisuus riittävään palautumiseen. Nämä olivat havaintojeni mukaan erityisen tärkeitä asioita, koska ikääntymisen myötä fyysisen kunnon heikkeneminen, erilaiset fyysiset rajoitteet sekä tuki- ja liikuntaelin- ja kroonisten ongelmien ilmaantuminen saivat pohtimaan mahdollista uranmuutosta. Myöskin talon toisen ja kolmannen kerroksen (osaaminen, arvot) ajatus elinikäisestä oppimisesta ja osaamisen kehittämisestä työuran eri vaiheissa motivoi varsinkin, kun opettajat tuovat uusia oppimisiaan asioita käytäntöön. Tutkimuksen havainnot myös vahvistavat aikaisemmissa tutkimuksissa (Gaudreault & Woods, 2013) havaitun asian siitä, että esimiesuhde vaikuttaa merkittävästi siihen, miten liikunnanopettajat kokevat työnsä, ja etenkin jos, esimies kykenee huomioimaan iän tuomat haasteet ja ottamaan ne huomioon johtamistoiminnassaan.

Tämän tutkimuksen tulokset ovat kaiken kaikkiaan samansuuntaisia aikaisempien työhyvinvointia käsittelevien tutkimustulosten kanssa, ja lisäksi ne vahvistavat näitä. Keskeisenä johtopäätöksenä ja tieteellisenä kontribuutiona voidaan todeta, että työhyvinvointiin liittyvät toimet on aloitettava aivan työuran alussa, ja ne tulee suunnitella ja toteuttaa systemaattisesti. Johtopäätökseeni vaikutti muun muassa se, että fyysiset ongelmat haastoivat opettajien toimintaa jo työuran alkupuolella. Tässä tutkimuksessa opettajat kertoivat saaneensa liikun-

tavammoja jo työuransa alussa varsinkin omissa liikunnallisissa harrastuksissaan tai kilpaurheilussa, mikä haastoi opetusta. Myös perheen perustaminen tapahtuu pääsääntöisesti työuran ensimmäisinä vuosina Fesslerin ja Christensenin (1992) työuramallin ”toimintakyvyn edellytysten kehittäminen”- ja ”innostunut ja kasvamassa opettajuuteen” -vaiheissa. Tässä tutkimuksessa havaittiin, että näissä vaiheissa myös henkilökohtainen elinpiiri rasittaa ja vie energiaa eikä huoltavalle liikunnalle ja palautavalle toiminnalle aina jää aikaa.

Tämän tutkimuksen tärkein käytännön kontribuutio onkin tuoda liikunnanopettajille, esimiehille ja heidän koulutustaan suunnitteleville tietoa siitä, että työhyvinvointiin vaikuttavilla energisoivilla voimavaroilla on suuri merkitys. Tutkimuksen tulokset voivat tarjota opettajille ja esimiehille mahdollisuuden ymmärtää paremmin työhyvinvointiin liittyvien tekijöiden merkityksen opettajien työuran jatkamiseen sekä tiedostaa siihen vaikuttavia tekijöitä. Tutkimuksen havainnot tukevat oppilaitoksia ja siellä toimivaa henkilöstöä työhyvinvointiin liittyvien toimintatapojen muokkaamisessa, ja näin ollen heillä on mahdollisuus kehittää toimintaansa niiden avulla.

Liikunnanopettajien työn voimavarot

Tutkimuksen tulokset osoittivat, että liikunnanopettajat olivat hyvin innostuneita liikunnanopetuksesta ja he kokivat selvästi työn imua. Tutkimusta tehdessäni havaitsin, että opettajat voimaantuivat erilaisista työn voimavaroista, kuten oppilaiden oppimisesta ja yhteisestä tekemisestä, niin paljon, että ne ylittivät työn vaatimusten vaatimien ponnistelujen vaikutuksen ja näin suojasivat työn vaatimusten haitallisilta vaikutuksilta (ks. Seppälä & Hakanen, 2017). Tarkastelen pohdinnassani tekemiäni havaintoja niistä voimavaroista, jotka ovat vaikuttaneet tutkimieni ikääntyneiden liikunnanopettajien työhyvinvointiin työuran eri vaiheissa.

Opettajat uskoivat, että he voivat toiminnallaan vaikuttaa nuorten liikuntatottumuksiin ja ennen kaikkea he näkivät toimintansa vaikuttavan nuorten kasvuun. Tutkituilla opettajilla oli hyvä itsetuntemus ja myönteinen ihmiskäsitys. Tämä näyttäytyi siinä, että he perustelivat ja avasivat omia työhyvinvointiin vaikuttaneita tekijöitä kriittisesti pohtien omaa toimintaansa. Opettajat myös tunnustivat työhyvinvointiin vaikuttaneita seikkoja, ja he pystyivät perustelemaan, miksi he voivat hyvin. Työntekijöiden yhteisöllisyys ja esimiesten oikeudenmukainen toiminta oli heille tärkeää ja sai heidät pysymään pääsääntöisesti hyvinvoivina koko työuran ajan.

Tutkimuksesta oli havaittavissa se, että kun työ koetaan mielekkääksi, se innostaa ja motivoi. Tutkimuksen tulosten mukaan opettajat kokivat mielihyvän tunteita onnistuessaan työssään, mikä tuotti tyytyväisyyttä työhön. Opettajien työhyvinvoinnin kokemus muodostui työn ja siinä onnistumisen affektiivisista tunteista. Myös työhyvinvointiin liittyviä hedonistisia piirteitä oli havaittavissa, ja niitä olivat erilaiset positiiviset tunteet, kuten arvostuksen tunteet, joilla oli merkittävä vaikutus työkykyyn. Arvostuksen tunteet liittyivät vahvasti työhyvinvoinnin kokemukseen. Tämä ilmeni etenkin, kun opettajat kokivat onnistu-

neensa työssään ja saivat kannustavaa palautetta oppilailta tai opettajakollegoilta. Tuloksista onkin havaittavissa, että liikunnanopettajien työtä arvostettiin koulun sisällä mutta myös lähiyhteisössä. Työn arvostuksen tunne vahvistaa työhyvinvoinnin kokemusta. Tähän vaikutti iän tuoma kokemus mutta myös se, että opettajat ovat aktiivisesti tuoneet osaamistaan koko kouluyhteisön hyväksi. Eräs haastateltava totesi, *”että kun siellä opettajanhuoneessa ei hirveesti ehditä päivän mittaan aina olla, niin sitten kun sinne menee, [muilta opettajilta tulee kysymyksiä] mulla on vähän tästä kyynänpäästä ollut kipeetä, pitäsköhän lähteä lääkäriin? Mitähän tekis?”* (O4) Tämän kaltaiset luottamuksen osoitukset lisäsivät ammatillista itsetuottamusta. Tällainen sosiaalisen tuen mahdollisuus, kun kollegat mahdollisesti pyytävät neuvoja tai jopa suorittamaan jotakin, vaikuttaa positiivisesti subjektiiviseen työkykyyn (ks. Solem, 2008). Liikunnanopettajien työtä arvostettiin myös lähiyhteisöissä, kuten erilaisissa liikuntaseuroissa, joissa opettajat toimivat aktiivisesti. Osalla oli myös urheilutaustaa, minkä he näkivät lisäävän arvostusta oppilaiden ja muiden opettajien joukossa sekä lähiyhteisössä. Arvostuksen tunne oli kasvanut ikääntymisen myötä, mikä oli merkittävä osa heidän jaksamisen tunnettaan ja työhyvinvoinnin kokemustaan.

Tuloksia tarkasteltaessa esiin nousi vahvasti eudaimonisten psyykkisten hyvinvoinnin osatekijöiden merkitys opettajien työhyvinvoinnin tunteeseen. Opettajat näkivät realistisesti omat vahvuutensa ja heikkoutensa sekä tunnistivat kehittymisen tarpeensa pyrkien omatoimisesti kehittämään itseään. Opettajat osallistuivat aktiivisesti kouluympäristön erilaisiin tapahtumiin ja näin pyrkivät muokkaamaan toimintaympäristöään yhteisöllisemmäksi luomalla positiivisia suhteita muuhun henkilöstöön. Yhteishengellä on suuri merkitys työssä jaksamiseen, mikä tuki liikunnanopettajien työhyvinvointia. Havaintoani tukevat Virtasen (2021) havainnot siitä, että positiivinen sosiaalinen vuorovaikutus kollegoiden kanssa tuottaa yhteenkuuluvuuden tunnetta, mikä edistää päivittäistä psyykkistä hyvinvointia. Onkin tärkeää kannustaa opettajia toimimaan yhdessä muiden kanssa. Tutkitut opettajat osallistuivat myös vapaa-ajallaan muiden opettajien kanssa yhteisiin harrastuksiin ja tapahtumiin. Tällaiset tapahtumat lisäävät työhyvinvointia ja vahvistavat yhteisöllisyyttä (ks. Virolainen, 2012, 24). *Mielekästä työtä tukevat hyvät työtoverisuhteet* (Fouché, Rothmann & van der Vyver, 2017). Tekemäni johtopäätökset tukevat ajatustani siitä, että yhteisen tekemisen muotoja tulee tietoisesti kehittää. Ikääntyneiden ja hyvinvoivien pitkän työuran tehneiden liikunnanopettajien kokemuksia kannattaa hyödyntää pyrittäessä vahvistamaan kouluyhteisön yhteenkuuluvuuden tunnetta. Organisaatiotasolla tarkasteltaessa työhyvinvointia vahvistavina tekijöinä tutkimuksessa nousivat esiin toimivat ihmissuhteet sekä työtovereiden tuki. Liikunnanopettajille oli tärkeää, että heillä oli laadukkaat suhteet opettajakollegoihin ja rehtoriin.

Ilmarisen (2006) työkykytaloa tarkasteltaessa ja verratessa sitä tässä tutkimuksessa tehtyihin havaintoihin voidaan esittää, että kaikkien työkykytalon kerrosten tasapaino on tärkeässä roolissa hyvän työkyvyn syntymisessä. Kun tutkimuksen tuloksia tarkastellaan Ilmarisen (2006) työkykytalomallin vaiheiden kautta, voidaan havaita, että fyysisellä kunnolla on suuri merkitys työhyvinvointiin, ja se on varsinkin liikunnanopettajalle erityisen tärkeää. Ilman hyvää fyy-

sistä suorituskykyä ja terveyttä liikunnanopetus on haastavaa. Tutkittavat olivat havainneet, että ikääntymisen myötä heikkenevän fyysisen kunnon ylläpitäminen on erityisen tärkeää. Liikunnanopettajille on myös merkittävää tunnistaa erilaisia keinoja, joiden avulla opetustyötä voidaan jatkaa tuki- ja liikuntaelinongelmista huolimatta. Opettajien on tärkeää varmistaa, että elimistö on valmis opetuksessa toteutettaviin liikuntasuoritusten näyttöihin, esimerkiksi lämmittämällä ennen näyttöä ja käyttämällä oppilaita apuna. Lämmittelyn merkitys loukkaantumisten ennaltaehkäisevänä toimenä on merkittävä varsinkin ennen liikuntasuoritusten näyttöjä, mutta myös se tulee huomioida, ettei mennä toimintaan mukaan kylmiltään ja tekemään äkillisiä ponnistuksia. Opettajat osallistui-
vat liikuntatunteihin myös ikääntyneinä mutta kuitenkin varovaisemmin kuin nuorena.

Työstä irrottautuminen tukee työstä palautumista

Tutkimuksessa korostui myös, että on tärkeää huolehtia palautumisesta ja psyykkisestä toimintakyvystä. Opettajat olivat havainneet, että ikääntyessä palautuminen on hitaampaa kuin nuorena, mikä on ohjannut opettajia muokkaamaan opetustapojaan kevyemmiksi. He korostivat myös, että liikunnanopetus ja oppilaiden kanssa touhuaminen on mahdollisuus pitää itsensä fyysisesti hyvässä kunnossa. Myös psyykkistä jaksamista ja työhyvinvointia edistäviä tekijöitä nousi tutkimuksessa esiin. Opettajat kuvasivat esimerkiksi, että vapaa-ajan harrastukset auttoivat pääsemään irti työstä ja tukivat työkuntoa. Palautumisen osalta vaikuttaisi olevan hyödyllistä osallistua toimintaan, joka tuottaa työn ulkopuolella töistä irrottautumisen kokemuksia (Virtanen, 2021). Työstä irrottautumisen vaikeus lisää työuupumuksen oireita (Perko & Kinnunen, 2013). Vapaa-ajalla tapahtuva palautuminen vaikuttaa siihen, miten työntekijät kokevat seuraavan työpäivän, ja lisäksi se tukee työhön sitoutumista (Sonnentag, 2003) ja palautumista työkuormituksesta (ks. Sonnentag, ym., 2017). Virtanen (2021) esittää, että vapaa-ajalla vanhemmat opettajat kykenevät irtautumaan työstään ja näin toipuvat työkuormituksesta nuorempia paremmin.

Psyykkisen toimintakyvyn ylläpidossa ja palautumisessa erilaiset vapaa-ajan harrastukset, kuten politiikka, kielten opiskelu ja seurataanssit, olivat tärkeitä. Lisäksi perheen tuki on merkittävässä roolissa, ja varsinkin perheen yhteinen toiminta mahdollistaa palautumisen raskaista työpäivistä, ja tällä on iso merkitys myös työhyvinvoinnin tunteeseen. Ikääntyessä aikaa jää enemmän itselle ja palautumisen mahdollisuudet lisääntyvät. Virtanen (2021) muistuttaa, että perheen vaatimukset muuttuvat ikääntyessä muun muassa siksi, ettei ikääntyneillä opettajilla ole enää kotona lapsia huollettavana. Näin ollen vapaa-ajan hallinta on vanhemmille opettajille tärkeämpää, ja nuoremmat keskittyvät enemmän työhön ja perheeseen liittyviin asioihin. Käytännössä eri perhetilanteet selittävät mahdollisesti sitä, miksi vanhemmat opettajat hyötyvät enemmän onnistumisen kokemuksista vapaa-ajallaan kuin nuoremmat opettajat. (Virtanen, 2021.)

Työkunnan ja terveyden ylläpitämisen rooli osana työhyvinvointia

Tutkimuksessa havaittiin, että tuki- ja liikuntaelinongelmat haastavat työkykyä, sillä kaikilla tutkituilla liikunnanopettajilla oli erilaisia tuki- ja liikuntaelinongelmia ja loukkaantumisia, joista osa oli tullut työssä ja osa aiemmista liikunta- ja urheiluharrastuksista. Fyysiset toimintakyvyn haasteet nousivat selvästi esiin, ja näitä olivat muun muassa polvi-, olkapää-, nilkka- ja selkäongelmat sekä erilaiset kolotukset, jotka vaikuttivat työhön ja estivät joskus jopa aktiivisen osallistumisen opetukseen. Tuki- ja liikuntaelinongelmat ja alhainen fyysinen kapasiteetti voivat vaikuttaa negatiivisesti liikunnanopettajien työkykyyn, varsinkin jos työn vaatimukset ovat liian korkeat (Bayattork ym., 2019; Seppälä & Hakanen, 2017). Fyysisen kunnon heikentyminen sekä erilaisten rajoitteiden ja kroonisten vammojen ilmaantuminen saivat opettajat pohtimaan mahdollista uranmuutosta. Uudelleen kouluttautuminen oli tullut opettajien mieleen työkyvyn heikennyttä. Uranvaihto ja kouluttautuminen uuteen ammattiin olivat kuitenkin jääneet tekemättä, koska uuteen ammattiin valmistavat koulutukset olisivat olleet joko aikaa vieviä tai hankalia suorittaa työn ohella, mutta ennen kaikkea siksi, että liikunnanopettajan työ koettiin mielekkääksi. Merkittävänä havaintona todetaan, että kaikki haastatellut opettajat olivat tuki- ja liikuntaelinongelmistaan huolimatta halukkaita työskentelemään edelleen liikunnanopettajan tehtävissä. Heillä oli erityisen myönteinen suhde työhönsä, mikä työkykyalomallin mukaan on lähtökohta voimavarojen vahvistumiselle (Lundell ym., 2011, 64). He eivät nähneet ongelmien vaikuttavan opetukseen niin pahoin, että ne olisivat aiheuttaneet merkittävää haastetta opetukseen. He ikään kuin näkivät tuki- ja liikuntaelinongelmat ja iän tuomat haasteen välttämättöminä ammattiin kuuluvina asioina.

Tutkimuksessa oli havaittavissa, että opettajat pitivät huolta terveydestään aktiivisesti, vaikka heillä oli erilaisia fyysisiä toimintakyvyn haasteita. Käytännössä erilaiset tuki- ja liikuntaelinvaivat ja fyysiset haasteet eivät estäneet opetusta, vaan opettajat sopeuttivat ja muokkasivat opetustaan työkykynsä vaatimusten mukaisesti. Tuki- ja liikuntaelinongelmista johtuvien haasteiden ilmaantuessa opettajat muokkasivat opetustaan työkykyään vastavaksi. Opettajat myös muokkasivat opetustaan siten, että vaativimpien liikkeiden tai toiminnan opetuksessa he käyttivät taidokkaita oppilaita, videoita tai muita keinoja, jolloin heidän ei itse tarvinnut riskeerata omaa toimintakykyään. Tämä mahdollistui sen vuoksi, että opettajilla oli mahdollisuus vaikuttaa työtehtäviinsä ja järjestelyihin. Tällainen toiminta on selvästi fyysisesti ja psyykkisesti mielekkään työn edellytys. Työn muokkausta helpottaa ja siihen kannustaa se, että on riittävän vaihtelevia tehtäviä ja vapautta muokata työtään varsinkin, jos esimies kannustaa työntekijää löytämään itselleen sopivimmat tavat työskennellä (Seppälä & Hakanen, 2017). Opettajien eudaimoninen hyvinvointi vahvistui, kun he tunsivat onnistuvansa opetuksessaan tuki- ja liikuntaelinvaivoista sekä muista fyysisistä vaivoista huolimatta. On siis tärkeää, että liikunnanopettajan työ on itsenäistä, mikä mahdollistaa opetuksen muokkaamisen kuhunkin tilanteeseen ja toimintakykyyn sopivaksi. Tässä tutkimuksessa mukana olleiden opettajien työ on ollut hyvin autonomista. Opettajat painottivat, että työn itsenäisyys mahdollistaa ope-

tuksen kehittämisen varsinkin iän tuomien haasteiden lisääntyessä. Itsenäisyys lisäsikin opettajissa työn mielekkyyden tunnetta ja vahvasti työhyvinvointia.

Rehtorin roolilla on väliä

Tuloksista on havaittavissa, että rehtorin luottamus opettajien osaamiseen ja toimintaan on avainasemassa itsenäisen työskentelyn onnistumiselle. Itsenäisestä työstä huolimatta opettajat tarvitsevat palautetta tekemästään työstä. Opettajat kuvasivatkin, että mahdollisuus vaikuttaa omaan työhön on lisännyt työssä viihtymistä. He näkivät, että esimiehen osoittama luottamus heidän ammattitaitoaan kohtaan oli merkityksellistä. Ikääntymistä ymmärtävä johtamisosaaminen on tärkeää johdettaessa eri-ikäisiä opettajia. Käytännössä esimiehen tuki näyttäytyi mahdollisuutena oman opetuksen itsenäiseen muokkaamiseen ja siten, että esimiehen ovi oli aina avoimena.

Tutkimuksessa nousi esiin se, että rehtorilla on merkittävä rooli myös yhteishengen rakentamisessa. Parhaana johtajana tutkittavat pitivät esimiestä, joka kannustaa, arvostaa sekä mahdollistaa oman parhaan tekemisen. Opettajat painottivat, että tarvittaessa rehtorin tulee olla myös päätöksissään jämäkkä ja vaatia yhteisten pelisääntöjen noudattamista. Jämäkkä päätöksentekokyky herätti opettajissa luottamusta ja turvallisuuden tunnetta. Opettajat painottivat, että rehtorin tulee toimia esimerkkinä ja innostaa opettajia yhteiseen toimintaan. Voimaannuttavana esimerkkinä nousi esiin se, että kun rehtorit osallistuivat yhteisiin tapahtumiin, myös opettajat osallistuivat aktiivisesti vanhojen tanssiharjoituksiin. Tämä korostaa kuulumista ”meihin”, mikä vahvistaa työhyvinvointia. Tutkimuksessa havaittiin, että haastateltavat opettajat pitivät osallistavaa johtamista-paa käyttävää esimiestä merkittävänä tekijänä työhyvinvoinnin kokemuksen muodostumisessa.

Onkin tärkeää huomioida, että esimiesten johtamistaito ja yksilöiden huomiointi on tärkeässä asemassa vahvistettaessa opettajien työhyvinvointia. Esimiehillä tuleekin olla ymmärrystä ikääntyvien liikunnanopettajien työn haasteista, jotta he pystyvät reagoimaan johtamistoiminnassaan ikääntymisen ja työkyvyn heikkenemisen tuomiin haasteisiin. Tällä voidaan varmistaa opettajien halukkuus jatkaa opetustehtävissä. Ikääntyvän työväestön määrän lisääntymisen myötä työntekijöiden hyvinvoinnin, työkyvyn ja työssä jatkamisen varmistaminen edellyttää johtajilta ymmärrystä liikunnanopettajien työn haasteista. Tutkimuksessa ilmeni, etteivät rehtorit tunne aina olevansa valmiita ikääntyneiden opettajien johtamiseen. Tärkeänä havaintona nousi esiin se, että ei ole yhtä oikeaa tapaa toimia esimiehenä, joten rehtorilla tulee olla käytössään erilaisia ja eri tilanteisiin sopivia johtamisen tyyplejä, joita hänen on mahdollista soveltaa tilanteisiin ja yksilöön sopivalla tavalla. Tutkimuksen mukaan yksilöllinen ja oikeudenmukainen johtaminen on tärkeää kaikissa työuran vaiheissa. Johtamistoiminnalla on merkittävä rooli opettajien työtyytyväisyyden edistämässä (Crisci, Sepe & Malafrente, 2019). Oikeudenmukainen ja osallistava esimies, joka kuuntelee, kannustaa ja ymmärtää opettajan työtä, on tärkeä opettajien työhyvinvoinnille. Tutkimuksen mukaan ihmisläheinen, työntekijöitä kuunteleva ja kannus-

tava esimiestyö tukee ikääntyvän työntekijän työssä jaksamista ja työhyvinvointia. Useissa johtamistyyleissä on näitä työhyvinvointia tukevia elementtejä. Esi- miehenä toimivien tulisikin tutustua eri johtamistyyleihin.

Työuranaikainen ammatillinen kasvun merkitys

Mahdollisesti ammatillinen kehittyminen työuran aikana oli yksi työhyvinvointia vahvistava asia, joka kiinnitti opettajat vahvemmin työhön. Näin ollen he eivät olleet siirtyneet tai hakeutuneet muihin tehtäviin. Haastatellut opettajat olivat myös uusista asioista kiinnostuneita, mikä sai heidät hakeutumaan koulutuksiin, joista he saivat intoa jatkaa työssään. Työuran erivaiheissa opettajien henkilökohtaiset mahdollisuudet ammatilliseen itsensä kehittämiseen tulee huomioida. Tutkimuksessa nousi esiin, että erilaisia koulutuksia ja harrastusmahdollisuuksia tulisi käyttää suunnitellusti, mikä tukisi osaamisen kehittämistä mahdollisimman tehokkaasti. Kouluttautuminen tuotti kuitenkin haasteita, sillä työnantaja ei kouluttanut opettajia työuran eri vaiheissa suunnitellusti ja varsinkaan eri substanssiosaamisalueilla. Kun opettajien itsenäisyyttä lisätään ammatillisen kasvun tavoitteiden osalta, sillä voidaan parantaa opettajien työtyytyväisyyttä ja pysymistä työssä (Worth & Van den Brande, 2020). Kouluttautumisen haasteista huolimatta opettajat kouluttautuivat aktiivisesti kaikissa työuran vaiheissa, mikä vahvisti heidän ammatillista osaamistaan. Liikuntaan liittyvän ammattitaidon kehittäminen jäi pääsääntöisesti työntekijän omalle ajalle ja vastuulle. Haastatellut liikunnanopettajat osallistuivat aktiivisesti liikunta- ja harrastustoimintaan. Työnantajan tuleekin tukea työntekijän itsenäistä kouluttautumista, näin voidaan vahvistaa työnhyvinvointia. He korostivat, että osaamisen kehittäminen omalla ajalla oli merkittävä tapa oppia uusia asioita. Osallistuessaan harrastustoimintaan he tarkkailivat siellä opetettavia asioita oppiakseen niistä ja löytääkseen sellaisia asioita, joita he voivat tuoda omaan opetukseensa. Tällaista ajatusta tukee se, ettei ammatillisen osaamisen kehittäminen ole enää perinteisten formaalinen kurssien käymistä, vaan lisääntyvässä määrin uskomusmallien, asenteiden ja käsitysten kriittistä reflektointia ja uusia tapoja tarkastella asioita (Fredriksson & Saarivirta, 2015).

Osaamisen käytäntöön saattaminen tuotti voimakkaita onnistumisen tunteita. Työnsä arvoina he näkivät oppilaiden ihmisenä kasvun tukemisen sekä liikunnallisen elämäntavan ja siihen innostamisen tärkeyden. He tunsivat tyytyväisyyttä saadessaan liikkumattomat tai huonokuntoiset osallistumaan liikuntatoimintaan sekä tukiessaan työyhteisöään terveyteen ja liikuntaan liittyvissä kysymyksissä. Positiivinen palaute ja oppilaiden onnistuminen antoivat opettajille mielihyvän tunteita. Tiivistetysti voidaan todeta, että osaamisen kehittäminen on merkittävä tuki työhyvinvoinnille. Tutkimuksessa korostui se, että uusien lajitaitojen oppimismahdollisuudet työssä jaksamisen kannalta ovat edellytys kehittää opetusta ja tuoda uusia haasteita omaan työhön, mutta myöskin keino saada oppilaat innostumaan liikunnasta.

Havainnot vahvistavat näkemystä, että ammatillisella kasvulla on eudaimonista työhyvinvointia vahvistava merkitys. Tutkitut liikunnanopettajat olivat

kin kehittäneet osaamistaan koko työuran ajan, mikä oli mahdollistanut työn muokkaamisen ikääntymisen tuomien haasteiden mukaisesti. Uusien asioiden oppiminen ja työn muokkaamisen mahdollisuus toivat uusia haasteita, piristystä sekä vaihtelevuutta työhön. Täydennyskoulutuksen ja vapaa-ajan harrastamisen lisäksi ammattitaidon ja osaamisen kehittämiseen ja ylläpitämiseen liittyi kollegoilta oppiminen. Tutkittavat opettajat korostivat nuorilta liikunnanopettajakollegoilta saatavien mallien ja heidän kanssaan käytävien keskusteluiden kehittävän heidän ammattitaitoaan. Kollegoilta tulevan palautteen nähtiin olevan tärkeä tuki uudistettaessa omaa toimintaa. Nuorilta tulevat uudet näkökulmat ravistelivat heidän ajatteluaan ja toimintatapojaan, mikä antoi mahdollisuuden oman toiminnan reflektointiin. Toisaalta he näkivät merkityksellisenä molemminpuolisen tiedon jakamisen merkityksen osaamisen kehittymisen näkökulmasta. Heilläkin oli annettavaa nuoremmille kollegoille, ja opettajat jäivät silloin tällöin opetuksen jälkeen kollegoidensa kanssa vapaamuotoisesti keskustelemaan ja vaihtamaan kokemuksiaan. Nuorilla opettajilla voi olla paineita siitä, suoriutuvatko he riittävän hyvin opetuksessaan, ja samalla heillä on tarve olla hyväksytyjä vanhempien kollegoiden silmissä. Yhteiset keskusteluhetket ovat luonteva mahdollisuus tukea nuorien opettajien ammatillisen itseluottamuksen vahvistamista. Olisikin merkityksellistä, että ikääntyneillä liikunnanopettajilla olisi virallinen rooli uusien opettajien perehdytyksessä. Tällöin he voisivat jakaa omalla työurallaan keräämäänsä tietoa ja mahdollisesti ehkäistä opettajien siirtymistä pois opetustehtävistä. Huolestuttavaa on se, että Suomessa ei huolehdita uusien opettajien työhön siirtymisestä samalla tavoin kuin useissa muissa maissa (Taajamo & Puhakka, 2019; OAJ, 2021). Suomessa uusien liikunnanopettajien poistuma ensimmäisen viiden vuoden aikana on huolestuttavan korkea (Mäkelä & Hirvensalo, 2013). On toki hyvä muistaa, että osa poistumasta ei johdu opettajan työstä tai opettajista, vaan elämän muut asiat ajavat työllistymään muihin tehtäviin, ja syynä voi olla esimerkiksi muiden tehtävien vetovoima tai puolison työpaikka. Mentorointi on mahdollisuus uusien opettajien opetuksen tukemisessa, keskinäisen yhteistoiminnan parantamisessa, ammatillisen identiteetin vahvistamisessa, pedagogisten valmiuksien kehittämisessä ja oppiaineen tietämyksen laajenemisessa. Useissa maissa opettajien mentoritoiminta on aktiivisempaa kuin Suomessa, jossa vain viisi prosenttia opettajista toimii virallisiin järjestelyihin kuuluvassa mentoritoiminnassa yhdelle tai useammalle opettajalle ja vain neljällä prosentilla opettajista oli erikseen nimetty mentori. Vastaavasti Ruotsissa oli 14 prosentilla ja Tanskassa 10 prosentilla virallisesti nimetty mentori. (Taajamo & Puhakka, 2019.) Leskelä (2005, 127) nostaa esille sen, että mentorointi selkeyttää toimenkuvaa ja nopeuttaa uuden tehtävän haltuun ottoa. Mentorointiprosessi myös sitouttaa työntekijää organisaatioon (Leskelä, 2005, 134). Tärkeänä johtopäätöksenä nostan esiin sen, että tutkimuksessa tehtyjen havaintojen mukaan mentorointiin liittyvä suunniteltu rooli työuran viimeisinä vuosina toisi ikääntyville liikunnanopettajille uuden työhyvinvointia tukevan ja mielenkiintoisen haasteen, ja sillä myös tuettaisiin nuorempien kollegoiden työhön kiinnittymistä, itseluottamusta ja ammatillista kasvua. Tehtävä mahdollistaisi myös uusia virkistäviä näkökulmia ikääntyneen opettajan työnkuvaan. Täl-

lainen rooli mahdollistaisi erilaisten käytäntöjen ja vuosien kokemuksen tuoman tiedon siirtämisen nuoremmille työuran alkuvaiheessa oleville opettajille joustavasti. Huizing (2012) painottaa, että mentorointi edistää ammatillista kehitystä uran kaikissa vaiheissa. Mentorointi on kriittistä kasvamaan saattamista ja kanssakulkemista sekä ohjaamista, joka nojaa luottamukseen, mutta se on myös molempia kehittävä vuorovaikutussuhde. (Leskelä, 2005, 23.)

Mahdollisesti ammatillinen kehittyminen työuran aikana oli yksi työhyvinvointia vahvistava asia, joka kiinnitti opettajat vahvemmin työhön. Näin ollen he eivät olleet siirtyneet tai hakeutuneet muihin tehtäviin. Tulevaisuuden haasteena on se, että liikunnanopettajakoulutukseen valitaan ammatista innostuneet ja motivoituneet henkilöt. Haastatelluilla hyvinvoivilla opettajilla oli ollut ammatinvaihtoaajatuksia varsinkin silloin, kun eteen oli tullut erilaisia fyysisiä rajoituksia työkunnossa tai konflikteja työyhteisössä, mutta nämä eivät olleet toteutuneet. Syinä tähän oli se, että kouluttautuminen uuteen ammattiin nähtiin haastavana työn ohella. Tärkeimpänä syynä nähtiin se, että liikunnanopettajan ammatti oli heidän toiveammattinsa, työ oli kokonaisuudessaan mielekäästä ja he olivat sitoutuneita työhönsä. Haastateltavat opettajat tunsivat työhyvinvointinsa olevan hyvä, ja he olivat yhtä innostuneita liikunnanopetuksesta kuin ammattiin valmistuessaan. Uusia opettajia tulee kuitenkin jo peruskoulutuksessa valmistaa ymmärtämään liikunnanopetuksen tuomia haasteita. Opettajan ikääntyessä työn kuormitusta lisääviä tekijöitä ovat muun muassa isot opetusryhmät, liikunta- paikkojen etäisyys koulusta sekä uusien lajien ja opetustapojen tuomat osaamisvaatimukset. Näiden haasteiden ja kuormitusta lisäävien tekijöiden tiedostaminen jo työuran alkuvaiheessa auttaa nuoria liikunnanopettajia pohtimaan riittävän ajoissa oman toimintakyvyn ylläpitämiseksi tehtäviä uranaikaisia toimenpiteitä sekä työn tekemisen tapoihin liittyviä näkökulmia.

7.2 Tutkimuksen toteuttamisen pohdinta

Tässä tutkimuksessa selvitettiin pitkän työuran tehneiden liikunnanopettajien työhyvinvointiin vaikuttaneita asioita. Tutkittavia oli yhteensä kahdeksan, kolme mies- ja kolme naisliikunnanopettajaa sekä kaksi liikunnanopettajataustaista rehtoria. Pieni tutkimusjoukko mahdollisti huolellisen syventymisen ja siten laadukkaan aineiston, mutta suurempi tapausjoukko olisi mahdollisesti tuonut uusia näkökulmia hyvinvointiin vaikuttaneista yksilöllisistä tekijöistä. Toisaalta tutkittavat nostivat pääsääntöisesti samoja näkökulmia hyvinvointiinsa vaikuttavista tekijöistä. He pitivät tärkeänä oppilaidensa kanssa toimimista, koulunsa yhteisöllisyyttä ja esimiehensä tukea. Näiltä osin aineisto ikään kuin saturoitui, eikä uusia näkökulmia näistä yleisen tason teemoista noussut.

Tutkimukseen haasteeksi nousi työhyvinvoinnin käsitteen monimuotoisuus (Vartiainen, 2017), ja valitsemani työn vaatimusten ja voimavarojen teoria (Bakker & Demerouti, 2017), Warrin (1990) tunneperäinen työhyvinvointimalli ja Ilmarisen (2006) työkykytalomalli auttoivat ymmärtämään aineistosta nousevia havaintoja. Tutkimuksen alkuvaiheessa havaitsin, että opettajien työhyvinvoin-

tia on tutkittu Suomessa paljon (Onnismaa, 2010), mutta liikunnanopettajien työuran aikaiseen työhyvinvointiin ei juurikaan ole Suomessa tehty tarkentavaa tutkimusta. Tutkimuksen vahvuutena voidaan nähdä se, että tämä mahdollistaa liikunnanopettajien työhyvinvoinnista käytävään keskusteluun syventävien näkökulmien tuomisen.

Aineistonkeruun menetelmänä oli teemahaastattelu. Kriittisesti voidaan pohtia, sainko haastateltavilta riittävän analyttisiä ja syvällisiä vastauksia, sillä tutkittavat helposti puhuvat niistä asioista, joiden he katsovat olevan sopivia haastattelutilanteessa (Goodson & Sikes 2001, 41). Pyrin varmentamaan kertomusten monipuolisuutta tekemilläni täydentävillä kysymyksillä, varsinkin jos havaitsin, että haastateltava kertoo vain pelkistä positiivisista työhyvinvointiin liittyvistä kokemuksista. Tarkentavia kysymyksiäni olivat muun muassa ”Onko sinulla todella aina ollut työhyvinvointiasi tukevia esimiehiä?” ja ”Eivätkö loukkaantumiset haasta opettamista?”. Tällöin pääsimme käsittelemään asiaa monipuolisemmin. Tutkittavien haastattelut muodostavat kuvauksen tutkittavien eletystä elämästä. Niistä kirjoittamani litteroitu teksti on kuvaus liikunnanopettajien työurasta, ja se kuvaa heidän työuran aikaista elämää sellaisena kuin he ovat sen kokeneet (ks. Sunnari, 1999, 30; Webster & Mertova, 2007, 3). Olen kuitenkin huomionut sen, että heidän kertomansa on tämän hetkinen tulkinta eletystä elämästä ja se perustuu kertojan elämäkokemuksiin ja sisältää vain valittuja osia hänen elämästään. Kertomukseen vaikuttaa kertojan kyky kuvata työuran vaiheita ja elettyä elämää. (Huotelin, 1996; Webster & Mertova 2007, 3). Kertomuksia tulkittaessa arvioin niiden luotettavuutta aistien sitä, miten todentuntuisia ne ovat sekä miten kertomuksista nousevilla tuloksilla pystytään kuvaamaan todellisuutta (ks. Webster & Mertova, 2007, 4; ks. Goodson & Sikes, 2001, 41, 50). Haastattelutilanteen pyrin luomaan mahdollisimman rennoksi niin, että alkuun keskustelimme vapaamuotoisesti. Painotin tutkittaville myös sitä, että he voivat kertoa työuran eri vaiheissa työhyvinvointiinsa vaikuttaneista asioista haluamallaan tavalla. Lisäksi varmensin vielä jälkikäteen lähettämällä heille litteroimani tekstin ja pyysin kommentoimaan sitä, oliko tutkittava kertonut kaiken, minkä katsoo olevan merkityksellistä tutkittuun aihealueeseen. Näin tutkittavilla oli jälkikäteen mahdollisuus tarkistaa litteroimani aineisto sekä kommentoida tai täydentää tutkimusaineistoa (Patton, 2002b). Kukaan haastateltavista ei tehnyt muutoksia, vaan he viestittivät, että litteroimassani tekstissä oli se, mitä he olivat sanoneet ja tarkoittaneet. Yksi haastateltava ei reagoinut lähettämäni sähköpostiviestiin.

Kriittisesti tarkastellessani tekemiäni metodivalintoja huomaan, että aineiston monipuolistaminen täydentävillä metodivalinnoilla olisi mahdollisesti tuonut esille lisää erilaisia näkökulmia varsinkin opettajien toiminnasta työyhteisössä. Tutkimuksesta saatavaa tietoa olisi mahdollisesti voinut syventää tutkimusaineistoa hankittaessa lähestymällä tutkittavia erilaisilla menetelmillä, kuten käyttämällä menetelmällistä triangulaatiota (Lincoln & Guba, 1985, 301; Tuomi & Sarajarvi, 2009, 145). Pienen tutkimusjoukon työn havainnointi opettajien työyhteisössä ja opettajien käytännön toimintaan syventyminen muutaman viikon ajan olisi mahdollisesti tuonut lisänäkemystä heidän toimintaansa opetustehtä-

vissä ja koulu yhteisössä. Tällaista etnograafista (Wolcott, 2005; Atkinson & Hammersley, 1994) menetelmää käyttävän havainnoinnin tavoite on monipuolista tutkittavaa tietoa. Osallistuva filosofinen ote olisi mahdollisesti tuonut uusia ja syventäviä näkökulmia tutkittavaan aiheeseen, ja lisäksi se olisi antanut mahdollisuuden tarkastella tutkimuskohdetta sisältäpäin. (Wolcott, 2005.) Menetelmässä on riskinä se, että syntyy kontrolliefekti, jolloin tutkijan läsnäolo muuttaa tutkittavan ja hänen opettamansa oppilasryhmän toimintaa (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2007; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006).

Jatkotutkimusajatuksena esitän, että olisi tärkeää tutkia nonformaalien koulutusten merkitystä liikunnanopettajien ammatilliselle kasvulle ja varsinkin sitä, miten ne näkyvät heidän työssään. Tämän tutkimuksen mukaan liikunnanopettajien yksi osaamisen kehittämistä edistävä väylä oli erilaiset täydennyskoulutustilaisuudet, ja näitä olivat muun muassa lyhyet koulutukset koko työyhteisölle (VESO-päivät) ja Opetushallituksen tukemat yliopiston tai UKK-instituutin järjestämät opetustoimen henkilöstölle suunnatut täydennyskoulutukset, joiden tavoitteena on edistää koulujärjestelmän toimivuutta ja opetuksen laatua. Tällaisten koulutusten voidaan katsoa kuuluvan nonformaaliin viitekehykseen. Nonformaalilla koulutuksella on selkeä tavoitteellinen lähtökohta (Panzar, 2007), mikä mahdollistaa työuran aikaisen ammatillisen kasvun, mutta sen tutkiminen on haastavaa. Tutkimus voitaisiin toteuttaa pitkittäistutkimuksena. Liikunnanopettajien osaamisen kehityksen seuraamisen voisi aloittaa jo ensimmäisen opiskeluvuoden aikana ja jatkaa sitä läpi opintojen. Opetussuunnitelmassa oleva opintojakso ”Asiantuntijaksi kehittyminen” tukee tällaista oman osaamisen kehittymistä. Seuran perusteella on mahdollista reflektoida omaa koulutuspolkua ja pohtia jo opintojen aikana mahdollisia opintovalintoja. Opintojen loppuvaiheessa olisi mahdollista laatia myös osaamisen kehittymisen suunnitelma osana opetusfilosofiaa.

Tässä tutkimuksessa havaittiin myös, että tutkitut hyvinvoivat liikunnanopettajat ovat aktiivisia osallistumaan erilaisiin liikuntaseurojen ja -liittojen sekä kolmannen sektorin koulutuksiin. Tämä on merkityksellistä, koska ihminen oppii myös hybridissä informaalisissa oppimisympäristössä (Merriam, Caffarella & Baumgartner, 2007, 35–37, 60–61). Olisi merkityksellistä selvittää, kuinka moni liikunnanopettaja koulutautuu näissä informaaleissa koulutustapahtumissa omalla ajallaan ja tuovatko he tällaisista koulutuksista oppimiaan asioita aktiivisesti opetukseen. Opettajien ammatillisen kasvun kehittämiseen tarvitaan tutkittua tietoa, jotta opettajien ammatillisen kasvun polkuja on mahdollista kehittää suunnitelmallisesti ja tutkittuun tietoon perustuen.

Opettajien hyvinvointiin ja työtyytyväisyyteen vahvasti vaikuttava tekijä on minäpystyvyys (self-efficacy), jolla tarkoitetaan henkilön uskoa siihen, että hän suoriutuu annetuista tehtävistä vaatimusten mukaisesti (Bandura, 1977). Kielteiset pystyvyysuskomukset mahdollisesti estävät taitojen ja osaamisen hyödyntämisen (Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy, 2007). Lisäksi Armor ym. (1976) ovat määritelleet opettajan pystyvyyden (teacher efficacy) ajatukseksi siitä, kuinka merkittävä osa oppimistuloksista on hänestä itsestään riippuvaisia. Opettajan arvio minäpystyvyydestä vaikuttaa oppimistuloksiin (Tschannen-Moran &

Woolfolk Hoy, 2007). Jos opettaja ei tunne selviävänsä tehtävistään tai tuntee, ettei hänen opetuksensa saavuta hänen asettamaansa tavoitetta, nämä näkökulmat liittyvät heikentävästi työkykyyn. Ja päinvastoin, mikäli työkyky heikkenee, todennäköisesti minäpystyvyyskin heikkenee. Henkilö saattaa kokea tämän vuoksi työstressiä, jos työ ei täytä sille asetettuja vaatimuksia tai voimavarat ovat vähäiset suhteessa työn vaatimukseen (Gerlander, Saarinen & Kalimo, 1995, 128). Mikäli resurssit työn tekemiseen ovat puutteelliset tai opetusjärjestelyt muuttuvat aiempaa kuormittavammaksi, voi myös kokemus omasta pystyvyydestä muuttua ja työhyvinvointi heikentyä esimerkiksi kasvaneen kuormituksen seurauksena. Mikäli näissä on haasteita tai ne muuttuvat, myös työhyvinvoinnin kokemus voi muuttua. Olisikin merkityksellistä tutkia työnjohdon antaman tuen määrää ja arvostuksen laatua ja tarkastella niiden yhteyttä työtyytyväisyyteen ja minäpystyvyyteen sekä sitä, miten ne liittyvät ammatissa pysymiseen. Tschanen-Moran ja Woolfolk (2007) esittävät, että koulujen johdon tulee tarjota opettajille sellaista tukea, joka vahvistaa heidän itsetehokkuususkomuksiaan. Lisäksi tulisi tutkia rehtoreiden keinoja, joilla he tukevat ikääntyvien liikunnanopettajien työhyvinvointia, ja erityisesti sitä, miten rehtorit pystyvät yksilöllisesti huomioimaan ja vahvistamaan liikunnanopettajien minäpystyvyyttä heidän työurien eri vaiheissa.

SUMMARY

The number of older people is projected to increase sharply by 2050 (Carone & Costello, 2006). In Finland, the number of people aged over 65 will increase significantly in the coming decades, while the number of people of working age (15-64) will decrease. (Tilastokeskus, 2021). As the working-age population has declined, the demand for longer working lives has emerged in order to ensure a sufficient number of employed people. This trend is driven by the need for employers to support older people's capacity to function. (Silverstein, 2008; see Alpass & Mortimer, 2007). While individuals are contemplating the continuation of their careers, the factors that influence it are their ability to work and their perceived sense of well-being at work (Kautonen et al., 2012; Prakash et al., 2019; Schaufeli & Bakker, 2004). It is therefore necessary to consider what measures can be taken to improve the well-being of workers at work (Manka & Nuutinen, 2013). Discontent with work may be one reason for changing occupation (Dupré & Day, 2007; Nagar, 2012) or even for moving out of work prematurely (Prakash et al., 2019).

Perceived well-being at work is one of the important factors in considering career change (Mäkelä, 2014; Virolainen, 2012, 53). The decline in the working-age population and the increase in the age groups of the elderly, as well as dissatisfaction with work, are also causing concern among teaching staff. This may lead to a shortage of qualified teachers in the future (Hanhijoki et al., 2011). Twenty-three per cent of the physical education teachers (PE teachers) who graduated in 1980–2008 have left physical education tasks. Concerns about leaving the sector remain valid as some of the qualified teachers are planning a career change or moving to non-teaching positions. Some of these occupational changes are related to the experience of well-being at work. (Mäkelä, 2014.) This challenges the search for ways to develop the well-being of teachers at work, so that teachers remain in positions corresponding to their education for as long as possible (Mäkelä & Whipp, 2015; Laakso, 2010; see Almiola, 2008). An important way of doing this is to develop well-being at work to support continuing at work (Manka & Nuutinen, 2013).

This study looked at the experience of experienced PE teachers in the field of well-being at work from the eudaimonic and hedonistic perspectives. The well-being of teachers has been greatly hampered in Finland (Onnismäa, 2010). The study of teachers' well-being at work has continued to be active until the 2020s, but little specific research has been carried out in Finland on PE teachers careers and well-being at work during their working lives.

The study investigated how PE teachers over 55 years of age who have had a long working career have experienced their well-being at work at different stages of their career and what factors have contributed to it. The study also looked at how older PE teachers described their performance at work in the face of age-related challenges. In addition, the focus was on supervisors' ability to support the well-being of PE teachers at different stages of their careers. The aim of this qualitative study was to refine information on what aspects have kept the

satisfied PE teachers involved in this study well throughout their working lives. All subjects had been in teaching positions for over 30 years.

The aim of this study was to find out how PE teachers over 55 years of age have experienced their well-being at work at different stages of their careers and what factors have contributed to it. The study also examines how older PE teachers describe their performance at work in the face of age-related challenges. In addition, two experienced principals who had also worked as PE teachers were interviewed with the aim of finding out the importance of supervisory work in terms of teachers' well-being at work.

The research material consisted of theme interviews, which I carried out during spring 2015 and autumn 2016 by interviewing six PE teachers aged over 55 who have had a career of over 30 years. With a carefully selected set of studies, I aim to ensure that the participants' message provides quality information that can be used to support the career of other PE teachers and the future career of students in PE teachers training. My aim was to study the experiences of these teachers (cases) during their working careers in accordance with my research assignment. The interviewees had graduated from the University of Jyväskylä as teachers of physical education. During spring 2017, I supplemented the material by interviewing two principals with PE teacher backgrounds, because when analysing the previous material, I found that supervisory activities seem to have a major impact on the well-being of PE teachers.

The detailed objectives of the study were to identify:

1. what things had inspired and supported the well-being of PE teachers at different stages of their careers (Article I)
2. what issues in school management had an impact on the well-being and enjoyment of PE teachers at work (Article II)

The more specific research questions were:

How did the importance of supervisory work appear at different stages of the PE teacher's career?

How did the principals support the work of PE teachers at different stages of their careers?

3. what means did PE teachers have to maintain their professional competence and well-being at work (Article III)

The more specific research questions were:

How did the development of the competence and expertise of PE teachers at work and in everyday life support the ability to work?

How had teachers' work communities supported the development of competence?

Were there different learning pathways for teachers?

4. how well-being at work and physical ability to work had changed during their working lives (Article IV)

The more specific research questions were:

How did the physical ability to work deteriorate with age?

How did the support and musculoskeletal problems affect the work and did they cause you to consider a change in your working career?

The study consists of a summary section and four sub-publications (articles). The first sub-publication puts the feeling of appreciation, the experience of community and the success of comprehensive support of the pupil at the heart of the occupational well-being of PE teachers. The second article demonstrates the importance of fair, inclusive, listening and encouraging managerial work in maintaining well-being at work. The third article focuses on ways to develop the competence of PE teachers and identifies continuing education, learning from colleagues and recreational activities as the most significant means. The fourth article highlights, in particular, the changes that have taken place in the physical capacity and job description, as well as the available means of coping with the challenges they present.

Articles

The first research article sought information from PE teachers – who had had a long working life and were healthy – about the things that inspired and supported their well-being at work at different stages of their working lives. In the article, I examined the importance of the themes that emerged from the results, appreciation, communality and supporting students' holistic growth as human beings for the occupational well-being of the PE teachers studied.

The surveyed PE teachers emphasized that the appreciation of their work by pupils and teachers of other subjects contributed significantly to well-being at work.

The sense of appreciation had grown during the teaching years, especially when they found that they were able to support their work community in health and physical activity issues. Particularly significant was when PE teachers experienced feelings of success in getting those inactive or unfit to participate in physical activity, and this gave them feelings of success and well-being. In addition, the participants emphasized that a particular feeling of satisfaction was enhanced when they were able to influence the overall growth of the pupils as human beings. The sense of community felt by PE teachers played an important role in the experience of well-being at work. In the everyday life of the school, PE teachers did not have the opportunity to be active in the work community, because the transfers and teaching at different sports venues did not allow this, but PE teachers were active in various joint events. They felt that the experienced well-being at work was improved by various joint projects and events at the school, where they were able to work actively and in cooperation with other teachers and thus

build the team spirit of the work community. As the working methods of teaching evolved, the researchers found that the change in working methods increased the variability of work, which allowed their motivation to remain high in the later stages of their working lives.

In the second article, I looked at six PE teachers with long careers and two principals with a background in physical education. In the article, I highlighted which management issues have influenced the well-being and enjoyment of PE teachers during their working lives. The material revealed two management perspectives that have been relevant to the subjects' experience of well-being at work. These perspectives were 1) fair and inclusive supervisory work in support of well-being at work and 2) a good supervisor listens, encourages and understands the teacher's work. The results show that the principal's trust in teachers' skills and activities is key to the success of independent work. In spite of independent work, teachers need feedback on the work they have done. Teachers described that the opportunity to influence one's own work has increased the enjoyment at work. They saw that the supervisor's confidence in their professionalism was significant. Leadership skills that understand ageing are important in leading teachers of different ages.

In the third article, I examined ways and means for PE teachers to maintain their professional skills and further well-being at work during their working lives. The study also aimed to exam PE teachers at work and in everyday life supports work capacity.

In the study, PE teachers were found to use three competence development pathways. These included 1) continuing education, such as short training sessions for the whole work community (VESO days) and professional development opportunities in the own field (e.g. LIITO ry), 2) learning from colleagues, such as sharing knowledge between teachers, feedback from colleagues and expert visits in their own field, and 3) their own hobbies, such as participation in sports events (learning from the instructor) and coaching in the company (learning in action, learning from the coached). Experimenting with new things learned from training gave teachers a sense of success that strengthened their sense of well-being at work. Visiting different courses also increased enthusiasm and motivation. The study found that during the entire working life, self-development of skills had played a significant role in maintaining professional skills. Self-motivated competence development had brought teachers new perspectives and variability to work, which had strengthened their ability to cope at work.

The fourth article examined the well-being at work and the challenges of physical function during the working lives of six elderly PE teachers. In addition to the various challenges of physical functionality, the study highlighted the challenges of mental functionality and how the studied PE teachers respond to these challenges or whether physical challenges push teachers into other professions. Everyone in the study had challenges in their physical functioning that affected their teaching and even led them to consider a career change. The interviewees had various musculoskeletal problems, such as knee, shoulder and wrist problems. The means of coping by research subjects with the physical problems af-

fecting their work were to adapt the teaching to their functional capacity. In addition, the methods were warming up before showing movement performances or using in performance displays. The eudaimonic well-being of the teachers was strengthened when they felt they had succeeded in their teaching in spite of musculoskeletal and other physical ailments.

Re-education had come to the mind of the teachers after their ability to work had weakened. However, career change and training for a new profession had not been carried out, because training for a new profession would have been either time-consuming or difficult to complete alongside work, but above all because the work of a PE teachers was still felt to be meaningful. An important observation is that all the teachers interviewed, despite their musculoskeletal problems, were willing to continue working as PE teachers.

As a factor increasing well-being at work, the interviewees emphasised that the work of the PE teachers was varied and enabled mobility with the pupils. Teachers stated that the work of a PE teachers is an opportunity to keep yourself physically fit throughout your working life. However, teachers were more cautious than when they were young. Maintaining physical fitness was considered particularly important as a support for work capacity. Increased leisure time also improved the occupational well-being of the PE teachers under investigation, as their own children no longer required as much attention as when they were younger. These leisure activities, which supported their well-being at work, included diverse hobbies such as politics, language studies and social dances. Versatile hobbies brought balance to life, which supported coping at work.

In the later stages of their careers, PE teachers had been taught health education. The teaching of health education and the increase in other administrative tasks have changed their job description since the early years of their careers. The study revealed that some teachers were burdened with these changes and increased their workload. One of the problems was the time needed to get out of the sports facilities and prepare for the next lesson or task. According to the interviewed teachers, recent curriculum reforms have significantly expanded the role of teachers, although teachers believe that the teaching of health education has diversified their work and even reduced the daily burden. It can be deduced from the results of the research that PE teachers are in a profession that they enjoy, and this will take them with them despite all the challenges. PE teachers clearly felt work engagement about their job.

Synthesis of results (Discussion)

The study will deepen knowledge about the factors affecting the well-being of PE teachers at work. The central themes of the dissertation are the experience of appreciating the work community, community and developing competence at different stages of the working life, as well as the importance of physical and mental function and health, and the support of the supervisor. The psychic well-being of the subjects was supported by the experiences of success produced by

the work and the resulting feelings of relevance. The opportunities for professional growth and self-fulfilment also produced eudaimonic well-being.

Overall, the results of this study are in line with and reinforce previous studies on well-being at work. As a key conclusion and scientific contribution, well-being at work activities must be initiated at the very beginning of the career and systematically planned and implemented. My conclusion was influenced, among other things, by the fact that physical problems challenged the teachers' activities already at the beginning of their careers. In this study, teachers stated that they had already suffered sports injuries at the beginning of their working lives, especially in their own sports hobbies or competitive sports, which challenged teaching. The study also emphasised the importance of taking care of recovery and mental function. Teachers had found that as they age, recovery is slower than when they were young, which has led teachers to make their teaching methods lighter. They also emphasized that physical education and activities with pupils are an opportunity to keep physically fit. Factors that favour psychological coping and well-being at work also emerged in the study. Teachers described, for example, that leisure activities helped to get out of work and supported fitness for work.

Physical Education Teachers' Work Resources

The results of the study showed that PE teachers were very enthusiastic about physical education and clearly felt work engagement about their work. When I was doing the research, I found that teachers were empowered by different work resources, such as learning and collaborating with students, to such an extent that they outweighed the effort required by the job requirements and thus protected against the adverse effects of the job requirements. Teachers believed that their activities could influence young people's physical activity habits and, above all, they saw their activities as influencing the growth of young people. The investigated teachers had good self-knowledge and a positive human perception.

Possibly, professional development during a career was one of the things that strengthened well-being at work, which attracted teachers more strongly to work. Consequently, they had not taken up or applied for any other position. The interviewed teachers were also interested in new things, which led them to apply for training courses, which gave them the enthusiasm to continue working. Putting knowledge into practice produced strong feelings of success. At different stages of their careers, teachers' personal opportunities for professional development must be taken into account. The study pointed out that different kinds of education and leisure opportunities should be used as planned, which would support the development of skills as efficiently as possible.

According to the results of the study, teachers experienced feelings of pleasure when they succeeded in their work, which produced satisfaction with the work. Teachers' experience of well-being at work consisted of affective feelings of work and success. There were also hedonistic features related to well-being at work, such as various positive feelings, such as feelings of appreciation, which

played a significant role in the background of work capacity. The feelings of appreciation were strongly related to the experience of well-being at work. This was particularly evident when teachers felt they had succeeded in their work and received encouraging feedback from pupils or colleagues.

The investigation has led to the conclusion that:

The experiences of elderly and healthy PE teachers with long careers should be utilised to strengthen the sense of belonging to the school community. At the organisational level, effective relationships and the support of co-workers emerged as factors that strengthen well-being at work. For PE teachers, it was important that they had high-quality relationships with their teacher colleagues and the principal.

The findings confirm the view that professional growth has a significance that strengthens eudaimonic well-being at work. The development of professional skills throughout the entire working career enables work to be modified in accordance with the challenges brought by aging. Learning new things and modifying work brings new challenges, stimulation and variability to work. In addition to continuing education and leisure activities, the development and maintenance of professional skills and competence involves learning from colleagues.

The main practical contribution of this research is to provide PE teachers, supervisors and those planning their education with information about the importance of expanding resources that affect well-being at work. The results of the study can provide teachers and supervisors with an opportunity to better understand the importance of factors of well-being at work for the continuation of teachers' careers and to become aware of the factors that influence it. The findings of the study support educational institutions and their staff in shaping well-being at work practices and thus enable them to develop their activities.

However, new teachers should already be prepared in basic education to understand the challenges of physical education. As the teacher gets older, factors that increase the workload include large teaching groups, the distance of sports venues from the school, and the skill requirements brought by new sports and teaching methods. Being aware of these challenges and the factors that increase the load already at the beginning of their working career helps young PE teachers to think about career-long measures to maintain their own functional capacity in sufficient time, as well as perspectives related to the ways of doing work.

LÄHTEET

- Aaltonen, T., Ahonen, P. & Pajunen, H. (2015). *Merkityksen kokemus*. Auditorium.
- Aaltonen, T., Heiskanen, E. & Innanen, P. (2003). *Arvot yksilön ja työyhteisön kehittäjänä*. WSOY.
- Almiala, M. (2008). *Mieli paloi muuallle – opettajan työuran muutos ja ammatillisen identiteetin rakentuminen*. Akateeminen väitöskirja. Joensuun yliopisto.
- Alpass, F. & Mortimer, R. (2007). Ageing workforces and ageing occupations: discussion paper. <http://hdl.voced.edu.au/10707/152439>
- Armor, D., Conry-Oseguera, P., Cox, M., King, N., McDonell, L., Pascal, A., Pauly, E. & Zellman, G. (1976). Analysis of the School Preferred Reading Program in Selected Los Angeles Minority Schools. *ERIC. Institute of Education Sciences*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED130243.pdf>.
- Armour, K. M. & Makopoulou, K. (2012). Great expectations: Teacher learning in a national professional development programme. *Teaching and Teacher Education*, 28(3), 336–346. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.10.006>
- Arokiasamy, A. R. A., Abdullah, A. G. K., Shaari, M. Z. A. & Aziah Ismail, A. (2016). Transformational leadership of school principals and organizational health of primary school teachers in Malaysia. *Social and Behavioral Sciences*, 229, 151–157. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.07.124>
- Atkinson, P. & Hammersley M. (1994). Ethnography and Participant Observation. Teoksessa D. Norman & Y. Lincoln (toim.), *Handbook of Qualitative Research*. Sage Publications, 248–260.
- Aura, O. & Ahonen, G. (2016). *Strategisen hyvinvoinnin johtaminen*. Talentum Pro.
- Avolio, B. J. & Gardner, W. L. (2005). Authentic leadership development: Getting to the root of positive forms of leadership. *The Leadership Quarterly*, 16(3), 315–338. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2005.03.003>
- Avolio, B. J., Zhu, W., Koh, W. & Bhatia, P. (2004). Transformational leadership and organizational commitment: Mediating role of psychological empowerment and moderating role of structural distance. *Journal of Organizational Behavior*, 25(8), 951–968. <https://doi-org.ezproxy.jyu.fi/10.1002/job.283>
- Bailey, C., Yeoman, R., Madden, A., Thompson, M. & Kerridge, G. (2018). Meaningful work: An evidence synthesis. *Human Resource Development Review*, 18(1), 83–113. <https://doi.org/10.1177/1534484318804653>
- Bakker, A. B. & Bal, P. M. (2010). Weekly work engagement and performance: A study among starting teachers. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 83(1) 189–206. <https://doi.org/10.1348/096317909X402596>
- Bakker, A.B. & Demerouti, E. (2007). The job demands-resources model: state of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 22(3), 309–328. <https://doi.org/10.1108/02683940710733115>

- Bakker, A.B. & Demerouti, E. (2017). Job Demands-Resources theory: Taking stock and looking forward. *Journal of Occupational Health Psychology*, 22(3), 273–285. <http://dx.doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.1037/ocp0000056>
- Bakker, A. B., Demerouti, E. & Verbeke, W. (2004). Using the job demands-resources model to predict burnout and performance. *Human Resource Management*, 43(1), 83–104. <https://doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.1002/hrm.20004>
- Bakker, A. B., & Oerlemans, W. (2011). Subjective well-being in organizations. *The Oxford handbook of positive organizational scholarship*, 49, 178-189.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191–215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Bargagliotti, A. (2011). Work engagement in nursing: a concept analysis. *Journal of Advanced Nursing*, 68(6), 1414–1428. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2011.05859.x>
- Bass, B. M. (1990). From transactional to transformational leadership: Learning to share the vision. *Organizational dynamics*, 18(3), 19–31. <https://rss.sciencedirect.com/publication/science/00902616>
- Bass, B. M. & Avolio, B. J. (1994). *Improving Organizational Effectiveness through Transformational Leadership*. Sage Publications.
- Bass, B. M., Avolio, B. J., Jung, D. I. & Yair, B. (2003). Predicting unit performance by assessing transformational and transactional leadership. *Journal of Applied Psychology*, 88(2), 207–218. <http://dx.doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.1037/0021-9010.88.2.207>
- Bayattork, M., Jakobsen, M. D., Sundstrup, E., Seidi, F., Bay, H. & Andersen, L. L. (2019). Musculoskeletal pain in multiple body sites and work ability in the general working population: cross-sectional study among 10,000 wage earners. *Scandinavian Journal of Pain*, 19(1), 131–137. <https://doi.org/10.1515/sjpain-2018-0304>
- Bizet, I., Laurencelle, L., Lemoyne, J., Larouche, R. & Trudeau, F. (2010). Career changes among physical educators: searching for new goals or escaping a heavy task load? *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 81(2), 224–232. <https://www.proquest.com/docview/340384387/D1703362A1B14778PQ/16?accountid=11774>
- Boek, D. G., Dries, N. & Tierens, H. (2019). The experience untapped potential: Towards a subjective temporal understanding of work meaningfulness. *Journal of Management Studies* 56(3), 529–557. <https://doi.org/10.1111/joms.12417>
- Booth, L. N. & Brunet, A. (2016). The aging epigenome. *Molecular cell*, 62(5), 728–744. <https://doi.org/10.1016/j.molcel.2016.05.013>
- Brandl-Bredenbeck, H. P. (2005). Comparative physical education – Why, what and how? Teoksessa U. Puhse & M. Gerber (toim.), *International comparison of physical education. Concepts, problems, prospects*. Aachen: Meyer & Meyer Sport, 19–31.

- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1191/1478088706qp063oa>
- Brax, S. A. & Koivula, M. (2002). Opetuksen pintaa syvemmillä. – TKK:n opettajien käsityksiä tiedosta, oppimisesta ja opetuksesta. *Teknillisen korkeakoulun Opetuksen ja opiskelun tuen julkaisuja*, 2/2002. Helsinki: Multiprint.
- Brief, A. & Weiss, H. M. (2002). Organizational behavior: Affect in the workplace. *Annual Review of Psychology*, 53, 279-307.
<http://arjournals.annualreviews.org/loi/psych>
- Buhler, C. (1964). The human course of life in its coal aspects. *Journal of Humanistic Psychology*, 4, 1-17. <https://doi-org.ezproxy.jyu.fi/10.1177/002216786400400101>
- Burns, R. (1982). *Self-concept, development and education*. London: Holt, Rinehart and Winston.
- Capel, S. & Katene, W. (2000). Secondary PGCE students' perceptions of their subject knowledge. *European Physical Education Review*, 6(1), 46-70.
<http://doi/pdf/10.1177/1356336X000061005>
- Carone, G. & Costello, D. (2006). Can Europe Afford to Grow Old? *IMF eLIBRARY*.
<https://www.elibrary.imf.org/view/journals/022/0043/003/article-A010-en.xml>
- Chavis, D. M., Hogge, J. H., McMillan, D. W. & Wandersman, A. (1986). Sense of community through Brunswik's lens: A first look. *Journal Community Psychology*, 14, 24-40. [https://doi.org/10.1002/1520-6629\(198601\)14:1<24::AID-JCOP2290140104>3.0.CO;2-P](https://doi.org/10.1002/1520-6629(198601)14:1<24::AID-JCOP2290140104>3.0.CO;2-P)
- Cherkowski, S., Kutsyuruba, B., Walker, K. & Crawford, M. (2020). Conceptualising leadership and emotions in higher education: wellbeing as wholeness. *Journal of Educational Administration and History*, 53(2)158-171. <https://doi.org/10.1080/00220620.2020.1828315>
- Clandinin, D. & Connelly, F. (1994). Personal Experience Methods. Teoksessa N. Denzin & Y. Lincoln (toim.), *Handbook of Qualitative Research*. Sage, 150-178.
- Clarkeburn, H. & Mustajoki, A. (2007). *Tutkijan arkipäivän etiikka*. Vastapaino.
- Coetzer, M. F., Bussin, M. H. R. & Geldenhuys, M. (2017). Servant leadership and work-related well-being in a construction company. *SA Journal of Industrial Psychology*, 43(1), 1-10.
<https://doi.org/10.4102/sajip.v43i0.1478>
- Coleman, D., Boyatzis, R. & McKee, A. (2001). Primal leadership: The hidden driver of great performance. Teoksessa J. Bilssberry (toim.), *Discovering leadership*. Harvard Business Review, 63-72.
- Colquitt, J. A., Conlon, D. E., Wesson, M. J., Porter, C. O. & Ng, K.Y. (2001). Justice at the millennium: A meta-analytic review of 25 years of organizational justice research. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 425-445.
<http://dx.doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.1037/0021-9010.86.3.425>

- Conger, J. A. (1989). Leadership: the art of empowering others. *Academy of Management Executive*, 3(1), 17–24.
<https://doi.org/10.5465/ame.1989.4277145>
- Converso, D., Sottimano, I., Guidetti, G., Loera, B., Cortini, M. & Viotti, S. (2018). Aging and work ability: The moderating role of job and personal resources. *Organizational Psychology*, 8, 2262.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.02262>
- Covaerts, N., Kyndt, E., Dochy, F. & Baert, H. (2011). Influence of learning and working climate on the retention of talented employees. *Journal of Workplace Learning* 23 (1), 35–55.
- Crisci, A., Sepe, E. & Malafronte, P. (2019). What influences teachers' job satisfaction and how to improve, develop and reorganize the school activities associated with them. *Quality & Quantity*, 53(5), 2403–2419.
<https://doi.org/10.1007/s11135-018-0749-y>
- Deci, E. & Ryan, R. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology*, 49, 182–185.
<https://doi.org/10.1037/a0012801>
- Decker, J. T., Bailey, T. L. & Westergaard, N. (2002). Burnout among childcare workers. *Residential Treatment for Children & Youth*, 19(4), 61–77.
https://doi.org/10.1300/J007v19n04_04
- Demerouti, E., Bakker, A. B., de Jonge, J., Janssen, P. P. M. & Schaufeli, W. B. (2001). Burnout and engagement at work as a function of demands and control. *Scandinavian Journal of Work Environment and Health*, 27, 279–286.
<https://www.jstor.org/stable/40967145>
- Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F. & Schaufeli, W. B. (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 499–512. <http://dx.doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.1037/0021-9010.86.3.499>
- Dennis, R. S., Kinzler-Norheim, L. & Bocarnea, M. (2010). Servant Leadership Theory. Teoksessa D. van Dierendinck & K. Patterson (toim.), *Servant Leadership Theory: Developments in Theory and Research*. Palgrave Macmillan, 169–179.
- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (2003). Locating the Field. Teoksessa N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (toim.), *The landscape of qualitative research*. Thousand Oaks: Sage Publications, Inc, 47–53.
- Dewe, P. & Kompier, M. (2009). Wellbeing and work: future challenges. Teoksessa C. Cooper, J. Fielding, U. Goswami, R. Jenkins & B. Sahakian (toim.), *Mental Capital and Wellbeing*. Chichester: Wiley, 601–639.
- Dodge, R., Daly, A. P., Huyton, J. & Sanders, L. D. (2012). The challenge of defining wellbeing. *International Journal of Wellbeing*, 2(3), 222–235.
<https://www.internationaljournalofwellbeing.org/index.php/ijow/article/view/89/238>
- Dupré, K. & Day, A. L. (2007). The effects of supportive management and job quality on the turnover intentions and health of military personnel. *Human Resource Management*, 46(2), 185–201.

- Eneh, V. O., Vehviläinen-Julkunen, K. & Kvist, T. (2012). Nursing leadership practices as perceived by Finnish nursing staff: high ethics, less feedback and rewards. *Journal of Nursing Management*, 20(2), 59–169. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2834.2011.01373.x>
- Eraut, M. (2004). Informal learning in the workplace. *Studies in Continuing Education*, 26(2), 247–273. <https://doi.org/10.1080/158037042000225245>
- Erikson, E. H. (1994). *Identity and Life Cycle*. New York: Norton.
- Erikson, E. H. & Erikson, J. M. (1998). *The life cycle completed (extended version)*. WW Norton & Company.
- Eriksson, T (2017). *Ikääntyvät ja työhyvinvointi, 45–64-vuotiaiden työssä jaksamiskokemuksia*. Akateeminen väitöskirja. Jyväskylän yliopisto.
- Erss, M. (2017). Curriculum as political and cultural framework defining teachers' roles and autonomy. Teoksessa T. Autio, L. Hakala & T. Kujala (toim.), *Opetussuunnitelmatutkimus: Keskustelunavauksia suomalaiseen kouluun ja opettajankoulutukseen*, 193–222. Tampere University Press.
- Erss, M. (2018). Complete freedom to choose within limits' - teachers' views of curricular autonomy, agency and control in Estonia, Finland and Germany. *Curriculum Journal*, 29(1), 1–19. <https://doi.org/10.1080/09585176.2018.1445514>
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2008). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.
- European Commission/EACEA/Eurydice. (2018). Teaching careers in Europe: Access, progression and support. *Eurydice Report*. Publications Office of the European Union. <https://op.europa.eu/s/vXh8>
- Eyal, O. & Roth, G. (2011). Principals' leadership teachers' motivation: Self-determination theory analysis. *Journal of Educational Administration*, 49(3), 256–275. <https://doi.org/10.1108/09578231111129055>
- Evans, S., Huxley, P., Gately, C., Webber, M., Mears, A., Pajak, J., Kendall, K. & Katona, C. (2006). Mental health, burnout and job satisfaction. Among mental health social workers in England and Wales. *British Journal of Psychiatry*, 188, 75–80. <https://doi.org/10.1192/bjp.188.1.75>
- Fessler, R. (1992). The teacher career cycle. Teoksessa R. Fessler. & J. Christensen (toim.), *Teacher Career Cycle: Understanding and Guiding the Professional Development of Teachers*. Allyn & Bacon, 21–58.
- Fessler, R. & Christensen, J. (1992). Teacher development as a career-long process. Teoksessa R. Fessler. & J. Christensen (toim.), *Teacher Career Cycle: Understanding and Guiding the professional development of teachers*. Allyn & Bacon, 1–20.
- Fosnot, C. T. & Perry, S. R. (1996). Constructivism: A Psychological theory of learning. Teoksessa C. T. Fosnot. (toim.) *Constructivism: Theory, perspectives and practice*. Teachers College Press, 8–33.
- Fouché, E., Rothmann, S. & van der Vyver, C. (2017). Antecedents and outcomes of meaningful work among school teachers. *SA Journal of Industrial Psychology*, 43(1), 1–10. <http://dx.doi.org/10.4102/sajip.v43i0.1398>
- Fredriksson, M. & Saarivirta, T. (2015). Johtaminen eilen ja tänään – johtamisen rooli oppimisen mahdollistajana. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 17(1), 7–20.

- Friedman, I.A. (1999). Teacher-perceived work autonomy: The concept and measurement. *Educational and Psychological Measurement*, 59(1), 58–76. <https://doi.org/10.1177/0013164499591005>
- Furman, B., Ahola, T. & Hirvihuhta, H. (2004). *Työpaikan pelisäännöt ja kuinka ne tehdään*. Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Gadamer, H.-G. (1986). *The relevance of the beautiful and other essays*. Cambridge University Press.
- Gadamer, H.-G. (2009). *Hermeneutiikka. Ymmärtäminen tieteissä ja filosofiassa*. Valikoinut ja suomentanut I. Nikander. (3. painos). Vastapaino.
- Garcia, I., Giuliani, F. & Wiesenfeld, E. (1999). Community and sense of community: the case of an urban barrio in Caracas. *Journal of Community Psychology*, 27(6), 727–740. [https://doi-org.ezproxy.jyu.fi/10.1002/\(SICI\)1520-6629\(199911\)27:6<727::AID-JCOP7>3.0.CO;2-Y](https://doi-org.ezproxy.jyu.fi/10.1002/(SICI)1520-6629(199911)27:6<727::AID-JCOP7>3.0.CO;2-Y)
- Gardner, H. & Hatch, T. (1989). Multiple intelligences go to school: Educational implications of theory of multiple Intelligences. *Educational Researcher*, 18(8), 4–10. <https://doi.org/10.3102/0013189X018008004>
- Gaudreault, K. L. & Woods, A. M. (2013). Factors leading to career frustration and exit: A case of a veteran physical educator. *Journal of Physical Education and Sports Management*, 4(4), 51–61. <https://academicjournals.org/journal/JPEM/article-full-text-pdf/8D5368D41325>
- Gerlander, E., Saarinen, M. & Kalimo, R. (1995). Psykkisen toiminta- ja työkyvyn arviointi. Teoksessa E. Matikainen, T. Aro, R. Kalimo, J. Ilmarinen ja I. Torstila (toim.), *Hyvä Työkyky. Työkyvyn ylläpidon malleja ja keinoja*. Työterveyslaitos.
- Geurts, S., Rutte, C. & Peeters, M. (1999). Antecedents and consequences of work-home interference among medical residents. *Social Science & Medicine*, 48(9), 1135–1148. [https://doi.org/10.1016/S0277-9536\(98\)00425-0](https://doi.org/10.1016/S0277-9536(98)00425-0)
- Gilbreath, B. & Benson, P.G. (2004). The contribution of supervisor behaviour to employee psychological well-being. *Work & Stress*, 18(3) (18), 255–266. <https://doi.org/10.1080/02678370412331317499>
- Giorgi, A. (1985). The phenomenological psychology of learning and the verbal learning tradition. Teoksessa A. Giorgi (toim.), *Phenomenology and psychological research*. (12. painos). Duquesne University, 8–22.
- Gonzalez, M. D., Bernabe, B. & Campos-Izquierdo, A. (2016). Job satisfaction of sport and physical activity instructors in Spain according to gender and age. *South African Journal for Research in Sport, Physical Education and Recreation*, 38(1), 1–12. <https://hdl.handle.net/10520/EJC186991>
- Goodson, I. F. (1995). The story so far: personal knowledge and the political. Teoksessa J. A. Hatch & R. Wisniewski (toim.), *Life history and narrative*. Qualitative Studies Series; 1. The Falmer Press, 89–98.
- Goodson, I. F. & Sikes, P. (2001). *Life history research in educational settings: learning from lives*. Open University Press.

- Goossens, L., Vercruyssen, S., Cardon, G., Haerens, L., Witvrouw, E. & De Clercq, D. (2016). Musculoskeletal injuries in physical education versus non-physical education teachers: a prospective study. *Journal of Sports Sciences*, 34(12), 1107–1115. <https://doi.org/10.1080/02640414.2015.1091491>
- Gould, R. & Polvinen, A. (2006). Työkyvyn vaihtelu iän ja sukupuolen mukaan. Työkyvyn moninaisuus. Teoksessa R. Gould, J. Ilmarinen, J. Järvisalo & S. Koskinen. (toim.), *Työkyvyn ulottuvuudet. Terveys 2000 -tutkimuksen tuloksia*. Hakapaino, 58–64.
- Grasmic, L., Davies, D. G. & Harbour, C. P. (2012). Participative leadership: Perspectives of community college presidents. *Community College Journal of Research and Practice*, 36(2), 67–80. <https://doi.org/10.1080/10668920802421496>
- Green, K., Smith, A. & Roberts, K. (2005). Young people and lifelong participation in sport and physical activity. *Leisure Studies*, 24(1), 27–43. <https://doi.org/10.1080/0261436042000231637>
- Haarni, I. (2010). Kolmas elämä. Aktiiviset eläkeikäiset kaupungissa. Gaudeamus.
- Hakanen, J. (2004). Työuupumuksesta työn imuun: työhyvinvointitutkimuksen ytimessä ja reuna-alueilla. *Työ ja ihminen*. Tutkimusraportti 27. Työterveyslaitos. <http://urn.fi/URN:9789522618153>
- Hakanen, J. (2007). Työuupumuksesta työn imuun: työhyvinvointitutkimuksen ytimessä ja reuna-alueilla. *Työ ja ihminen*. Tutkimusraportti 127. Työterveyslaitos.
- Hakanen, J. (2009). *Työn imun arviointimenetelmä. Työn imu -menetelmän käyttäminen, validointi ja viitetiedot Suomessa*. Työterveyslaitos. https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/134804/Ty%C3%B6n_imun_arviointimenetelm%C3%A4.pdf
- Hakanen, J. (2011). *Työn imu*. Työterveyslaitos.
- Hakanen, J., Bakker, A. B. & Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology*, 43, 495–513. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2005.11.001>
- Hakanen, J., Bakker, A. & Turunen, J. (2021). The relative importance of various job resources for work engagement: A concurrent and follow-up dominance analysis. *Business Research Quarterly*, 1–17. <https://doi.org/10.1177/23409444211012419>
- Hakkarainen, K. & Paavola, S. A. (2008). Asiantuntijuuden kehittyminen, hiljainen tieto ja uutta luovat tietokäytännöt. Teoksessa A. Toom., J. Onnismaa & A. Kajanto (toim.), *Hiljainen tieto: tietämistä, toimimista ja taitavuutta*. Aikuiskasvatuksen 47. vuosikirja. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura, 59–82.
- Hallinger, P. (2003). Leading educational change: reflections on the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of Education*, 33(3), 329–352. <https://doi.org/10.1080/0305764032000122005>

- Hanhijoki, I., Katajisto, J., Kimari, M. & Savioja, H. (2011). Koulutus ja työvoimakysyntä 2025. Ennakointituloksia tulevaisuuden työpaikoista ja koulutustarpeista. *Raportit ja selvitykset* 2011:25. Opetushallitus.
- Hargreaves, A. (2003). *Teaching in the knowledge society. Education in the age of insecurity*. Teachers College Press.
- Heath, G. W., Pratt, M., Warren, C. W. & Kann, L. (1994). Physical activity patterns in American high school students. Results from the 1990 Youth risk behavior survey. *Archives of Pediatric and Adolescent Medicine*, 148(11), 1131–1136.
- Heffernan, A., Longmuir, F., Bright, D. & Kim, M. (2019). *Perceptions of teachers and teaching in Australia*. Monash University, Faculty of Education. <https://www.monash.edu/thank-your-teacher/docs/Perceptions-of-Teachers-and-Teaching-in-Australia-report-Nov-2019.pdf>
- Henriksson, C. & Friesen, N. (2012). Introduction. Teoksessa N. Friesen, C. Henriksson & T. Saevi (toim.), *Hermeneutic phenomenology in education: Method and practice*. (4. painos). Rotterdam: Sense Publishers, 1–16.
- Heikinaro-Johansson, P., Lyyra, N. & McEvoy, E. (2012). Promoting health through physical education and physical activity in Finnish schools. *The Global Journal of Health and Physical Education Pedagogy*, 1(4), 283–294.
- Heikkinen, H. L. T. & Syrjälä, L. (2006). Tutkimuksen arviointi. Teoksessa H. L. T. Heikkinen., E. Rovio & L. Syrjälä (toim.), *Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. Kansanvalistusseura, 144–162.
- Hinkka, K., Kuoppala, J., Väänänen-Tomppo, I. & Lamminpää, A. (2013). Psychosocial work factors and sick leave, occupational accident, and disability pension: A cohort study of civil servants. *Journal of Occupational and Environmental Medicine*, 55(2), 191–197.
- Hirsijärvi, S. & Hurme, H. (2004). Tutkimushaastattelu. Teoksessa S. Hirsijärvi & H. Hurme (toim.), *Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki University Press.
- Hirsijärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2008). *Tutki ja kirjoita*. 13.–14. osin uudistettu laitos. Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Hodson, R. (2002). Demography or respect? Work group demography versus organizational dynamics as determinant of meaning and satisfaction at work. *British Journal of Sociology*, 53(2), 291–317. <https://doi-org.ezproxy.jyu.fi/10.1080/00071310220133359>
- Hopmann, S. T. (2003). On the evaluation of curriculum reforms. *Journal Curriculum Studies*, 35(4), 459–478. <https://doi.org/10.1080/0022027032000047077>
- Horng, E. L., Klasik, D. & Loeb, S. (2010). Priscipal’s time and school effectiveness. *American Journal of Education*, 116(4), 491–523. <https://doi-org.ezproxy.jyu.fi/10.1086/653625>
- Huang, X., Iun, J., Liu, A. & Gong, Y. (2010). Does participative leadership enhance work performance by inducing empowerment or trust? The differential effects on managerial and non-managerial subordinates.

- Journal of Organizational Behavior*, 31, 122–143.
<https://doi.org/10.1002/job.636>
- Huizing, R. L. (2012). "Mentoring Together: A Literature Review of Group Mentoring." *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 20(1), 27–55.
<https://doi-org.ezproxy.jyu.fi/10.1080/13611267.2012.645599>
- Hunter, E. M., Neubert, M. J., Perry, S. J., Witt, L. A., Penney, L. M. & Weinberger, E. (2013). Servant leaders inspire servant followers: Antecedents and outcomes for employees and the organization. *The Leadership Quarterly*, 24(2), 316–331
<https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2012.12.001>
- Huotari, P. (2004). Kaikki kunnossa? – Suomalaisten koululaisten fyysinen kunto vuosina 1976 ja 2001. *Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja* 162. LIKES.
- Huotelin, H. (1996). Menetelmällisiä lähtökohtia elämäkertatutkimukseen. Teoksessa A. Antikainen & H. Huotelin (toim.), *Oppiminen ja elämänhistoria*. Aikuiskasvatuksen 37. vuosikirja, 251–296.
- Husu, J. & Toom, A. (2016). Opettajat ja opettajankoulutus – suuntia tulevaan. Selvitys ajankohtaisesta opettaja- ja opettajankoulutustutkimuksesta opettajankoulutuksen kehittämisohjelman laatimisen tueksi. *Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja*, 2016:33.
<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75552/okm33.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Hypänen R. (2013). *Esimiesosaaminen. Liiketoiminnan menestystekijä*. Bookwell Oy.
- Hytönen, K. & Nokelainen, P. (2020). Quo vadis, ammattikasvatuksen tutkimus? Pilvet sen kertovat... *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 22(3), 4–12.
- Hüseyin, Ü. & Bijen, F. (2019). Work ability of the Turkish physical education teachers. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 90(4), 666–677.
<https://doi.org/10.1080/02701367.2019.1642995>
- Hyytinen, T. & Kivistö-Rahnasto, J. (2015). Liikuntapalveluiden ulkoistaminen ja palveluiden turvallisuus: Nykytilanne ja kuntien kokemukset – loppuraportti. *Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja*, 2015:9. Opetus- ja kulttuuriministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-342-2>
- Hämäläinen, S. (2013). Mikä motivoi jatkamaan työelämässä eläkeiän jälkeen? Työuran jatkamiseen ohjaava sisäinen ja ulkoinen motivaatio itsesäätelyn kautta tarkasteltuna. Pro gradu. Turun yliopisto.
- Ilmarinen, J. (2001). Aging Workers. *Occupational and Environmental Medicine*, 58 (8), 546–552. <http://dx.doi.org/10.1136/oem.58.8.546>
- Ilmarinen, J. (2006). *Pitkää työtä. Ikääntyminen ja työelämän laatu Euroopan unionissa*. Työterveyslaitos. Sosiaali- ja terveysministeriö. Gummerus kirjapaino Oy.
- Ilmarinen, J. (2013). Ikääntyvän työvoiman työkyvyn ylläpitäminen ja työhyvinvoinnin edistäminen. Teoksessa E. Heikkinen, J. Jyrkämä & T.

- Rantanen (toim.), *Gerontologia*. (3. uudistettu painos). Kustannus Oy Duodecim, 495–508.
- Ilmarinen, J., Goult, R., Järvikoski, R. & Järvisalo, R. (2006). Työkyvyn moninaisuus. Teoksessa R. Gould, J. Ilmarinen, J. Järvisalo & S. Koskinen. (toim.), *Työkyvyn ulottuvuudet. Terveys 2000 -tutkimuksen tuloksia*. Hakapaino, 17–57.
- Ilmarinen, J., Lähteenmäki, S. & Huuhtanen, P. (2003). *Kyvyistä kiinni. Ikäjohtaminen yritysstrategiana*. Gummerus.
- Ingersoll, R. & Smith, T. (2003). The wrong solution to the teacher shortage. *Educational Leadership*, 60, 30–33.
- Iqboanugo, S., Bigelow, P. L. & Mielke, J. G. (2021). Health outcomes of psychosocial stress within firefighters: A systematic review of the research landscape. *Journal of Occupational Health*, 63(1), 1–22.
<https://doi.org/10.1002/1348-9585.12219>
- Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (2017). Johdatus liikuntapedagogiikkaan. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.), *Liikuntapedagogiikka*. (2. painos). PS-kustannus, 12–21.
- Jacobs, C., Pfaff, H., Lehner, B., Driller, E., Nitzsche, A., Stieler-Lorenz, B., Wasem, J. & Jung, J. (2013). The influence of transformational leadership on employee well-being: Results from a survey of companies in the Information and communication technology sector in Germany. *Journal of Occupational and Environmental Medicine*, 55(7), 772–778.
<https://www.jstor.org/stable/48510331>
- James, J. B., McKechnie, S. & Swanberg, J. (2011). Predicting employee engagement in an age diverse retail workforce. *Journal of Organizational Behavior*, 32, (2), 173–196. <https://doi.org/10.1002/job.681>
- Jauhonen, S. & Nikkonen, M. (2001). *Laadulliset tutkimusmenetelmät hoitotieteessä*. WSOY.
- Johansson, N., Heikinaro-Johansson, P. & Palomäki, S. (2011). Kohtaavatko peruskoulun opetussuunnitelman tavoitteet ja oppilaiden kiinnostus liikunnanopetuksessa? Teoksessa S. Laitinen & A. Hilmola (toim.), *Taito- ja taideaineiden oppimistulokset – asiantuntijoiden arviointia*. Opetushallitus raportit ja selvitykset 11.
- Johnson, J.V. & Hall, E.M. (1988). Job strain, work place social support, and cardiovascular disease: A cross-sectional study of a random sample of the Swedish working population. *American Journal of Public Health*, 78(10), 1336–1342. <https://doi.org/10.2105/AJPH.78.10.1336>
- Jokinen, H., Taajamo, M., Miettinen, M., Weissmann, K., Honkimäki, K., Valkonen, S. & Välijärvi, J. (2013). *Pedagoginen asiantuntijuus liikkeessä - hankkeen tulokset*. Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos.
<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/42778/978-951-39-5557-1.pdf?sequence=1>
- Judén-Tuupakka, S. (2007). Askelia fenomenologiseen analyysiin. Teoksessa E. Syrjäläinen., A. Eronen & V.-M. Värri (toim.), *Avauksia laadullisen tutkimuksen analyysiin*. Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.

- Julkunen, R. & Pärnänen, A. (2005). *Uusi ikäsopimus*. SoPhi 100, Jyväskylän yliopisto.
- Juuti, P. (2013). *Jaetun johtajuuden taito*. PS-kustannus.
- Jämsen, E. & Jylhä, M. (2019). Vanhuuden vallankumous on jo täällä - mutta miten siihen suhtaudumme? *Duodecim*, 135(11), 1061–1063. <https://www.duodecimlehti.fi/lehti/2019/11/duo14960>
- Kaikkonen, M. (2021). Musiikkioppilaitos tasa-arvon tiellä. Teoksessa L. Huhtinen-Hilden & L. Unkari-Virtanen (toim.), *Monia polkuja musiikkiin*. Metropolia Ammattikorkeakoulu, 44–49.
- Kalaja, T. (2012) *Liikunnan aineenopettajakoulutuksen opiskelijavalinnat muutoksessa*. Akateeminen väitöskirja. Jyväskylän yliopisto.
- Kalagoski, V., Selinheimo, S., Valtonen, T., Turunen, J., Käpykangas, S., Ylisassi, H., Toivio, P., Järnefelt, H., Hannonen, H. & Paajanen, T. (2020). Effects of a cognitive ergonomics workplace intervention (CogErg) on cognitive strain and wellbeing: cluster-randomized controlled trial. A study protocol. *BioMed Central Psychology*, 8(1),1–16. <https://doi.org/10.1186/s40359-019-0349-1>
- Kallinen, M. & Kujala, U. (2013). Kestävyys. Teoksessa *Gerontologia*. (3 uudistettu painos). Kustannus Oy Duodecim, 153–160.
- Kanfer, R. & Ackerman, P. (2005). Work competence: A person-oriented perspective. Teoksessa A. J. Elliot & C. S. Dweck (toim.), *Handbook of Competence and Motivation*. The Guilford press, 27–50.
- Karisto, A. (2002). Mitä on kolmas ikä? Käsitteestä ja sen käytöstä. *Gerontologia*, 16, (3) 138–142.
- Karlsson, H. (2008). Mitä psykosomatiikka on? *Duodecim*, 124(6), 673–674. <https://www.duodecimlehti.fi/xmedia/duo/duo97120.pdf>
- Karvonen, J.T., Läksy, K. & Räsänen, S. (2016). Somatisaatiohäiriö – ylidiagnosoitu mutta aliarvioitu sairaus. *Duodecim*, 132(3), 219–225. <https://www.duodecimlehti.fi/xmedia/duo/duo12961.pdf>
- Kauppila, R. A. (2007). *Ihmisen tapa oppia. Johdatus sosiokonstruktiiviseen oppimiskäsitykseen*. PS-kustannus.
- Kauravaara, K. (2018). *Liikunta ja urheilu aikuisen hyvinvoinnin tukena. Asiantuntijatyö liikkujan polun aikuisuusvaiheesta*. Suomen Olympiakomitea. <https://www.olympiakomitea.fi/uploads/2018/09/ok-liikunta-ja-urheilu-aikuisen-hyvinvoinnin-tukena-2018-08-28.pdf>
- Kautonen, T., Hytti, U., Bögenhold, D. & Heinonen, J. (2012). Job satisfaction and retirement age intentions in Finland: Self-employed versus salary earners. *International Journal of Manpower*, 33(4), 424–440. <https://doi.org/10.1108/01437721211243778>
- Kelloway, E. K., Turner, N., Barling, J. & Lioughlin, C. (2012). Transformational leadership and employee psychological well-being: The mediating role of employee trust in leadership. *Work & Stress*, 26(1), 39–55. <https://doi.org/10.1080/02678373.2012.660774>
- Kim, D., Moon, C. W. & Shin, J. (2018). Linkages between empowering leadership and subjective well-being and work performance via perceived

- organizational and co-worker support. *Leadership & Organization Development Journal*, 39(7), 844–858. <https://doi-org.ezproxy.jyu.fi/10.1108/LODJ-06-2017-0173>
- Kimberly, J. & Alexander, J.A. (1999). The influence of organizational context on quitting intention: An examination of treatment staff in long-term mental health care settings. *Research on Aging*, 21(2), 176–205. <https://doi.org/10.1177/0164027599212003>
- Kimura, S. (2012). Narrative inquiry of online PE: What is the experience of online PE students. Teoksessa J. Butler (toim.) *Reconceptualizing Physical Education through Curricular and Pedagogical Innovations*. The University of British Columbia, 161–176.
- Kinnunen, U. (2019). Työstressi ja siitä palautuminen: Katsaus alan tutkimuksen kehitykseen. Teoksessa T. Heiskanen, S. Syvänen & T. Rissanen (toim.), *Mihin työelämä on menossa? – tutkimuksen näkökulmia*, 217–244. Tampere University Press. <https://core.ac.uk/download/pdf/250169915.pdf>
- Kinnunen, U., Feld, T., Siltaloppi, M. & Sonnentag, S. (2011). Job demands-resources model in the context of recovery: Testing recovery experiences as mediators. *European Journal of work and organizational psychology*, 20(6), 805–832. <https://doi-org.ezproxy.jyu.fi/10.1080/1359432X.2010.524411>
- Kinnunen, U. & Mauno, S. (1998). Antecedents and outcomes of work-family conflict among employed women and men in Finland. *Human Relations*, 51(2), 157–177. <https://www.proquest.com/scholarly-journals/antecedents-outcomes-work-family-conflict-among/docview/231474630/se-2?accountid=11774>
- Kinnunen U ja Parkatti T (1993): Ikääntyvä opettaja – kuormittuneisuus ja terveys työssä. *Ikääntyvä arvoonsa – työterveyden, työkyvyn ja hyvinvoinnin edistämishjelman julkaisuja 8*, Työterveyslaitos ja Työsuojelurahasto.
- Kivimäki, M., Vahtera, J., Elovainio, M., Virtanen, M. & Siegrist, J. (2007). Effort-reward imbalance, procedural injustice and relational injustice as psychosocial predictors of health: complementary or redundant models? *Occupational & Environmental Medicine*, 64(10), 659–665. <http://dx.doi.org/10.1136/oem.2006.031310>
- Klein, K. J. & D’Aunno, T. A. (1986). Psychological sense of community in the workplace. *Journal of Community Psychology*, 14(4), 365–377. [https://doi.org/10.1002/1520-6629\(198610\)14:4<365::AID-JCOP2290140405>3.0.CO;2-H](https://doi.org/10.1002/1520-6629(198610)14:4<365::AID-JCOP2290140405>3.0.CO;2-H)
- KOM. (1996). Ikääntyvien työllistymisedellytysten parantamista selvittävä komitea. *Ikääntyvät työelämässä: Ikääntyvien työllistymisedellytysten parantamista selvoittaneen komitean mietintö*. 1996:14. Työministeriö.
- Koski, P. (2012). Finnish sports club as a mirror of society. *International Journal of Sport Policy and Politics*, 4(2,) 257–275. <https://doi-org.ezproxy.jyu.fi/10.1080/19406940.2012.656852>
- Kowalski, T. H. P. & Loretto, W. (2017). Well-being and HRM in the changing workplace. *The International Journal of Human Resource Management*, 28(16), 2229–2255. <https://doi.org/10.1080/09585192.2017.1345205>

- Kovač, M., Leskošek, B., Hadžić, V. & Jurak, G. (2013). Occupational health problems among Slovenian physical education teachers. *Kinesiology*, 45(1), 92–100. <https://hrcak.srce.hr/104587>
- Kukkola, J. (2018). Kokemuksen tutkimuksen maantiede: kokemuksen käsitteen käytön ja kokemuksen ehtojen tutkimus. Teoksessa J. Toikkanen & I.A. Virtanen (toim.), *Kokemuksen tutkimus VI. Kokemuksen käsite ja käyttö*. Lapland University Press, 41–63.
- Kumpulainen, T. (2017). Opettajat ja rehtorit Suomessa 2016. *Raportit ja selvitykset 2017:2*. Opetushallitus. <https://www.opph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/opettajat-ja-rehtorit-suomessa-2016-esite>
- Kuusela, S. (2013). *Esimiehen vuorovaikutustaidot*. Sanoma Pro Oy.
- Kuuskorpi, M. (2013). Uudet oppimisprosessit haastavat koulun tilaratkaisut. Teoksessa *Uusi oppiminen*. Eduskunnan tulevaisuusvaliokunnan julkaisu 8/2013. Tulevaisuusvaliokunta, 35–40. https://www.eduskunta.fi/FI/naineduskuntatoimii/julkaisut/Documents/tuvj_8+2013.pdf
- Laakso, L. (2007). Johdatus liikuntapedagogiikkaan ja liikuntakasvatukseen. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.), *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. WSOY, 16–24.
- Laakso, L. (2010). Liikunnanopettajien koulutushankkeet - innovatiivinen vastaus yhteiskunnalliseen tarpeeseen. *Liikunta & Tiede*, 47, (1), 53–54.
- Lahtero, T. J. & Kuusilehto-Awale, L. (2013). Realisation of leadership in leadership teams' works as experienced by the leadership team members of basic education schools. *School Leadership & Management*, 33(5), 457–475. <https://doi.org/10.1080/13632434.2013.813464>
- Laine, P. (2013). *Työhyvinvoinnin kehittäminen. Hyvän kehittämisen reunaehtoja tutkimassa*. Akateeminen väitöskirja. Turun yliopisto. Kasvatustieteellinen tiedekunta.
- Laine, P. (2015). Oppimismahdollisuudet, osaaminen ja työhyvinvointi. *Aikuiskasvatus*, 35(1), 30–46.
- Laine, P., Lindberg, M. & Silvennoinen, H. (2016). Työhyvinvoinnista tarvitaan väestötason seurantatietoa- Työhyvinvoinnin käsite ja mittaamisen problematisointia ja kehittelyä. *Hallinnon tutkimus*, 4, 287–303.
- Laine, T. (2001). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II – näkökulmia aloittelevalle tutkijalle teorettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Gummerus Kirjapaino Oy.
- Laine, T. (2010). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin*. (3. uudistettu ja täydennetty painos). PS-kustannus, 28–45.
- Lampinen, M.-S. (2019). *Yhteisöllisyys sosiaali- ja terveystoimen esimiestyössä*. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopiston väitöskirjat 109. Tampereen yliopisto.

- Landstad, B. J., Hedlund, M. & Vinberg, S. (2017). How managers of small-scale enterprises can create a health promoting corporate culture. *International Journal of Workplace Health Management* 10(3), 228–248.
www.emeraldinsight.com/1753-8351.htm
- Laschinger, H. K. S, Leiter, M., Day, A. & Gilin, D. (2009). Workplace empowerment, incivility, and burnout: impact on staff nurse recruitment and retention outcomes. *Journal of Nursing Management*, 17, 302–311.
<https://doi.org/10.1111/j.1365-2834.2009.00999.x>
- Lee, V. E., Bryk, A. S. & Smith, J. B. (1993). The organization of effective secondary schools. *Review of Research in Education* 19, 171–267.
<https://www.jstor.org/stable/1167343>
- Lehtonen, E. E., Nokelainen, P., Rintala, H. & Puhakka, I. (2021). Thriving or surviving at work: how workplace learning opportunities and subjective career success are connected with job satisfaction and turnover intention? *Journal of Workplace Learning*, 34(1), 88–109.
<https://www.emerald.com/insight/1366-5626.htm>
- Lemoyne, J., Laurencelle, L., Lirette, M. & Trudeau, F. (2007). Occupational health problems and injuries among Quebec’s physical educators. *Applied Ergonomics*, 38(5), 625–634. <https://doi.org/10.1016/j.apergo.2006.06.004>
- Lepistö, D. A. & Pratt, M. G. (2017). ‘Meaningful work as realization and justification: toward a dual conceptualization’. *Organizational Psychology Review*, 7(2), 99–121. <https://doi-org.ezproxy.jyu.fi/10.1177/2041386616630039>
- Leskelä, J. (2005). *Mentorointi aikuisopiskelijan ammatillisen kehittymisen tukena*. Tampereen Yliopistopaino Oy.
- Levinson, D. (1986). A conception of adult development. *American Psychologist*, 41(1) 3–13. <http://dx.doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.1037/0003-066X.41.1.3>
- Liff, R. & Wikström, E. (2020). An interactional on age management for prolonged working life. *Nordic Welfare research*, 5(2), 137–139.
<https://doi.org/10.18261/issn.2464-4161-2020-02-06>
- Liikanen, V. & Rannikko, A. (2015). Vaihtoehtolajit nuorten liikunnallisena elämäntapana. *Liikunta & Tiede* 52(1), 47–54.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Sage Publications.
- Lindström, K., Elo, A.-L., Hopsu, L., Kandolin, I., Ketola, R., Lehtelä, J., Leppänen, A., Mukala, K., Rasa, P.-L. & Sallinen, M. (2005). *Työkuormituksen arviointimenetelmät*. TIKKA. Gummerus Kirjapaino Oy.
- Lipowski, Z. J. (1988). Somatization: The concept and its clinical application. *American Journal Psychiatry*, 145(11), 1358–1368.
<https://doi.org/10.1176/ajp.145.11.1358>
- Louis, K.S., Murphy, J. & Smylie, M. (2016). Caring leadership in schools: Findings from exploratory analyses. *Educational Administration Quarterly*, 52(2), 310–348. <https://doi.org/10.1177/0013161X15627678>
- Love, M. S. (2007). Security in an insecure world: An examination of individualism-collectivism and psychological sense of community at

- work. *Career Development International*, 12(3), 304–320. <https://doi-org.ezproxy.jyu.fi/10.1108/13620430710745917>
- LOPS. (2019). Lukion opetussuunnitelman perusteet. Opetushallitus. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/lukion-opetussuunnitelmien-perusteet>
- Lundell, S., Tuominen, E., Hussi, T., Klemola, S., Lehto, E., Mäkinen, E., Oldenbourg, R., Saarela-Thiel, T. & Ilmarinen J. (2011). *Ikävoimaa työhön*. Työterveyslaitos.
- Luomala, A., Manka, M.-L. & Nuutinen, S. (2008). *Työhyvinvoinnin johtamisen ja muutoksenhallinnan tutkimus- ja kehittämishanke. Tutkimusraportti työhyvinvoinnin tilasta ja muutokseen suhtautumisesta seudullisen muutoshankkeen käynnistämävaiheessa*. Synergos. Tampereen yliopiston kauppakorkeakoulu.
- Luukkainen, O. (2004). *Opettajuus – ajassa elämistä vai suunnan näyttämistä?* Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteen laitos.
- Lyly-Yrjänäinen, M. 2022. Työolobarometri 2021. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja 2022:23. Työ- ja elinkeinoministeriö. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/163948/TEM_2022_23.pdf
- Lynn, S.K. & Woods, A.M. (2010). Following the yellow brick road: A teacher's journey along the proverbial career path. *Journal of Teaching in Physical Education*, 29(1), 54–71. <https://doi.org/10.1123/jtpe.29.1.54>
- Lysova, E. I., Allan, B. A., Dik, B. J., Duffy, R. D. & Steger, M. F. (2019). Fostering meaningful work in organizations: A multi-level review and integration. *Journal of Vocational Behavior*, 110 (B), 374–389. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2018.07.004>
- Lyyra, N., Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. (2016). Liikunnanopettajaopiskelijoiden valmiudet koulun liikunnallistamisessa. *Liikunta & Tiede*, 53(1), 47–53.
- MacBeath, J. (2012). *Future of Teaching Profession. Leadership for Learning*. Education International Research Institute. University of Cambridge. <https://www.educ.cam.ac.uk/networks/flf/about/events/pastflfsupperseminars/PDFs/Future%20of%20teaching%20Profession.pdf>
- Lisää tähän Macdonaldin lähde!
- Manka, M. & Nuutinen, S. (2013). Sosiaalinen ja psykologinen pääoma työuran jatkamisen edistäjänä. *Työpoliittinen aikakauskirja*, 56(1), 29–41. <http://www.tem.fi/files/36072/mankanuutinen.pdf>
- Manka, M.-L. (2015). *Stressikirja. Mistä virtaa?* Talentum.
- Manka, M.-L., Heikkilä-Tammi, K. & Vauhkonen, A. (2012). *Työhyvinvointi ja tuloksellisuus. Henkilöstön arvoa kuvaavat tunnusluvut johtamisen tukena kunnissa*. <https://research.tuni.fi/uploads/2019/09/6c87d269-tyohyvinvointi-ja-tuloksellisuus.pdf>
- Manka, M.-L., Kaikkonen, M.-L. & Nuutinen, S. (2007). *Hyvinvointia työyhteisöön, Eväitä kehittämistyön avuksi*. Tutkimus- ja koulutuskeskus Synergos, Tampereen yliopisto & Euroopan Sosiaalirahasto.
- Manka, M.-L. & Manka, M. (2016). *Työhyvinvointi*. Talentum Pro.

- Martin, M. & Kunttu, K. (2012). *Psykosomaattinen oireilu: potilasopas*. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiö. Multiprint Oy.
- Maslach, C. & Leiter, M. (1997). *The truth about burnout*. Jossey Bass.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B. & Leiter, M. (2001). Job burnout. *Annual Reviews Psychology*, 52, 397–422. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>
- Mason, M. (2010). Sample size and saturation in PhD studies using qualitative interviews. *Forum: Qualitative Social Research*, 11(3). <https://doi.org/10.17169/fqs-11.3.1428>
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50. <https://doi.org/10.1037/h0054346>
- Maton, K. I. & Salem, D. (1995). Organizational characteristics of empowering community settings: A multiple case study approach. *American Journal of Community Psychology*, 23, 631–656. <https://doi.org/10.1007/BF02506985>
- May, D., Gilson, R. & Harter, L. (2004). The psychological conditions of meaningfulness, safety, and availability and the engagement of the human spirit at work. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 77(1), 11–37. <https://doi.org/10.1348/096317904322915892>.
- McKenzie, T. (2007). The preparation of physical educators: A public health perspective. *Quest*, 59(4), 345–357. <https://doi.org/10.1080/00336297.2007.10483557>
- McMillan, D. W. (1996). Sense of community. *Journal of Community Psychology*, 24(4), 315–325. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1520-6629\(199610\)24:4<315::AID-JCOP2>3.0.CO;2-T](https://doi.org/10.1002/(SICI)1520-6629(199610)24:4<315::AID-JCOP2>3.0.CO;2-T)
- McMillan, D. W. & Chavis, D. M. (1986). Sense of community: A definition and theory. *Journal of Community Psychology*, 14(1), 6–23. [https://doi.org/10.1002/1520-6629\(198601\)14:1<6::AID-JCOP2290140103>3.0.CO;2-I](https://doi.org/10.1002/1520-6629(198601)14:1<6::AID-JCOP2290140103>3.0.CO;2-I)
- Merriam, S., Caffarella, R. & Baumgartner, L. (2007). *Learning in Adulthood. A Comprehensive Guide*. (3. Painos). Jossey-Bass Publisher.
- Miao, Q., Newman, A. & Huang, X. (2014). The impact of participative leadership on job performance and organizational citizenship behavior: distinguishing between the mediating effects of affective and cognitive trust. *International Journal of Human Resource Management*, 25(20), 2796–2810. <https://doi.org/10.1080/09585192.2014.934890>
- Miettinen, T. (2010). Fenomenologia ja sosiaalisen todellisuuden rakentuminen. Teoksessa T. Miettinen, S. Pulkkinen & J. Taipale (toim.), *Fenomenologia ydinkysymyksiä*. Gaudeamus, 151–167.
- Mišigoj-Duraković, M., Duraković, Z., Ružić, L. & Findak, V. (2004). Gender differences in cardiovascular diseases risk for physical education teachers. *Collegium Antropologicum*, 28(Suppl 2), 251–257. <https://hrcak.srce.hr/en/file/44069>
- Munch-Hansen, T., Wieclaw, J., Agerbo E., Westergaard-Nielsen, N. & Bonde, J. (2013). Global measure of satisfaction with psychosocial work conditions versus measures of specific aspects of psychosocial work conditions in

- explaining sickness absence. *BioMed Central Public Health*, 8(1), 1-8.
<https://doi.org/10.1186/1471-2458-8-270>
- Munir, F., Nielsen, K., Garde, A.H., Albertsen, K. & Carneiro, I. (2011). Mediating the effects of work-life conflict between transformational leadership and health-care workers' job satisfaction and psychological wellbeing. *Journal of Nursing Management*, 20, 512-521.
<https://doi.org/10.1111/j.1365-2834.2011.01308.x>
- Munnell, A. H., Sass, S. A. & Soto, M. (2006). *Employer attitudes towards older workers: Survey results*. Center for Retirement Research at Boston College.
http://crr.bc.edu/images/stories/Briefs/wob_3
- Mäkelä, K. (2014). *PE Teachers' job satisfaction, turnover, and intention to stay or leave the profession*. Akateeminen väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos.
- Mäkelä, K. & Hirvensalo, M. (2013). Suomalaisten liikunnanopettajien urakehitys ja työtyytyväisyys. Teoksessa E. Kouki, H. Silfverberg & E. Yli-Panula (toim.), *Opettaminen valinkauhassa. Ainedidaktisia tutkimuksia*, 7. Suomen ainedidaktinen tutkimusseura, 125-136.
- Mäkelä, K., Hirvensalo, M., Palomäki, S., Herva, H. & Laakso, L. (2012). Liikunnanopettajiksi vuosina 1984-2004 valmistuneiden työtyytyväisyys. *Liikunta & Tiede*, 49(1), 67-74.
- Mäkelä, K., Huhtiniemi, M. & Hirvensalo, M. (2013). Liikunnanopettajan työ ja työtyytyväisyys. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.), *Liikuntapedagogiikka*. PS-kustannus, 566-585.
- Mäkelä, K. & Whipp, P. R. (2015). Career intentions of Australian physical education teachers. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21, 504-520.
<https://doi.org/10.1177/1356336X15584088>
- Mäkikangas, A. & Hakanen, J. (2017). Työstä hyvinvointia, mutta millaista? Työhyvinvoinnin monet kuvaajat. Teoksessa A. Mäkikangas, S. Mauno & T. Feldt. (toim.), *Tykkää työstä. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet*. PS-kustannus, 103-125.
- Mäkitalo, J. (2008). Mitä työhyvinvoinnille tapahtuu muutoksessa? Teoksessa J. Mäkitalo & E. Paso (toim.), *Työ, työ ja työ. Työlähtöinen työterveyshuolto ja kuntoutus*. Sosiaali- ja terveysministeriö, Euroopan sosiaalirahasto, Verve. Työterveyslaitos; Toiminnan teorian ja kehittävän työntutkimuksen yksikkö, Helsingin yliopisto. Kalevaprint Oy, 22-35.
- Nagar, K. (2012). Organizational commitment and job satisfaction among teachers during times of burnout. *Journal of Decision Makers*, 37(2), 43-60.
<https://doi.org/10.1177/0256090920120205>
- Nascimento, R. K., Folle, A., Rosa, A. I. & Both, J. (2016). Job satisfaction among physical education teachers from the municipal network of São José-Sc. *Journal of Physical Education*, 27, e2740.
<https://doi.org/10.4025/jphyseduc.v27i1.2740>
- Netz, Y. & Raviv, S. (2002). Exercise, fitness, and subjective measures related to fitness of physical education and other teachers. *Perceptual and Motor Skills*, 94(3_suppl) 1091-1100. <https://doi.org/10.2466/pms.2002.94.3c.1091>

- Newman, A., Rose, S. P. & Teo, S. T. (2016). The role of participative leadership and trust-based mechanisms in eliciting intern performance: Evidence from China. *Human Resource Management*, 55(1), 53–67. <https://doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.1002/hrm.21660>
- Ng, T. W. H. & Feldman, D. C. (2013a). Employee age and health. *Journal of Vocational Behavior* 83(3), 336–445. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2013.06.004>
- Ng, T. W. & Feldman, D. C. (2013b). How do within-person changes due to aging affect job performance? *Journal of Vocational Behavior*, 83(3), 500–513. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2013.07.007>
- Nielsen, K., Nielsen, M. B., Ogbonnaya, C., Käsälä, M., Saari, E. & Isakson, K. (2017). Workplace resources to improve both employee well-being and performance: A systematic review and meta-analysis. *An International Journal of Work, Health & Organisations*, 31(2), 101–120. <https://doi.org/10.1080/02678373.2017.1304463>
- Niemi, H. & Nevgi A. (2014). *Research studies and active learning promoting professional competences in Finnish teacher education*. *Teaching and Teacher Education* 43, 131–142. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.07.006>
- Niemi, P. (1998). Kognitiivinen terapia - psykosomaattisten ongelmien käypä hoito. *Duodecim*, 114(4), 331–342. <https://www.duodecimlehti.fi/xmedia/duo/duo80086.pdf>
- Nieminen, P. & Forma, P. (2005). "Nyt on varaa tuhlata aikaa" - Osa-aikaeläkkeelle siirtyminen haastatteluaikaneiston valossa. *Janus Sosiaalipolitiikan ja sosiaalityön tutkimuksen aikakauslehti*, 13(2), 117–136. <https://journal.fi/janus/article/view/50301>
- Nikander, J., Haapamäki, J. & Tuominen-Thusen, M. (2020). Vierivä kivi ei sammaloidu – liikunta-ala murroksessa. Liikunta-alan osaamisen ennakoituvuuden loppuraportti. *Raportit ja selvitykset*, 2020:27. Opetushallitus. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Vieriva_kivi_ei_sammaloidu_liikunta-ala_murroksessa.pdf
- Nissinen, V. (2004). *Syväjohtaminen*. Talentum.
- Nowell, B. & Boyd, N. (2010). Viewing community as responsibility as well as resource: Deconstructing the theoretical roots of psychological sense of community. *Journal of Community Psychology*, 38(7), 828–841. <https://doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.1002/jcop.20398>
- Nurmi, A.-M. (2009). Yhteisöllisyyttä tavoittamassa – nuorten omien kulttuurien mahdollisuudet nykypäivän koulussa. Teoksessa O.-P. Moisio & J. Suoranta (toim.), *Kriittisen pedagogiikan kysymyksiä 3*. Tampereen yliopiston kasvatustieteiden laitos, 91–104.
- Nurmi, A.-M. (2012). *Kadulta liikuntasaliin. Toimintatutkimus hiphop-tanssista osana lukion liikuntakasvatusta*. Akateeminen väitöskirja. *Studies in sport, physical education and health* 184. Jyväskylän yliopisto, liikuntatieteellinen tiedekunta.

- OAJ. (2021). *Suomi jättää uudet opettajat tuuliajolle – mentorointi kirjattava lakiin*. <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/nakemyksemme/2021/suomi-jattaa-uudet-opettajat-tuuliajolle-mentorointi-kirjattava-lakiin/>
- Ocen, E., Francis, K. & Angundaru, G. (2017). "The role of training in building employee commitment: the mediating effect of job satisfaction". *European Journal of Training & Development*, 41(9), 742–757. <https://doi.org/10.1108/EJTD-11-2016-0084>
- Onnismaa, J. (2010). Opettajien työhyvinvointi. Katsaus Opettajien työhyvinvointitutkimuksiin 2004–2009. Opetushallitus. *Raportit ja selvitykset*, 2010:1. http://www.oph.fi/download/124603_Opettajien_tyohyvinvointi.pdf
- Ono, Y., Imaeda, T., Shimaoka, M., Hiruta, S., Hattori, Y., Ando, S., Hori, F. & Tatsumi, A. (2002). Associations of length of employment and working conditions with neck, shoulder and arm pain among nursery school teachers. *Industrial Health*, 40(2), 149–158. https://www.jstage.jst.go.jp/article/indhealth1963/40/2/40_2_149/_pdf
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2016). Opettajakoulutuksen kehittämisen suuntaviivoja. Opettajankoulutusfoorumien ideoita ja ehdotuksia. *Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja*, 2016:34. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75553/okm34.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2022). Opetus- ja kulttuuriministeriön opettajankoulutuksen kehittämisohjelma 2022–2026. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2022051234795>
- Opetushallitus. (2015). Ammatillisten perustutkintojen perusteiden toimeenpano ammatillisessa peruskoulutuksessa. *Oppaat ja käsikirjat 2015:10*. Opetusministeriö.
- Opetusministeriö. (2007). Opettajankoulutus 2020. *Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä*, 2007:44. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79634/tr44.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Oshagbemi, T. (1997). Job satisfaction and dissatisfaction in higher education. *Education and Training*, 39(9), 354–459. <https://doi.org/10.1108/00400919710192395>
- Otala, L. & Ahonen, G. (2005). *Työhyvinvointi tuloksentekijänä*. (2. uudistettu painos). WSOY.
- Paasivaara, L. & Nikkilä, J. (2010). *Yhteisöllisyydestä työhyvinvointia*. Kirjapaja.
- Paloniemi, S. (2003). Myöhäismodernissa ikänormit murtuvat – ikä on itsestä kiinni. Iälle annettuja merkityksiä ammatillisessa osaamisessa ja sen kehittämisessä. *Ammattikasvatus*, 3, 193–203.
- Panzar, E. (2007). Aikuiskasvatuksen toimintakentät. Teoksessa K. Collin & S. Paloniemi (toim.), *Aikuiskasvatus tieteenä ja toimintakenttänä*. PS-kustannus, 17–54.
- Park, J. G., Kim, J. S., Yoon, S. W. & Joo, B.-K. (2017). The effects of empowering leadership on psychological well-being and job engagement: The

- mediating role of psychological capital. *Leadership & Organization Development Journal*, 38 (3), 350–367. [https://doi-org.ezproxy.jyu.fi/10.1108/LODJ-08-2015-0182](https://doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.1108/LODJ-08-2015-0182)
- Parkkinen, P. (2011). Eläkkeelle ennemmin vai myöhemmin? *Yhteiskuntapolitiikka* 76(1), 100–102. <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/102900/parkkinen.pdf?sequence=1>
- Patton, M. Q. (2002a). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd ed.) Sage.
- Patton, M. Q. (2002b). Two Decades of Developments in Qualitative Inquiry. A Personal, Experiential Perspective. *Qualitative Social Work*, 1(3), 261–283. <https://doi.org/10.1177/1473325002001003636>
- Penger, S. & Cerne, M. (2014). Authentic leadership, employees' job satisfaction, and work engagement: a hierarchical linear modelling approach. *Economic Research*, 27(1), 508–526. <https://doi.org/10.1080/1331677X.2014.974340>
- Penttinen, S. (2003). *Lähtökohdat liikuntaa opettavaksi luokanopettajaksi. Nuoruuden kasvuympäristöt ja opettajakoulutus opettajuuden kehitystekijöinä.* Akateeminen väitöskirja. Jyväskylän yliopisto.
- Perko, K. & Kinnunen, U. (2013). Hyvinvointia edistävä johtajuus. Kahden vuoden seurantatutkimus kunta-alalla. *Tampereen yliopiston julkaisuja*, 11/2013. https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/94622/hyvinvointia_edista_va_johtajuus_2013.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Perttula, J. (2009). Kokemus ja kokemuksen tutkimus. Fenomenologisen erityistieteen tieteenteoria. Teoksessa J. Perttula & T. Latomaa (toim.) *Kokemuksen tutkimus. Merkitys, tulkinta, ymmärtäminen.* (3. painos). Lapin yliopistokustannus, 115–162.
- Pesonen, J. (2011). Liikunnanopettaja on tulevaisuuden tekijä. *Liikunta ja Tiede*, 48(1), 84–87
- Piccolo, R. F. & Colquitt, J. A. (2006). Transformational leadership and job behaviors: The mediating role of core job characteristics. *Academy of Management Journal*, 49(2), 327–340. <https://doi.org/10.5465/amj.2006.20786079>
- Pihl, E., Matsin, T. & Jürimäe, T. (2002). Physical activity, musculoskeletal disorders and cardiovascular risk factors in male physical education teachers. *Journal of Sports Medicine Physical Fitness*, 42(4), 466–471. <https://www.proquest.com/openview/a07f57c213ff1c28b58f7038ef3bef43/1?pq-origsite=gscholar&cbl=4718>
- Piispa, M. & Huuhtanen, P. (1993). Varhaiseläkeläisen muotokuva: tutkimus alle 65-vuotiaiden eläkkeelle siirtymisestä ja eläkkeellä olosta. *Ikääntyvä arvoonsa. Työterveyden, työkyvyn ja hyvinvoinnin edistämishjelman julkaisuja*, 14. Työterveyslaitos.
- Poli, R. (2002). Ontological methodology. *International Journal of Human-Computer Studies*, 56(6), 639–664. <https://doi.org/10.1006/ijhc.2002.1003>

- POPS. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Opetushallitus.
<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetussuunnitelman-perusteet>.
- Prakash, K. C., Oakman, J., Nygård, C.-H., Siukola, A. Lumme-Sandt, K., Nikander, P. & Neupane, S. (2019). Intention to retire in employees over 50 years. What is the role of work ability and work life satisfaction? *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(14), 2500. <https://doi.org/10.3390/ijerph16142500>
- Pruchno, R. (1995). Grandparents in American society: Review of recent literature. *National institute on Aging*. ERIC, 1-31.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED413977.pdf>
- Pyöriä, P. (2012). Hyvinvoiva henkilöstö, menestyvä organisaatio. Teoksessa P. Pyöriä (toim.), *Työhyvinvointi ja organisaation menestys*. Gaudeamus, 7-12.
- Quinn, R. E. & Spreitzer, G. M. (1997). The road to empowerment: Seven questions every leader should consider. *Organizational Dynamics*, 26(2), 37-49. [https://doi.org/10.1016/S0090-2616\(97\)90004-8](https://doi.org/10.1016/S0090-2616(97)90004-8)
- Raatikainen, P. 2004. *Ihmistieteet ja filosofia*. Gaudeamus.
- Rahimnia, F. & Sharifirad, M. S. (2015). Authentic leadership and employee well-being: The mediating role of attachment insecurity. *Journal of Business Ethics*, 132(2), 363-377. <https://doi-org.ezproxy.jyu.fi/10.1007/s10551-014-2318-1>
- Raina, L. (2012). *Uusi yhteisöllisyys. Kasvatusyhteisön rakentamisen ammattitaito*. Arator Oy.
- Rajaniemi, J. (2009). *Mielekkäästi vapaaehtoistoiminnassa*. Ikäinstituutti. Raportteja 2/2009, 1-64.
<http://www.ikainstituutti.fi/content/uploads/2017/02/Rap-2-2009-PDF.pdf>
- Rasku, A. & Kinnunen, U. (1999). Lukion opettajien työolot ja hyvinvointi: vertaileva tutkimus Euroopan eri maissa. *Jyväskylän yliopiston psykologian laitoksen julkaisuja*, 341.
- Rasku, A. & Kinnunen, U. (2003). Job conditions and wellness among Finnish upper secondary school teachers. *Psychology & Health*, 18(4), 441-456.
- Rauhala, L. (2005). *Ihmiskäsitys ihmistyössä*. Yliopistopaino.
- Raunio, K. (1999). *Positiivisuus ja ihmistiede. Sosiaalitutkimuksen perustat ja käytännöt*. Gaudeamus.
- Rauramo, P. (2012). *Työhyvinvoinnin portaat - viisi vaikuttavaa askelta*. (2. uudistettu painos). Edita Publishing Oy.
- Reckmeyer, M. C. (2020). *The effects of a principal's interactions with teachers on teachers' well-being*. Akateeminen väitöskirja. The Faculty of The Graduate School of Education and Human Development of The George Washington University.
<https://www.proquest.com/openview/abb3d3ab4f9a11ab80f4eee0a7b7c453/1?pq-origsite=gscholar&cbl=44156>
- Ropo, A., Eriksson, M., Sauer, E., Lehtimäki, H., Keso, H., Pietiläinen, T. & Koivunen, N. (2005). *Jaetun johtajuuden särmät*. Talentum Media Oy.

- Ropo, E. & Välijärvi, E. (2010). School-based curriculum development in Finland. Teoksessa H. Law & N. Nieveen (toim.), *Asian and European perspectives on school-based curriculum development*, 197–216. Sense.
- Rowe, J. W. & Kahn, R. L. (1997). Successful Aging. *The Gerontologist*, 37(4), 433–440. <https://doi.org/10.1093/geront/37.4.433>
- Ruohotie, P. (1998a). *Motivaatio, tahto ja oppiminen*. Oy Edita Ab.
- Ruohotie, P. (1998b). Konatiiviset rakenteet työssä oppimisessa. Teoksessa P. Ruohotie, J. Kulmala & L. Siikaniemi (toim.), *Työssä oppiminen. Oppilaitosten ja työelämän roolimuuutos – esteitä ja edistäjiä*. Kehittyvä koulutus 3/ 1998 Opetushallitus. Hakapaino Oy, 58–74.
- Ruohotie, P. (2005a). *Oppiminen ja ammatillinen kasvu*. (1.–3. painos). WSOY.
- Ruohotie, P. (2005b). Urakehitys ja kehittävä vuorovaikutus. Teoksessa E. Poikela (toim.), *Osaaminen ja kokemus – työ, oppiminen ja kasvatus*. Tampere Yliopistopaino Oy – Juvenes Print, 200–218.
- Russell, R. F. (2001). The role of values in servant leadership. *Leadership & Organization Development Journal*, 22(2), 76–84. <https://doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.1108/01437730110382631>
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (2005). *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Vastapaino.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2002). An overview of self-determination theory: An organismic- dialectical perspective. Teoksessa E. L. Deci & R. M. Ryan (toim.), *Handbook of Self-Determination Research*. The University of Rochester Press, 3–28.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2006). Self-Regulation and the problem of human autonomy: Does psychology need choice, self-determination, and will? *Journal of Personality*, 74(6), 1557–1586. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2006.00420.x>
- Ryff, C. D. & Singer, B. H. (2008). Know thyself and become what you are: A eudaimonic approach to psychological well-being. *Journal of Happiness Studies*, 9(1), 13–39. <https://link-springer-com.ezproxy.jyu.fi/article/10.1007/s10902-006-9019-0>
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2006). *KvaliMOTV - menetelmäopetuksen tietovaranto*. Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. https://www.fsd.tuni.fi/metodimaopetus/kvali/L6_4.html
- 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 and Health* 16(9), 765–771. <https://doi.org/10.1123/jpah.2018-0622>
- Salthouse, T. (2004). What and when of cognitive aging. *Current Directions in Psychological Science*, 13(4), 140–144. <https://doi.org/10.1111/j.0963-7214.2004.00293.x>
- Sandmark, H. (2000). Musculoskeletal dysfunction in physical education teachers. *Occupational and Environmental Medicine*, 57(10), 673–677. <http://dx.doi.org/10.1136/oem.57.10.673>

- Sandmark, H., Wiktorin, C., Hogstedt, C., Klenell-Hatschek, E.-K. & Vingård, E. (1999). Physical work load in physical education teachers. *Applied Ergonomics*, 30(5), 435–442.
[https://doi.org/10.1016/S0003-6870\(98\)00048-9](https://doi.org/10.1016/S0003-6870(98)00048-9)
- Sauer, S. J. (2011). Taking the reins: The effects of new leader status and leadership style on team performance. *Journal of Applied Psychology*, 96(3), 574–587.
<http://dx.doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.1037/a0022741>
- Schaubroeck, J., Lam, S. K. & Peng, A. C. (2011). Cognition-based and affect-based trust as mediators of leader behavior influences on team performance. *Journal of Applied Psychology*, 96(4), 863–871.
<http://dx.doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.1037/a0022625>
- Schaufeli, W. B. & Bakker, A.B. (2004). Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement. *Journal of Organizational Behavior*, 25, 293–315. <https://doi.org/10.1002/job.248>
- Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-Romá, V. & Bakker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3 (1), 71–92.
<https://www.proquest.com/docview/751311753/C7EA546A618C4E37P/Q/4?accountid=11774>
- Schaufeli, W. B. & Taris, T. W. (2014). A critical review of the job demands-resources model: Implications for improving work and health. Teoksessa G. Bauer & O. Hämmig (toim.), *Bridging occupational, organizational and public health*, 43–68. Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-007-5640-3_4
- Schulte, P. & Vainio, H. (2010). Well-being at work – overview and perspective. *Scandinavian Journal of Work, Environment & Health*, 36(5), 422–429.
<https://www.jstor.org/stable/40967878>
- Sebastian, J., Camburn, E. M., & Spillane, J. P. (2018). Portraits of Principal Practice: Time Allocation and School Principal Work. *Educational Administration Quarterly*, 54(1), 47–84. <https://doi.org/10.1177/0013161X17720978>
- Seppälä, P. & Hakanen, J. (2017). Työn voimavarat, vaatimukset ja niiden tuunaaminen. Teoksessa A. Mäkikangas, S. Mauno & T. Feldt (toim.), *Tykkää työstä. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet*. PS-kustannus, 149–167.
- Shahmohammadi, N. (2015). The relationship between management style with human relations and job satisfaction among guidance schools' principals in district 3 of Karaj. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 205, 247–253.
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.09.069>
- Siegrist, J. (2008). Chronic psychosocial stress at work and risk of depression: evidence from prospective studies. *European Archives of Psychiatry and Clinical Neuroscience*, 258(5), 115–119. <https://doi.org/10.1007/s00406-008-5024-0>

- Siegrist, J. & Marmot, M. (2004). Health inequalities and the psychosocial environment—two scientific challenges. *Social Science & Medicine*, 58(8), 1463–1473. [https://doi.org/10.1016/S0277-9536\(03\)00349-6](https://doi.org/10.1016/S0277-9536(03)00349-6)
- Siekkinen, K. (2001). Syvähaastattelu. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. PS-kustannus, 43–58.
- Siisiäinen, M. & Kankainen, T. (2009). Järjestötoiminnan kehitys ja tulevaisuudennäkymät Suomessa. Teoksessa T. Kankainen, H. Pessala, M. Siisiäinen, L. Stranius, H. Wass & N. Wilhelmsson (toim.), *Suomalaiset osallistujina. Katsaus suomalaisen kansalaisvaikuttamisen tilaan ja tutkimukseen*. Oikeusministeriön julkaisu 2009:5, 91–137. <https://www.researchgate.net/publication/339201316>
- Silverstein, M. (2008). Meeting the challenges of an aging workforce. *American Journal of Industrial Medicine*, 51(4), 269–280. <https://doi.org/10.1002/ajim.20569>
- Sinani, F. (2016). *The effects of participative leadership practices on job satisfaction for highly skilled virtual teams*. Akateeminen väitöskirja. Walden University. <https://scholarworks.waldenu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=3485&context=dissertations>
- Sinisammal, J., Belt, P., Autio, T., Härkönen, J. & Möttönen, M. (2011). Tilanneherkkä työhyvinvoinnin johtamismalli. *Premissi*, 4, 28–35.
- Sinokki, M. & Virtanen, P. (2014). *Hyvinvointia työstä*. Tietosanoma.
- Sluiter, J. K., de Croon, E. M., Meijman, T. F. & Frings-Dresen, M. H. W. (2003). Need for recovery from work related fatigue and its role in the development and prediction of subjective health complaints. *Occupational and Environmental Medicine*, 60 (supply 1), i62–i70. http://dx.doi.org/10.1136/oem.60.suppl_1.i62
- Smith, J. A., Flowers, P. & Larkin, M. (2009). *Interpretative phenomenological analysis. Theory, method and research*. SAGE Publications.
- Smith, T. M. & Ingersoll, R. M. (2004). What are the effects of induction and mentoring on beginning teacher turnover? *American Educational Research Journal*, 41(3), 681–714. <https://doi.org/10.3102/00028312041003681>
- Soini, T., Pietarinen, J. & Pyhältö, K. (2008). Pedagoginen hyvinvointi peruskoulun opettajien työssä. *Aikuiskasvatus*, 4, 244–257.
- Solem, P. E. (2008). Age changes in subjective work ability. *International Journal of Ageing and Later Life*, 3(2) 43–70. <http://www.ep.liu.se/ej/ijal/>
- Sonnentag, S. (2003). Recovery, work engagement, and proactive behavior: A new look at the interface between nonwork and work. *Journal of Applied Psychology*, 88(3), 518–528. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.3.518>
- Sonnentag, S., Kuttler, I. & Fritz, C. (2010). Job stressors, emotional exhaustion, and need for recovery: A multi-source study on the benefits of psychological detachment. *Journal of Vocational Behavior*, 76(3), 355–365. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2009.06>
- Sonnentag, S., Venz, L. & Casper, A. (2017). Advances in recovery research: What have we learned? What should be done next? *Journal of Occupational*

- Health Psychology*, 22(3), 365–380.
<http://dx.doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.1037/ocp0000079>
- Stewart, K. & Townley, G. (2020). How far have we come? An integrative review of the current literature on sense of community and well-being. *Community Psychology*, 66(1–2), 166–189.
<https://doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.1002/ajcp.1245>
- STM. (2022). Työhyvinvointi. <https://stm.fi/tyohyvinvointi>
- Streger, M. F., Dik, J. B. & Duffy, R. D. (2012). Measuring work: The work and meaning inventory (WAMI). *Journal of Career Assessment*, 20(3), 322–337.
<https://doi.org/10.1177/1069072711436160>
- Työterveyslaitos (2016). Stressi ja työuupumus. Helsinki: Työterveyslaitos.
<https://www.ttl.fi/tyontekija/tyostressi- ja-uupumus/>
- Sunnari, V. (1999). Näytön voimalla ja varjossa opintieillä: tutkimus mieleenpainuneista kouluoppimisen kokemuksista. University of Oulu.
<https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:996760/FULLTEXT01.pdf>
- Suonsivu, K. (2014). Työhyvinvointi osana henkilöstöjohtamista. 2. painos. UNIPress.
- Taajamo, M. & Puhakka, E. (2019). Opetuksen ja oppimisen kansainvälinen tutkimus TALIS 2018. Perusopetuksen vuosiluokkien 7–9 ensituloksia, osa 1. Raportit ja selvitykset 2019:8. Opetushallitus.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/opetuksen_ ja_ oppimisen_ kansainvalinen_ tutkimus_ talis_ 2018_ 2.pdf
- Tainio, M. (2020). Eettisiä kokemuksia etsimässä. Kestävyysjuoksu-harrastus ja liikuntakulttuurin muutos. *Kulttuurintutkimus* 37 (3–4), 18–32.
- Taneva, S. T., Arnold, J. & Nicolson, R. (2016). The experience of being an older worker in an organization: A qualitative analysis. *Work, Aging and Retirement* 2(4), 396–414. <https://doi.org/10.1093/workar/waw011>
- Terävä, K. & Mäkelä-Pusa, P. (2012). *Esimies työhyvinvointia rakentamassa*. Tutkimus- ja koulutuskeskus Synergos. Tampereen Yliopisto.
https://kuntoutussaatio.fi/assets/files/2021/04/punk_esimiesopas_www.pdf
- Tesch, R. (1992). *Qualitative research: Analysis types and software tools*. Falmer Press.
- Tham, P. (2007). Why are they leaving? Factors affecting intention to leave among social workers in child welfare. *British Journal of Social Work*, 37(7), 1225–1246. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcl054>
- Thompson, W. R. (2017). Worldwide survey of fitness trends for 2018. *ACSM's Health & Fitness Journal* 21(6), 10–19. <https://journals.lww.com/acsm-healthfitness/toc/2017/11000>
- Thompson, W. R. (2018). Worldwide survey of fitness trends for 2019. *ACSM's Health & Fitness Journal*, 22(6), 10–17. <https://journals.lww.com/acsm-healthfitness/toc/2018/11000>

- Thompson, W. R. (2022). Worldwide survey of fitness trends for 2022. *ACSM's Health & Fitness Journal*, 26(1), 11–20. <https://journals.lww.com/acsm-healthfitness/pages/default.aspx>
- Tilastokeskus. (2021). Väestöennuste. https://www.stat.fi/til/vaenn/2021/vaenn_2021_2021-09-30_tie_001_fi.html
- Tiikkainen, P. (2013). Sosiaalinen toimintakyky. Teoksessa E. Heikkinen, J. Jyrkämä & T. Rantanen (toim.), *Gerontologia* (3. painos). Kustannus Oy Duodecim, 284–290.
- Tornstam, L. (1994). Gerotranscendence: A theoretical and empirical exploration. Teoksessa L. E. Thomas & S. A. Eisenhandler (toim.), *Aging and the Religious Dimension*. Greenwood Publishing Group, 203–225.
- Tornstam, L. (1997). Gerotranscendence: The contemplative dimension of aging. *Journal of Aging Studies*, 11(2), 143–154. [https://doi.org/10.1016/S0890-4065\(97\)90018-9](https://doi.org/10.1016/S0890-4065(97)90018-9)
- Toropova, A., Myrberg, E. & Johansson, S. (2021). Teacher job satisfaction: the importance of school working conditions and teacher characteristics. *Education Review*, 73(1), 71–97. <https://doi.org/10.1080/00131911.2019.1705247>
- Travers, C. & Cooper, C. (1993). Mental health, job satisfaction and occupational stress among UK teachers. *Work and Stress*, 7, 203–219. <https://doi.org/10.1080/02678379308257062>
- Troen, B. R. (2003). The biology of aging. *The mount Sinai Journal of Medicine of Translational and Personalized Medicine*, 70(1), 3–22. https://www.researchgate.net/publication/10961016_The_Biology_of_aging
- 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>
- Truxillo, M., Cadiz, D. M. & Rineer, J. (2014). The Aging workforce: Implications for resource management research and practice. *Oxford Handbooks Online: Business & Management*. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780190650230.013.004>
- Tschannen-Moran, M. & Woolfolk Hoy, A. (2007). The differential antecedents of self-efficacy beliefs of novice and experienced teachers. *Teaching and Teacher Education*, 23(6), 944–956. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.05.003>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. (6. uudistettu laitos). Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi*. (Uudistettu laitos). Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tuominen, M. & Wihersaari, J. 2006. Ammattikasvatusfilosofia. Tampereen Yliopiston Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskuksen julkaisuja. OKKA-säätiö.

- Tynjälä, P. (1991). Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuudesta. *Kasvatus* 22 (5–6), 387–398.
- Tökkäri, V. (2018). Fenomenologisen, hermeneuttis-fenomenologisen ja narratiivisen kokemuksen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksessa J. Toikkanen & I. A. Virtanen (toim.), *Kokemuksen tutkimus VI. Kokemuksen käsite ja käyttö*. Lapland University Press, 64–84.
- Umberson, D. & Montez, J. K. (2010). Social relationships and health: A flashpoint for health policy. *Journal of Health and Social Behavior*, 51(S) S54–S66. <https://doi.org/10.1177/0022146510383501>
- Uusiautti, S., Harjula, S., Pennanen, T. & Määttä, K. (2014). Novice teachers' well-being at work. *Journal of Educational and Social Research*, 4(3), 177–186. <https://www.richtmann.org/journal/index.php/jesr/article/view/2711>
- Valtioneuvoston selonteko liikuntapolitiikasta (2018). <https://okm.fi/documents/1410845/4449678/Valtioneuvoston+selonteko+liikuntapolitiikasta.pdf/16b4a853-180b-ad4f-0127-e3065b616912/Valtioneuvoston+selonteko+liikuntapolitiikasta.pdf?t=1540454134000>
- Vangelova, K., Dimitrova, I. & Tzenova, B. (2018). Work ability of aging teachers in Bulgaria. *International Journal of Occupational Medicine and Environmental Health*, 31(5), 593–602. <https://doi.org/10.13075/ijomeh.1896.01132>
- Van Horn, J. E., Taris, T. W., Schaufeli, W. B. & Schreurs, P. J. (2004). The structure of occupational well-being: A study among Dutch teachers. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 77(3), 365–375. <https://doi.org/10.1348/0963179041752718>
- Van Manen, M. (1990). *Researching lived experience. Human science for an action sensitive pedagogy*. SUNY Press.
- Van Seter, D. A. & Field, R. H. G. (1990). The Evolution of leadership theory. *Journal of Organizational Change Management*, 3(3), 29–44. <https://doi.org/10.1108/09534819010142139>
- Van Wart, M. (2004). A comprehensive model of organizational leadership: the leadership action cycle. *International Journal of Organization Theory and Behavior*, 7(2), 173–208. <https://doi.org/10.1108/IJOTB-07-02-2004-B002>
- Varjakoski, H., Tiilikainen, E., Laulainen, S. & Ruonavaara, H. (2022). Läsnaöloa, pihanhoitoa ja asukastoimintaa – ikääntyvien asukkaiden kokeumuksia naapuruston voimavarana toimimisesta. *Gerontologia* 36(3), 291–308. <https://journal.fi/gerontologia/article/view/112451/72426>
- Vartiainen, M. (2017) Työpsykologian ja hyvinvointitutkimuksen kehitys Suomessa. Teoksessa A. Mäkikangas, S. Mauno & T. Feldt (toim.), *Tykkää työstä. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet*. PS-kustannus, 11–35.
- Varto, J. (2005). *Laadullisen tutkimuksen metodologia: metodologia tutkii menetelmien perusteita ja oletuksia*. http://arted.uiah.fi/synnyt/kirjat/varto_laadullisen_tutkimuksen_metodologia.pdf

- Vesa, S., Santalahti, V., Nieminen, V., Nikulaakso, R., Reuna, K., Niemi, M., Ketonen, E.-L., Kouvonen, A., Lintula, L., Salo, Luukkainen, K., Salenius, M. & Oksanen, T. (2020). *Sosiaalinen hyvinvointi ja sen tiedolla johtaminen*. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 2020:52. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162555/VNTEAS_2020_52.pdf
- Viitala, R. (2007). *Henkilöstöjohtaminen. Strateginen kilpailutekijä*. Edita Publishing Oy.
- Viitala, R. & Jylhä, E. (2019). *Johtaminen. Keskeiset käsitteet, teorit ja trendit*. Otavan Kirjapaino Oy.
- Virolainen, H. (2012). *Kokonaisvaltainen työhyvinvointi*. Books on Demand.
- Virtanen, A. (2021). *Teachers' Recovery Processes Investigating the role of different breaks from work for well-being and health among Finnish teachers*. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto.
- Von Wright, G. H. (1983). *Humanismi elämänasenteena*. Otava.
- Vuoti, M. (2011). *Pohjoissuomalaisten suurten ikäluokkien tulevaisuudenkuvat ikääntymisestäään, hyvinvoinnistaan sosiaali- ja terveyspalveluistaan*. Akateeminen väitöskirja. Oulun yliopisto.
- Warr, P. (1990). The Measurement of Well-Being and Other Aspects of Mental Health. *Journal of Occupational Psychology*, 63(3), 193–210. <https://doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.1111/j.2044-8325.1990.tb00521.x>
- Warr, P. B. (1994). A conceptual framework for the study of work and mental health. *Work & Stress*, 8(2), 84–97. <https://doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.1080/02678379408259982>
- Warr, P. B. (2007). *Work, Happiness, and Unhappiness*. Routledge.
- Warr, P. B. (2012). How to Think About and Measure Psychological Well-being. Teoksessa M. Wang., R. R. Sinclair & L. E. Tetrick (toim.), *Research Methods in Occupational Health*. Psychology Press/Routledge, 1 – 12. <https://www.researchgate.net/publication/267427887>
- Webster, L. & Mertova, P. (2007). *Using narrative inquiry as a research method: An introduction to using critical event narrative analysis in research on learning and teaching*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203946268>
- Wermke, W. & Höstfält, G. (2014). Contextualising teacher autonomy in time and space. A model for comparing various forms of governing the teaching profession. *Journal of Curriculum Studies*, 46(1), 58–80. <https://doi.org/10.1080/00220272.2013.812681>
- Wermke, W., Rick, S. O. & Salokangas, M. (2019). Decision-making and control: perceived autonomy of teachers in Germany and Sweden. *Journal of Curriculum Studies*, 51(3), 306–325. <https://doi.org/10.1080/00220272.2018.1482960>
- Whipp, P. R. (2004). *Aquatic programmes and swimming activities in health and physical education: A case for differentiation*. Akateeminen väitöskirja. Edith Cowan University. <https://ro.ecu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1785&context=theses>
- Whipp, P. R., Tan, G. & Yeo, P. T. (2007). Experienced physical education teachers reaching their "Use-by Date:" Powerless and disrespected.

- Research Quarterly for exercise and sport*, 78 (5), 487–499.
<https://doi.org/10.1080/02701367.2007.10599448>
- Whipp, P. & Salin, K. (2018). Physical education teachers in Australia: Why do they stay? *Social Psychology of Education*, 21, 897–914.
<https://doi.org/10.1007/s11218-018-9443-0>
- Whipp, P., Taggart, A. & Jackson, B. (2014). Differentiation in outcome-focused physical education: pedagogical rhetoric and reality. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 19(4), 370–382.
<https://doi.org/10.1080/17408989.2012.754001>
- WHO. (1993). *Aging and working capacity*. World Health Organization. Technical Report Series; 835.
<https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/36979/924120835X-eng.pdf?sequence=1>
- WHO (2002) *Active Ageing. A Policy Framework*.
<https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/67215/WH0?sequence=1>
- Wingerden, J., van, Derks, D. & Bakker, A. B. (2017). The Impact of Personal Resources and Job Crafting Interventions on Work Engagement and Performance. *Human Resource Management*, 56(1), 51–67.
<https://doi.org/10.1002/hrm.21758>
- Wolcott, H. F. (2005). *The Art of Fieldwork*. (2. painos). AltaMira Press.
- Worth, J. & Van den Brande, J. (2020). *Teacher autonomy: how does it relate to job satisfaction and retention?* National Foundation for Educational Research.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED604418.pdf>
- Yankner, B. A., Lu, T. & Loerch, P. (2008). The Aging Brain. *Annual Review of Pathology: Mechanisms of Disease*, 3, 41–66.
<https://doi.org/10.1146/urev.pathmechdis.2.010506.092044>
- Zacher, H., Kooij, D. T. A. M. & Beier, M. E. (2019). Active Aging at Work. White Paper Commissioned by the Alliance for Organizational Psychology (AOP). *Alliance for Organizational Psychology*.
http://eawop.org/ckeditor_assets/attachments/1264/active_aging_whitepaper.pdf
- Zacheus, T. (2008). Luonnonmukaisesta arkiliikunnasta liikunnan eriytymiseen. Suomalaiset liikuntasukupolvet ja liikuntakulttuurin muutos. Akateeminen väitöskirja. *Turun yliopiston julkaisuja*, C 268. Turun yliopisto.
- Zhaoyong, Z. & Baoya, W. (2009). An empirical study of the impact of role conflict on job satisfaction for middle school PE teachers. *2009 ISECE International Colloquium on Computing, Communication, Control, and Management*, 3, 423–427. <https://ieeexplore.ieee.org/document/5267858>



ALKUPERÄISET JULKAISUT

I

ARVOSTUS, YHTEISÖLLISYYS JA OPPILAIKEN TUKEMINEN AMMATISSA PITKÄÄN TYÖSKENNELLEIDEN LIIKUNNANOPETTAJIEN KOKEMAN TYÖHYVINVOINNIN YTIMESSÄ

by

Lipponen, H., Hirvensalo, M. & Ilmanen, K. 2017

Liikunta & Tiede, 54(2-3), 99-105.

Julkaistu Liikuntatieteellisen seuran luvalla

ARVOSTUS, YHTEISÖLLISYYS JA OPPILAI- DEN TUKEMINEN AMMATISSA PITKÄÄN TYÖSKENNELLEIDEN LIIKUNNANOPETTAJIEN KOKEMAN TYÖHYVINVOINNIN YTIMESSÄ

Henry Lipponen, LitM, KM, Jyväskylän yliopisto/Liikuntatieteellinen tiedekunta. Aleksanterinkatu 9 A 13, 15110 Lahti. Sähköposti: henrylipponen@suomi24.fi (yhteyshenkilö). **Mirja Hirvensalo**, LitT, Professori, Jyväskylän yliopisto. **Kalervo Ilmanen**, FT, Jyväskylän yliopisto.

TIIVISTELMÄ

Lipponen H., Hirvensalo M. & Ilmanen K. 2017. Arvostus, yhteisöllisyys ja oppilaiden tukeminen ammatissa pitkään työskennelleiden liikunnanopettajien kokeman työhyvinvoinnin ytimessä. Liikunta & Tiede 54 (2–3), 99–105.

■ Työikäisten ikäluokkien pieneneminen ja ikääntyneiden määrän kasvu on tuonut yhteiskunnalliseen keskusteluun vaatimuksen, että työuria pitäisi jatkaa entistä pidempään. Myös ammatissaan pitkään työskennelleiden liikunnanopettajien työhyvinvoinnista on tarve tunnustaa niitä havaintoja, joiden avulla he ovat varmistaneet työhyvinvointinsa. Tämä tutkimus tavoitteli tietoa seikoista, jotka ovat yhteydessä pitkään ammatissa toimineiden liikunnanopettajien työhyvinvointiin, työkykyyn ja työssä jaksamiseen eri elämänvaiheissa. Tutkimuksessa haastateltiin kuutta yli 55-vuotiasta liikunnanopettajaa. Kaikki tutkittavat olivat työskennelleet yli 30 vuotta liikunnan opetustehtävissä.

Tutkimusmenetelmänä käytettiin teemahaastattelua, jossa oli syvähaastattelun piirteitä. Teemoittelua ohjasivat aikaisemmista aihealueen tutkimuksista esiin nousseet teemat kuten ammatillinen kasvu, osaamisen kehittäminen, ammatillinen identiteetti, terveys ja toimintakyky, arvot, asenteet sekä motivaatio. Tulosten käsittelyssä merkityksellisiksi asioiksi nousi esiin työhyvinvointiin yhteydessä olevista tekijöistä arvostus, yhteisöllisyys sekä oppilaiden tukeminen. Muiden opettajien, oppilaiden ja koko työyhteisön osoittama arvostus tukee liikunnanopettajien työssä jaksamista. Yhteisöllisyys oli myös tärkeä tekijä tutkittavien työhyvinvoinnissa, liikunnanopettajat kokivat kollegoidensa kanssa viettämänsä yhteisen vapaa-ajan ja yhteisen kasvatus tehtävän antavan voimia omaan työhön. Liikunnanopettajat olivat ottaneet tehtäväkseen oppilaiden kasvun tukemisen kokonaisvaltaisesti, tässä onnistuessaan heidän työhön sitoutumisensa vahvistui. Liikunnanopettajat olivat kokeneet uransa eri vaiheissa myös kielteisiä tunteita työssään, mutta pääsääntöisesti heidän kokemuksensa olivat palkitsevia ja motivoivia.

Asiasanat: Liikunnanopettaja, työhyvinvointi, työtyytyväisyys, yhteisöllisyys, arvostus

ABSTRACT

Lipponen H., Hirvensalo M. & Ilmanen K. 2017. The core of the workplace wellbeing of PE teachers with long careers: respect, community and support for students. Liikunta & Tiede 54 (2–3), 99–105.

■ Decreasing working-age populations and increasing elderly populations have started a social debate on the necessity of prolonged careers. Older physical education (PE) teachers, in particular, meet challenges in their work which impede their ability to manage their workload. Therefore, it is important to bring to light the factors involved in work satisfaction among PE teachers with long careers. This study focuses on various aspects of how satisfied older PE teachers have succeeded in managing their workload. This investigation is aimed at discovering the features that have contributed to these teachers' work satisfaction at different life stages. The study consists of interviews with six PE teachers older than age 55 years who regarded themselves as satisfied with their work. All had worked in PE for more than 30 years.

The research method used in this study is qualitative thematic analysis. Theme interviews possess features of in-depth interviews. In this study, the themes that arose from earlier studies of the topic, such as professional growth, values, attitudes, motivation, professional identity, health, ability to function, and development of one's competence, guided the selection of themes. The study results emphasise three significant features that contribute to the job satisfaction of these long-term PE teachers: respect, sense of community and the importance of supporting students. Respect shown by colleagues, students and the entire working community supports the wellbeing at work of PE teachers. Community is also an important factor in the workplace wellbeing of the individuals studied: PE teachers report that they become energised to do their own work by spending free time and sharing educational task with their colleagues. PE teachers take on the task of giving holistic support to their students' growth, and when they succeed, their commitment to work grows stronger.

Key words: PE teachers, wellbeing at work, job satisfaction, community, respect

JOHDANTO

Työikäisten ikäluokkien pieneneminen ja ikääntyneiden määrän voimakas kasvu on Suomessa nostanut yhteiskunnalliseen keskusteluun vaatimuksen, että työuria pitäisi jatkaa 70 ikävuoteen saakka. Tällaisen skenaarioiden toteutuessa tulevaisuuden organisaatioissa työskentelevät myös entistä vanhemmat liikunnanopettajat. Päätökset haastavat pohtimaan työssä jaksamista, johon työn haasteellisuudella ja sisällöllä on suuri merkitys (Alasoini 2010; Ilmarinen 2006). Koulutetuista opettajista tulee olemaan pulaa, koska suurten ikäluokkien eläköitymisen myötä poistuma työelämästä kiihtyy. Suurimmillaan se on vuosina 2015–2018 ja jatkuu edelleen voimakkaana vuoteen 2025. (Hanhijoki ym. 2011.) Ilmarisen (2006, 2013) mukaan terveys ja ammatillinen osaaminen ovat keskeisessä roolissa ikääntyvän työntekijän jaksamisessa. Siihen vaikuttavat myös työntekijän arvot, asenteet, motivaatio sekä työolot, työyhteisö, organisaatio, esimiestyö sekä työn sisältö ja vaatimukset (Ilmarinen 2006, 79–81; Ilmarinen 2013, 495–508; Mäkelä, Huhtiniemi & Hirvensalo 2013).

Liikunnanopettajat voivat tutkimusten mukaan pääsääntöisesti hyvin. Etenkin vanhimpien liikunnanopettajien keskuudessa on paljon henkilöitä, jotka ovat tyytyväisiä työhönsä. Osa opettajista sen sijaan kokee työssään ongelmia, jotka vähentävät työssä jaksamista ja saavat harkitsemaan työpaikan vaihtamista. Näitä ovat muun muassa oppilaiden käytöshäiriöt, kiire ja ongelmat työolosuhteissa. (Mäkelä ym. 2012.) Almiala (2008) on tehnyt samankaltaisia havaintoja tutkiessaan uraa vaihtaneita aineen- ja luokanopettajia. Liikunnanopettajien kohdalla on tarve huomioida niitä seikkoja, joiden avulla ammatissa pitkään työskennelleet ovat varmistaneet työhyvinvointinsa. On tärkeää, että liikunnanopettajat jaksavat tehdä sitä työtä, johon heidät on koulutettu, jotta pätevien opettajien määrä olisi tulevaisuudessa riittävä (ks. Laakso 2010; Mäkelä & Whipp 2015; Sääkslahti 2010). Työntekijöiden tuntiessa työnsä mielekkääksi, tukee se heidän elämänhallintaansa (Anttonen & Räsänen 2009). Mäkelän (2014, 52) tutkimuksen mukaan ne liikunnanopettajat, jotka saavat työstään tunnustusta ja joilla on riittävät resurssit työhönsä sekä toimiva työyhteisö, jatkavat pitkään ammatissaan.

Taustaorientaatio

Fessler ja Christensen (1992) esittävät, että opettajien työurat eivät ole suoraviivaisia, vaan ne kulkevat kahdeksan vaiheen kautta, jotka eivät seuraa toinen toisiaan lineaarisesti ja kaikilla samassa järjestyksessä. Lisäksi ne toteutuvat yksilöllisesti (Woods & Lynn 2001). Vaiheet ovat: valmistuminen ammattiin (preservice), perehdytysvaihe (induction) toimintakykyedellytysten kehittäminen (competency building), kehittyminen ammatillisesti ja kasvaminen opettajuuteen (enthusiastic and growing), turhautumisvaihe (career frustration), uran vakausvaihe (career stability), valmistautuminen eläkkeelle (career wind-down) ja eläkkeelle jäänti (career exit) (Fessler & Christensen 1992).

Fesslerin ja Christensenin (1992) opettajanuran syklimallin kautta työuraa voidaan tarkastella yksilön tai organisaation näkökulmista uran eri vaiheissa. Opettajan työuraan ja siinä tehtäviin ura- ja toimintavaihtoihin vaikuttavat hänen henkilökohtaisessa elinpiirissään olevat muuttujat kuten perhe, kiinnostuksen kohteet ja muu yksityiselämä. Opettajan työhön ja työssä jaksamiseen vaikuttavat myös organisaatioissa olevat muuttujat, joita ovat muun muassa yhteiskunnalliset vaatimukset, luottamus työtovereihin ja johtaminen. Gaudreault ja Woods (ks. 2013) esittävät, että näitä opettajan työuramallin mukaisia muuttujia huomioimalla voidaan tukea liikunnanopettajia jatkamaan työuraansa. Ilmarinen (ks. 2006, 2013) näkee merkittävänä työssä jaksamisen edellytyksenä, että työn sisältö, vaatimukset, työyhteisö ja organisaatio ovat kunnossa. Työhyvinvointi voidaan nähdä muun muassa yksilön kokemuksena työnteon mielekkyydestä

ja työilmapiiristä. Työhyvinvointiin liittyy myös kokemus työyhteisön yhteistyöstä. Työhyvinvoinnin taustalla on työn vaatimusten ja yksilön osaamisen tasapaino. Työhyvinvointi näkyy yksilön paneutumisenä työhönsä ja yhteistyön sujuvuutena.

Tämän tutkimuksen tavoitteena on kartoittaa sellaisten liikunnanopettajien kokemuksia, jotka ovat olleet ammatissaan useita vuosikymmeniä ja ovat siten työuransa loppupuolella. Artikkelissa kuvataan sitä, miten tutkittavat ovat edenneet työuran eri vaiheiden läpi ja mitkä asiat innostavat ja saavat heidät voimaan hyvin. Aikaisempaan tutkimukseen perustuen liikunnanopettajan ammatti määritellään asiantuntijatyöksi, johon sitoudutaan koko työuran ajaksi. Yleensä tällaisen uran nähdään etenevän lineaarisesti aloittelijasta mestariksi. Sitoutumisen näkökulma heijastuu myös siinä, että asiantuntijuudesta tulee vahva osa identiteettiä. (ks. Brousseau ym. 1996.)

TUTKIMUSAINEISTO JA -MENETELMÄT

Tutkimuksessa haastateltiin kuutta pitkän työuran tehnyttä yli 55-vuotiasta liikunnanopettajaa, joista kolme oli miehiä ja kolme naisia. Haastateltaviksi valittiin opettajia, joilla oli pitkä kokemus opettajana toimimisesta, jolloin he pystyivät kuvaamaan parhaiten kokemuksiaan työuran eri vaiheissa. Viisi tutkittavista oli suorittanut liikuntakasvatuksen kandidaatin tutkinnon Jyväskylän yliopiston liikuntakasvatuksen laitoksella 1970-luvulla. He olivat saaneet tuolloisen tutkintorakenteen mukaan liikunnanopettajan pätevyuden. Yksi tutkittava oli valmistunut 1980-luvun puolivälissä, uusitun tutkintorakenteen mukaisesti liikuntatieteiden maisteriksi. Opettajan työura oli keskimäärin 33 vuoden mittainen, jolloin lyhin ura oli 30 vuotta ja pisin 36 vuotta. Gaudreault ja Woods (ks. 2013) kehottavat tutkimaan sellaisia liikunnanopettajia, jotka ovat työhönsä tyytyväisiä, koska tällöin tutkimus voisi mahdollisesti tunnistaa strategioita siitä, kuinka työuran aikana voidaan tukea työssä jaksamista. Tällä perusteella tutkittavat valittiin harkinnanvaraisesti aikaisemman tutkimuksen (Mäkelä 2014) vastausten perusteella niistä opettajista, jotka olivat olleet pääosin tyytyväisiä työhönsä. Haastateltavista yksi ilmoittautui halukkaaksi tutkimukseen liikunnanopettajien LIITO-lehdessä olleen ilmoituksen kautta. Muut tutkittavat löytyivät kun hyvinvoiviksi tiedettyihin opettajiin otettiin henkilökohtaisesti yhteyttä sähköpostitse ja kysyttiin halukkuutta osallistua tutkimukseen. Tutkimus toteutettiin siten, että kaikki kolme kirjoittajaa olivat aktiivisesti tutkimuksen suunnitteluvaiheessa mukana. Seuraavassa vaiheessa ensimmäinen kirjoittaja toteutti haastattelut, litteroi aineiston, analysoi ja kirjoitti lopullisen tekstin. Toisessa vaiheessa käytiin toisen kirjoittajan kanssa syventävää pohdintaa ja aineiston reflektointia. Lopullinen teksti on ensimmäisen kirjoittajan mutta viimeistely on toteutettu yhdessä kaikkien kirjoittajien toimesta.

Tiedonkeruun tein haastattelella, käytiin menetelmänä teema-haastattelua, jossa on syvähaastattelun piirteitä. Syvähaastattelussa (Siekkinen 2001), tutkittava pääsee nostamaan esiin työhyvinvointiinsa liittyviä ja vaikuttaneita kokemuksia laajasti. Haastattelukysymysten teemoittelua ohjasivat aikaisemmista aihealueen tutkimuksista esiin nousseet teemat (Mäkelä 2014; Onnismaa 2010) sekä aikaisempaan kirjallisuuteen (Fessler & Christensen, 1992; Ilmarinen 2013) liittyvät näkökulmat: ammatillinen kasvu, ammatillisen osaamisen kehittäminen, ammatillinen identiteetti ja sen muutos uran eri vaiheissa, harrastukset eri vaiheissa työuraa, terveys ja toimintakyky, arvot, asenteet sekä motivaatio. Braun ja Clarke (2006) korostavat, että teemahaastattelu on joustava menetelmä. Teemahaastattelu antaa tutkittavien äänelle mahdollisimman paljon tilaa, jolloin se ei rajoita aihealueen ympärillä käytävää keskustelua. Teemahaastattelun idea on, että kysymykset, joiden parissa käydään tutkimuskeskustelua,

kohdennetaan edeltä laadittujen teemojen mukaisesti (ks. Hirsjärvi & Hurme 2000, 47–48). Haastattelujen kysymykset määrittivät taustakirjallisuuden perusteella (Fessler & Christensen, 1992; Ilmarinen 2013; Mäkelä 2014; Onnismaa 2010). Haastattelut tapahtuivat rauhallisessa paikassa, jossa sivulliset eivät voineet häiritä tai kuulla opettajien kertomuksia.

Haastatteluilla tavoiteltiin tietoa siitä, mitkä työuran aikaiset seikat ovat vaikuttaneet kohdejoukon työssä jaksamiseen, ajan hermolla pysymiseen sekä haluun työskennellä vähintäänkin eläkeikään. Nauhoitin kaikki haastattelut, minkä jälkeen litteroin ne. Tekstiä syntyi 90 liuskaa 1,5 rivivälillä 12 p Times New Roman. Kirjallinen muoto antoi mahdollisuuden tehdä aineistosta temaattisen analyysin (ks. Braun & Clarke 2006). Seuraavaksi perehdyin aineistoon lukemalla kirjoittamani tekstit useita kertoja läpi, jotta pystyin muodostamaan jäsentyneen yleiskuvan. Lähetin litteroidun aineiston tutkittaville, jotta heillä oli mahdollisuus tehdä lisäyksiä tai tarkentaa sanomaansa. Kaikki tutkittavat vastasivat pyyntöni tarkistaa teksti, ja he kommentoivat, että litteroimani teksti on niin kuin he ovat kertoneet.

Tekstien analysoinnissa käytin tietokoneen tekstinkäsittelyohjelmaa, jolloin merkitsin värillisellä yliivauksella ne kohdat, joissa oli jotakin kuvaavaa analyysin kohteena olevaan aihealueeseen (ks. Brax & Koivula 2002, 20). Tässä vaiheessa muodostin merkityksiä, jotka järjestin valittujen teemojen alle (ks. Eskola & Suoranta 2008, 174). Merkitsin eri väreillä kunkin haastateltavan kuhunkin teemaan liittyvät kommentit, jotta pystyisin myöhemmin tunnistamaan ne. Yhdistelin teema-alueilta muodostamiani käsitteitä, koska tämä antoi mahdollisuuden saada vastauksia tutkimuskysymyksiin (Tuomi & Sarajärvi, 2009). Rajasin tutkimukseni ensimmäisen vaiheen käsittelemään arvostusta, yhteisöllisyyttä ja oppilaiden tukemisen merkitystä työssä jaksamiseen. Tämän jälkeen toteutin aineiston tulkinnan ja pyrin tulkitsemaan opettajien puhetta. Tulkitessa tutkittavien sanomaa käytin intertekstuaalista tutkimusotetta, mikä syvensi ymmärrystäni. Intertekstuaalista otetta käytettäessä pyrin suhteuttamaan haastateltavan työn kouluun työyhteisönä, joka sisältää toimintakulttuurin, arvoja ja asenteita. Aineiston tulkinta on riippuvainen ymmärrätäänkö tutkittavien kulttuuria, toimintakenttää ja koulutusta. (vrt. Elkad-Lehman & Greensfeld 2011.) Käsitellessäni tuloksia vertasin niitä Fesslerin ja Christensenin (1992) opettajan työuramallin teemoihin sekä Ilmarisen (2013; 2006) työkykytalon aihepiireihin. Tulkintaani tuki kasvatustieteiden ja liikuntatieteiden koulutukseni sekä pitkä kokemukseni toiminnastani koulutusorganisaation opetustehtävissä. Elkad-Lehman ja Greensfeld (2011) painottavat, että tutkittavien kulttuuria, toimintaympäristöä ja koulutusta tulee ymmärtää, jotta aineistoa voidaan tulkita.

Tutkimuksessa on tavoiteltu eettisten ohjeiden korostamaa huolellisuutta ja tarkkuutta. Tutkittavien anonymiteetin varmistin niin, että aineiston tulkintaa tehdessä häivytin kaikki kohdat mistä tutkittavat voitaisiin tunnistaa. Artikkelini on tehty yksityiskohtaisesti ja tieteellisten vaatimusten mukaisesti. Kerätty aineisto on vain minun käytössäni ja sitä säilytetään lukitussa paikassa. Eettisyys on varmistettu myös sillä, että aineistoa on käytetty tasapuolisesti, minkä lukija voi havaita sitaattien koodauksesta. Tekstiin kukin haastateltava on merkitty omalla koodilla T1, T2...T6. Artikkelini on pyritty esittämään tasapainoisena kokonaisuutena siten, että valitut sitaattien kuvaavat parhaiten haastateltavien sanomaa. Aineiston analyysissä on käytetty kvalitatiivisessa tutkimuksessa yleisesti hyväksyttyjä menetelmiä. Artikkelia kirjoitettaessa on huomioitu aihealueen tutkijoiden tulokset ja lähdetiedot on merkitty ajatusteni yhteyteen, jos ne vaikuttivat niihin jollain tavoin. (ks. Tuomi & Sarajärvi 2009, 132–133.)

Opettajien kokemukset ja niiden tulkinta

Arvostuksen tunne

Arvostuksella tarkoitetaan muiden opettajien, koko työyhteisön sekä

oppilaiden opettajien ammattitaitoon kohdistuvaa arvostusta. Arvostuksen tunne lisää työmotivaatiota ja halua jatkaa valittua ammattia mahdollisimman pitkään. Pitkään toiminut liikunnanopettajat ottivat mielellään työyhteisössä yhteisöllisyyttä kehittävän roolin. Työyhteisön merkitys oli opettajien kommenttien mukaan merkittävä tekijä heidän työurallaan. Ilmarinen (ks. 2006, 80; 2013) painottaa sitä, että työyhteisöllä ja organisaatiolla on vaikutus työssä jaksamiseen. Gaudreault ja Woods (2013) huomauttavat Lawsoniin (1989) viitaten, että tutkittaessa syitä opettajien ammatinvaihtoaikaisiin ja viihtymiseen työssä, nousee esille erilaisia syitä kuten organisaatioon ja tilanteeseen liittyvät, henkilökohtaiset, sosiaaliset, taloudelliset ja poliittiset tekijät. Tässä tutkimuksessa edellä mainituista nousi esiin vahvasti erilaiset sosiaaliset tekijät, kuten rehtorin, kollegoiden ja oppilaiden arvostus. Myös Gerlander ja Launis (2007) havaitsivat tutkimuksessaan että työn motivaatiotekijöitä olivat mukava työyhteisö ja arvostavat opiskelijat.

Aiemmissä tutkimuksissa on havaittu, että liikuntaa oppiaineena ei arvosteta yhtä paljon kuin lukuaineita (ks. Kougioumtzis ym. 2011; Lynn & Woods, 2010; MacDonald 1999). Tällaista aliarvostuksen kokemusta ei esiintynyt haastattelemini opettajien keskuudessa. He näet kokivat, että heitä arvostetaan muiden opettajien keskuudessa. Ikääntyminen ja opettajien senioriteetti oli lisännyt arvostusta. Yksi haastateltava totesi, että kun käy opettajanhuoneessa niin muilta kollegoilta tulee kysymyksiä terveyden ja fyysisen kunnon ylläpitämiseen. Tämänkaltaiset luottamuksen osoitukset vaikuttivat lisäävän ammatillista itseluottamusta. Toinen haastateltava mainitsi: *”No sitä vois sanoa, että isolle osalle opettajista me ollaan vähän niin kun semmoinen kävelevä terveystietopankki”*. (T1) Osaamista arvostava ilmapiiri tukee työhyvinvointia sekä sitoutumista organisaatioon (ks. Govaerts ym. 2011). Mäkelä ja Hirvensalo (2013) esittävät, että mahdollisesti liikunnanopettajien arvostus lisääntyy iän ja kokemuksen myötä. Haastattelujen mukaan opettajat pitivät roolista, jossa he pystyivät tukemaan muuta työyhteisöä: *”Kyllä minä pidän siitä, varsinkin nyt, vuosien jälkeen minusta se on ihan hauskaa että pystyy antamaan jotakin tietoa”*. (T4) Tällainen rooli oli muodostunut vasta uran loppupuolella: *”Tietyllä tavalla sitä on niin kun kasvanut siihen pikkuhiljaa”*. (T4)

Haastatteluilla liikunnanopettajilla oli luonteavat välit myös muun opetushenkilöstön kanssa: *”Nyt kun me aletaan olla kohta vanhimpia täällä, niin kyllä musta opettajien koulunhenki on toisia kannustava ja erittäin semmoinen mukava”*. (T4) Näin ei ole aina ollut: *”Tietenkin välillä näitä kiistoja, aikanaan varsinkin aine-, kielten-, matikanopettajat vastaan liikunnanopettajat, ehkä meillä oli liiankin hyvä asema”*. (T2) Liikunnanopettajat näkivät asemansa olevan tärkeä ja arvostettu: *”Kyllä liikunnanopettajan asema on ollut aina tärkeä, merkittävä ja hyväksyttykin, meillä on kaikissa kouluissa liikunnanopettajasta tullut rehtoreita”*. (T2) Liikunnanopettajia arvostettiin myös heidän tietämyksensä vuoksi: *”Kyllä sanoisin että tällä hetkellä ymmärretään että meillä on teoreettista osaamista”*. (T6) Onnismaa (2010, 58) painottaa, että opettajien kokema osaamisen arvostaminen tukee työhyvinvointia. Tutkittavat painottivat muiden aineiden opettajien ymmärtävän oppilaiden fyysisen kunnon merkityksen kokonaisvaltaisen jaksamisen ja hyvinvoinnin tukijalkana. Tässä tehtävässä liikunnanopettajan ammattitaito ja rooli nähtiin merkittävänä: *”Kyllä sen tunsin että liikuntaa arvostettiin ja se oli koulu yhteisölle hyödyksi”*. (T4) Muilta opettajilta tuleva arvostus on merkittävä työssä jaksamiseen vaikuttava tekijä: *”No en minä koe, että olisin vähäpätöisempi lenkki tässä hommassa, vaikka liikunta ei olekaan hengenravintoa. Minusta tuntuu, että kollegatkin ymmärtää kuinka tärkeää oppilaille on, että ne liikkuisivat”*. (T1)

Työssä jaksamiseen vaikuttavana asiana opettajien kommentista nousi oppilaiden fyysisen kunnon polarisoituminen, sillä oppilaissa on hyväkuntoisia mutta myös kokonaan liikuntaa viroksuvia ja huonossa kunnossa olevia oppilaita: *”Sitä alkoi näkemään viimeistään*

90-luvulla, että oppilaat olivat hyväkuntoisia tai erittäin huonokuntoisia. Puhuin 90-luvun alussa siitä, että keskitasoa ei enää ole”. (T2) Näiden kokeneiden liikunnanopettajien kommentista heijastui se, että kun he onnistuvat motivoimaan vähän liikkuvia ja huonokuntoisia oppilaita liikkumaan ja pohtimaan omaa terveyttään, niin se kannustaa ja innostaa jatkamaan. Useat haastateltavat painottivat, että he saavat myös passiiviset oppilaat innostumaan liikunnasta ja liikkumaan. Eräästä toteamuksesta voi havaita, että ennakkoluulottomalla asenteella on suuri merkitys liikunnanopetuksessa. Opettajan kepeä toteamus kuvastaa tätä avointa asennetta: ”Kunnon polarisoituminen ei näy mitenkään, näkyyhän se, mutta se ei niin kun haittaa”. (T6) Opettajan positiivinen suhtautuminen oppilaisiin on merkityksellistä luotaessa innostavia liikuntatunteja. Gaudreault ja Woods (2013) toteavat, että muiden opettajien ja oppilaiden suhteilla on merkitystä innostavan työskentelyympäristön muodostumisessa.

Useat haastateltavat painottivat liikunnalla olevan paljon muutakin arvoa kuin fyysinen kunto: ”Se kehittää sosiaalisia taitoja vahvistamalla selvästi ryhmän sosiaalisia suhteita, vuorovaikutusta ja luottamusta”. (T6) Tällaisista lähtökohdista suunnitellut ja toteutetut liikuntatunnit antoivat liikunnanopettajille uusia virkistäviä mahdollisuuksia toteuttaa itseään. Hakanen (2012) esittää, että työn mielekkäämmäksi tekemisessä on usein kyse työn haastavuuden lisäämisestä, mikä on tekijä, joka jokaisessa ikäryhmässä lisää todennäköisyyttä pysyä työelämässä pidempään (Hakanen ym. 2012). Lukiossa opettavien liikunnanopettajien kommentista heijastui, että huonokuntoiset oppilaat eivät pakollisten liikuntakurssien lisäksi useinkaan valitse liikuntaa ja tästä syystä he eivät tuo haastetta opetukseen. Yksi haastateltava pohti sitä, miksi heikkokuntoisimmat eivät valitse liikuntakursseja: ”Toisaalta lukiossa kaikki on vapaehtoista niin ehkä kaikkein heikoimain joukko ei valitse sitten liikuntaa kovin helposti”. (T4) Toisena syynä liikuntaan osallistumattomuuteen hän näki sen, että oppilas ei halua näyttää huonokuntoisuuttaan. Tällaisen oppilaan valitessa liikuntakurssin tuo se onnistumisen ja hyvän olon tunteen. Tällaisia kursseja ovat muun muassa erilaiset kuntosalikurssit. Syynä kuntosalikurssien matalaan kynnökseen opettajat pitävät sitä, että niissä oppilas voi tehdä asioita yksilöllisesti erottumatta joukosta. Opettajan vilpittömä onnistumisen ilo kuvaa hieman yllättynekin lausahdus: ”Voi sanoa että, ohoh, se tuli liikuntakurssille, loistavaa”. (T4)

Haastattelussa nousi esiin ajatus siitä, että liikunnanopettajien uskottiin olevan hyviä ihmissuhdeasioissa. Esimerkkinä tästä nostan esiin sen, että eri aineiden opettajat lähettivät oppilaita keskustelemaan liikunnanopettajan kanssa erilaisten haastavien tilanteiden purkamiseksi. Liikunnanopettajat näkivät tämän ikään kuin luonnollisena tehtävänä mutta he tunsivat sen olevan myös luottamuksen osoitus. He olivat jopa ilmaisseet ääneen muulle opettajakunnalle, että voivat auttaa kiperissäkin tilanteissa. Usein nämä keskustelut oppilaiden kanssa tuottivatkin tulosta. Yhtenä syynä saattoi olla se, että liikunnanopettajat panostivat erityisesti luottamuksellisten suhteiden rakentamiseen oppilaiden kanssa. Nämä onnistuneet tilanteet vahvistivat kokeneiden liikunnanopettajien ammatti-identiteettiä mutta ne myös rakensivat työyhteisöön keskinäistä yhteenkuuluvuuden tunnetta. Koivumäki (2008, 179) painottaa, että luottamus työtovereihin vähentää työn kuormittavuutta. Myös muun henkilöstön kuten opinto-ohjaajien toiminta vahvisti liikunnanopettajien tunnetta omasta arvostuksestaan: ”Tietyllä lailla opojen suhtautuminen siihen, että liikuntaan ohjataan helpommin semmoisia, ei nyt voi sanoa, että ongelmatapauksia mutta semmoisia tietyllä tavalla, jotka ehkä pitää siitä, että siellä ehtii vähän niin kun henkilökohtaisesti kohdata niitä ihmisiä, on sitten kentällä taikka missä tahansa”. (T4)

Haastateltavat nostivat merkittävänä työssä jaksamisen tukijana kollegansa, sujuvat välit koettiin voimaannuttaviksi: ”Kyllä kollegan merkitys on iso osa työssä jaksamista”. (T1) Käytännön järjestelyistä ja opetuksesta sopimisen kollegan kanssa nähtiin tuovan kevennyttä työarkeen: ”Järjestelyt onnistuu kun on yhteistyökykyinen kollega, joka

minulla on ollut vuosia”. (T4) Tutkittavat korostivat erityisesti työn itsenäisyyttä: ”Oikeastaan kollega on ainut sellainen kenen kanssa neuvotellaan asiat, muuten on homma omissa käsissä”. (T3) Opettajan työn vapaus nähtiin yhtenä työssä jaksamisen tekijänä: ”Työ on vapaata, kunhan vaan hommat tekee ja on säännöllinen”. (T4) Työn itsenäisyys on voimavara, joka on erityisen tärkeä vanhempien työntekijöiden sitoutumiselle työpaikkaansa (Hakanen ym. 2012).

Yhteistyö ei aina onnistu, sillä yhdessä haastattelussa nousi vahvasti esille, että työuransa alussa oleva innostunut ja valmis uusiin kokeiluihin pyrkivä liikunnanopettaja kokee turhautumisen tunteita, jos hänellä on kollegana työhönsä urautunut ja uusia näkökulmia jarruttava työtoveri. Haastattelemani liikunnanopettaja selvisi näistä haasteista oman vahvan persoonallisuutensa ja pitkäjänteisyytensä ansiosta. Uran alkuvaiheessa useat opettajat tuntevat epävarmuutta onnistumisestaan: ”Kun aloitti opettajan hommia niin sitä oli hyvin paljon epävarmempi, itsevarmuutta on tullut”. (T1) Työuran alkuvaiheessa vanhemmat kollegat olivat joskus este uusien toimintatapojen kokeiluille. Tällaiset haasteet vaativat opettajalta pitkäjänteisyyttä ja uskoa siihen, että he pääsevät tulevaisuudessa toteuttamaan opinnoissa omaksumiaan uusia opetuksen ideoita ja malleja. Kuten eräs opettaja asian kiteytti: ”Kenties olin sellainen aika innostunut, uudistava, kokeilunhaluinen opettaja. Minulla oli kymmenen vuotta sellainen kollega, joka oli tottunut tekemään tietyllä tavalla, urautunut. Kun halusin tehdä jonkin asian toisella tavalla, niin sovittiin, että vuoden päästä palataan asiaan”. (T3)

Pienten paikkakuntien liikunnanopettajat korostivat, että liikunnanopettajia arvostetaan laajemminkin kun vain koulu yhteisössä: ”Työpaikkakuntani on aina ollut urheilupaikkakunta ja sitä on luonnostaankin semmoinen arvostettu”. (T2) Opettajat, jotka olivat kilpaurheilleet uransa alkuaikana, tunnettiin ja arvostettiin omilla paikkakunnillaan. He korostivat urheilutaustansa tuoneen arvostusta myös muiden opettajien joukossa. Opettajien ikääntyessä oma urheilu-ura ja sen merkitys jäi selvästi taustalle pohdittaessa opettajien arvostusta. Urheilusta opettajille on jäänyt työkaluja opetukseen, kuten yksi haastateltava asian ilmaisi: ”Se on ollut erinomainen lisä koko elämän ajan. ”Ykun ensin pelasi ja sitten valmensi pitkään, niin sitä on saanut hyödynnettyä monenlaisen toimintaan”. (T4)

Yhteisöllisyys

Merkittäväksi energian lähteeksi mainittiin työyhteisö: ”Kyllä, kyllä se työyhteisö on tärkein, jos se on hyvä. Kyllä minulle ovat tärkeitä myös työkaverit ja totta kait oppilaat, väitän, että enemmän se työyhteisö”. (T2) Yhteisöllisyys korostui useassa haastattelussa. Kuten Ilmarinen (2013) toteaa, työhyvinvointiin merkittävästi vaikuttavina tekijöinä voidaan nähdä yhteistyö ja yhteisöllisyys. Henkilöstön toimiessa vuorovaikutuksessa tämä voi mahdollistaa yksilölle luonnollisen tukiverkoston (Mäki 2000, 128): ”Saadaan hommia jaettua, sillä lailla jaksaa”. (T1) Yksi liikunnanopettaja oli päässyt työskentelemään kehittämiprojektiin yhdessä muiden aineiden opettajien kanssa. Tämä kokemus oli hänelle erittäin merkityksellinen ja voimaannuttava. Hän totesi, että: ”Liikunnanopettaja on aika yksin periaatteessa, koska olen liikuntasalissa yleensä. Kehittämiprojektin yhteisöllisyys, kuten toisen kollegan auttaminen tai avun vastaanottaminen ja yhdessä tekeminen oli hienoa”. (T5) Vapaa-ajallaan osa opettajista osallistui muiden opettajien kanssa yhteisiin harrastuksiin, mikä antoi mahdollisuuden tutustua muuhun opettajakuntaan ja henkilöstöön paremmin. Tällaista yhteistä sosiaalista toimintaa kuvaa seuraava haastateltavan kommentti: ”Sitten on ollut sellainen kirjapiiri, johon kokoonnutaan. Siellä luetaan kirja ja jutellaan siitä, jokainen tuo sinne syötävää nyyttikesti periaatteella”. (T5) Sosiaalisen kanssakäymisen onkin todettu lisäävän työhyvinvointia ja luovan yhteisöllisyyttä (Vierola 2012, 24).

Yksilö voi toiminnallaan ja tulkinnoillaan muuttaa ryhmädynamiikkaa kehittävästi tai heikentävästi (Himberg & Jauhainen 1998,

113–116). Yhdessä haastattelussa nousi esille opettajan ajatus siitä, kuinka opettaja voi toimia työyhteisöä rakentavasti ja siten kehittää opettajien keskinäistä ryhmädynamiikkaa: *”Minulla on sellainen tapa, että jos mieltä painaa joku asia niin otan sen puheeksi. Pyrin käsittelemään ja selvittämään mistä syntynyt tilanne johtuu, en kyräile, enkä osallistu naulakkovalituksiin.”* (T5)

Liikunnanopettajat ovat mukana erilaisten tilaisuuksien järjestelyissä aktiivisesti. Haastateltavat pohtivat sitä, että muita opettajia halutaan mukaan myös liikuntaan liittyvien tapahtumien järjestelyihin: *”Mukaan otetaan toisia opettajia mikäli he haluavat tulla. Tänä vuonna heitä oli mukana suunnitteluvaiheessa, valmisteluissa sekä toteutuksessa.”* (T1) Liikunnanopettajat kokivat, että vanhojentanssit ovat merkittävä keino muokata koulun yhteishenkeä. Vanhojentanssit olivat monella tapaa merkityksellinen tapahtuma liikunnanopettajille. He näkivät tanssien mahdollistavan koulun hengen kohottamisen, mutta ne nähtiin myös tilaisuutena syventää suhdetta oppilaisiin ja vahvistaa yhteisöllisyyttä: *”Tietyllä tavalla koulua lähentävä, lukiossa on vanhojentanssit.”* (T2) Tutkittavat korostivat, että vanhojentanssit on: *”Yhteisöllinen tilaisuus ja mahdollisuus meille liikunnanopettajana tutustua vielä lähemmin, lähes neljään viidesosaan ikäluokasta.”* (T4) Vanhojentanssien koettiin mahdollistavan myös heikompiuntoisten oppilaiden osallistumisen liikuntaan: *”Se tuo koululle semmoisen hyvän hengen tietyllä tavalla ja sinne sopeutuu, on sitten huippu taikka heikko.”* (T4) Vanhojentanssit toivat liikunnanopettajien työhön vaihtelevuutta, joka tuki heidän työviihtyvyyttään: *”Se on yksi mukavampia asioita kouluvuodessa, vaikka joka päivä on mukavaa ja joka tunti on mukava, niin se on yksi sellainen mukavista mukavin juttu.”* (T3)

Oppilaiden tukeminen

Liikunnanopettajat tunsivat välillä, että heillä oli haastavia ryhmiä, jotka rasittivat henkisesti. Samaan aikaan heillä oli myös sellaisia ryhmiä, joiden kanssa oli mukava työskennellä. Onnistuneet ryhmät toivat tasapainoa opettajan arkeen, ne ikään kuin tasapainottivat tilanteen: *”Ainakin minulla oli hyvin vaihtelevia ryhmiä, välillä tosiaan haastavia mutta aina löytyy niitä loistavia porukoita, jotka palauttaa sen fiiliksen sinne keskitason yläpuolelle.”* (T2) Bion (ks. 1979, 26) esittää, että yksilön toimintaan ja ajatteluun vaikuttaa se minkälaisena koetaan ryhmän asenne itseään kohtaan: *”Haasteitakin oli tosi paljon, kyllä tunsin välillä että en pärjää, vaikka olen käynyt mitä kursseja, varsinkin erityistä tukea tarvitsevien kanssa oli tekemistä.”* (T2) Haastatteleminen liikunnanopettajilla oli kyky löytää positiivisia näkökulmia asioihin.

Koko porukan mukaan saaminen nähtiin tärkeäksi. Liikuntaa ei tehty innokkaimpien ja liikunnallisesti lahjakkaimpien ehdoilla. Mielenkiintoisena huomiona tuli esille, että opettajien keskittyessä vähän liikkuviin ja muuten haasteellisiin oppilaisiin, niin saatiin koko ryhmä paremmin mukaan opetukseen: *”Keskityn sellaiseen heikoimpaan neljännekseen. Joilla tarkoitan ylipainoisia, heikkomotorisia ja alimotivoituneita oppilaita. Heidän ehdoilla mennään tunti, 50 % henkisistä voimistani pistän niihin. Kun nämä oppilaat on innolla mukana, silloin kaikki muutkin on mukana.”* (T3) Opettajia voimaannuttaa kun he näkevät oppilaiden innostuvan liikunnasta. Yksi haastateltava totesi tämän ytimekkäästi: *”Kun näkee, että oppilaat nauttii jostakin tekemisestä niin se tuo tyydytystä.”* (T1) Onnismaa (2010, 51) esittää, että palkitsevat oppilassuhteet ovat mahdollisesti opettajan voimavaratekijöitä. Liikunnanopetusta kuvattiin usein oppilaiden kanssa yhdessä tekemiseksi: *”Me voidaan jutella, vaihtaa mielipiteitä ja suunnitella asioita yhdessä.”* (T5) Varsinkin pienillä paikkakunnilla opettajien ja oppilaiden yhteydenpito oli luontevaa. Koulussa muodostui selvästi ihmissuhteita, jotka toivat iloa elämään useita vuosia: *”Minulla on hyvät välit kaikkiin oppilaisiin, kun tämä on pikkupaikkakunta. Äskensin juustinsa facebookissa laitoin yhdelle entiselle oppilaalle synttärionnitte-lut, hän täytti 47 vuotta.”* (T3)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) on

opetus- ja kasvatustehtävä vahvasti painotettuna. Haastattelemani liikunnanopettajat olivat ottaneet tämän tehtävän vastaan, jo huomattavasti aiemmin, sataprosenttisesti. Liikunnanopettajat eivät pelkää kiinnostuneita fyysisen toimintakyvyn kehittämisestä, vaan he korostivat oppilaan kokonaisvaltaista kasvun tukemista. He asettivat itselleen kysymyksiä: *”Onko minulla annettavaa fyysisesti, psyykkisesti, sosiaalisesti?”* (T4) Kaikille tutkittaville oli suuri merkitys oppilaiden kokonaisvaltaisella kehitymisellä. Opettajat korostivat mahdollisuutta tukea liikunnan avulla oppilaiden ihmisenä kasvua, kuten yksi haastateltava asian kiteytti: *”Se, että me sanotaan olevamme tekemässä työtä on vähän huono ilmaisu, koska me ollaan täällä paikalla hyvällä sydämellä ja koetetaan tehdä lapsille hyvää, sillä kasvaminen ja kasvattaminen on se ydinjuttu.”* (T3) Opetussuunnitelman 2014 perusteissa korostetaan oppilaiden aktiivista roolia ja mahdollisuutta työskennellä erilaisilla työskentelytavoilla, joissa he pääsevät soveltamaan ja laajentamaan aiemmin oppimiaan tieto- ja taitorakenteita: *”Meidän tarkoituksena on opettaa oppilaat itsenäisyyteen. Se tarkoittaa sitä, että minä en ole aina keskellä huitomassa enemmän kuin he, sillä täytyy osata mennä syrjään.”* (T5) Opettajien mukaan hyvät kokemukset tässä asiassa tuottivat heille onnistumisen iloa joka vahvisti heidän työhön sitoutumistaan.

Haastatellut opettajat sitoutuivat opetukseensa ja pyrkivät tekemään laadukasta työtä. Kun he havaitsivat, että heidän työtänsä ei arvosteta, se tuotti pettymyksen tunteita. Työntekijät ovat yleensä tietoisia hyvinvointiinsa liittyvistä kielteisistä ja myönteisistä tunteistaan mutta niiden syitä he eivät tunnista (Gerlander & Launis 2007). Negatiiviset kokemukset ovat haitallisia opettajien työurapäätöksiin (Woods & Lynn 2001). Yksi pettymyksen kuvaus tuo esille sen, että vaikka opettajat pettyvät ja harmistuvat, usko toimintansa vaikuttavuuteen antaa intoa jatkaa opettajan työtä: *”Vein rasteja maastoon, seuraavana päivänä oppilaat ajoivat autolla hakien rasteja, niin silloin ajattelin, että tähän on vain leipää perheelle, tuntui ettei minulla ole tällä hetkellä muuta motivaatiota.”* (T1) Haastateltava jatkoi pohdintaansa seuraavasti: *”Jotenkin toivoisin, että pystyisin sitä liikunnan ilosanomaa oppilaille antamaan, niin että ne löytäisivät ilon liikkuu.”* (T1)

POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Oppilailta ja koko koulun henkilöstöltä saatu arvostus oli työssä jaksamisen voimavara. Arvostuksen tunne oli muodostunut työuran myöhemmissä vaiheissa opettajien kokemuksen karttuessa. Opettajat pystyivät tukemaan työyhteisöään antamalla muun muassa neuvoja terveyteen ja liikuntaan liittyvissä asioissa, mikä nosti heidän ammattillista identiteettiään. Tämän kaltainen osallistuminen työyhteisön toimintaan oli kehittynyt uran viimeisen kymmenen vuoden aikana. Nuorempien opettajien tulisivatkin aktiivisemmin tuoda esille haluaan tukea työyhteisöä, mikä vaatii ammattitaidon ja osaamisen esiin tuomista. Tämä voisi edistää nuorta opettajaa sitoutumaan ammattiinsa parantuneen arvostuksen tunteen myötä. Uran alkuvaiheessa tuotti haasteita paikalleen jämähtänet liikunnanopettaja kollegat, jotka eivät innostuneet uusista opetustavoista ja ideoista. Haastatellut opettajat selvisivät näistä tilanteista pitkäjänteisyydellä ja optimistisella mielialalla. Kollegoiden osoittama luottamus ja arvostus voimaannuttaa. Tutkimuksessa nousi esiin se, että työyhteisön yhteishengellä on tärkeä rooli työssä jaksamiseen. Tutkimusjoukon liikunnanopettajat olivat aktiivisesti osallistuneet työyhteisön yhteishengen kohottamiseen. Työyhteisön hyvä henki ja sosiaalinen ilmapiiri oli yksi merkittävä tekijä työssä pitkään jaksamiseksi (Julkunen & Pärnänen 2005, 189). Liikunnanopettajat totesivat, että he ovat usein liikuntapaikoilla, eivätkä näin ole aina aktiivisesti työyhteisön toiminnassa. He kokivat erilaiset tilaisuudet ja projektit voimaannuttaviksi, missä he voivat olla yhteisessä toiminnassa mukana muiden opettajien kanssa.

Liikunnanopettajille oli myös suuri merkitys sillä kun he saivat vä-

hän liikkuvat tai huonokuntoiset oppilaat osallistumaan toimintaan. Haastattelemani opettajat suhtautuivat opettajan työhön innostuneesti. Innostus ja positiivinen suhtautuminen oppilaisiin oli ollut koko heidän työuransa aikana voimavara, josta he ammensivat työn iloa. Työuran loppuvaiheessa kuten myös Fessler & Cristensenin (1992) tutkimuksen career wind-down-vaiheessa, heillä oli havaittavissa yhteisiä piirteitä, kuten se, että he korostivat oppilaiden kokonaisvaltaista kehittymistä. Havaitessaan opetustyönsä tuottavan tuloksia, he kokivat tyytyväisyyden tunteita, jotka auttoivat jaksamaan työssä. Havaintojeni mukaan liikunnanopettajat olivat uran alkuaikoina olleet enemmän lajikeskeisesti ajattelevia, mutta pääsääntöisesti he olivat omaksuneet oppilasta kuuntelevan ja yhteistoiminnallisen tavan jo ensimmäisen kymmenen opetusvuoden jälkeen eli ”enthusiastic and growing” -vaiheessa. Haastateltavien mukaan vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet ohjaavat entistä enemmän opettajia ajattelemaan ja toimimaan kokonaisvaltaisesti. Oppilaiden kokonaisvaltaisen kehittymisen tukeminen oli haastattelemani opettajien keino tuoda työhön vaihtelevuutta ja uusia haasteita.

Kun opettajat onnistuivat tukemaan oppilaita ihmisenä kasvamisessa, niin he saivat tästä onnistumisen tunteita. Mahdollisesti uudistuva toiminta- ja ajatusmalli antaa liikunnanopettajille keinon löytää työhön syvyyttä jo aikaisemmassa vaiheessa uraa. Opettaminen muuttui työuran edetessä. Uran alkuvaiheessa opettajat osallistuivat itse aktiivisesti mallisuorituksiin ja toimintaan. Uran myöhemmässä vaiheessa he korostavat enemmän oppilaiden roolia. Yksi haastateltava totesi: ”Varmaan opetukseni on muuttunut, annan oppilaalle vastuuta oppimisesta”. (T5) Kun opettamisen työskentelytavat muuttuvat työuran aikana, niin se luo motivaatiota työhön pitkälläkin uralla (vrt. Woods & Lynn 2001). Tässä tutkimuksessa nousi esiin, että liikunnanopettajan työtavat muodostuvat hyvin erilaisten vaiheiden kautta. Ikääntyneillä opettajilla työtavat ovat yksilöllisiä, mihin vaikuttaa opettajan toimintaympäristö (Bayerin & Brinkjaer 2009; Gaudreault & Woods 2013). Uran myöhemmissä vaiheissa opettajat olivat jaksaneet hankaliinkin vaiheiden yli ammentamalla hyvää oloa onnistuneista kokemuksista.

Liikunnanopettajien työhyvinvointiin tulee kiinnittää huomiota työuran kaikissa vaiheissa. Erityisen tärkeää tämä on ikääntyessä, koska ikääntyvä opettaja on koululle arvokas pääoma, jonka ammatitaitoa ja kokemuksia pitää osata hyödyntää. Ammattinsa osaava

koulutettu työntekijä iän tuomalla kokemuksella ja senioriteetin luomalla arvovallalla pystyy tukemaan opetukselle ja koululle asetettuja tavoitteita. Työkyvyn edistämisen ominta aluetta on työkyvyn ulottuvuuksien positiivisten puolien korostaminen. Haastattelemani opettajat olivat tyytyväisiä työhönsä ja he olivat säilyttäneet innon liikunnanopettajan ammattiin ja siihen liittyviin tehtäviin. Poistuminen opettajan tehtävistä ei ole tullut heille varteenotettavaksi vaihtoehdoksi. Haastateltavat olivat kokeneet työurallaan myös kielteisiä vaiheita ja kokemuksia, mutta pääsääntöisesti heidän kokemuksensa olivat olleet palkitsevia ja motivoivia. Palkitsevat ja motivoivat kokemukset olivat niitä asioita, jotka pitivät tutkimukseni kohdejoukon opettajat hyvinvoivina ja halukkaina jatkamaan liikunnanopettajana työuransa loppuun. Työssä jatkamisen tukemisen mahdollisuus on sidoksissa ymmärrykseen siitä miten ikääntyvää työntekijää voidaan motivoida jatkamaan työtään (ks. Kooij ym. 2008).

Tutkittavat liikunnanopettajat olivat kokeneita ja tehneet pitkän työuran, mikä mahdollisti syvällisen tarkastelun. Tutkittavat olivat halukkaita kertomaan avoimesti ja luottamuksellisesti työurastaan ja elämästään. Tutkittavia oli eri kokoisista kouluista eri puolilta Suomea. Gerlander ja Launis (2007) muistuttavat, että tietoa on vähän siitä miten työntekijät kuvaavat hyvinvointiaan sekä mitä omatoimisia keinoja he käyttävät edistäessään työhyvinvointiaan. Tutkimuksella on yhteiskunnallista merkitystä, koska myös opettajien työuria ehdotetaan pidennettäväksi. Tutkimuksen tulokset tämentävät aiemmissa tutkimuksissa tehtyjä havaintoja niistä syistä, miksi ikääntyneet liikunnanopettajat voivat hyvin. Työhyvinvoinnista on määrällisesti paljon tutkimustietoa mutta siitä huolimatta työpaikoilla altistutaan erilaisille työn kuormitustekijöille. Yhtenä syynä voi olla se, että tutkimustieto ei leviä riittävästi tai sitä ei hyödynnetä. (Gerlander & Launis 2007.) Tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää muun muassa suunniteltaessa työyhteisöihin hyvinvointistrategioita ja -ohjelmia. Tutkimuksen tulosten mukaan jatkokäytännönä olisi mielenkiintoista tarkkailla ja havainnoida liikunnanopettajien työyhteistöimintaa. Tämä syventäisi ja monipuolistaisi tämän tutkimuksen tuloksia siitä, miten ikääntyneiden liikunnanopettajien toiminta vahvistaa työyhteisöjen yhteenkuuluvuutta ja me henkeä. Myös heidän työuransa aikana kehittyneiden opetusmenetelmien seuraaminen voisi tuoda uusia näkökulmia liikunnanopetuksen malleihin, joilla tuetaan työssä jaksamista.

LÄHTEET

- Alasoini, T.** 2010. Seniorihankkeen lähtökohdat. Teoksessa J. Auvinen & H. Ketonen (toim.) Seniorit joustavasti työssä. TYKES raportteja 72. Helsinki.
- Almiala, M.** 2008. Mieli paloi muualle – Opettajan työuran muutos ja ammatillisen identiteetin rakentuminen. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Kasvatustieteellisiä julkaisuja 128. Akateeminen väitöskirja.
- Anttonen, H. & Räsänen, T.** 2009. Työhyvinvointi – uudistuksia ja hyviä käytäntöjä. Työ-terveyslaitos. Helsinki: Multiprint Oy.
- Bayer M. & Brinkjaer, U.** 2009. Teachers' professional learning and the workplace curriculum. Teoksessa M. Bayer., U. Brinkjaer., H. Plauborg H & S. Rolls (toim.) Teachers' career trajectories and work lives. Dordrecht, The Netherlands: Springer, 93–116.
- Bion, W.R.** 1979. Kokemuksia ryhmästä. Espoo: Weilin & Göös.
- Braun, V. & Clarke, V.** 2006. Using thematic analysis in psychology. Qualitative Research in Psychology 3 (2), 77–101.
- Brax, S. A. & Koivula, M.** 2002. Opetuksen pintaa syvemmällä. – TKK:n opettajienkäsityksiä tiedosta, oppimisesta ja opetuksesta. Teknillisen korkeakoulun Opetuksen ja opiskelun tuen julkaisuja 2/2002. Helsinki: Multiprint.
- Brousseau, K.R., Driver, M.J., Eneroth, K. & Larsson, R.** 1996. Career Pandemonium: Realigning organizations and individuals. Academy of Management Executive 10 (4), 52–66.
- Elkad-Lehman, I. & Greensfeld, H.** 2011. Intertextuality as an interpretative method in qualitative research. Narrative Inquiry, 21, 2 (18) John Benjamins

Publishing Company, 258–275.

Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 8. painos. Tampere: Vastapaino.

Fessler, R. & Christensen J. 1992. Teacher career cycle: Understanding and guiding the professional development of teachers. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.

Gaudreault, K.L. & Woods, A.M. 2013. Factors leading to career frustration and exit: A case of a veteran physical educator. Journal of Physical Education and Sports Management 4 (4), 51–61.

Gerlander, E-M. & Launis, K. 2007. Työhyvinvoinnin tarkasteluikkunat. Työelämän tutkimus 5 (3), 202–212.

Hakanen, J. Harju, L. Seppälä, P. Laaksonen, A. & Pahkin, K. 2012. Innostuksen spiraali – innostavat ja menestyvät työyhteisöt tutkimushankkeen tuloksia. Helsinki: Työterveyslaitos. Luettu 10.1.2016. Saatavilla verkossa: http://www.ttl.fi/partner/inspi/inspi_tuloksia/Documents/INSPI%20raportti.pdf

Hanhijoki, I., Katajisto, J., Kimari, M. & Savioja, H. 2011. Koulutus ja työvoimakysyntä 2025. Ennakointituloksia tulevaisuuden työpaikoista ja koulutustarpeista. Raportit ja selvitykset 2011:25: Opetushallitus.

Himberg, L. & Jauhiainen, R. 1998. Suhteita minä, me ja muut. Porvoo: WSOY. Hirsijärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Helsinki University Press.

Ilmarinen, J. 2006. Pitkää työuraa. Ikääntyminen ja työelämän latu Euroopan

unionissa. Työterveyslaitos. Sosiaali- ja terveysministeriö. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.

Ilmarinen, J. 2013. Ikääntyvän työvoiman työkyvyn ylläpitäminen ja työhyvinvoinnin edistäminen. Teoksessa E. Heikkinen., J. Jyrkämä & T. Rantanen (toim.) Gerontologia. 3. Uudistettu painos. Helsinki: Kustannus OY Duodecim, 495–508.

Julkunen R. & Pärnänen A. 2005. Uusi ikäsopimus. SoPhi 100, Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Koivumäki, J. 2008. Työyhteisöjen sosiaalinen pääoma. Tutkimus luottamuksen ja yhteisöllisyyden rakentumisesta ja merkityksestä muuttuvissa valtion asiantuntijaorganisaatioissa. Tampereen yliopisto: Tampere University Press. Akateeminen väitöskirja.

Kougioumtzis, K., Patriksson, G. & Stråhlman, O. 2011. Physical education teachers' professionalization: A review of occupational power and professional control. *European Physical Education Review* 17, 111–129.

Kooij, D., de Lange, A., Jansen, P & Dikkers, J. 2008. "Older workers' motivation to continue to work: five meanings of age: A conceptual review", *Journal of Managerial Psychology*, Vol. 23 (4), 364–394.

Laakso, L. 2010. Liikunnanopettajien koulutushankkeet – innovatiivinen vastaus yhteiskunnalliseen tarpeeseen. *Liikunta & Tiede* 47 (1), 53–54.

Lawson, H.A. 1989. From rookie to veteran: Workplace conditions in physical education and induction into the profession. Teoksessa: T. Templin & P. Schempp (toim.) Socialization into physical education: Learning to teach. Indianapolis: Benchmark Press, 145–164.

Lynn, S.K. & Woods, A.M. 2010. Following the Yellow Brick Road: A Teacher's Journey along the Proverbial Career Path. *Journal of Teaching in Physical Education* 29, 54–71.

Macdonald, D. 1999. The "professional" work of experienced physical education teachers. *Research Quarterly for Exercise and Sport* 70 (1), 41–54.

Mäkelä, K. 2014. PE Teachers' Job Satisfaction, Turnover, and Intention to Stay or Leave the Profession. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Akateeminen väitöskirja.

Mäkelä, K. & Hirvensalo, M. 2013. Suomalaisten liikunnanopettajien urakehitys ja työtyytyväisyys. Teoksessa Y. Eija., H. Silfverberg & E. Kouki (toim.) Opettaminen valinkauhassa. Ainedidaktiikan symposiumi Turussa 15.3.2013. Suomen ainedidaktisen tutkimusseuran julkaisu: Ainedidaktisia tutkimuksia (7), 125–136. Luettu 17.8.2016. <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/42530>

Mäkelä, K., Hirvensalo, M., Palomäki, S., Herva, H. & Laakso, L. 2012. Liikunnanopettajiksi vuosina 1984–2004 valmistuneiden työtyytyväisyys. *Liikunta & Tiede* 49 (1), 67–74.

Mäkelä, K., Huhtiniemi, M. & Hirvensalo, M. 2013. Liikunnanopettajan työ ja työtyytyväisyys. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Juva: PS-kustannus, 566–585.

Mäkelä, K. & Whipp, P.R. 2015. Career intentions of Australian physical education teachers. *European Physical Education Review* 21 (4), 504–520.

Mäki, M. 2000. Laadun ilmapiirotekijät ammattikorkeakoulussa. Tampereen yliopisto. Acta Universitatis Tamperensis 743. Akateeminen väitöskirja.

Onnismaa, J. 2010. Opettajien työhyvinvointi. Katsaus opettajien työhyvinvointitutkimuksiin 2004–2009. Raportit ja selvitykset 2010:1. Helsinki: Opetushallitus.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Määräykset ja Ohjeet 2014:96. 4. Painos. Helsinki: Opetushallitus.

Siekinen, K. 2001. Syvähaastattelu. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Juva: PS-kustannus, 43–58.

Sääkslahti, A. 2010. Uusi urapolku toisi lisää päteviä liikunnanopettajia. *Liikunta & Tiede* 47 (1), 55–56.

Tuomi, J. & Sarajarvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 6. uudistettu laitos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Violainen, H. 2012. Kokonaisvaltainen työhyvinvointi. Helsinki: Books on Demand.

Woods, A.M. & Lynn, S. 2001. Through the years: A longitudinal study of physical education teachers from a research-based preparation program. *Research Quarterly for Exercise and Sport* 72 (3), 219–230.



II

ESIMIESTYÖN MERKITYS TYÖHYVINVOINNIN TUKENA – KOKEMUKSIA IKÄÄNTYVIEN LIIKUNNANOPETTAJIEN TYÖURIEN VARRELTA

by

Lipponen, H., Hirvensalo, M. & Ilmanen, K. 2018

Työelämän tutkimus 16(3), 201–216.

<https://journal.fi/tyoelamantutkimus/issue/view/5821>

Julkaistu Työelämän tutkimusyhdistyksen luvalla.

Henry Lipponen, Mirja Hirvensalo & Kalervo Ilmanen



Esimiestyön merkitys työhyvinvoinnin tukena – kokemuksia ikääntyvien liikunnanopettajien työurien varrelta

Abstrakti

Koulun johtamisella on keskeinen rooli ikääntyneiden opettajien työhyvinvointiin ja jaksamiseen. Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin yli 30 vuoden työuran tehneitä liikunnanopettajia ja kahta liikunnanopettajataustaista rehtoria. Tavoitteena oli saada tietoa siitä, mitkä asiat koulun johtamisessa ovat vaikuttaneet liikunnanopettajien työhyvinvointiin ja viihtymiseen työuran aikana. Teemahaastatteluina kerätty aineisto analysoitiin sisällönanalyysin keinoin. Tutkitut liikunnanopettajat olivat innostuneita työstään, mikä voimaannutti heitä. Liikunnanopettajat kaipasivat itsenäiseen työhönsä kuitenkin esimiehen tukea ja kannustusta. Tutkimuksessa havaittiin, että oikeudenmukainen ja osallistuva esimiestyö on merkittävä seikka työhyvinvoinnin tukena. Rehtorit arvioivat, että ikääntyvien liikunnanopettajien hyvinvoinnin kannalta on tärkeää tukea heidän työskentelyään pyrkimällä helpottamaan heidän työolosuhteitaan esimerkiksi pienentämällä oppilasryhmiä ja kannustamalla heitä muuttamaan työskentelytapojaan kevyemmiksi. Rehtorit korostivat myös, että yhteisöllinen, kuunteleva johtamistapa vahvistaa opettajien kokemaa arvostuksen tunnetta. Onkin tärkeää ymmärtää, että esimies muistaa osoittaa luottamusta opettajan työskentelyyn.

Johdanto

Merkittävä osa koulutetuista liikunnanopettajista harkitsee opetustehtävistä luopumista, mikä haastaa etsimään keinoja opettajien työhyvinvoinnin kehittämiseksi, jotta opettajat pysyisivät koulutustaan vastaavissa tehtävissä mahdollisimman pitkään (Mäkelä & Whipp 2015; Laakso 2010; ks. Almiola 2008). Opettajien työnkuva on muuttunut voimakkaasti viimeisinä vuosikymmeninä. Työtehtävät ovat monipuolistuneet ja muun työn, kuten yhteistyöprojektien, oppilashuollollisten toimenpiteiden ja yhteydenpidon perheisiin, osuus

on lisääntynyt (Mäkelä 2014; Almiola 2008; Kiviniemi 2000). Verrattaessa muihin opettajiin liikunnanopettajien työn haasteena on erityisesti tuki- ja liikuntaelimestön kunto sekä erilaiset selkä- ja polvivaivat. Toisena merkittävänä erona muiden opettajien työhön on työskentely koulun ulkopuolisilla liikuntapaikoilla, joka johtaa vähäisempään kiinnittymiseen työyhteisöön. Liikunnanopettajilla ei ole samaa mahdollisuutta käyttää taukojaan opettajanhuoneessa keskusteluun muiden opettajien kanssa. (Mäkelä & Hirvensalo 2015.) Työnkuvan muutoksesta ja työkuormituksen lisääntymisestä huolimatta pitkään työelämässä olleista liikun-

nanopettajista suurin osa kokee työssä jaksamisensa ja työkykynsä hyväksi. Osalla opettajista on kuitenkin työssä jaksamiseen vaikuttavia ongelmia. Näitä syitä ovat muun muassa heikot työolosuhteet, kiire, stressi, oppilaiden käytöshäiriöt, suuri työmäärä, ammatin arvostuksen puute ja koulun heikko johtaminen. (ks. Whipp, Tan & Yeo 2007; Mäkelä ym. 2012; Mäkelä & Hirvensalo 2013; Mäkelä 2014.)

Työyhteisön, kuten koulun, kannalta on tärkeää, että kaikkien työntekijöiden vahvuudet voitaisiin ottaa käyttöön yhteisöä rakennettaessa. Tiedetään, että työhönsä tyytyväiset työntekijät sitoutuvat organisaatioon paremmin kuin työhönsä tyytymättömät (Dupré & Day 2007; Nagar 2012) ja että pitkän työuran tehneillä työntekijöillä on vahvuuksia, jotka tasapainottavat työyhteisöä. Ikääntyminen tuo mukanaan henkistä kasvua, viisautta, elämänhallintaa ja vahvaa sitoutumista työyhteisöön. Ikääntyneen työntekijän vahvuuksia on myös se, että he hahmottavat hyvin muun muassa työhön liittyviä kokonaisuuksia. (ks. Ilmarinen 2001.) Kaikkien kohdalla tilanne ei ole kuitenkaan kuvatus kaltainen, sillä ikääntyessä yksilöiden väliset erot työhyvinvoinnissa ja terveydessä kasvavat (Peeters & van Emmerik 2008; Mäkelä & Hirvensalo 2015). Ikääntyneellä pitkän työuran tehneellä työntekijällä työhyvinvointi ei siis ole itsestäänselvyys. Ilmarinen, Lähteenmäki & Huuhtanen (2003, 161–162) toteavat, että lähiesimiehen työssä korostuu ikäjohtamisen osaaminen. Valitettavasti monet rehtorit on valittu tehtäviinsä ilman valmennusta esimieheksi, mikä saattaa vaikuttaa koko kouluyhteisön toimintaan (Karikoski 2009, 274).

Tämä artikkeli syvennyy tarkastelemaan esimiestyön merkitystä ikääntyvien liikunnanopettajien työhyvinvointiin. Esimiestyö on merkittävässä asemassa työhyvinvoinnin luonnissa. Esimiestyöllä pyritään vaikuttamaan alaisiin siten, että se edistää yhteisen tavoitteen saavuttamista (Northouse 2010). Esimiestyön on oltava oikeudenmukaista koko työuran ajan, mikä tarkoittaa muun muassa rehtoreiden kykyä huomioida työntekijöiden

yksilölliset iän tuomat vahvuudet ja haasteet, jotta työkyky säilyisi hyvänä koko työuran ja opettaja jaksaisi työssään. Työkyky käsitteenä on työelämän ajan muuttuva dynaaminen prosessi, joka muuttuu monesta syystä. Työkyky koostuu ihmisen fyysisistä, psyykkisistä ja sosiaalisista ominaisuuksista (Ilmarinen 2006). Liikunnanopettajien työkyky on yhteydessä työhyvinvointiin (Mäkelä & Hirvensalo 2015). Työhyvinvoinnin taustalla on työssä jaksaminen muun muassa siinä, miten vaativana työtehtävä koetaan sekä siinä, miten liikunnanopettaja voi vaikuttaa työnsä tekemiseen ja sisältöön (ks. Santavirta ym. 2001, 39).

Liikunnanopettajien työyhteisöjen ja niissä työskentelevien opettajien toimintaa on perusteltua tarkastella työkyvyn vahvuuksien korostamisen näkökulmasta, jotta saataisiin esiin työhyvinvointiin positiivisesti vaikuttaneita seikkoja. Gaudreault ja Woods (2013) esittävät, että tutkittaessa positiivisia ja tyytyväisiä liikunnanopettajia voidaan tunnistaa niitä strategioita, jotka auttavat opettajia luomaan ammatillisia suhteita esimiehiinsä. Hyvät suhteet voivat luoda mahdollisuuden parempaan työtyytyväisyyteen. Myös Almiola (2008, 218) painottaa, että olisi tärkeää tutkia yli 50-vuotiaita pitkän työuran tehneitä opettajia. Tässä yhteydessä kannattaa tutkia myös rehtorin ja työhönsä tyytyväisten liikunnanopettajan välistä suhdetta, koska rehtoreilla on merkittävä vaikutus liikunnanopettajien työhyvinvointiin (Gaudreault & Woods 2013). Tämä auttaa todennäköisesti ymmärtämään paremmin niitä tekijöitä, jotka vaikuttavat liikunnanopettajien työssä jaksamiseen heidän työuransa aikana.

Tässä artikkelissa analysoimme yli 55-vuotiaiden liikunnanopettajien ja liikunnanopettajataustaisten rehtoreiden kokemuksia työelämästä. Kaikki tutkittavamme ovat työskennelleet alalla yli 30 vuotta ja ovat hyvinvoivia työssään. Kokeneiden ja pitkän työuran tehneiden liikunnanopettajien työuran tutkimuksella tavoitellaan uusia näkökulmia ikääntyvän ja ikääntyneen liikunnanopettajan työhyvinvointia tukeviin toimenpitei-

siin. Tarkoituksena on saada näkyviin liikunnanopettajiin ja muihin opettajiin sovellettavissa olevia positiivisia esimiestyön keinoja. Tämän artikkelin tutkimuskysymykset ovat: Millaisena esimiestyön merkitys näyttäytyy liikunnanopettajan työuran eri vaiheissa? Miten rehtorit voivat tukea liikunnanopettajien työtä työuran eri vaiheissa?

Teoreettinen viitekehys

Tässä tutkimuksessa pyrittiin nostamaan esiin koulun johtamisen vaikutusta liikunnanopettajien työhyvinvointiin. Tässä tutkimuksessa liikunnanopettajan eri työuranvaiheista nousevia huomioita tarkasteltiin työhyvinvointia edistävän esimiestyöhön liittyvillä näkökulmilla (Perko & Kinnunen 2013). Tarkastelussa nostetaan esiin muun muassa esimiestyön vaikutus innostukseen (Hakanen ym. 2012; Hakanen 2007), sillä innostus lisää työssä viihtymistä ja henkilöstötuottavuutta (Aura ym. 2015). Lämsä ja Hautala (2005, 29) toteavat, että ihmisten joustavuus, nopeus ja luovuus ovat menestystekijöitä muuttuvassa organisaatiossa. Näitä menestystekijöitä tavoiteltaessa johtamisen taidot ovat oleellisia. Liikunnanopettajien työhön vaikuttaakin johtamistyylillä (Whipp ym. 2007; Mäkelä & Hirvensalo 2013). Johtamistyylillä tarkoitetaan esimiehen käyttäytymistä, jolla hän pyrkii edistämään yhteisen tavoitteen saavuttamista (Northouse 2010). Yhtenä työhyvinvointia tukevana johtamistyylinä voidaan nähdä hajautettu johtajuus, joka mahdollistaa opettajien osallistumisen opetuksensa ja koulun toiminnan kehittämiseen (ks. Obadara 2013). Osallistava esimiestyö on keskeisessä asemassa vaikutettaessa työn tuloksellisuuteen ja työhyvinvointiin (Vanhala & von Bonsdorff 2013). Euroopan unionin neuvosto (2014) korostaa, että koulun johtaminen on tehokasta, kun toimintamallina käytetään muun muassa osallistavaa yhteistyötä.

Hakanen ja kumppanit (2012) esittävät, että työssä pysymiseen tarvitaan työn imuun liittyviä voimavaroja, joita vahvistettaessa tu-

etaan työssä jaksamista. Näitä voimavaroja ovat muun muassa sellaiset seikat, jotka tukevat työskentelyä ja toimintaa työyhteisössä. Merkittävänä työn voimavaratekijöinä voidaan nähdä työn itsenäisyys, kehitettävyyden, tavoitteiden selkeys ja palaute sekä työyhteisön toimivuus. (Hakanen ym. 2012.) Itsenäisempää työtä tekevät opettajat ovat motivoituneempia työhönsä ja näin myös tyytyväisempiä (ks. Davis & Wilson 2000). Organisaation näkökulmasta tarkasteltuna oikeudenmukaisuus, luottamus, ystävällinen ja huomaavainen vuorovaikutus, työpaikan tuki sekä työn varmuus ovat merkittäviä voimavaroja. Työn imuun liittyvänä voimavarana voidaan nähdä esimiehen palveleva johtamisosaaminen. (Hakanen ym. 2012.)

Ikääntyneet työntekijät jaksavat yllättävän hyvin kiireisessä työelämässä. Auran ja kumppaneiden (2015) mukaan tuottavimmat ikäryhmät rakennusalaalla ovat 55–59-vuotiaat sekä yli 60-vuotiaat. Toisaalta Ng ja Feldman (2008) toteavat, että tuottavuuden ja iän välillä ei ole löydetty selkeää lineaarista yhteyttä. Aura ym. (2015) painottavatkin, että henkilöstötuottavuus on työkyvystä, osaamisesta ja motivaatiosta koostuva yksilön ominaisuus. Motivaatio ja innostus työhön vaikuttaa työpaikkaan sitoutumiseen. Kokonaisuuteen vaikuttaa myös työyhteisön johtaminen, työilma- piiri ja organisaation kulttuuri. Käytännössä henkilöstötuottavuus tarkoittaa työntekijän kykyä tehokkaaseen ja tuottavaan työhön. (Aura 2016.) Työntekijä ei voi suoriutua hänelle asetetuista vaatimuksista jos hänen henkilöstötuottavuutensa on laskenut (ks. Aura ym. 2015). Johtamiseen liittyy oleellisesti vastuu työntekijöistä ja työn tuloksista (Nissinen 2004, 21).

Opettajia tutkineiden Fesslerin ja Christensenin (1992) teorian mukaisissa eri työuran vaiheissa työympäristöllä ja johtamisella on tärkeä rooli opettajan työhyvinvoinnissa. Teorian mukaan työurat kulkevat usean vaiheen kautta, jotka eivät välttämättä seuraa toinen toisiaan lineaarisesti. Opettajaan vaikuttaa työuran kaikissa vaiheissa työuramal-

lin henkilökohtaiset ja organisaatiolliset ympäristöt (Fessler 1992). Gaudreault ja Woods (2013) muistuttavat, että näitä opettajan työuramallin mukaisia ympäristöjä kehittämällä voidaan tukea liikunnanopettajien työuraa. Fesslerin ja Christensenin (1992) teorian vaiheet suhteutuvat yleisiin uravaihteteorioihin pitkälti mukailien Superin (1987) mallin mukaisia vaiheita, jossa ammattiura jaetaan kyykyjen ja kiinnostuksen kehitykseen, uravaihtoehtojen tutkimiseen, aseman luomiseen, aseman ja ammattiroolin ylläpitoon ja eläkkeelle siirtymisen vaiheisiin.

Fesslerin ja Christensenin (1992) työuramallia voidaan tarkastella joko yksilön tai organisaation näkökulmasta uran eri vaiheissa. Mallin mukaan opettajat valmistautuvat ammattiinsa yliopistossa. Perehdytysvaiheessa opettaja sosiaalistuu koulun järjestelmään, jolloin rehtorin ja kollegoiden tuki on merkittävässä asemassa uuden opettajan sosiaalisuusprosessissa. Tämä vaihe on keskeinen opettajan työuralla. Tässä vaiheessa opettaja kehittää kompetenssejaan ennen siirtymistä uran seuraavaan vaiheeseen, jolle keskeistä on ammatillinen kehittyminen ja opettajaksi kasvaminen. (Burke ja McDonnell 1992a.) Turhautumisvaiheessa opettajan toimintaan vaikuttaa esimiehen tai yhteisön tuen puute (ks. Fessler & Christensen 1992). Rehtorin ja vertaisten tuki on merkityksellistä turhautumisvaiheessa opettajan pohtiessa jatkaako opetustehtävissä vai vaihtaako muuhun ammattiin. Jos opettaja saa riittävästi tukea, voi hän innostua työstään uudestaan. (ks. Price 1992.)

Innostuksen säilyminen ei ole itsestäänselvyys, sillä ikääntyvän työntekijän ikään liittyvien muutosten vaikutus voi olla negatiivinen. Työssä jatkamisen tukemisen mahdollisuus on sidoksissa ymmärrykseen siitä, miten ikääntyvää työntekijää voidaan motivoida jatkamaan työtään (ks. Kooij ym. 2008). Uran vakausvaiheessa opettaja tarvitsee vertaistukea sekä kannustusta kokeillessaan uusia opetusmenetelmiä. Konsultatiivisella johtamistyyllillä voidaan kannustaa opettajaa muokkaamaan ope-

tustaan (ks. Price 1992). Liikunnanopettajat voivat muokata opetustapaansa työuran myöhemmissä vaiheissa enemmän oppilaiden roolia korostavaksi. Tällöin he eivät itse osallistu suoritusten näyttöön niin aktiivisesti kuin uran alkuaikoina. (Lipponen ym. 2017.) Kokenut opettaja on vahvuus työyhteisölle, sillä kokenut opettaja voi tukea johtamista ja koko työyhteisöä. (Burke & McDonnell 1992a.) Jos liikunnanopettajan opetusta ja taitoja ei arvosteta, hän voi turhautua työhönsä ja mahdollisesti aikaistaa eläkkeelle lähtöään (ks. Gaudreault & Woods 2013). Gaudreaultin ja Woodsin (emt.) tutkimuksessa havaittiin, että suhde rehtoriin vaikuttaa merkittävästi siihen, miten liikunnanopettajat kokevat työnsä. Rehtorin osoittama osaamisen arvostus ja luonteva yhteys ovat merkittävä tuen osoitus, mikä vaikuttaa opettajan työhyvinvointiin (vrt. Litrell ym. 1994).

Tutkimusaineisto ja -menetelmät

Tutkimuksen tiedonkeruu toteutettiin kevään 2015 ja syksyn 2016 välillä, jolloin haastateltiin kuutta yli 30 vuoden työuran tehnyttä yli 55-vuotiasta liikunnanopettajaa. Tutkimukseen valittiin harkinnanvaraisesti aiemman tutkimuksen (Mäkelä 2014) perusteella sellaisia opettajia, jotka olivat raportoineet voitavansa työssään hyvin ja olevansa tyytyväisiä työhönsä. Tällä pyrittiin löytämään strategioita, jotka ovat tukeneet opettajaa työuran aikana sekä merkityksellisiä asioita, jotka tekevät työstä vielä ikääntyneenäkin hyvää ja tyydyttävää. Haastateltavien pitkä kokemus opetustyöstä mahdollisti sen, että he pystyivät kuvaamaan laajasti kokemuksia työuran eri vaiheista (vrt. Eskola & Suoranta 1998, 61). Tutkittaviksi saatiin rekrytoitua kolme miestä ja kolme naista. Sukupuolijakauma oli sattumanvarainen, koska tässä tutkimuksessa ei ollut tarkoitus tutkia miesten ja naisten välisiä kokemuseroja. Kaikilla tutkittavilla oli Jyväskylän yliopistossa suoritettu liikunnanopettajan tutkinto. Tutkimusaineistoa täydennettiin haas-

tatteleamalla keväällä 2017 kahta liikunnanopettajataustaista rehtoria, jotka olivat iältään 58–62-vuotiaita. Heidät valittiin ottamalla sähköpostitse yhteyttä liikunnanopettajakoulutuksen saaneisiin rehtoreihin ja pyytämällä heitä mukaan tutkimukseen. Valintakriteerinä oli, että tutkittavien tuli olla liikunnanopettajakoulutuksen käyneitä, rehtorina ja liikunnanopettajana toimineita sekä iältään yli 55-vuotiaita. Tavoitteena oli, että kokeneiden liikunnanopettajataustaisten rehtoreiden äänellä saataisiin aihealuetta syventävää vuoropuhelua opettajien sanoman kanssa. Rehtoreiden näkökulmalla pyrittiin lisäämään ymmärrystä käytännön johtamisen haasteista.

Tutkimus toteutettiin siten, että kaikki kolme kirjoittajaa olivat aktiivisesti tutkimuksen suunnitteluvaiheessa mukana. Seuraavassa vaiheessa ensimmäinen kirjoittaja toteutti haastattelut, litteroi aineiston, analysoi ja kirjoitti artikkelin lopullisen tekstin. Toisessa vaiheessa käytiin toisen kirjoittajan kanssa syventävää pohdintaa ja aineiston reflektointia. Lopullinen teksti on ensimmäisen kirjoittajan, mutta viimeistely on kaikkien kirjoittajien yhteinen.

Kaikki haastattelut nauhoitettiin. Haastattelut kestivät yhdestä kahteen tuntia. Opettajien haastatteluista kertyi litteroitua aineistoa 90 liuskaa ja rehtorien haastattelusta 24 liuskaa. Haastattelut toteutettiin rauhallisessa haastateltavien valitsemassa paikassa. Tavoitteena oli, että haastateltavat kertoisivat mahdollisimman vapaasti työurastaan ja siinä tapahtuneista työhyvinvointiin vaikuttaneista tekijöistä. Tarvittaessa tehtiin tarkentavia kysymyksiä, kuten ”Kuvaile miten esimiehet ovat tukeneet työssäjaksamistasi?” tai ”Miten iän tuomat fyysiset ja henkiset muutokset ovat vaikuttaneet työhösi?” Haastattelukysymysten teemoittelua ohjasi aikaisempien aihealueen tutkimusten pohjalle rakentunut esiyymmärrys (Mäkelä 2014; Onnismaa 2010) sekä aikaisempaan kirjallisuuteen (Fessler & Christensen 1992; Ilmarinen 2013a) liittyvät näkökulmat: ammatillinen kasvu, ammatillisen osaamisen kehittäminen, ammatillinen identiteetti

ja sen muutos uran eri vaiheissa, harrastukset eri vaiheissa työuraa, terveys ja toimintakyky, arvot, asenteet, johtaminen, esimiestyö sekä motivaatio. Haastatteluissa oli myös syvähaastattelun (Siekkinen 2001) piirteitä, koska tutkittavilla oli mahdollisuus syventää kertomiaan asioita ja nostaa siten esiin työssä jaksamiseen liittyviä ja vaikuttavia kokemuksia vapaasti. Tässä artikkelissa kokemusten tarkastelu keskittyi esimiestyön merkitykseen työhyvinvoinnissa.

Tutkimus toteutettiin väljinä teemahaastatteluina, joilla tavoiteltiin haastateltavien omaa puhetta (Clandinin & Connelly 1994). Haastateltavien kertomukset eivät tavoittaneet kaikkia kokemuksen ulottuvuuksia, mutta niiden avulla kuvattiin tapahtumia, toimintaa, ajattelua sekä järjestettiin havaintoja (Denzin & Lincoln 2000). Kokemuksen käsite oli keskeinen kertomuksia analysoitaessa (ks. Erkkilä 2009, 201). Opettajien kertomukset ovat tutkimuksellisesti merkityksellisiä, kun ne sijoitetaan sosio-kulttuuriseen kontekstiin (Goodson 1995, 97). Haastattelujen ajankohdaksi vuosina 2015–2017 opettajien työtodellisuus sisälsi hyvin erilaisia asioita kuin esimerkiksi kaksikymmentä tai kolmekymmentä vuotta aikaisemmin. Esimerkiksi digitaalisten laitteiden käyttö koulussa on ratkaisevasti lisääntynyt. Tämän kehityksen myötä oppilaat tuovat mobiililaitteitaan tunneille ja vanhemmat reagoivat koulun toimintaan eri vuorokauden aikana. Oppilaiden harrastamat liikuntamuodot ovat monimuotoistuneet ja aiheuttavat siten paineita muuttaa myös koululiikunnan sisältöjä. Opettajan ammatillinen kehittyminen vaatii siten koulutautumista ja ajassa pysymistä. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011.)

Opettajien haastattelut analysoitiin laadullisella sisällönanalyysillä, jonka avulla pyrittiin löytämään analysoitavasta tekstistä merkityksiä (Tuomi & Sarajarvi 2009, 104). Ymmärryksen lisäämiseksi käytiin litteroidun aineiston kanssa dialogia tutkittavien kertomusten, työhyvinvointiin liittyvien aiempien tutkimusten ja niistä tehtyjen havaintojen vä-

lillä. Käytetty menetelmä yhdistelee aineisto- ja teorialähtöisiä menettelytapoja (vrt. Grönfors 2011, 16–20; ks. Silvasti 2014). Tällä tavoin oli mahdollisuus saada näkyviin aineiston moniäänisyys työuranaikaisista työhyvinvointiin vaikuttaneista tekijöistä. Ymmärrystä syvennettiin tutkijan reflektiivisellä aineiston lukemisella. (ks. Kujala 2007, 25.) Toisella lukukierroksella litteroidut tekstit käsiteltiin tekstinkäsittelyohjelmalla merkitsemällä eri väreillä ne kohdat, jotka kuvasivat tutkittavaa aihetta (ks. Brax & Koivula 2002, 20). Kunkin haastateltavan kommentit merkittiin omilla väreillä. Näin pystyttiin tunnistamaan haastateltavat myöhemmin aineistoa käsiteltäessä. Seuraavassa vaiheessa pyrittiin löytämään tutkimuskysymysten ja aihealueen kannalta merkittävät lauseet, jotka pelkistettiin lyhyiksi ilmaisuiksi (Tuomi & Sarajärvi 2009, 101). Samalla muodostettiin merkityksiä, ja ne sijoitettiin aineistosta nousseiden teemojen alle (ks. Eskola & Suoranta 2008, 174). Pelkistetyt ilmaisut ryhmiteltiin niin, että saatiin vastauksia asetettuihin tutkimuskysymyksiin. Ryhmittelyn tuottamia teemoja, jotka yhdisteltiin samaa tarkoittaviksi luokiksi, olivat osallistava esimiestyö, esimiehen merkitys liikunnanopettajan työssä, oikeudenmukainen johtaminen, huono esimiestyö ja innostus työstä.

Käsityksiä yhdisteltäessä päädyttiin opettajan työuran kannalta tuloksiin, jotka olivat olleet opettajan koko työuran ajan tärkeitä. Näitä teemoja olivat oikeudenmukaisuus, kuuntelu, kannustus ja liikunnanopettajan työn erityispiirteiden ymmärtäminen sekä itsenäisyyden tukeminen. Teemoja verrattiin aikaisempaan työhyvinvoinnista tehtyyn tutkimuskirjallisuuteen (Silvasti 2014) ja samalla aineistoa tulkittiin ja pyrittiin ymmärtämään opettajien ja rehtoreiden sanomaa. (vrt. Elkad-Lehman & Greensfeld 2011).

Tutkimuksessa on noudatettu eettisten ohjeiden korostamaa huolellisuutta ja tarkkuutta. Tutkittavien anonymiteetin varmistettiin niin, että aineiston tulkintaa tehdessä häivytettiin kaikki kohdat, joista tutkittavat voitaisiin tunnistaa. Kerätty aineisto on ollut vain

ensimmäisen kirjoittajan käytössä ja sitä säilytetään lukitussa paikassa. Eettisyys on varmistettu myös sillä, että aineistoa on käytetty tasapuolisesti, minkä lukija voi havaita sitaattien koodauksesta. Tekstiin kukin haastateltava liikunnanopettaja on merkitty omalla koodilla O1, O2...O6. Rehtorit on merkitty koodilla R1 ja R2.

Tutkimuksen tulokset

Oikeudenmukainen ja osallistava esimiestyö työhyvinvoinnin tukena

Fesslerin ja Christensenin (1992) työuramallin mukaisissa työuran vaiheissa työympäristöllä ja johtamisella on tärkeä rooli opettajan työhyvinvointia tarkasteltaessa. Haastateltu rehtori korostaa, että: *"Johtajan pitää pystyä löytämään organisaatiosta se voima, mikä siellä on, ja tunnustaa, että siellä on paljon sellaista tietämystä, mitä rehtorilla ei voi olla"* (R2). Hakanen (2007) painottaa, että työntekijöiden tehdessä työnsä hyvin, he tarvitsevat siitä palautetta. Työn vaatimusten ja siitä annettavan palautteen on kohdattava. Jos näin ei tapahdu, vaikutukset työssä jaksamiseen voivat olla negatiivisia. (emt., 210.) Haastatellut rehtorit olivat aktiivisesti antaneet liikunnanopettajille sekä muille opettajille palautetta heidän osaamisestaan. Toinen rehtoreista totesi ytimekkäästi, että: *"Olen muistutellut opettajia siitä, kuinka hyviä he ovat omassa ammatissaan, ja sitä kautta sitä pätevyyttä koittanut omalta osaltani tukea"* (R1).

Rehtorit olivat muutamien kommenttien mukaan muuttuneet opettajien alkuaajoista. Yksi haastateltava totesikin: *"Varmaan rehtorit omalta osaltaan sen ilmapiirin tekevät, ehkä se sukupolven muutos, täällä aikanaan oli ensimmäisen kymmenen vuoden aikana sellainen vanhan liiton rehtori"* (O3). Myös rehtoreiden haastattelut kuvasivat ilmapiirin luomista esimiestyön sisältönä. Tätä kuvaa hyvin toisen rehtorin toteamus, että: *"Meillä on hyvä työilmapiiri, mun motto on: tosissaan vaan ei toisena, kyllä täällä tehdään pirusti töitä, mutta*

kyllä huumorille on tilaa” (R2). Hyvän yhteishengen rakentumisessa rehtoreilla nähtiin olevan merkittävä rooli. Esimiehen tulee innostaa ja toimia esimerkkinä. Myös rehtorit nostivat esille vastaavia näkökulmia: *”Sosiaalinen yhteenkuuluvuus on äärimmäisen tärkeää, että on semmoinen me-henki, koulun henki, jota siten erilaisilla toimenpiteillä, eihän sitä rehtori yksin tee, vaan yhdessä muitten kanssa*” (R1). Rehtorit muistuttivat, että liikunnanopettajilla on merkittävä rooli kehitettäessä koulun yhteisöllisyyttä. Esimerkkinä rehtorin huomio liikunnanopettajien merkityksestä työyhteisöön: *”Olen tyytyväinen meidän liikunnanopettajaporukkaan, että ne on vahvasti tässä yhteisössä mukana*” (R2). Myös liikunnanopettajat korostivat merkittävänä sosiaalisen yhteenkuuluvuuden ilmentäjinä muun muassa vanhojen tansseja ja muita koulun yhteisiä tapahtumia, missä he pääsivät osallistumaan järjestelytehtäviin yhdessä muiden opettajien ja rehtoreiden kanssa. Molemmat osapuolet korostivat yhdessä toimimista, kuuluttaessa ”meihin” on sillä selvästi positiivinen vaikutus työhyvinvoinnin tunteelle.

Pääsääntöisesti opettajien suhtautuminen rehtoreihin oli muuttunut ikääntymisen myötä luontevammaksi. Rehtoriin suhtauduttiin enemmänkin tasavertaisena työnteon tuki-jana, kuin etäällä olevana esimiehenä. Haastateltavien pohtiessa muutosta suhtautumisessa rehtoriin, totesi yksi haastateltava kuvaavasti: *”Ehkä sen rehtorin ottaa yhtenä kollegana paremmin nyt, ehkä se oli ennen enempi semmonen vähän niin kun jalustalla*” (O1). Uran edetessä tilanne muuttui, jolloin rehtorilta voitiin pyytää tukea työhön liittyvissä asioissa: *”Että tuota neuvoa, miten tässä tulisi toimia, että helpommin, että sen rehtorin ovi on useammin auki. Se saatto olla, että se ovi oli kiinni, mutta nyt se on auki*” (O1). Tutkittavat kuvasivat rehtoreiden olevan nykyisin enemmän käytettävissä ja näiden olevan myös entistä kiinnostuneempia opettajista. Tällainen johtajuus on palvelevaa johtamista, joka edistää työntekijän jatkuvaa kehitystä (Hakanen ym. 2012). Rehtorit pohtivat ikääntyneiden

opettajien työkuorman keventämisen mahdollisuuksia. Fyysisen työn keventämiseen ei ole kuitenkaan mitään yksiselitteisiä keinoja, kuten yksi haastateltu rehtori totesi: *”Keinona voisi olla vaikkapa ryhmäjako niin, että voisi olla pienemmät oppilasryhmät, kun on tullut ikää. Tai ehkä sitä jonkun verran harrastetaan, kun tiedetään ryhmän olevan haastava, niin ei anneta sitten sitä sille vanhimmalle opettajalle. Mutta ei se ihan yksiselitteistä ole, ja toisaalta ei niinkään pidä mennä, että nuorimmat tekee kaikki likaiset työt*” (R1).

Rehtorit painottivat, että liikunnanopettajat ovat johdettavina erilaisia kuin useimmat aineenopettajat. He ovat tottuneet toimimaan ryhmässä, ja he ymmärtävät koko koulun kannalta toimimisen tärkeyden. Myös joustavuus muutostilanteissa tekee heistä johtajan näkökulmasta helppoja johdettavia. Asiaa selventää seuraava toteamus:

R1: ”Liikunnanopettajat on toimineet ryhmässä ja osaavat toimia ryhmässä. Mun käsityksen mukaan se nousee tuolta urheilutaustasta. Kuitenkin ne ei ole semmoisia väärrällä tavalla oman tien kulkijoita, ne ymmärtää kokonaisuuden ja ymmärtää sen, että ison kuvan pitää olla kohdallaan. Toisaalta liikunnanopettajat on tottuneet jatkuvaan muutokseen, jollakin aineenopettajalla, joka on ollut vuosikymmeniä siinä samassa luokahuoneessa, sitten sattuu että vaikka katto vuotaa, se ei pääsekään sinne, niin sen maailma romahtaa. Liikunnanopettajalla yllätykset on arkipäivää. Esimerkiksi menet jonkin liikuntatilaan ja siellä on päällekkäisvaraus, etkä pääsekään sinne tai olet suunnitellut tunnin pihalle ja alkaakin satamaan. Minusta liikunnanopettajat ovat joustavia, muokkaantuvia ja sopeutuvia.”

Haastatellut rehtorit muistuttivat, että työyhteisössä ilmeneviin ongelmiin on puututtava heti, sillä: *”Pieni kivi kengässä aluksi ei tunnu missään, mutta rupeaa hiertämään kun menään pidemmälle marssille, niin siinähan käy huonosti, sen takia niitä kiviä pitää ottaa pois hyvin aikaisessa vaiheessa*” (R2). Aura ja kump-

panit (2014) muistuttavat, että oikeudenmukainen johtaminen on avainasemassa kehitettäessä työhyvinvointia. Oikeudenmukaisuus on välttämätöntä työhyvinvoinnille (Perko & Kinnunen 2013, 70). Yksi haastateltava kuvaa parhaana esimiehenä rehtoria, joka: *"Oli oikeudenmukainen, mutta vaati yhteisiä pelisääntöjä, eikä antanut erivapauksia liikaa, jonkin sortin etuuksia saattoi toki saada erityisosaamisella"* (O1). Fessler (1992, 39) esittää, että rehtorilla voi olla jopa dramaattinen vaikutus yksittäisten opettajien uran aikaisiin valintoihin. Kontrolloitu johtaminen aiheuttaa negatiivista ilmapiiriä. Yksi haastateltava kiteyttää tämän asian seuraavasti: *"Hänen tärkein johtamistapansa oli äärimmäinen tarkkuus kaikessa virallisessa: virkavapausanomukset, tuntijärjestelyt ja niistä muistuttaminen"* (O2). Tämänkaltaisen vanhahtava julkishallinnollinen (byrokraattinen) johtamistyyli ei edistä työssäjaksamista (Haveri 2002). Työhyvinvointia tukevan rehtorin nähtiin olevan sellainen, joka on helpposti lähestyttävä, mutta tarvittaessa puuttuu jäämäkästi työyhteisössä ilmeneviin ongelmiin. Yksilön huomioiva ja sovituisista säännöistä kiinnipitävä ja oikeudenmukainen johtaminen edistää selvästi työhyvinvointia.

Hyvä esimies kuuntelee, kannustaa ja ymmärtää opettajan työtä

Esimiehen toiminnalla on merkittävä vaikutus kaikissa työuran vaiheissa (ks. Fessler & Christensen 1992). Hyvän esimiestyön kulmakiviä on kulttuurista ja organisaatiosta riippumatta luottamuksen rakentaminen, inspiroiva tapa toimia, älyllinen stimulointi ja ihmisen yksilöllinen kohtaaminen (Nissinen 2004, 32). Luottamuksen rakentamista ja inspiroivaa tapaa toimia osoittivat yhden rehtorin kannustavat sanat huolestuneelle liikunnanopettajalle tämän pohtiessa uuden opetussuunnitelman asettamia haasteita: *"Sinulla ei ole mitään huolta uudesta opsista, kun olet jo kymmenen vuotta toteuttanut sitä"* (O3). Tällaisella positiivisella ja kannustavalla palautteella voidaan ikään-

tyvän opettajan jaksamista edistää (Onnismaa 2010, 58). Yksilöllinen kohtaaminen korostui opettajien puheessa, he mainitsivat miten *"rehtorilla tulee olla kuuntelemisen taito"* (O6). Haastateltujen rehtoreiden näkemykset tukivat tätä ajatusta, kuten yksi haastateltu rehtori totesi, että: *"Uskon vuorovaikutukseen, tykkään jutustella ihmisten kanssa"* (R2). Hyvä esimies kuuntelee alaisiaan: *"Ymmärtää sitä asiantuntijuutta ja antaa vastuuta ja päätöksentekoa ja kuuntelee ideoita eli se kuuntelemisen taito"* (O6). Kuunteleva ja kannustava toiminta tukee ikääntyvän työntekijän työkykyä (ks. Ilmarinen 2013b, 501). Parhaana johtajana pidettiin esimiestä joka *"kannustaa, arvostaa ja mahdollistaa oman parhaansa tekemisen"* (O5). Vaikka rehtoreilta toivotaan alaisten kuuntelemista, niin tarvittaessa hänen pitää osata ottaa vahva rooli päätöksissä: *"Mutta semmoista arvostan, että se johtaja uskaltaa vaatia ja olla niin kuin johtajana ja asettaa rajoja yhteisössä"* (O5). Rehtorit kuvasivat, että heidän persoonallaan on iso merkitys, miten esimiestyö toteutetaan: *"Persoonalla tätä työtä tehdään ja pitää olla sinut itsensä kanssa, on se mikä on, eikä yritä näyttää jotain toista"* (R2). Rehtorit tekevät työtään vahvasti persoonallaan mutta he kaipaavat lisäkoulutusta ihmisten johtamiseen: *"Ihmisten kanssa olemisen ja johtamisen niin ei siinä liikaa sitä koulutusta ole"* (R1). Rehtorin keinoja tukea työhyvinvointia on kuunteleminen, kannustaminen, palautteen antaminen sekä opettajan työn vaatimusten ymmärtäminen.

Rehtoreiden ymmärrys liikunnasta on merkittävässä asemassa, sillä heidän tulee ymmärtää liikunnanopetuksessa vaadittavien kokonaisvaltaisten resurssien merkitys: *"Sanotaan, siis meillä on ollut tosi hyvät, varsinkin viimeiset viisitoista vuotta tosi liikuntamielisiä ja liikuntaa ymmärtäviä ihmisiä"* (O3). Liikunnanopettajataustaisen rehtorin on helppompaa ymmärtää liikunnanopetuksen vaatimia tarpeita. Haastateltava rehtori painotti sitä, että aktiivinen mukanaolo liikunnanopetuksessa auttaa ymmärtämään oppiaineen tarpeita: *"Meidän kaupungissa rehtoreilla on opetusvelvollisuutta niin paljon kuin virkaeh-*

tosopimuksessa on määrätty. Täällä ei yhtään tipu huojennuksia. Minullakin oli se seitsemän tuntia viikossa opetusta niin totta kait mä oon silloin siellä arjessa liikunnanopettajien keskuudessa. Käytännössä rehtori oli havainnut, että: *”Suurimmat haasteet tulee liikuntatiloista kun jatkuvasti on neljä liikuntaryhmää yhtä aikaa menossa ja yksi sali niin sitten joutuu koko ajan sovittelemaan mihin mennään ja missä ollaan”* (R1).

Useissa opettajien kertomuksissa heijastui se, miten rehtorit olivat ennen olleet taustalla, eivätkä olleet aktiivisesti kehittäneet työyhteisöjään. Kuten yksi haastateltava muistuttaa: *”Niistä ei oikeastaan tullut mitään tämmöistä tunnetta sen kummemmin, ne nyt vain oli johtajia”* (O4). Haastatteluissa nousi myös esiin esimerkkejä passiivisista esimiehistä, jotka pysyvät taustalla: *”Lähiesimieheni hyvin harvoin puuttuu mihinkään, ainakaan negatiivisesti, mutta ei myöskään positiivisesti”* (O6). Vuosien saatossa työyhteisöön sattui myös rehtoreita, jotka olivat jopa välinpitämättömiä. Opettajien halutessa mukaan erilaisiin kehittämissuunnitelmiin tai työryhmiin, he eivät kannustaneet opettajien osallistumista, vaan ennemminkin totesivat, että riittää kun puuhastellaan nyt jotain: *”Minua rasitti hirveästi, kun olisin halunnut ottaa kaikkia projekteja ja muuta”* (O2).

Työn itsenäisyys tukee työssä jaksamista ja innostus voimaannuttaa

Opettajan työhön vaikuttaa negatiivisesti työuran eri vaiheissa itsenäisen työskentelyn mahdollisuuden puuttuminen (ks. Fessler & Christensen 1992). Jos työuria halutaan pidentää, työn itsenäisyys on voimavara, jota kannattaa vaalia (ks. Hakanen ym. 2012). Rehtorit olivat ymmärtäneet itsenäisyyden merkityksen. He nostivat asian esiin haastatteluissa yhtenä merkittävänä työssä jaksamisen tukijalkana. Kuten yksi rehtori totesi: *”Mun johtajuudessa ehdoton ykkönen on ollut itsemääräämisteoria”* (R1). Työn itsenäisyys on voimavara, joka on erityisen tärkeä vanhempien työntekijöi-

den paremmalle sitoutumiselle työpaikkaansa (Hakanen ym. 2012). Useat tutkittavat opettajat nostivat esille liikunnanopettajan työn itsenäisyyden merkityksen työssä jaksamiseen. Haastateltavat näkivät työn itsenäisyyden mahdollistavan opetuksen kehittämisen iän tuomien haasteiden lisääntyessä. Itsenäisen työn mahdollistaminen lisäsi selvästi työn mielekkyyden tunnetta. Yksi opettaja kiteytti asian seuraavasti: *”Minä edustan sellaista näkemystä, että opettajan ammatti on hyvin itsenäinen, kukaan ei tule kyselemään, miten sinä sitä hommaa hoidat, kun pidät raamit kasassa”* (O3). Tätä näkökulmaa korostivat myös haastatellut rehtorit. He painottivat, että opettajat voivat tehdä työhönsä liittyviä päätöksiä itsenäisesti, kunhan he pysyvät annetuissa talousraameissa ja toteuttavat opetussuunnitelman mukaista opetusta: *”Opettajat saa tehdä päätöksiä, jotka heitä itseään koskee, en puutu pikkuasioihin, niin kauan kuin pysytään aisoissa”* (R1).

Gaudreault ja Woods (2013) havaitsivat, että suhteella rehtoriin on merkittävä vaikutus siihen, miten liikunnanopettajat kokevat työnsä. Tämä näkökulma nousi esiin myös tässä tutkimuksessa. Tutkittavat korostivat, että rehtorin luottamus ja kannustus on merkittävä työhyvinvointiin vaikuttava tekijä. Yksi haastateltava konkretisoi asiaa toteamalla, että: *”Rehtori, joka jäi eläkkeelle vuosi takaperin. Hän jo silloin sanoi, että hänellä on täysi luottamus, voisi sanoa, että sen parempaa kannustusta ei voisi löytyä”* (O4). Tämän tyyppinen kannustus vahvistaa luottamusta esimieheen, mutta ennen kaikkea se tukee työssä jaksamista. Käsitystä tukee Koivumäen (2008, 180) huomio siitä, että luottamus esimieheen takaa työn sujuvuuden ja heijastuu itsenäiseen työskentelyyn. Kuten eräs haastateltava toteaa: *”mie arvostan johtajaa, joka luottaa alaiseensa ja hänen ammattitaitoonsa”* (O5). Esimiestyön yhtenä kulmakivenä haastateltu rehtori nostaa esiin opettamisen itsenäisyyden mahdollistamisen, jonka hän kertoo toteuttavansa *”jaetun johtajuuden keinoin”* (R1).

Työn tekemisen innostus heijastui opettajien puheessa. Positiivisuus ja innostus heijas-

taa myönteistä motivaatiotilaa, joka voidaan nähdä Hakasen (2011) kuvaamana työn imu-
na. Työn imu heijastui opettajien kokonaisval-
taisena innostumisena liikunnanopetustehtä-
vään, jonka yksi haastateltava kuvaa olevan
"elämäntapa ja harrastus" (O4). Innostus työn
tekemiseen heijastuu myös opettajien pohdin-
noissa eläkkeelle lähdistä. Kaikki haastatelta-
vat painottivat, että he työskentelevät mielel-
lään varsinaiseen eläkeikään ja osa opettajis-
ta on valmiita tekemään nuoruuden toiveam-
mattia pidempäänkin. Yksi haastateltava to-
tesi, että: "Olen miettinyt milloin työt loppuu,
ja totesin, että ne loppuu kolmentoista vuoden
kuluttua" (O2). Tällöin opettaja on 70-vuotias.
Sisäinen motivaatio on merkittävässä ase-
massa tarkasteltaessa liikunnanopettajien
työhyvinvointia (Koustelios & Tsigilis 2005).
Opettajan sisäisen motivaation kruunasi seu-
raava kommentti: "saan olla pikkupoika pik-
kupoikien joukossa" (O2). Rehtorit arvostavat
liikunnanopettajia joiden innostus ja jaksami-
nen pysyy korkealla: "Hattua nostan niille lii-
kunnanopettajille, jotka jaksaa sitä tehdä, on-
neksi heitä on. Ihailen sitä työtä ja sitä, että he
löytävät uutta motivaatiota joka päivä työlle"
(R2). Liikunnanopettajien ammatti näyttäytyy
tutkittavien joukossa toiveammattina, jossa
opettajat saavat toteuttaa sisäistä liikunnan-
paloaan.

Rehtorit korostivat, että opettajalla pitää
olla hyvä fyysinen toimintakyky, josta hänen
tulee myös aktiivisesti pitää huolta. Muuten
iän karttuessa liikunnan opettaminen tuottaa
suuria haasteita: "Se on myös fyysisesti rank-
kaa hommaa. Sen takia fyysisyyden huomi-
oiminen on tärkeää, ja tulee pitää itsestään
huolta. Jos kunto pääse repsahtamaan ja pai-
noa tulee lisää, niin siitä ei hyvää seuraa" (R2).
Ikääntyneiden työtehtävien muokkaamiseen
rehtorit eivät nähneet paljonkaan mahdolli-
suuksia. Opettajan on hoidettava opetusvelvol-
lisuuteensa kuuluvat tunnit: "Järjestelmään ei
kovin helposti mahdollista ikäjohtamista, tun-
nit on tunnit, toivoisi että olisi enemmän peli-
merkkejä" (R1).

Toisaalta opettajat muokkasivat opetus-
taan ikääntymisen myötä itse aktiivises-
ti. Rehtorit tukivat tätä ajatusta vahvasti.
Yhden rehtorin toteamus tiivistää ajatuksen:
"Liikunnanopettajien pitää rohkeasti lähteä ko-
keilemaan uutta, että ei vain vuodesta toiseen
tee samaa juttua, siihen puutuu" (R2). Työstä
voi tehdä itselleen mielekkäämmän lisäämällä
haastavuutta (Hakanen ym. 2012). Yksi tutkit-
tava opettaja oli ratkaissut iän tuoman haas-
teen niin, että hän seuraili oppilaita juoksulen-
kin aikana pyörällä, vaikkakaan tämä uusi tapa
toimia ei tuntunut itselle luontevimmalta:

O1: "Juoksemaan en uskalla lähteä kovalle
enää, yhteen aikaan saatoinkin juosta vaikka
useamman lenkin päivässä. Meillä on semmon-
nen maantiejuoksu keväällä, useamman viisi-
kilometriä päivässä, ei pysty enää. Nyt ajan
pyörällä, seurailen oppilaiden juoksemista
ja se on ollut itelle vähän semmonen karvas-
ta kalkkia. Vielä silloin kun tulin tänne töi-
hin niin aina kollegan kanssa sovittiin, että
meistä toinen saa juosta yhen juoksulenkin
päivässä sitten toinen kontrolloi, mutta nyt
en uskalla enää lähteä asfaltille juoksemaan."

Tutkittavat liikunnanopettajat nostivat esille
sen, että mahdollisuus vaikuttaa omaan työ-
hön ja sen rytmitykseen on lisännyt heidän
viihtymistään työssä. Työkyky on aina suhtees-
sa työtehtäviin (Sarvinainen 2004). Tutkittavat
muistuttivat, että iän myötä palautuminen vie
enemmän aikaa kuin nuorempana. Opettajat
olivat muuttaneet esimerkiksi opetustapojaan
vähemmän fyysisiksi ikääntymisestä johtuvien
kolotusten ja vaivojen myötä. Haastateltavat
painottivat, että: "Meillä on kuitenkin hirveen
kova se kynnyks, että me niin kun ei luovuteta
tai uskota, että me ei niin kun pystytäkään teke-
mään täysillä" (O2). Tutkittavat liikunnanopet-
tajat korostivat liikunnanopettajan ammatin
vapautta toteuttaa työtä haluamallaan tavalla.
Nykyään tavoitellaan tilaa, jossa työntekijät
ovat aktiivisesti mukana työnsä kehittämisessä
(Järvinen 2000, 18). Heitä siis kannattaisi kan-
nustaa itse ohjautumaan asetettuihin tavoittei-

siin. Mielekkääksi koettu työ lisää yksilön motivaatiota ja mahdollistaa työssä tapahtuvaa kehittymistä: *”Aina, jos kokeilee jotain uutta ja näkee, että se toimii, niin se on mielekästä”* (O1). Tutkittavat ymmärsivät hyvin toimintakykynsä muutokset ikääntyessään. On siis tärkeää, että opettajat voivat muokata työtään omien voimavarojen mukaiseksi, ja samalla heillä tulee olla mahdollisuus toteuttaa uusia tapoja opettaa. Tällöin he myös säilyttävät innostuksen työhönsä.

Pohdinta ja johtopäätökset

Sisällönanalyysin perusteella tulokset ryhmiteltiin kolmeen kokonaisuuteen, jotka olivat 1.) oikeudenmukainen ja osallistava esimiestyö työhyvinvoinnin tukena, 2.) hyvä esimies kuuntelee, kannustaa ja ymmärtää opettajan työtä sekä 3.) työn itsenäisyys tukee työssä jaksamista ja innostus voimaannuttaa. Tutkimuksessa korostui se, että opettajat olisivat kaivanneet työuran eri vaiheissa hyvinkin yksilöllistä esimiestyötä. Tärkeänä havaintona voidaan pitää myös sitä, että ei ole yhtä oikeaa tapaa toimia esimiehenä. Täten rehtorilla pitää olla kyky käyttää eri tilanteisiin sopivia keinoja ja soveltaa useita eri johtamistyyliä. Tässä tutkimuksessa havaittiin, että nykysuuntaukseen kuuluva osallistava esimiestyö on yksi merkittävä keino vahvistaa työhyvinvointia. Rehtorin tulee olla myös oikeudenmukainen ja tarvittaessa jämäkkä päätöksissään. Liikunnanopettajat odottavat, että heillä on hyvät suhteet kollegoihin ja rehtoriin uran kaikissa vaiheissa. Hyvät suhteet kollegoihin myös tukevat työssä jaksamista. Merkittävänä keinona työhyvinvoinnin ylläpitoon on myös, se että opettajilla on mahdollisuus ammatilliseen kehittymiseen (ks. myös Woods & Lynn 2014). Ilmarinen ja kumppanit (2003, 287) korostavat, että työntekijöiden yksilöllinen huomioiminen ja osaamistarpeiden kartoittaminen ovat ikäjohtamisessa tärkeitä näkökulmia. Tämän tutkimuksen mukaan yksilöllinen johtaminen on merkityksellistä työntekijälle työuran kaikissa vaiheissa.

Rehtorit korostivat sitä, että johtamisen tulee olla ammattimaista, mutta samalla siitä ei saa hävittää persoonallisuutta. Haastatellut opettajat sekä rehtorit korostivat yhteistyön merkitystä sujuvan toiminnan edellytyksenä. Juutin (2006, 84) mukaan hyvän esimiehen rooli on toimia ihmisten eikä niinkään asioiden johtajana. Tässä tutkimuksessa esimiehen kuuntelutaidot ja liikunnanopettajan työn luonteen ymmärtäminen koettiin oleellisina esimiestäitoina. Rehtorit näkivät työn muokkaamisen kevyemmäksi ikääntyvän opettajan jaksamisen edellytyksenä. Liikunnanopettajan työn erityispiirteet edellyttävät esimieheltä ymmärrystä ja luottamusta. Vaihtuvissa olosuhteissa opettaminen lisää kiirettä opettajan työhön, eikä hän siksi ehdi opettajanhuoneeseen raportoimaan opetus- ja kasvatustyöstään säännöllisesti muiden opettajien tavoin. Hänen hyvinvointinsa tukeminen tarkoittaa tämän tutkimuksen mukaan erityisesti ikääntyvän opettajan toimintakyvyn huomioonottamista esimerkiksi ryhmäkokoja pienentämällä ja aikatauluja väljentämällä. Opettajat itse mukauttivat työtapojaan iän vaatimalla tavalla, esimerkiksi hidastamalla tahtia ja vaihtamalla liikkumistapoja kevyempiin, kuten juoksusta pyöräilyyn.

Haastatelluilla rehtoreilla oli realistinen käsitys iän tuomista haasteista ja iän huomioonottamisesta johtamisessa työuran eri vaiheissa. Ymmärrys ikääntymisen haasteista oli muodostunut liikunnanopettajataustasta ja pitkästä kokemuksesta esimiestyöstä. Ilmarinen ja kumppanit (2003) huomauttavat, että esimieskoulutuksen sisältöön kuuluu harvoin ikääntymisen kurseja. On ajateltu, että esimiehet ovat itsekin ikääntyviä ja tätä kautta heillä itsellään olevan tiedon on arveltu riittävän. (ks. emt., 45.) Tässä tutkimuksessa havaittiin, että ikäjohtamiseen tarvitaan kuitenkin koulutusta. Rehtorit kaipasivat koulutusta lähiesimiestyöskentelyyn, mikä vahvistaisi johtamisen taitoja.

Liikunnanopettajien työhyvinvoinnin kannalta keskeisiä seikkoja olivat oikeudenmukainen esimiestyö, luottamus omaan osaa-

miseen, omaan työhön vaikuttaminen sekä avoin vuorovaikutus työpaikalla. Ikääntyneet opettajat ja rehtorit painottavat erityisesti johtamisen oikeudenmukaisuuden tärkeyttä. Oikeudenmukainen johtaminen onkin välttämätöntä työhyvinvoinnille ja rehtorien toiminnalla on suuri sosiaalinen ja affektiivinen rooli koulun ilmastoon ja opettajien työtyytyväisyyteen (Perko & Kinnunen 2013, 70; Dutta & Sahney 2016). Tutkimuksessa ilmeni, että tehtäviinsä valitut esimiehet eivät aina tunne olevansa valmiita ikääntyneiden johtamiseen. Opettajien ja rehtoreiden puheesta on havaittavissa, että johdolla ja henkilöstöllä tulee olla valmiudet keskustella iästä ja elämäntilanteesta sekä töiden sisällöstä. Rehtoreille tulisikin tarjota esimieskoulutusta, jossa opettajien tarpeisiin keskitytään elämänkulun näkökulmasta. Ikääntyvien erityistarpeina tämän tutkimuksen perusteella koulutus voisi sisältää fyysisen toimintakyvyn muutosten huomioimista ja pätevyyden kokemusten vahvistamista kannustuksella. Rehtoreita valittaessa tulee kiinnittää erityistä huomiota siihen, ketkä valitaan esimiestehtäviin. Lappalaisen (2016, 140) mukaan nykyisessä työelämässä johtajalta vaaditaan kykyä soveltaa tieteellistä tietoa, modernia teknologiaa ja kokemustaan sekä toisaalta kykyä yhdistää emotionaalista, henkistä ja fyysistä kasvua. Johtajan on myös kyettävä ohjaamaan työyhteisön jopapäiväistä käyttäytymistä ja suorituskykyä. Haastateltavien rehtoreiden mukaan hyvä esimies pystyy tukemaan työyhteisössä työskenteleviä heidän työuransa kaikissa vaiheissa sekä henkilökohtaisesti että välillisesti. Tutkimuksessa havaittiin, että hyvällä esimiestyöllä vaikutetaan muun muassa työyhteisön yhteenkuuluvuuteen ja opettajien arvostuksen tunteeseen. Nämä tekijät puolestaan vaikuttavat liikunnanopettajien työhyvinvointiin.

Rehtoreiden aktiivinen osallistuminen koulu-yhteisön ja opetuksen kehittämiseen ja tukemiseen vahvisti opettajien työhyvinvointia. Rehtoreiden kannustava ja yhteisöllinen johtamistapa on edellytys kaikkien työyhteisön jäsenten jakamalle tasapuolisuuden

ja arvostuksen tunteelle. Tutkittavat painottivat, että hyvä esimies muistaa kuunnella ja osoittaa luottamusta opettajan työskentelyyn. Rehtoreiden ottaessa aktiivisesti huomioon opettajien kehitysideoita opettajat tunsivat työnsä merkitykselliseksi. Kun työ koetaan merkitykselliseksi, voidaan sillä lisätä työn imun tunnetta (ks. Perko & Kinnunen 2013). Tutkimuksessa nousi esille se, että työuran eri vaiheissa kaikki rehtorit eivät olleet osanneet olla opettajien tukena. Osa rehtoreista oli eristäytynyt saavuttamattomiin ja toiset olivat taas olleet hyvin avoimia ja valmiita kehittämään työyhteisöjään. Useissa kommentteissa opettajat korostivat, että he olivat saaneet työskennellä itsenäisesti, mutta olisivat kaivanneet enemmän rehtorin tukea ja kannustusta. Rehtorien tulisikin välttää eristäytymistä hallinnollisten tehtävien taakse ja jalkautua opettajien keskuuteen eli osallistua heidän työhönsä niin, että he tuntevat rehtorin olevan läsnä ja yksi heistä. Yhtenä mahdollisuutena läsnäololle ja aktiiviselle tuelle olisi se, että rehtorit tulisivat aktiivisesti liikuntatunneille ja jopa osallistuisivat siellä toteutettavaan toimintaan. Rehtoreiden tukea osoittaisi myös se, että he kävisivät opettajien kanssa reflektointia pedagogista keskustelua opetuksesta. Tämä vahvistaisi opettajien kehityspohdintoja työuran eri vaiheissa.

Tämä tutkimus haastaa aiempaa tutkimustietoa siitä, että ikääntyneen työntekijän työhyvinvointiin liittyy psyykkisiä ja fyysisiä muutoksia, mutta ne eivät ole niin negatiivisia kuin usein ajatellaan (Peeters & van Emmerkin 2008), mutta pienellä laadullisella otannalla sekä fokuksella hyvinvointiin voi olla myös vaikutuksia tutkimustuloksiin. Opettajien työuramallissa esitetään, että johtamisen on tuettava ikääntyneen opettajan kokemuksen jakamista (ks. Fessler & Christensen 1992). Kokeneet opettajat voivat esimerkiksi tukea nuorempia kollegoiden kehittymistä mentoroinnilla ja vertaistuellalla (Burke & McDonnell 1992a). Haastateltava rehtori totesikin, että: *"Mulla on hyviä kokemuksia siitä, että nämä eläköityvät opettajat*

ei täysin irtaannu yhteisöstä” (R1). Tutkitut opettajat olivat omistautuneet liikunnanopetustehtäväänsä niin, että he tunsivat työnsä merkitykselliseksi ja olivat siitä ylpeitä. He olivat opetuksessaan vielä ikääntyneinäkin innostuneita ja tarmokkaita, mikä heijastui positiivisena asenteena. Tässä tutkimuksessa opettajien työn autonomisuus näytti vahvistaneen työssä jaksamista, työtyytyväisyyttä ja työhyvinvointia (ks. Eyal & Roth 2011). Kaikki tutkittavat painottivat työn itsenäisyyttä. Opettajille oli merkityksellistä, että he pystyivät vaikuttamaan työskentelyyn ja ikäännytyessään jopa muokkaamaan toimenkuvaansa.

Tämän tutkimuksen tuloksia sovellettaessa on huomioitava, että ne ovat *”ajasta, paikasta ja tarkastelijan asemasta riippuvia”* (Heikkinen 2000). Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin tarkoin valikoitua, pitkän työuran tehneiden ja hyvinvoivien liikunnanopettajien ja rehtoreiden tuottamaa tietoa. Tutkittavat liikunnanopettajat työskentelivät eri puolilla Suomea. Eteläisin tutkittava oli Uudeltamaalta ja pohjoisin työskenteli Lapin maakunnassa. Opettajien yksilölliset kertomukset työurastaan muodostivat kuvauksen liikunnanopettajien kokemuksista kokemastaan esimiestyöstä ja esimiehistään työuran eri vaiheissa. Tulokset on sidottu siihen sosiaaliseen viiteke-

hykseen, paikkaan ja aikaan, jossa tutkittavat liikunnanopettajat työskentelevät, eikä niitä siten voi yleistää koskemaan kaikkia kouluja. Koulun todellisuus liikunnanopetuksessa voi olla joissakin kouluissa huomattavasti haasteellisempaa. Koulussa voi olla puutteelliset liikuntapaikat ja suuret oppilasryhmät, joissa oppilaiden käytöshäiriöt vievät työltä mielekkyyttä (Mäkelä 2014). Myös oppilaiden kuntoerot ovat kasvaneet ja fyysisessä aktiivisuudessa on alueellisia eroja, mikä vaikuttaa liikunnanopettajan työskentelyyn. On myös huomioitava, että myös kuntien taloudellinen tilanne on hyvin erilainen, mikä vaikuttaa opetukseen käytettäviin resursseihin. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011.) Tämän tutkimuksen opettajien ja rehtoreiden näkemykset voivat kuitenkin auttaa muita rehtoreita ja liikunnanopettajia ymmärtämään, miten johtamista ja esimiesvalmiuksia voidaan kehittää niin, että laadukasta työn tekemistä ja innostusta työhön voidaan säilyttää koko työuran ajan. Tulevaisuudessa tutkimuskohteena voisi olla rehtorien ikäjohtamistaitojen tutkiminen toimintatutkimuksen keinoin. Tällöin voitaisiin tarkastella minkälaisia vaikutuksia saadaan ikäjohtamista tukeviin esimiestaitoihin yksilöidyllä esimiesvalmennuksella.

Kirjallisuus

- Almiala, M. (2008) Mieli paloi muualle – Opettajan työuran muutos ja ammatillisen identiteetin rakentuminen. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Kasvatustieteellisiä julkaisuja 128. Akateeminen väitöskirja.
- Aura, O. (2016) Yli 50 v ovat henkilöstötuottavampia kuin juniorit! Auran faktat -blogi. [online] <URL:http://www.ossiaura.com/auran-faktat-blogi/yli-50-v-ovat-henkilostotuottavampia-kuin-juniorit>. Luettu 12.12.2017.
- Aura, O., Ahonen, G. & Hussi, T. (2015) Henkilöstötuottavuus ja eurot – case rakennusala. Helsinki: Keskinäinen Eläkevakuutusyhtiö Etera.
- Aura, O., Ahonen, G. Hussi, T. & Ilmarinen, J. (2014) Strategisen hyvinvoinnin johtaminen Suomessa 2014. Pohjola Vakuutus Oy ja Suomen Terveystalo, yhteistyössä Työterveyslaitos ja Juhani Ilmarinen Consulting Oy.
- Brax, S. A. & Koivula, M. (2002) Opetuksen pintaa syvemmällä. – TKK:n opettajien käsityksiä tiedosta, oppimisesta ja opetuksesta. Teknillisen korkeakoulun Opetuksen ja opiskelun tuen julkaisuja 2/2002. Multiprint, Helsinki.
- Burke, P.J. & McDonnell, J.H. (1992a) Competency building. Teoksessa R. Fessler & J. C. Christensen (toim.) Teacher career cycle: Understanding and guiding the professional development of teachers. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon, 87–118.
- Burke, P.J. & McDonnell, J.H. (1992b) Enthusiastic

- and growing. Teoksessa R. Fessler & J. C. Christensen (toim.) *Teacher career cycle: Understanding and guiding the professional development of teachers*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon, 119–152.
- Clandinin, D. & Connelly, F. (1994) Personal experience methods. Teoksessa N. Denzin & Y. Lincoln (toim.) *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks: Sage, 150–178.
- Davis, J. & Wilson, S. M. (2000) Principals' efforts to empower teachers: Effects on teacher motivation and job satisfaction and stress. *Clearing House* 73 (6), 349–353.
- Denzin N. K. & Lincoln Y. S. (2000) Introduction: The discipline and practice of qualitative research. Teoksessa N. k. Denzin & Y. Lincoln (toim.) *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks: Sage, 1–32.
- Dupré, K. & Day, A. L. (2007) The effects of supportive management and job quality on the turnover intentions and health of military personnel. *Human Resource Management* 46 (2), 185–201.
- Dutta, V. & Sahney, S. (2016) School leadership and its impact on student achievement: The mediating role of school climate and teacher job satisfaction. *International Journal of Educational Management* 30 (6), 941–958.
- Erkkilä, R. (2009) Narratiivinen kokemuksen tutkimus: Koettu paikka, tarina ja kuvaus. Teoksessa J. Perttula & T. Latomaa. (toim.) *Kokemuksen tutkimus. Merkitys, tulkinta – ymmärtäminen*. 3. painos. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 195–226.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2008) *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. 8. painos. Tampere: Vastapaino.
- Euroopan unionin neuvosto (2014) Neuvoston päätelmät tehokkaasta johtamisesta koulutus-alalla. Euroopan unionin virallinen lehti. 2014/C 30/02. [online] <URL:http://r-lex.europa.eu/legal-content/FI/TXT/PDF/?uri=CELEX:52014XG0201(01)&from=FI>. Luettu 28.4.2018.
- Eyal, O. & Roth, G. (2011) Principals' leadership and teachers' motivation: Self-determination theory analysis. *Journal of Educational Administration* 49 (3), 256–275.
- Fessler, R. (1992) The teacher career cycle. Teoksessa R. Fessler & J. C. Christensen (toim.) *Teacher career cycle: Understanding and guiding the professional development of teachers*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon, 87–118.
- Fessler, R. & Christensen J. C. (1992) Summary and synthesis career cycle model. Teoksessa R. Fessler & J. C. Christensen (toim.) *Teacher career cycle: Understanding and guiding the professional development of teachers*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon, 249–277.
- Gaudreault, K. L. & Woods, A. M. (2013) Factors leading to career frustration and exit: A case of a veteran physical educator. *Journal of Physical Education and Sports Management* 4 (4), 51–61.
- Goodson, I. F. (1995) Life history and narrative: questions, issues and exemplary works. Teoksessa J. A. Hatch & R. Wisniewski (toim.) *Life history and narrative*. Qualitative Studies Series; 1. London: Falmer, 113–135.
- Grönfors, M. (2011) Laadullisen tutkimuksen kenttätömenetelmät. [online]. <URL:http://vilkka.fi/books/Laadullisen_tutkimuksen.pdf>. Luettu 2.7.2018.
- Hakanen, J. (2007) Työuupumuksesta työn imuun: työhyvinvointitutkimuksen ytimessä ja reuna-alueilla. Työ- ja ihminen tutkimusraportti 127. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Hakanen, J. (2011) Työn imu. Helsinki: Työterveyslaitos
- Hakanen, J. Harju, L. Seppälä, P. Laaksonen, A. & Pahkin, K. (2012) Innostuksen spiraali – innostavat ja menestyvät työyhteisöt tutkimushankkeen tuloksia. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Haveri, A. (2002) Uusi julkisjohtaminen kunnallishallinnon reformeissa. *Hallinnon tutkimus* 21(1), 4–9.
- Heikkinen, L. T. (2000) *Tarinan mahti – Narratiivisuuden teemoja ja muunnelmia*. Tiede-politiikka 4, 47–58.
- Ilmarinen, J. (2001) Aging Workers. *Occupational and Environmental Medicine* 58 (8), 546–552.
- Ilmarinen, J. (2006) Pitkää työuraa. Ikääntyminen ja työelämän laatu Euroopan unionissa. Helsinki: Työterveyslaitos ja Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Ilmarinen, J. (2013a) Ikääntyvän työvoiman työkyvyn ylläpitäminen ja työhyvinvoinnin edistäminen. Teoksessa E. Heikkinen, J. Jyrkämä & T. Rantanen (toim.) *Gerontologia*. 3. Uudistettu painos. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 495–508.
- Ilmarinen, J. (2013b) Redesign of workplaces for an ageing society. Teoksessa P. Taylor (toim.) *Older Workers in an Ageing Society: Critical Topics in Research and Policy*, UK: Edward Elgar Publishing Limited, 133–146.

- Ilmarinen, J., Lähteenmäki, S. & HUUHTANEN, P. (2003) *Kyvystä kiinni – Ikäjohtaminen yritysstrategiana*. Helsinki: Talentum.
- Juuti, P. (2006) *Johtaminen ja työyhteisön hyvinvointi*. Teoksessa P. Vesterinen (toim.) *Työhyvinvointi ja esimiestyö*. Helsinki: WSOY.
- Järvinen, P. (2000) *Esimiestyö ongelmatilanteissa – konfliktien luomat haasteet työyhteisössä*. 4. painos. Helsinki: WSOY.
- Karikoski, A. (2009) *Aika hyvä rehtoriksi: Selviääkö koulun johtamisesta hengissä? Helsingin yliopisto, käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Akateeminen väitöskirja*.
- Kiviniemi, K. (2000) *Opettajan työtodellisuus haasteena opettajankoulutukselle. Opettajien ja opettajankouluttajien käsityksiä opettajan työstä, opettajuuden muuttumisesta sekä opettajan koulutuksen kehittämishaasteista. Opettajan perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen (OPEPRO) selvitys 14. Opetushallitus. Helsinki: Hakapaino Oy*.
- Koivumäki, J. (2008) *Työyhteisöjen sosiaalinen pääoma. Tutkimus luottamuksen ja yhteisöllisyyden rakentumisesta ja merkityksestä muuttuvissa valtion asiantuntijaorganisaatioissa. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto: Tampere University Press*.
- Koustelios, A. & Tsigilis, N. (2005) *The relationship between burnout and job satisfaction among physical education teachers: a multivariate approach*. *European Physical Education Review* 11 (2), 189–203.
- Kooij, D., de Lange, A., Jansen, P & Dikkers, J. (2008) *Older workers' motivation to continue to work: five meanings of age: A conceptual review*. *Journal of Managerial Psychology* 23 (4), 364–394.
- Kujala, T. (2007) *Kerronnallinen tutkimus opettajien ikääntymisestä*. Teoksessa E. Syrjäläinen, A. Eronen & V-M. Värri (toim.) *Avauksia laadullisen tutkimuksen analyysiin*. Tampere: Yliopistopaino, 13–39.
- Laakso, L. (2010) *Liikunnanopettajien koulutushankkeet – innovatiivinen vastaus yhteiskunnalliseen tarpeeseen*. *Liikunta & Tiede* 47 (1), 53–54.
- Lappalainen, P. (2016) *Socially competent leadership – predictors, impacts and skilling in engineering*. Lappeenranta University of Technology. *Acta Universitatis Lappeenrantaensis* 467. Akateeminen väitöskirja.
- Lipponen, H., Hirvensalo, M. & Ilmanen, K. (2017) *Arvostus, yhteisöllisyys ja oppilaiden tukeminen ammatissa pitkään työskennelleiden liikunnanopettajien kokeman työhyvinvoinnin ytimessä*. *Liikunta & Tiede* 54 (2–3), 99–105.
- Litrell, P. C., Billingsley, B. S. & Cross, L. H. (1994) *The effects of principal support on special and general educators' stress, job satisfaction, school commitment, health and intent to stay in teaching*. *Remedial and Special Education* 15 (5), 297–310.
- Lämsä, A-M. & Hautala, T. (2005) *Organisaatiokäytännön perusteet*. Helsinki: Edita.
- Mäkelä, K. (2014) *PE Teachers' Job Satisfaction, Turnover, and Intention to Stay or Leave the Profession*. Jyväskylän yliopisto. *Liikuntakasvatuksen laitos. Akateeminen väitöskirja*.
- Mäkelä, K. & Hirvensalo, M. (2013) *Suomalaisten liikunnanopettajien urakehitys ja työtyytyväisyys*. Teoksessa Y. Eija, H. Silfverberg & E. Kouki (toim.) *Opettaminen valinkauhassa. Ainedidaktiikan symposiumi Turussa 15.3.2013. Suomen ainedidaktisen tutkimusseuran julkaisuja: Ainedidaktisia tutkimuksia* (7), 125–136.
- Mäkelä, K. & Hirvensalo, M. (2015) *Work Ability of Finnish Physical Education Teachers*. *The Physical Educator* 72, 384–398.
- Mäkelä, K., Hirvensalo, M., Palomäki, S., Herva, H. & Laakso, L. (2012) *Liikunnanopettajiksi vuosina 1984-2004 valmistuneiden työtyytyväisyys*. *Liikunta & Tiede* 49 (1), 67–74.
- Mäkelä, K. & Whipp, P.R. (2015) *Career intentions of Australian physical education teachers*. *European Physical Education Review* 21 (4), 504–520.
- Nagar, K. (2012) *Organizational commitment and job satisfaction among teachers during times of burnout*. *Journal of Decision Makers* 37 (2), 43–60.
- Ng, T. W. H. & Feldman, D. C. (2008) *The relationship of age to ten dimensions of job performance*. *Journal of Applied Psychology* 93 (2), 392–423.
- Nissinen, V. (2004) *Syväjohtaminen*. Helsinki: Talentum.
- Northouse, P. G. (2010) *Leadership: Theory and Practice*. 5. Painos. London: Sage.
- Obadara, O. E. (2013) *Relationship between distributed leadership and sustainable school improvement*. *International Journal of Educational Sciences* 5 (1), 69–74.
- Onnismäa, J. (2010) *Opettajien työhyvinvointi. Katsaus opettajien työhyvinvointitutkimuksiin 2004–2009. Raportit ja selvitykset 2010:1*. Helsinki: Opetushallitus.

- Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson P. (2011). Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa. Koulutuksen seurantaraportti 2010: 4. Helsinki: Opetushallitus.
- Peeters, M. & van Emmerik, H. (2008) An introduction to the work and well-being of older workers. From managing threats to creating opportunities. *Journal of Managerial Psychology* 23 (4), 353–363.
- Perko, K. & Kinnunen, U. (2013) Hyvinvointia edistävä johtajuus: Kahden vuoden seurantalutkimus kunta-alalla. Tampere: Tampereen yliopisto. [online]. <URL:http://tampub.uta.fi/handle/10024/94622>. Luettu 6.8.2018.
- Price, J. R. (1992) Career frustration. Teoksessa R. Fessler & J. C. Christensen (toim.) *Teacher career cycle: Understanding and guiding the professional development of teachers*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon, 153–170.
- Santavirta, N., Aittola, E., Niskanen, P., Pasanen, I., Tuominen, K. & Solovieva, S. (2001) Nyt riittää. Raportti peruskoulun ja lukion opettajien työympäristöstä, työtyytyväisyydestä ja työssä jaksamisesta. Helsingin Yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 173.
- Siekkinen, K. (2001) Syvähaastattelu. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus, 43–58.
- Silvasti, T. 2014. Sisällönanalyysi. Teoksessa I. Massa (toim.) *Polkuja yhteiskunnalliseen ympäristötutkimukseen*. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press, 33–48.
- Super, D.E. (1987) *Career and life development*. Teoksessa D. Brown & L. Brooks (toim.) *Career choice and development*. San Francisco: Jossey-Bass, 133–192.
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. (2009) *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. 6. uudistettu laitos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Vanhala, S. & von Bonsdorff, M. E. (2013) *Henkilöstöjohtamisen, työhyvinvoinnin ja tuloksellisuuden trendejä. Henkilöstöjohtamisen muutokset metalliteollisuudessa ja vähittäiskaupassa 1997–2011*. Teoksessa S. Vanhala (toim.) *Hyöty – Hyvinvointia ja tuloksellisuutta hyvällä henkilöstöjohtamisella*. Helsinki: Aalto-yliopiston julkaisusarja. *Kauppa + Talous* 5/2013, 111–124.
- Whipp, P. R. Tan, G. & Yeo, P. T. (2007) Experienced Physical Education Teachers Reaching Their "Use-by Date:" Powerless and Disrespected. *Research Quarterly for exercise and sport*, 78(5), 487–499.
- Woods, K.L & Lynn, A. M. (2014) One physical educator's career cycle: Strong start, great run, approaching finish. *Research Quarterly for Exercise and Sport* 85, 68–80.



III

IKÄÄNTYVIEN LIKUNNANOPETTAJIEN KEINOJA YLLÄPITÄÄ AMMATILLISTA OSAAMISTA JA TYÖHYVINVOINTIA

by

Lipponen, H., Hirvensalo, M., Ilmanen, K. & Salin, K. 2020.

Ammattikasvatuksen aikakauskirja, 22(3) 86–99.

<https://journal.fi/akakk/issue/view/6870>

Julkaistu Ammatillisen koulutuksen tutkimusseuran OTTU ry:n luvalla.

Ikääntyvien liikunnanopettajien keinoja ylläpitää ammattillista osaa- mistaa ja työhyvin- vointia

Henry Lipponen

LitM, KM, tohtorikoulutettava
Jyväskylän yliopisto,
Liikuntatieteellinen tiedekunta
henrylipponen@suomi24.fi

Mirja Hirvensalo

LitT, emeritaprofessori
Jyväskylän yliopisto,
Liikuntatieteellinen tiedekunta
mirja.hirvensalo@jyu.fi

Kalervo Ilmanen

FT, dosentti
Jyväskylän yliopisto,
Liikuntatieteellinen tiedekunta
kalervo.ilmanen@hotmail.com

Kasper Salin

LitT, dosentti
Jyväskylän yliopisto,
Liikuntatieteellinen tiedekunta
kasper.j.salin@jyu.fi

Tiivistelmä

Tämän artikkelin tarkoituksena on tarkastella liikunnanopettajien keinoja ja mahdollisuuksia ylläpitää ammatillista osaamista ja edelleen työhyvinvointia työuransa aikana. Kuudelle Jyväskylän yliopistosta valmistuneelle yli 55-vuotiaalle liikunnanopettajalle tehdyn teemahaastattelun perusteella havaittiin, että opettajat kehittävät ammatillista osaamistaan pääosin lyhyiden täydennyskoulutuskurssien avulla. Haastatteluiden perusteella myös vapaa-ajan liikuntaharrastuksissa opittujen taitojen ja tietojen vieminen käytännön opetustyöhön nähtiin merkityksellisenä ammatillisen osaamisen kehittymisessä. Opittujen uusien taitojen myötä opettajien on mahdollista muokata omaa työtään ja uusiutua ammatillisesti. Tämä puolestaan voimaannuttaa opettajia ja vaikuttaa siten merkittävästi työssä jaksamiseen ja työhyvinvointiin. Myös muiden opettajien vertaistukea sekä liikunnan ammattilaisten kanssa käytävää ammatillista reflektointia pidettiin haastateltavien mielestä tärkeänä ammatillisen osaamisen kehittymisen mahdollistajana. Haastateltavat kokivat työurallaan ongelmalliseksi sen, että heidän ei ollut mahdollista osallistua säännöllisesti ammatillista osaamista kehittäviin liikunta-alan koulutuksiin. Opettajien ammatillisen kehittymisen kannalta olisikin merkityksellistä, että koulutuksia ja muita oppimismahdollisuuksia hyödynnettäisiin suunnitellusti koko työuran ajan. Tällä voitaisiin tukea työhyvinvointia mahdollisimman tehokkaasti työuran kaikissa vaiheissa.

Avainsanat: *liikunnanopettaja, ammatillinen osaaminen, ammatillinen kasvu, työhyvinvointi, ikääntyvä*

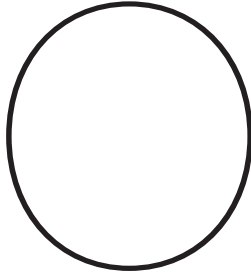
Maintaining professional competence and well-being at work among aging physical education teachers

Abstract

This article examines resources that aging physical education (PE) teachers can use to maintain their professional skills and well-being at work throughout their careers. Theme interviews, which were conducted with six University of Jyväskylä graduate PE teachers over 55 years of age, identified that PE teachers develop their professional skills mainly by attending various short skill training courses. The transfer of the skills and knowledge learned in recreational sports activities to practical teaching was also seen as a significant way to develop PE teachers' professional skills, while acquiring new expertise helped PE teachers modify their work and reform their work methods. This empowered and significantly increased PE teachers' ability to cope with their workload and improved their well-being at work. Professional reflection with colleagues and other physical education experts was also assessed as a means of professional development. Interviewees were concerned about not being able to participate regularly in courses that promote their professional competence. Therefore, the recommendation for PE teachers' professional development is to further utilise education and learning opportunities to best support their well-being at work throughout their careers.

Keywords: *physical education teachers, professional skills, professional growth, well-being at work, aging*

Johdanto



pettajien työtehtävät monipuolistuvat ja muuttuvat yhteiskunnan muutosten mukana, ja tämä vaatii opettajia kehittämään ammattitaitoaan koko työuran ajan (ks. Husu & Toom, 2016). Ammatillisen osaamisen merkitys korostuu työntekijän ikääntyessä, sillä ammatillinen kasvu työuran aikana tukee ikääntyvien opettajien työkykyä ja hyvinvointia (Kumpulainen, 2017; Laine, 2015; Ocen ja muut, 2017; Sinisammal ja muut, 2011). Opettajien ikääntymisen haastaakin kehittämään työssä jaksamisen tukemisen keinoja (Kumpulainen, 2017). Erityisesti liikunnanopettajien fyysinen työ edellyttää ikääntymisen myötä kykyä sovittaa omaa toimintakykyä muuttuvan työn vaatimuksiin. Mäkelän (2014) mukaan lisähaasteen liikunnanopettajan työhön tuo työskentely vaihtelevissa sisä- ja ulko-olosuhteissa sekä työn fyysisyys. Liikunnanopettajat kohtaavat muiden opettajien tavoin työssään sosiaalisesti ja psyykkisesti vaativan koulumaailman, jossa oppilasryhmät voivat olla hyvin heterogeenisiä. Tämä edellyttääkin liikunnanopettajalta monipuolista osaamista ja ammatillista kasvua (Mäkelä, 2014). Aihealueesta on vain vähän aikaisempaa tutkimusta, ja se vaatii päivitystä muuttuvassa työelämässä.

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan sitä, miten ikääntyvät liikunnanopettajat kuvaavat työssä suoriutumistaan iän tuomien haasteiden edessä. Näkökulmaa tarkennetaan työuranaikaisiin osaamisen kehittämisen tapoihin: Miten työnantajan tarjoamat täydennyskoulutustilaisuudet, kollegoilta oppiminen ja harrastustoimin-

ta ovat vaikuttaneet osaamisen kehittymiseen? Tutkimuksessa kuvataan ja analysoidaan niitä keinoja, joilla liikunnanopettajat ovat ylläpitäneet ammatillista osaamistaan työuransa aikana. Tarkastelun kohteena ovat pitkän työuran tehneiden liikunnanopettajien näkemykset erilaisten täydennyskoulutusten ja arjessa oppimisen merkityksestä työhyvinvointiin. Artikkelissa tarkastellaan myös sitä, miten liikunnanopettajien osaamisen ja asiantuntijuuden kehittäminen työssä ja jokapäiväisessä elämässä tukee työkykyä. Pystyäkseen toimimaan ammatissaan työuran viimeisinä vuosina työntekijä tarvitsee hyvää työkykyä (Ilmarinen, 2006). Tutkimuksessa nostetaan esiin myös kysymys siitä, ovatko opettajien työyhteisöt tukeneet osaamisen kehittymistä riittävästi esimerkiksi mahdollistamalla opettajille erilaisia oppimispolkuja.

Opettajuuden muutos haastaa kehittymään

Opettajuuden keskeinen perusta muodostuu opetettavan alan hallinnasta, opettajasta itsestään, yhteiskunnasta sekä opetuksen tavoitteista. Opettajuuden osatekijöitä ovat sisällön hallinta, oppimisen edistäminen, eettinen päämäärä, tulevaisuushakuisuus, yhteiskuntasuuntautuneisuus, yhteistyö sekä itsensä ja työnsä kehittäminen eli jatkuva oppiminen (ks. Husu & Toom, 2016; Luukkainen, 2004; Mäkelä & Hirvensalo, 2013). Opettajan työssä kehittyminen vaatii sitä, että opettajan on elettävä ajassa, mikä onkin ammatillisen kasvun perusedellytys. Käytännössä opettajan työ on laajentunut, ja se on monipuolista koulun arjessa työskentelyä (Mäkelä & Hirvensalo, 2013). Lisäksi opettajan työ on muuttunut tiedon jakajasta kannustajaksi ja oppimisen ohjaajaksi. Näin myös opettajien opetusmenetelmät ovat monipuolistuneet (ks. Kuuskorpi, 2013, s. 35). Liikunnanopettajan työssä

korostuu myös väestön terveydestä ja hyvinvoinnista huolehtiminen aiemman liikuntakulttuurin edistämisen sijaan (Pesonen, 2013). Liikunnanopettajien on hallittava yhä useampia lajitaitoja, sillä Nurmen (2012) mukaan liikuntalajit ovat lisääntyneet liikunnanopetuksessa. Syynä on todennäköisesti se, että suomalainen liikuntakulttuuri on muuttunut voimakkaasti viimeisten vuosikymmenten aikana, ja näin myös oppilaiden mielenkiinnon kohteena olevien lajien valikoima on lisääntynyt ja muuttunut liikunnanopettajien opiskelua ajoista (Zacheus, 2008). Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytymistä selvittäneen tutkimuksen mukaan 62 prosenttia suomalaisista nuorista ei liiku liikuntasuositukseen tai hyvän kunnon saavuttamiseen nähden riittävästi (Kokko ja muut, 2019). Opettajien tuleekin kiinnittää työssään yhä enemmän huomiota liikunnallisesti passiivisiin oppilaisiin. Useissa tapauksissa koululiikunta on näille oppilaille ainoa kontakti liikuntaan, minkä takia liikunnan tulisi olla fyysistä toimintakykyä kehittävää, myönteistä kehosuhdetta, tietoja ja onnistumisen kokemuksia tarjoavaa sekä hyvinvointia edistävää (Siljamäki ja muut, 2016).

Osaamisen kehittäminen ja työhyvinvointi

Ilmarinen (2006, 2013) korostaa ammatillisen osaamisen merkitystä työhyvinvoinnin tukijalkana, ja Rauramo (2012, s. 15) nostaa osaamisen merkityksen työhyvinvoinnin portaiden ylimmälle tasolle. Useiden muidenkin tutkimusten (Kumpulainen, 2017; Laine, 2015; Ocen ja muut, 2017; Sinisammal ja muut, 2011) mukaan osaamisen jatkuva kehittäminen on merkittävä työhyvinvoinnin osatekijä. Ammatillinen osaaminen perustuu aina spesifiin osaamiseen, mikä muodostuu erilaisista kognitiivisista kompetensseista. Ammatillinen kasvu on puolestaan asiantuntijuuden

kehittymistä niin, että osaamisen kehittyessä on mahdollista yhdistellä entistä vaativampia ilmiöitä ja opittua käytännön toimintaan (ks. Ruohotie, 2005, s. 212).

Ammatillinen kasvu ei ole itsestäänselvyys, sillä kasvun edellytyksinä ovat henkilökohtaiset oppimisen ja kasvamisen tarpeet (Pesonen, 2013). Opettajan ammatillinen kasvu voidaan nähdä opetuksessa tapahtuvaksi muutokseksi, jonka taustalla on toimintaa ohjaavan tiedon kehittyminen (ks. Beairsto, 1996). Työuranaikaista ammatillista kasvua on myös se, että vuorovaikutus oppilaiden kanssa ja sitä kautta kokonaisvaltaisen kasvatuksen toteuttaminen on ikääntyvänä opettajana runsaampaa ja läheisempää kuin nuorena (Lipponen ja muut, 2017). Koulutusmahdollisuuksien on havaittu lisäävän ikääntyneiden työntekijöiden sitoutumista ja työtyytyväisyyttä (Herrbach ja muut, 2009; Ilmarinen, 2006, s. 145). Osaamisen avulla pystytään myös kompensoimaan toimintakyvyn heikkenemistä ikääntyessä (Horppu, 2007, ss. 38–40; Ilmarinen, 2006, s. 166). Aikaisemman tutkimuksen mukaan liikunnanopettajan työtyytyväisyyttä lisää hänen ammattitaitonsa (Mäkelä ja muut, 2012), ja ammatillinen kasvu antaa ikääntyvälle työntekijälle mahdollisuuden pysyä työkykyisenä nopeasti muuttuvassa toimintaympäristössä (ks. Robson ja muut, 2006).

Työelämän oppimismahdollisuuksista ja niiden vaikutuksesta työhyvinvointiin on tehty vain vähän sellaista tutkimusta, jossa työhyvinvointia tarkasteltaisiin työperäisenä hyvinvoinnin kokemuksena (Laine, 2015). Aikaisempina vuosina työhyvinvoinnin tutkimus on ollut pääsääntöisesti työhyvinvointiin negatiivisesti vaikuttavien näkökulmien tutkimista (Mäkkikangas ja muut, 2005, s. 56). Hakanen (vrt. 2011) toteaa oivasti, että *jos työhy-*

vinvointia kuvataan vain erilaisten työstä esiin nousseiden ongelmien kautta, tällöin ei saada näkyviin työn voimavaratekijöitä ja positiivisia näkökulmia. Työhyvinvointi voidaan nähdä laajemmin kuin työkyky, sillä se ottaa huomioon työympäristön sekä työntekijän kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin. Työhyvinvointi nähtiin aiemmin fyysisenä työkykenä ja hyvänä terveytenä. Nykyisin edellisten näkökulmien lisäksi työhyvinvointia tarkastellessa nostetaan esiin muun muassa motivaatioon, osaamiseen ja työilmapiiriin liittyvät kysymykset (Ojala & Ahonen, 2005, ss. 30–31). Hakkanen (2007, s. 66) muistuttaa, että työn monipuolisuudella on välitön merkitys työuupumukseen, mutta koulutuksella ei ole suoraa yhteyttä työhyvinvointiin. Tämä on ymmärrettävissä niin, että riittävä koulutus ja työuranaikainen ammatillinen kasvu mahdollistavat monipuolisia työtehtäviä, jotka ehkäisevät työuupumusta. Tutkimuksissa on keskitytty työuupumuksen ja sen oireiden syntymisen syiden vastakohtiin eli sellaisiin positiivisiin tekijöihin, kuten työhön sitoutumiseen, osallisuuteen työssä, ammatilliseen tehokkuuteen ja työn imua synnyttäviin tekijöihin (Laine, 2015; ks. Maslach & Leiter, 2008). Työhyvinvoinnin ytimessä on myös esimiestyö, työn organisointi, osaaminen, työn hallinta, vuorovaikutus työyhteisössä, työilmapiiri, työtoveruus, arvot ja yhteiset pelinsäännöt (Lipponen ja muut, 2018). Työhyvinvointi on myös positiivinen tunnetila, jolloin työntekijä nauttii työstään (Shaikh ja muut, 2012).

Tutkimuksen toteutus

Tutkimus toteutettiin käyttämällä laadullisia menetelmiä tutkimusaineistoa kerätessä sekä aineistoa analysoitaessa (Denzin & Lincoln, 2003; Patton, 2002). Tutkimuksen taustafilosofiana oli fenomenologis-hermeneutti-

nen käsitys ihmisestä, jolloin haastateltavien kertomuksista nousevilla kokemuksilla ja heidän sanomansa ymmärtämisellä on merkittävä rooli johtopäätöksiä tehtäessä (Gadamer, 2004; ks. Raunio, 1999, s. 28). Hermeneuttinen ulottuvuus vaikuttaa aineiston tulkintavaiheessa, kun tulkitaan toimintaa ja siihen vaikuttaneita taustatekijöitä (ks. Kyrö, 2003, ss. 34–35; vrt. Perttula, 2009, ss. 118–119). Luotaessa ymmärrystä aineistosta nouseviin teemoihin ja niiden taustatekijöihin käytettiin hermeneuttista kehää siten, että palattiin esiymmärrykseen, johon refleктоitiin aineistosta saatua ymmärrystä (ks. Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 34). Tehdyt tulkinnat ja johtopäätökset on pyritty perusteamaan vertaamalla niitä teoreettiseen taustatietoon, minkä perusteella tehtiin synteisiä tutkittavien sanomasta ja tehdyistä huomioista.

Tutkimuksessa haastateltiin kevään 2015 ja syksyn 2016 välisenä aikana kuutta pitkän työuran tehnyttä yli 55-vuotiasta Jyväskylän yliopistosta valmistunutta liikunnanopettajaa, joista kolme oli naisia ja kolme miehiä. Opettajat olivat erikokoisista kouluista maantieteellisesti eri puolilta Suomea. Kaikki tutkittavat opettivat yläkoulussa ja lukiossa lukuun ottamatta yhtä, joka työskenteli ammattikorkeakoulussa. Pitkä työura mahdollisti kokemusten kuvaamisen työuran eri vaiheista. Haastateltavien työura oli keskimäärin 33 vuoden mittainen, ja vaihteluväli oli 30–36 vuotta. Tutkittavat valittiin aiemman tutkimuksen perusteella sattumanvaraisesti kahdestakymmenestäviidestä ikääntyvästä opettajasta, jotka olivat pääosin tyytyväisiä työuraansa ja työhönsä (Mäkelä, 2014). Mäkelän (2014) liikunnanopettajien uria käsittelevässä väitöskirjassa *”PE Teachers’ Job Satisfaction, Turnover, and Intention to Stay or Leave the Profession”* tutkittiin 144 ikääntyvää, yli 50-vuotiasta liikunnanopettajaa.

Tiedonkeruu toteutettiin teemahaastatteluna, koska se on joustava menetelmä, jossa tutkittava voi kertoa kokemuksiaan laajasti (Braun & Clarke, 2006). Haastattelussa oli myös syvähaastattelun piirteitä, sillä kertoessaan työurastaan vapaasti haastateltava pääsi nostamaan esiin erilaisia työuranaikaisia osaamisen kehittämisen keinoja (ks. Siekkinen, 2015). Tutkimuksen objektiivisuutta korostettiin sillä, että tarkentavien kysymysten teemoittelussa otettiin huomioon aihepiiriin liittyvät aikaisemmat tutkimustulokset (Mäkelä, 2014; Onnismaa, 2008). Myös aihealueen kirjallisuuteen (Hakanen, 2011; Ilmarinen, 2013, 2006; Laine, 2015; Ocen ja muut, 2017; Ruohotie, 2005) liittyvät teemat, kuten ammatillinen kasvu, ammatillisen osaamisen kehittäminen, osaamisen kehittäminen, työssä oppiminen, informaali ja non-formaali oppiminen, työhyvinvointi ja siihen vaikuttavat tekijät, ohjasivat teemoittelua. Haastattelut toteutettiin tutkittavien valitsemassa rauhallisessa paikassa, jossa sivulliset eivät häirinneet haastattelun kulkua.

Haastatteluilla selvitettiin, millä keinoilla opettajat olivat kehittäneet osaamistaan työuransa eri vaiheissa ja olivatko nämä osaamisen kehittämisen keinot tukeneet työhyvinvointia. Haastattelut kestivät yhdestä kahteen tuntiin. Nauhoitetut haastattelut litteroitiin, ja niistä kertyi yhteensä 90 tekstiliuskaa. Litteroitu tekstiosuus luettiin useita kertoja läpi, jotta siitä voitiin muodostaa temaattinen analyysi (ks. Braun & Clarke, 2006). Tekstin analysointi toteutettiin systemaattisesti sisällönanalyysin keinoin (ks. Syrjäläinen, 1994). Aineiston analysoinnissa käytettiin tekstinkäsittelyohjelmaa, jolla voitiin merkitä erivärisillä yliviivauksilla kulloinkin analyysin kohteena olevaa aihealuetta (ks. Brax & Koivula, 2002, s. 20), sekä kullekin tutkittavalle oma tunnusmerkki O1, O2, ...

O6. Teema-alueilta muodostettuja käsitteitä yhdistettiin, ja niistä syntyivät vastaukset tutkimuskysymyksiin (Tuomi & Sarajärvi, 2009). Tutkimuksen tämä vaihe rajattiin käsittelemään liikunnanopettajien työuranaikaisen osaamisen kehittämisen merkitystä seuraavissa teemoissa: 1) työnantajan tarjoama täydennyskoulutus, 2) kollegoilta oppiminen ja 3) harrastustoiminnan vaikutus osaamisen kehittymiseen (ks. Rauramo, 2012, s. 158). Tämän jälkeen toteutettiin haastateltavien puheen tulkinta. Valituilla menetelmillä saatiin näkyviin, miten liikunnanopettajat olivat kehittäneet ammattitaitoaan työuransa eri vaiheissa ja mikä merkitys osaamisen kehittämisellä oli ollut heidän työhyvinvointiinsa. Tutkittavien anonymiteetti varmistettiin tutkimuksen kaikissa vaiheissa niin, ettei tutkittavia voi tunnistaa. Aineisto on ainoastaan artikkelin ensimmäisen kirjoittajan hallussa, ja sitä säilytetään niin, etteivät ulkopuoliset pääse sitä lukemaan.

Missä ja miten liikunnanopettajat kehittävät osaamistaan?

Haastateltavat nostivat esiin, että työnantajat mahdollistivat osallistumisen erilaisille täydennyskoulutuskursseille. Koulutuksia ei suunniteltu järjestelmällisesti, vaan kurssit ikään kuin toteutuivat resurssien ja muiden mahdollisuuksien mukaan.

Työnantajan tarjoamat täydennyskoulutustilaisuudet

Haastateltavien mukaan työajalla tapahtuvat koulutukset olivat lyhyitä ja enintään muutaman päivän mittaisia, kuten yksi haastateltava sanoi: *”Kerran vuodessa joku pieni koulutus, sellainen päivän tai kahden se on ollut ihan mahdollinen”* (O6). Haastateltavat mainitsivat, että nämä työnantajan mahdollistamat koulutukset olivat

erilaisia lyhyitä kursseja ja koko opettajakunnalle suunnattuja yleisiä koulutustilaisuuksia: *”Meillä on yhteisiäkin koko opettajakunnalle koulutuksia tämän tästä, milloin mistäkin asiasta”* (O1). Yleensä tällaiset lyhyet koulutukset eivät liittyneet varsinaisesti opettajan oppiaineeseen, vaan olivat enemmänkin yleisiä valmiuksia kehittävää koulutusta: *”Ei semmoista omaan aineenhallintaan liittyvää koulutusta, se on jotain tietokone tai semmoista yleistä”* (O5).

Opettajan työn kehittämisen näkökulmasta on tärkeää, että erilaisia koulutustilaisuuksia on säännöllisesti tarjolla. Opettajat pyrkivät hakeutumaan aktiivisesti sellaisiin koulutuksiin, jotka kehittävät heidän liikunnanopetustaitojaan. Haastateltavat korostivatkin asiaa seuraavasti: *”Kun tunnistaa omassa perustyössä sen, että tarvitsee lisää taitoa vähän enemmän mitä on saanut oppia meidän peruskoulutuksessa, niin olen lähtenyt kyllä niitä taitoja hakemaan”* (O5). *”Ammatillinen ydinosaaminen, täsmäkoulutukset, nyt viimeksi oli tää motorisen oppimisen havainnointikoulutus, mitkä on niin kun oikein hyviä koulutuksia”* (O6). Opettajien koulutukset ovat merkityksellisiä, koska liikunnanopettajat tuovat aktiivisesti käytäntöön niissä oppimaansa. Oppilaiden kanssa toteutetut uusien asioiden käytännön kokeilut ja niissä onnistuminen ovat selvästi sellaisia tekijöitä, jotka vaikuttavat opettajien työhyvinvoinnin tunteeseen, kuten yksi haastateltava asian kiteytti: *”Kun niitä sitten toisaalta pistää käytäntöön, niin nehän on semmoisia että voi seurata onnistuuko ne käytännössä ja mitä oppilaat niistä pitävät. Se aina tuo semmoista motivaatiota, mutta kuitenkin se on semmoinen virkistävä juttu”* (O4). Kun yksilöllä on kasvutarve, hän pyrkii tyydyttämään sen saadessaan siihen mahdollisuuden. Organisaation onkin luotava mahdollisuus sille, että yksilö voi toteuttaa kasvutarvettaan.

Haastatellut liikunnanopettajat nostivat esiin Liikunnan ja terveystiedon opettajat ry:n (LIITO ry) koulutukset ja niiden merkityksen heidän ammattitaitonsa ylläpitämisessä. LIITO ry:n vuosittain järjestämät opintopäivät olivat selvästi tapahtuma, joka virkisti ja toi opettamiseen uutta intoa. LIITO ry:n järjestämillä opintopäivillä opettajat kokivat saavansa uusia kokemuksia eri lajeista sekä pääsivät verkostoitumaan muiden opettajien kanssa. Haastatellut liikunnanopettajat olivat olleet, ainakin jossakin uransa vaiheessa, aktiivisia opintopäivillä kävijöitä. Liikunnanopettajapäivät nousivat useassa haastattelussa esille, ja niillä pyrittiin käymään, jos se oli mahdollista: *”Mä oon aktiivinen hakeutuja koulutuksiin ja liikunnanopintopäivillä olen käynyt joka vuosi”* (O3). Toinen opettaja totesi seuraavasti: *”Varmaan meni neljä viisi vuotta, että en käynyt liikunnanopettajien opintopäivillä. Sitten kun rupesin käymään, kävin sen kaksikymmentäviisi vuotta putkeen, sillä liikunnanopettajien opintopäivät ovat tärkeitä”* (O2). Opintopäiviä pidettiin tärkeinä, koska päivillä saatiin uusia ideoita ja päästiin tekemään lajikokeiluja. Opintopäivät olivat opettajille paikka, jossa tavattiin muita opettajakollegoita: *”Sinä mielessä, että pääsee näkemään kollegoita ja ehkä se, että pääsee toteuttamaan omaa olemustaan, siellä niin kun vahvistuu se tunne, että tätä hommaa haluaa tehdä”* (O3).

Kollegoilta oppiminen

Haastateltavat painottivat sitä, että nuorilta liikunnanopettajakollegoilta saatavat mallit sekä heidän kanssaan käytävät keskustelut kehittävät kokeneita ja ikääntyviä liikunnanopettajia. Hyvänä esimerkkinä tästä on yhden opettajan toteamus: *”Mulla on kollegana kilpauimari, kun käyn hänen uintitunneillaan, niin aina tulee uusia ideoita. Me pidetään valinnaisliikunta-*

ryhmien tunteja yhdessä, ainahan sitä toisella on annettavaa” (O1). Sosiaalinen vuorovaikutus tukee molempien kehitystä, sillä siinä syntyy uusia näkökulmia, jotka auttavat kyseenalaistamaan omia ajatteluprosesseja ja itsestäänselvyyksiä (ks. Ruohotie, 2005, s. 122). Haastateltavat olivat valmiita myös jakamaan omaa osaamistaan toisille opettajille: ”Mutta kyllä mä sen aina joillekin kerron, ainakin kollegoille, jos tulee semmoinen hyvä” (O6). Haastateltavat korostivat sitä, että heillä on sellaista tietoa, jota ei oppilaitoksissa opeteta. Eräs haastateltava muistuttikin: ”Tiedän, että minulla on hiljaista osaamista, joka tulee sen työn kautta ja sen oman uteliaisuuden kautta ihmistä kohtaan” (O5).

Haastateltavat kokivat kollegoilta saatavan palautteen merkityksellisenä. Haastateltavat kuvasivat kollegan henkilönä, jonka kanssa *”voi keskustella ja väitellä, mikä ihaninta hänen kanssa voi riidellä, ei tarvii olla aina samaa mieltä” (O5). Aktiivista reflektointia tapahtui haastateltavien työssä, mikä kiteytyi erään haastateltavan kommentissa: ”Kyllä me kysytään kollegoilta. Tällä hetkellä olen uimahallissa, kysyin kollegalta, miten sinä vedät ja samalla näin sen, että minkälaisia harjoitteita se vetää. Seuraan, millä tavalla kukin vetää. Pohdin jonkin verran, että miten hyvä olisi ottaa tämä ja miten tämä” (O1). Haastateltavat olivat myös jossakin vaiheessa uraa aktiivisesti käyneet kollegoiden kanssa keskustelua, jolla tähdättiin ammattitaidon kehittymiseen. Yksi haastateltava totesikin: ”Silloin joskus vuosia sitten oli semmoisia iltapäiviäkin, jossa voitiin jäädä jutustamaan kollegoiden kanssa ja jossa jaetaan kokemuksia, niin kun vapaamuotoisesti keskustelemaan” (O4). Kokemus, jota pohditaan, on merkittävä työkalu ammatilliseen kehittymiseen (ks. Hätönen, 2008).*

Opettajien kuvaamia merkittäviä työhyvinvointia tukevia ammattitaidon oppimistilanteita olivat koulun ulkopuolelta tulevat eri asiantuntijoiden pitämät lajesittelyt. Merriam, Caffarella ja Baumgartner (2007, ss. 35–38) nostavat esiin tällaisen informaalisen oppimisen merkittävänä keinona syventää osaamista. Informaalista oppimisesta kuvaava esimerkki on seuraava opettajan toteamus: *”Lentopalloilija käy vetämässä meille tunteja ja sitten kun me ollaan siellä mukana, niin me nähdään, minkälaisia harjoitteita ne tekee” (O1).*

Harrastustoiminnan vaikutus osaamisen kehittymiseen

Työhyvinvointia tukevan osaamisen kehittämiseksi liikunnanopettajat näkivät merkittävänä mahdollisuuksina erilaisen kolmannen sektorin harrastustoiminnan sekä eri lajien asiantuntijoiden esimerkit ja mallit. Haastateltavat korostivat, että osaamisen kehittäminen omalla ajalla oli ollut koko työuran ajan merkittävä tapa oppia uusia asioita. Omaehtoinen osaamisen kehittäminen oli tuonut työhön uusia ulottuvuuksia ja vaihtelua, mikä oli myös parantanut työssä jaksamista: *”Olen harrastanut myös musiikkiliikuntaa ja jumppia juuri sen takia, että niistä saa virikkeitä sitten kouluun, kun esimerkiksi tällä paikkakunnalla on erittäin hyvä naisvoimistelijoiden seura, käyn iltaisin niihen jumpissa ja saan sieltä vaikutteita ja siirtämistä työhön” (O1). Liikunnanopettajien liikunnan harrastustoiminta mahdollistaa uusien asioiden oppimisen. Opettajat ikään kuin automaattisesti seuraavat urheiluseurojen koulutusta sillä silmällä, että siitä olisi myös hyötyä työssä. Yksi haastateltava huomauttikin: *”Jos käy pilateksessa, niin siitä on tosi paljon itselleen ammatillista hyötyä. Aina jos tulee joku uusi juttu, niin kerron sen opiskelijoille” (O6). Opet-**

tajat korostivat myös liikuntaharrastuksien merkitystä: ”No kyllä sitä niin kuin pyrkii siihen, että tulee uusia ideoita opetukseen” (O1).

Eräs opettaja korosti, että omalla ajalla tapahtuva osaamisen kehittäminen mahdollistaa työn kehittämisen: ”Tuohan se niin kun varmuutta, kun viimeksi olin tuolla uintikursilla, vaikka jollakin lailla osaan uida, sieltä saa uusia virikkeitä ja havaitsee, että ai tätä vois käyttää koulussa” (O1). Toinen haastateltava oli toiminut koko ikänsä jalkapallon valmennustehtävissä. Hän korosti, että valmennustoiminnasta oli ollut hänelle hyötyä opettajuuden kehittymisessä: ”Jalkapallosta on saanut haltuun sellaiset perusasiat niin, että on hallussa organisointi ja yhdessä tekeminen” (O2). Pohtiessaan, onko näistä asioista ollut hyötyä työssä, opettaja jatkoi seuraavasti: ”Kyllä mä uskosin, että se on helpottanut ilman muuta” (O2). Oma vahva urheilu- ja valmennustausta on tuonut opetukseen oman mausteensa, kuten toinen opettaja kuvasi asiaa: ”Se on ollut erinomainen lisä koko elämän ajan, voi sanoa, että kun ensin pelasi ja sitten valmensi pitkään, niin kouluun siitä on ollut tukea erittäin paljon, sitä on saanut hyödynnettyä monenlaiseen toimintaan” (O4).

Taulukkoon 1 on koottu yhteenveto tutkittujen liikunnanopettajien kehittymismahdollisuuksista ammattiuran aikana. Ne on jaoteltu kolmeen osaan: täydennyskoulutukseen, kollegoilta oppimiseen ja omaan harrastustoimintaan.

Osaamisen kehittäminen on merkittävä tuki työhyvinvoinnille

Tutkimuksessa havaittiin, että erilaisilla kursseilla käynti tuo innostusta ja motivaatiota arkeen. Yksi opettaja kiteytti asian näin: ”Nyt taas syksyllä, kun kävin kurssilla, vaikka useampaan kertaan olen käynyt sitä kurssia, niin sitten on mukava viedä niitä tansseja tuonne lukiolle. Kun on uusia ja eri juttuja, niin se motivaatio on siellä katossa, se on tosi mukavaa” (O1). Erilaiset koulutustilaisuudet, kurskien käytäntöön vieminen sekä uusien juttujen kokeileminen ovat merkittäviä työhyvinvointia lisääviä tekijöitä. Toinen haastateltava painotti myös sitä, että koulutuksilla on tärkeä merkitys työssäjaksamiseen: ”No sinällään jaksamiseen, kun aina saa uusia ideoita ja virikkeitä” (O4).

Liikunnanopettajien osaamisen kehittyminen tuo mahdollisuuksia uusiutua työssä. Haastateltavat painottivat, että iän myötä tuntemus itsensä kehittämisestä on

Taulukko 1. Liikunnanopettajien ammatillisen osaamisen kehittymisväylät

Täydennyskoulutus	Kollegoilta oppiminen	Oma harrastustoiminta
<ul style="list-style-type: none"> • Lyhyet koulutukset koko työyhteisölle, VESO-päivät • Oman alan koulutukset, LIITO ry 	<ul style="list-style-type: none"> • Osaamisen jakaminen opettajien kesken • Kollegapalautte • Oman alan asiantuntijavierailut 	<ul style="list-style-type: none"> • Osallistuminen liikuntatilaisuuksiin, ohjaajalta oppiminen • Valmentaminen seurassa, toiminnassa oppiminen, valmennettavilta oppiminen

edelleen tärkeä. Yksi haastateltava painotikin, että itsensä kehittäminen oli lisääntynyt ikääntymisen myötä: *”Ihan viime vuosinakin minusta tuntuu, kun on ollut enemmän aikaa”* (O1). Haastatellut muistuttivat, että työuran alkuaikoina ei ollut aikaa kehittää osaamista muun muassa sen vuoksi, koska omat lapset olivat pieniä eikä vapaa-aikaa juuri ollut. Työvuosien karttuessa opettajille oli avautunut ymmärrys siitä, että liikunnanopettajan työ vaatii jatkuvaa oppimista ja uusiin asioihin perehtymistä: *”Kyllä tää työ on ollut sit ihan jotain muuta kuin mitä siellä on oppinsa saanut koulutuksesta, kyllä sieltä paljon on ollut pohjaa, mutta työskentely täällä on ollut itseopiskelua koko ajan, oman työn opettelua pitkälti”* (O6). Toisella haastateltavalla oli heti työuran alussa ollut seuraava ajatus: *”Ainakin minusta tuntu siltä, kun aloitti työn, että kyllä se (ammattitaito) työn kautta tietenkin opitaan”* (O1).

Työuran viimeisinä vuosina opettajilla on jo kykyä arvioida opettajuuttaan, ja tämän totesi eräs haastateltava seuraavasti: *”Se on jotenkin laajentunut, se semmoinen kokemus itsestä opettajana”* (O6). Haastateltavat korostivat, että edelleenkin valmistuneilta opettajilta vie jonkin aikaan löytää oma persoonallinen opetus tapansa sekä opetettavan asian ydin: *”Ja varmaan myös sitä, että kun menee opettamaan, noilla nuorilla opettajilla vieläkin se on iso työ ottaa haltuun se oppiaine”* (O5). Ikääntyessä ja asiantuntijuuden kehittyessä tulee huomioida, että asiantuntijuus ei ole pysyvä olotila vaan jatkuvasti kehittyvä ominaisuus. Se on pikemminkin toimintatapa, jonka pohjana on teorian tieto ja jota täydennetään jatkuvalla itsereflektiolla sekä oppimisella eri tilanteissa (Tynjälä, 1999, ss. 160–162). Itseään kehittävällä ammattilaisella, joka on sisäistänyt ammatillisen kasvun käsitteen, tulee olla halu ja kyky kehittää itseään käytännös-

tä kumpuavien kokemusten kautta. Haastateltavan opettajan kommentti painottaa sitä, että käytännön työ kehittää osaamista: *”Kyllä se tämä käytäntö sitten kuitenkin kehittää osaamista ja tämä työ sitten neuvoo lisää hyvin paljon”* (O1).

Johtopäätökset

Tässä tutkimuksessa havaittiin, että liikunnanopettajat pitävät yllä ammattitaitoaan työuran aikana osallistumalla täydennyskoulutuksiin ja harrastustoimintaan sekä käymällä ammatillisia keskusteluja kollegoiden kesken. Tutkimuksen tulokset vahvistavat aiemmat havainnot siitä, että ammatillisen osaamisen kehittämisellä on työhyvinvointia vahvistava vaikutus. Uran alkuvaiheessa opettajat olivat kokeneet, että heillä oli riittävät tiedot ja taidot liikunnan opettamiseen, mutta ikäännyttyään he kuitenkin totesivat, että syvälinen ammattitaito oli opittu vähitellen työelämän aikana. Työvuosien myötä opettajille olikin syntynyt käsitys siitä, että aktiivinen itsensä kehittäminen on merkityksellistä.

Tutkitut opettajat olivat käyttäneet tämän mahdollisuuden ja muokanneet omaa työtään monin tavoin koulutuksen ja harrastustoiminnan avulla. Opettajien mukaan ammatillinen kehittyminen muokkasi omaa työtä ja uudet opitut asiat toivat piristystä ja vaihtelevuutta siihen (ks. Collin, 2005, s. 162; Ruohotie, 2005, ss. 49–53). Aktiivinen osallistuminen oman työn muokkaukseen antaa myös mahdollisuuden muodostaa uusia näkökulmia työn merkitykseen, mikä mahdollisesti tukee työssä pysymistä (ks. Wrzesniewski & Dutton, 2001).

Haastateltavat korostivat sitä, että opettaminen on jatkuvaa opettamisen opiskelua, mikä muokkaa työn tekemistä. Yksilö ei tule koskaan täysin valmiiksi, vaan

hänellä tulee olla halu ottaa vastaan uusia haasteita, ja hänen tulee löytää keinot kehittää itseään omassa ammatissaan. Yksilöllä tulee myös olla kyky oppia työkokemuksesta sekä tavoite analysoida epäonnistumiset ja oppia niistä (Collin, 2005; Ruohotie, 2005, ss. 49–53). Haastatellut opettajat näkivät työuranaikaisen aktiivisen itsensä kehittämisen hyvin tärkeänä. Liikunnanopettajille oli tarjolla erilaisia täydennyskoulutuksia, kuten virkaehtosopimuksen mukaisia Veso-koulutuksia sekä muita lyhytkoulutuksia, joita järjestävät erilaiset yhteisöt ja esimerkiksi Liikunnan ja terveystiedon opettajien liitto LIITO ry. Haastatellut opettajat hakeutuivat omatoimisesti eri koulutuksiin sekä kehittivät ammattitaitoaan itsenäisesti erilaisten harrastusten parissa. Tällaiset koulutustilaisuudet antavat mahdollisuuksia kehittää taitoja sekä luovat ymmärrystä siitä, miten työ voidaan tehdä paremmin (Ocen ja muut, 2017).

Haastateltavien mielestä tarjolla olevia koulutuksia ja harrastusmahdollisuuksia tulisi käyttää suunnitellusti, jolloin niistä saatava osaaminen tukisi liikunnanopettajien osaamisen kehittymistä mahdollisimman tehokkaasti. Käytännössä työnantaja oli myös mahdollistanut säännöllisesti opettajille erilaiset lyhyet täydennyskoulutuskurssit. Opettajat painottivat, että usein koulutuksiin hakeutuminen on opettajan omasta kiinnostuksesta ja aktiivisuudesta kiinni. Ongelmana voidaan nähdä se, että opettajien täydennyskoulutus on Suomessa satunnaista ja suunnittelematonta (Heikkinen ja muut, 2015). Opettajien työuranaikaista täydennyskoulutusta olisikin tarpeen suunnitella järjestelmällisesti, koska työelämän rajoituksia voidaan vähentää hyvällä koulutuksella (ks. Armour & Makopoulou, 2012; Ilmarinen, 2006, s. 322). Erilaisilla ammattitaitoa kehittäväillä toimilla on tämän tutki-

muksen mukaan merkittävä vaikutus opettajien työhyvinvointiin, ja ulkopuolisiin koulutuksiin osallistuminen avaa opettajille erilaisia omaa työtä tukevia viitekehyksiä.

Opettajat muistuttivat, että nuorilla liikuntalajien kiinnostuksen kohteet muuttuvat koko ajan, ja tämä oli merkittävä haaste työuran varrella ja ikääntyessä (Zacheus, 2008). Tutkimukseen osallistuneet liikunnanopettajat hakeutuivatkin tämän vuoksi sellaisiin koulutuksiin, joiden he tunsivat kehittävän eri lajien taitoja tai muuta liikuntaan liittyvää osaamista. He halusivat käyttää oppimiaan asioita tunneillaan, koska uusien lajien kokeilu ja onnistuminen niissä vaikuttivat myönteisesti oppilaiden oppimiseen ja sitä kautta opettajien omaan työhyvinvointiin. Opettajilta vaaditaan uudenlaisten opettajaroolien omaksumista, mutta samalla tulee kuitenkin huomioida, että uusien lähestymistapojen ja menetelmien omaksuminen vaatii aikaa ja koulutusta (Husu & Toom, 2016). Koulun toimintaympäristön tulee olla sellainen, että se tukee opettajien mahdollisuutta kehittyä ammatillisesti ja mahdollistaa sekä sosiaalisten että emotionaalisten tarpeiden tyydyttymisen. On luotava yhteistyötä mahdollistavia tukirakenteita ja mahdollisuuksia kehittää henkistä virettä, jolla tuetaan opettajien ammatissa pysymistä (Lynn & Woods, 2010). Työhyvinvointia voidaan kehittää vaikuttamalla johtamiseen ja henkilöstön osaamiseen. Jos rehtorit ovat perehtyneet liikunnanopettajien työn luonteeseen, heillä on mahdollisuus suunnitella ja tukea opettajien ammatillisen kasvun pyrkimyksiä (ks. Lipponen ja muut, 2018). Koska yhteiskunta muuttuu, haasteeksi nousevat nuorten passivoituminen ja harrastusten polarisoituminen. Liikuntaharrastusten tilalle ovat nousseet erilaiset muut vaihtoehdot, kuten massiivinen viihdeteollisuus sekä tietokoneella ja älylaitteilla pelaaminen. Tämä muutos heikentää nuorten

fyysistä toimintakykyä (Kokko ja muut , 2019; Pesonen, 2013). Yhteiskunnalliset muutokset haastavat liikunnanopettajien ammatillisten täydennyskoulutusten sisältöjen suunnittelua. Näin ollen ennakoiva suunnittelu on merkityksellistä, jotta täydennyskoulutuksella voitaisiin tukea opetussuunnitelman tavoitteiden toteutumista. Myös perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (Opetushallitus, 2014) painottaa liikunnanopetuksen merkitystä fyysisen toimintakyvyn kehittämisen tukena, joten tähän liittyvää osaamista tulisi päivittää. Työelämää voidaan kehittää hyvällä koulutuksella, jossa otetaan huomioon muuttuvan työelämän tarpeet, ja kehittymismahdollisuudet ovat myös henkilöstön hyvinvointia parantava tekijä (Laine, 2015; Wan, 2007). Haastava ja kehitysmahdollisuuksia tukeva työ edellyttää ja innostaa uuden oppimiseen ja itsensä kehittämiseen (ks. Ruohotie, 2005, s. 53).

Tutkimuksessa nousi esille tärkeänä seikkana myös kollegoilta oppiminen. Opettajien mukaan he oppivat nuoremmilta kollegoilta sekä eri lajien osaajilta, jotka vierailivat koulussa opettamassa omaa erityisalaansa. Näin opettajat saivat työhönsä uusia näkökulmia sekä innostusta kokeilla uusia toimintatapoja ja sisältöjä. Kollegoiden kanssa käytävien oppimiskeskustelujen on aiemminkin havaittu toimivan ammattia kehittävinä (Armour & Makopoulou, 2012). Haastatellut opettajat myös ymmärsivät, että keskusteluissa tullut palaute auttoi kehittymään ammatillisesti ja toi innostusta sekä motivaatiota. Samalla erilaiset näkökulmat vahvistavat liikunnanopettajan ammatti-identiteettiä. Armour ja Makopoulou (2012) ovat myös havainneet, että ideoiden jakaminen kollegoiden kanssa parantaa liikunnanopettajan työn laatua.

Opettajat kokivat, että erilaiset oppimisen tilaisuudet ja niissä tehtävät

käytännön kokeilut toivat piristystä arkeen. Oppimistilaisuuksien mukanaan tuomat uudet menetelmät ja ideat antavat selvästi uusia näkökulmia opetustyöhön, ja Husu ja Toom (2016) korostavatkin, että opettajat kehittyvät ammatillisesti moninaisissa tilanteissa. Haastateltavat liikunnanopettajat olivat kehittäneet osaamistaan aktiivisesti ja monipuolisesti: He kävivät erilaisissa liikuntaharrastuksissa ja niihin liittyvissä koulutuksissa. Harrastuksissa opitut taidot toivat heille ammatillisesta osaamista ja monipuolisuutta opetustyöhön, kun taas niissä opittujen asioiden kokeileminen ja tuominen koulutyöhön toi vaihtelua ja virkistystä arkeen.

Tutkittaessa työhönsä tyytyväisiä liikunnanopettajia on mahdollista tehdä havaintoja, joiden avulla voidaan tukea työhyvinvointia työuran eri vaiheissa (ks. Gaudreault & Woods, 2013). Tässä tutkimuksessa havaittiin, että ammatillisen kehittymisen ylläpitäminen työuran aikana lisäsi opettajien työtyytyväisyyttä. Ehkä juuri siksi opettajat olivat jaksaneet tehdä pitkän työuran fyysisesti vaativassa ja ammatillisesta kehittymisestä edellyttävässä työssä. On myös mahdollista, että tutkimuksessa haastatellut opettajat olivat henkilökohtaisilta ominaisuuksiltaan uusista asioista kiinnostuneita ja uteliaita, ja tämä ominaisuus sai heidät hakeutumaan koulutukseen ja viihtymään myös työssään. On huomattava, että tässä tutkimuksessa saadut tulokset eivät ole yleistettävissä kaikkiin ikääntyviin liikunnanopettajiin, mutta todennäköistä on, että ammatillisen osaamisen ylläpitäminen auttaa monin tavoin kaikkia opettajia. Tutkimuksen vahvuutena voidaan nähdä se, että kaikilla osallistuneilla opettajilla oli takanaan pitkä työura, ja he tunsivat voivansa työssään hyvin. He toivat esiin myös konkreettisia keinoja, joiden katsoivat vaikuttaneen myönteisesti työhyvinvointiinsa.

Lähteet

- Armour, K.M., & Makopoulou, K. (2012). Great expectations: Teacher learning in a national professional development programme. *Teaching and Teacher Education*, 28(3), 336–346.
- Beairsto, J.A.B. (1996). Professional growth and development: what is it and how we know if it's working? Teoksessa P. Ruohotie, & P.P. Grimmet (toim.), *Professional growth and development. Direction, delivery and dilemmas* (ss. 91–111). University of Tampere and Simon Fraser University.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.
- Brax, S.A., & Koivula, M. (2002). *Opetuksen pintaa syvemmällä – TKK:n opettajien käsityksiä tiedosta, oppimisesta ja opetuksesta*. Opetuksen ja opiskelun tuen julkaisuja 2/2002. Teknillinen korkeakoulu.
- Collin, K. (2005). Työssä oppiminen – kokeuksellisuutta ja jaettuja käytäntöjä. *Aikuiskasvatus*, 25(2), 162–164.
- Denzin, N.K., & Lincoln, Y.S. (2003). Locating the Field. Teoksessa N.K. Denzin, & Y.S. Lincoln (toim.), *The landscape of qualitative research* (2. painos, ss. 47–53). Sage Publications, Inc.
- Gadamer, H-G. (2004). *Truth and Method* (3. painos). Sheed & Ward Ltd and the Continuum Publishing Group.
- Gaudreault, K.L., & Woods, A.M. (2013). Factors leading to career frustration and exit: A case of a veteran physical educator. *Journal of Physical Education and Sports Management*, 4(4), 51–61.
- Hakanen, J. (2007). *Työuupumuksesta työn imuun: työhyvinvointitutkimuksen ytimessä ja reuna-alueilla*. Työ ja ihminen, Tutkimusraportti 127. Työterveyslaitos.
- Hakanen, J. (2011). *Työn imu. Työterveyslaitos*.
- Heikkinen, H.L.T., Aho, J., & Korhonen, H. (2015). *Ope (ei) saa oppia. Opettajakoulutuksen jatkumon kehittäminen*. Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Herrbach, O., Mignonac, K., Vandenberghe, C., & Negrini, A. (2009). Perceived HRM practices, organizational commitment, and voluntary early retirement among latecareer managers. *Human Resource Management*, 48(6), 895–915.
- Horppu, R. (2007). *Keskusteluja työssä jatkamisesta*. Työ ja ihminen, Tutkimusraportti 32. Työterveyslaitos.
- Husu, J., & Toom, A. (2016). *Opettajat ja opettajankoulutus – suuntia tulevaan. Selvitys ajankohtaisesta opettaja- opettajankoulutustutkimuksesta opettajankoulutuksen kehittämisohjelman laatimisen tueksi*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2016:33. Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Hätönen, H. (2008). *Työpaikkaohjaajan osaamiskartta. Menetelmä osaamisen arviointiin ja kehittämiseen* (6. uudistettu painos). Educa-instituutti Oy.
- Ilmarinen, J. (2006). *Pitkää työuraa! Ikääntyminen ja työelämän laatu Euroopan unionissa*. Työterveyslaitos ja Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Ilmarinen, J. (2013). Ikääntyvän työvoiman työkyvyn ylläpitäminen ja työhyvinvoinnin edistäminen. Teoksessa E. Heikkinen, J. Jyrkämä, & T. Rantanen (toim.), *Gerontologia* (3. painos, ss. 495–508). Kustannus Oy Duodecim.
- Kokko, S., Martin, L., Villberg, J., Ng, K., & Mehtälä, A. (2019). Itsearvioitu liikunta-aktiivisuus, ruutu-aika ja sosiaalinen media sekä liikkumisen seurantalaitteet ja -sovellukset. Teoksessa S. Kokko, & L. Martin (toim.), *Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa, LIITU-tutkimuksen tuloksia 2018* (ss. 17–24). Valtion liikunta- ja urheiluväestön julkaisuja 2019:1. Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Kumpulainen, T. (2017, toim.). *Opettajat ja rehtorit Suomessa 2016*. Raportit ja selvitykset 2017:2. Opetushallitus.
- Kuuskorpi, M. (2013). Uudet oppimisprosessit haastavat koulun tilaratkaisut. Teoksessa *Uusi oppiminen* (ss. 35–40). Eduskunnan tulevaisuusvaliokunnan julkaisu 8/2013. Tulevaisuusvaliokunta.
- Kyrö, P. (2003). *Tutkimusprosessi valintojen polkuna*. Yrittäjyyskasvatuksen julkaisusarja 1/200. Tampereen yliopisto, Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus.
- Laine, P. (2015). Oppimismahdollisuudet, osaaminen ja työhyvinvointi. *Aikuiskasvatus*, 35(1), 30–46.
- Lipponen, H., Hirvensalo, M., & Ilmanen, K. (2017). Arvostus, yhteisöllisyys ja oppilaiden tukeminen ammatissa pitkään työskennelleiden liikunnanopettajien kokeman työhyvinvoinnin ytimessä. *Liikunta & Tiede*, 54(2–3), 99–105.
- Lipponen, H., Hirvensalo, M., & Ilmanen, K. (2018). Esimiestyön merkitys työhyvinvoinnin tukena – kokemuksia ikääntyvien liikunnanopettajien työurien varrelta. *Työelämän tutkimus*, 16(3), 201–216.
- Luukkainen, O. (2004). *Opettajuus – Ajas- sa elämistä vai suunnan näyttämistä?* [Väitöskirja, Tampereen yliopisto]. Trepo. <http://urn.fi/urn:isbn:951-44-5885-0>
- Lynn, S.K., & Woods, A.M. (2010). Following the Yellow Brick Road: A Teacher's Journey along the Proverbial Career Path. *Journal of Teaching in Physical Education*, 29(1), 54–71.

- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2008). Early Predictors of Job Burnout and Engagement. *Journal of Applied Psychology, 93*(3), 498–512.
- Merriam, S., Caffarella, R., & Baumgartner, L. (2007). *Learning in Adulthood. A Comprehensive Guide* (3. painos). Jossey-Bass Publisher.
- Mäkelä, K. (2014). *PE Teachers' Job Satisfaction, Turnover, and Intention to Stay or Leave the Profession* [Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto]. JYX. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-5767-4>
- Mäkelä, K., & Hirvensalo, M. (2013). Suomalaisen liikunnanopettajien urakehitys ja työtyytyväisyys. Teoksessa E. Kouki, H. Silfverberg, & E. Yli-Panula (toim.), *Opettaminen valinkaubassa* (ss. 125–136). Ainedidaktisia tutkimuksia, 7. Suomen ainedidaktinen tutkimusseura.
- Mäkelä, K., Hirvensalo, M., Palomäki, S., Herva, H., & Laakso, L. (2012). Liikunnanopettajiksi vuosina 1984–2004 valmistuneiden työtyytyväisyys. *Liikunta & Tiede, 49*(1), 67–74.
- Mäkikangas, A., Feldt, T., & Kinnunen, U. (2005). Positiivisen psykologian näkökulma työhön ja työhyvinvointiin. Teoksessa U. Kinnunen, T. Feldt, & S. Mauno (toim.), *Työ leipälajina. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet* (ss. 56–74). PS-kustannus.
- Nurmi, A–M. (2013). *Kaduilta liikuntasaliin. Toimintatutkimus hiphop-tanssista osana lukion liikuntakasvatusta* [Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto]. JYX. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-4838-2>
- Ocen, E., Francis, K., & Angundaru, G. (2017). The role of training in building employee commitment: the mediating effect of job satisfaction. *European Journal of Training & Development, 41*(9), 742–757.
- Onnismaa, J. (2008). Hiljainen tieto kulttuurien rakenteissa. Kollektiivinen muistaminen ja muistamattomuus. Teoksessa A. Toom, J. Onnismaa, & A. Kajanto (toim.), *Hiljainen tieto: tietämistä, toimimista ja taitavuutta* (ss. 83–102). Aikuiskasvatuksen 47. vuosikirja. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura.
- Opetushallitus. (2014). *Perusopetuksen opetus-suunnitelman perusteet 2014*. Määräykset ja Ohjeet 2014:96 (4. painos). Opetushallitus.
- Otala, L., & Ahonen, G. (2005). *Työhyvinvointi tuloksetekijänä* (2. uudistettu painos). WSOY.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3. painos). Sage Publications, Inc.
- Perttula, J. (2009). Kokemus ja kokemuksen tutkimus: Fenomenologisen erityistieteen tieteenteoria. Teoksessa J. Perttula, & T. Latomaa (toim.), *Kokemuksen tutkimus. Merkitys – tulkinta – ymmärtäminen* (3. painos, ss. 115–162). Lapin yliopistokustannus.
- Pesonen, J. (2013). Liikunnanopettaja elinikäisenä oppijana. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen, & A. Sääkslahti (toim.), *Liikuntapedagogiikka* (ss. 637–648). PS-kustannus.
- Raunio, K. (1999). *Positivismi ja ihmistiede. Sosi-aalitutkimuksen perustat ja käytännöt*. Gaudeamus.
- Rauramo, P. (2012). *Työhyvinvoinnin portaat – viisi vaikuttavaa askelta* (2. uudistettu painos). Edita Publishing Oy.
- Robson, S.M., Hansson, R.O., Abalos, A., & Booth, M. (2006). Successful Aging. Criteria for Aging Well in the Workplace. *Journal of Career Development, 33*(2), 156–177.
- Ruohotie, P. (2005). *Oppiminen ja ammatillinen kasvu* (1.–3. painos). WSOY.
- Shaikh, M.A., Bhutto, N.A., & Maitlo, Q. (2012). Facets of job satisfaction and its association with performance. *International Journal of Business and Social Science, 3*(7), 322–326.
- Siekinen, K. (2015). Syvähaastattelu. Teoksessa R. Valli, & J. Aaltola (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle* (ss. 43–58). PS-kustannus.
- Siljamäki, M., Kalaja, M., Perttula, J., & Kokkonen, M. (2016). Lähtökohtana holistinen kehollisuus: koululiikunnan uudet tuulet. *Liikunta & Tiede, 53*(1), 40–46.
- Sinisammal, J., Belt, P., Autio, T., Härkönen, J., & Möttönen, M. (2011). Tilanneherkkä työhyvinvoinnin johtamismalli. *Premisi, 6*(4), 28–35.
- Syrjäläinen, E. (1994). Etnografinen opetuksen tutkimus: koulutusetnografia. Teoksessa L. Syrjälä, S. Ahonen, E. Syrjäläinen, & S. Saari (toim.), *Laadullisen tutkimuksen työtapoja* (ss. 68–112). Kirjayhtymä Oy.
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (6. uudistettu painos). Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tynjälä, P. (1999). *Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita* (1.–3. painos). Kirjayhtymä.
- Wan, H.L. (2007). Human capital development policies: enhancing employees' satisfaction. *Journal of European Industrial Training, 31*(4), 297–322.
- Wrzesniewski, A., & Dutton, J. E. (2001). Crafting a job: Revisioning employees as active crafters of their work. *Academy of Management Review, 26*(2), 179–201.
- Zacheus, T. (2008). *Luonnonmukaisesta arkiliikunnasta liikunnan eriytymiseen. Suomalaiset liikuntakäytännöt ja liikuntakulttuurin muutos*. Turun yliopiston julkaisu, C 268. Turun yliopisto.



IV

OLDER PHYSICAL TEACHERS' WELLBEING AT WORK AND ITS CHALLENGES

by

Lipponen, H., Hirvensalo, M. & Salin, K. 2022.

International Journal of Environmental Research and Public Health, 19(21), 14250.

<https://doi.org/10.3390/ijerph192114250>

Reproduced with the kind permission of MDPI AG.



Article

Older Physical Education Teachers' Wellbeing at Work and Its Challenges

Henry Lipponen *, Mirja Hirvensalo and Kasper Salin

Faculty of Sport & Health Sciences, University of Jyväskylä, 40014 Jyväskylä, Finland

* Correspondence: henrylipponen@suomi24.fi

Abstract: This article examines older physical education (PE) teachers' wellbeing over the course of their career in Finland. The study highlights challenges to physical and mental functioning as well as how teachers respond to these challenges. The six interviewees were over 55-year-old PE teachers, whose career had lasted for more than 30 years. Qualitative methods were used in the collection, transcription and analysis of the research data. The qualitative analysis consisted of a series of interpretations that visualised the world described by the interviewees. All the research participants had physical problems that affected their teaching and make teachers consider a potential career change. To be able to teach, teachers adapted their ways of working according to the challenges brought by age and injuries. The research participants found that the challenges caused by musculoskeletal problems and ageing were an inevitable part of the profession. They emphasised the positive sides of the work: the profession permits varied workdays. In addition, the teachers noted that their work provides them with opportunities to remain physically fit. Teaching health education is a means to lighten the workload of older teachers. PE teachers enjoy their profession and are dedicated to it, despite all the challenges. The interviewed participants clearly experienced work engagement. Our development proposal for teacher education is that future PE teachers be informed about the risks involved in the profession. Such activity helps young teachers reflect proactively on the measures taken to maintain their functioning during their career and on perspectives related to the ways of working.

Keywords: physical education; older employee; ageing; work ability; coping at work; wellbeing at work

Citation: Lipponen, H.; Hirvensalo, M.; Salin, K. Older Physical Education Teachers' Wellbeing at Work and Its Challenges. *Int. J. Environ. Res. Public Health* **2022**, *19*, 14250. <https://doi.org/10.3390/ijerph192114250>

Academic Editors: Víctor Arufe-Giráldez, Rubén Navarro Patón and Alberto Sanmiguel-Rodríguez

Received: 10 October 2022

Accepted: 27 October 2022

Published: 31 October 2022

Publisher's Note: MDPI stays neutral with regard to jurisdictional claims in published maps and institutional affiliations.



Copyright: © 2022 by the authors. Licensee MDPI, Basel, Switzerland. This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY) license (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

1. Introduction

The labor force is ageing rapidly in most developed countries, so the working careers of older employees should be extended and developed [1]. By the year 2060, 30% of the population in Europe will be over 65 years of age [2]. Finland's population is ageing rapidly between 2010 and 2030, and the country's working-age population will decrease by more than 200,000 people by 2050. The data on older teachers show that an increasing part of the profession comprises older employees [3]. Over the past 10 years, the share of over 50-year-olds has grown from 35% to over 40%. The growing teacher turnover and future lack of qualified teachers are sources of worry also internationally [4–7].

To ensure the supply of qualified teachers in the future, the retention of older teachers is of primary importance. While teaching profession includes a lot of similar aspects despite the different roles of class teacher or subject teacher, for example in the physical education (PE) teacher profession there are lots of unique aspects that differs from other teaching professions. These include for example functional nature of the subject, with visible teaching environments. Likewise, teaching in different weather conditions and constant change of teaching environments requires PE teacher to move several times during the day [8]. Older PE teachers must be provided with an individual development path

that enhances competence and physical functioning as well as supports working capacity throughout their career. However, it must be taken into account that individual differences grow more clearly along with age: in practice, ageing is a series of physical, psychological and social changes in growth and development, which are influenced by individual choices [9]. These challenges concern all teachers. In addition, they may have subject-specific stress factors, which should be evaluated through their job descriptions. Furthermore, it should keep in mind that PE teachers with higher burnout risk are older than those PE teachers with higher tolerance for stress [8].

A challenge for PE teachers is the nature of their profession as physically demanding indoor and outdoor work, as well as the dynamic job description due to changes in pedagogical, conceptual and curricular changes [8]. Finnish PE teachers' job description is multifaceted in other ways as well. When compared to other teachers, in PE teacher's job there are special characteristics that are present only in PE teacher's job. These include, for example, reservation of different facilities and moving between them, transporting equipment, cooperation with sports clubs and organizing sports days, competitions, and equipment stores [8]. The physical nature of the work requires that PE teachers adapt their ways of working according to their coping and functional capacity. Physical work strain is generated by continuous burdening of the circular system through physical activity, the lifting of burdens (moving and lifting sports equipment), and static muscular work, such as assisting with pupils' movements [10] (pp. 26–27). Additionally, there is high noise exposure in the PE teacher's profession [11]. To ensure their ability to work, PE teachers must take care of their physical and mental wellbeing [12]. According to various international studies, PE teachers suffer from different musculoskeletal problems, which is also a challenge to their work ability [13–19]. Of Finnish PE teachers, 31% had at least one disease that reduced their work ability, and 71% of these teachers reported that the work ability issues were related to musculoskeletal disorders [20].

In Finland, all PE teachers complete a master's degree in sport sciences to become a qualified PE subject teacher [21]. In practice, Finnish PE teachers' work is very independent [22]. Teachers have a lot of autonomy and no external evaluations or standards to meet. National core curricula provide a framework for their teaching. At Finnish comprehensive schools and general upper secondary schools, the teaching duties for PE teacher is 24 h per week. In comparison, for Finnish language teacher the teaching duties is 18 h and for music teacher 21 h per week. National Core Curriculum for Basic Education [23] reformed PE teaching, since the main focus changed to fundamental motor skills. When compared to earlier ones (e.g., National Core Curriculum for Basic Education, 2004), there were no more certain sports mentioned, (e.g., ball games, winter sports, orienteering, track & field, swimming, and gymnastics) as previously. Additionally, with the changes in contents, also assessment has been changed and level of physical fitness does not influence on PE grade [23]. In addition to psychomotor outcomes, there are also social and affective outcomes in the curriculum, but these has not changed in the curriculum reform.

In this interview research, we examined the challenges to physical and psychological functioning reported by older PE teachers as well as their responses to these challenges. We also discuss whether the factors affecting physical work ability have had an impact on their career and possible career change plans or how to cope with the challenges in their work. After identifying the faced challenges, we try to increase the understanding, why PE teachers have remained in the profession even though they have had some challenges in their profession.

1.1. Theoretical Framework

1.1.1. Ageing and Wellbeing at Work

Wellbeing at work is highly important for the coping and job retention of older employees [24]. Wellbeing at work is a broad concept consisting of multi-level factors—and in practice difficult to define [24,25]. It is affected by factors related to, for example,

workplace, working environment, profession, health, employer, population, and socioeconomic position. Wellbeing at work has both individual and organizational effects [25]. It has previously been analyzed from the perspective of health and wellbeing impacts, but the concept has been extended to concern the content of work, workload stress, burnout, workplace relationships, and management perspectives [26].

Age affects our wellbeing at work in various ways, adding health problems and weakening work ability. Age can be defined chronologically, biologically, psychologically, and socially, and all these concepts are part of the ageing process [27]. In working life, chronological age determines, for example, retirement age. With respect to working life, the standard definition of ageing has since the 1990s been that people over 45 years of age are middle-aged and those over 55 are older employees [28,29]. The individual signs of ageing are most clearly visible in the decline of muscular strength, deftness, and reaction times [30]. Even though muscular strength decreases with age, the process can be slowed down by physical activity [31]. From the age of 30, aerobic fitness deteriorates by 5% to 22% in 10 years, but the decline is slower in physically active people [32]. Regular physical activity can maintain the cognitive functions, including memory [33]. Furthermore, memory issues can be taken in account during the PE lessons, including memory games in PE lessons, increasing also cognitive functions among students, but also among PE teachers [19]. Prevention exercises could not only prevent from injuries, but also maintain the skill level of teachers [16]. Older employees' experience can also optimize, select or compensate for many changes, particularly if the skills declining with age are not crucial in their profession and the work environment is not too stressful [34]. Older employees are important for organizations because they are committed to their work [29]. 40% of employees with chronic conditions feel that the conditions complicate their work [28]. Among the 55- to 64-year-old working population, 50% of men and 60% of women had chronic conditions. Chronic musculoskeletal problems clearly increase with age, which must be considered when examining an individual's ageing and its negative consequences for work. It is still unavoidable that health conditions increase with age and that ageing increases the probability of various occupational health problems [16], which means that an individual's work ability declines with age [35]. In Finland, the retirement age has been set to 63–65 years depending on the type of job. However, for younger generations the retirement age will be raised.

An individual perspective on wellbeing at work is the starting point for this study. It is the subjective state of wellbeing experienced by an individual, and this state is affected by the work, management, work environment, work ability, health, personality, and individual reactions [26]. The experience of wellbeing at work is not stable: if the factors determining it change, the experience may change as well. Wellbeing at work and job satisfaction are also influenced by other life situations and overall wellbeing, and they are also connected to our permanent reactions through our personality [26].

Individual wellbeing at work consists of physical, psychological, social, and mental harmony [36,37]. In the "work ability house model" by Ilmarinen [35], the core of work ability consists of health, functional capacities (social, physical, and psychological), family, and social networks. The development of individual wellbeing at work calls for work ability. The nature of work is related to work ability; manual labor weakens our work ability more than administrative tasks do [38]. According to Eriksson [39], the meaningfulness of work is the most significant factor that promotes coping and wellbeing at work. It makes us enjoy our work and commit to it, as well as protects against stress and supports the balance between work and private life. It is essential to feel that your work is meaningful because it increases job satisfaction [37]. It should acknowledge that teachers' careers are not similar and teacher career can be divided to several phases as Fessler and Christensen [40] have identified. Based on their model, teachers face preservice and induction phases in the beginning of their career. These are followed by competency building and enthusiastic and growing phases. After these, there might be career frustration phase before the career stability and career wind-down phases [40]. Teachers nearing the

retirement are in career wind-down phase. Depending on their experiences, they may be satisfied if their career has been rewarding, while they may have also negative emotions, if their career has been unfulfilling [40]. Henninger [41] has created definitions for teachers who had stayed in the profession, but for two reasons, others who are committed to work and still enthusiastic after years of service and still believed they can make a difference are referred as “lifers”, while teachers, who have lost their commitment and enthusiasm for teaching, as troupers.

1.1.2. Physical Education Teachers’ Work Ability

Research has shown that health issues also pose challenges to PE teachers’ work ability [13–19]. However, Hüseyin and Bijen [15] observed that very few PE teachers had serious health problems and that their problems were mainly related to musculoskeletal disorders and respiratory diseases. Bizet et al. [42] observed that experienced PE teachers also suffer from chronic injuries in later career stages. The growing work strain of older staff increases the probability of musculoskeletal problems, and especially chronic injuries are more common among older teachers [16].

PE teachers are physically more active in their work as well as in leisure time than is the population on average [43]. In practice, older PE teachers’ work ability can be enhanced by the fact that their physical fitness is usually better than average. Furthermore, PE teachers are usually healthier than the rest of the population, a result possibly of their lifestyles, which are mainly healthier than average [16,18,43,44]. As a whole, PE teachers feel well in their work even though ageing poses challenges to their coping [15,20,45–48]. However, it should keep in mind that there are stress factors in PE teacher profession, e.g., inadequate facilities/equipment, low status of the subject, discipline problems, and curriculum worries [11]. Additionally, hearing problems are quite common among older PE teachers [17].

1.1.3. Ageing Poses Challenges to PE Teachers’ Work Ability as Well

Wellbeing at work affects considerations of whether or not to continue one’s working career [49]. Sustainable work ability throughout one’s career requires that one’s health also lasts throughout the career [50]. An individual’s physical fitness declines and recovery slows with age, which weakens the sense of resource balance [39]. Teachers’ functioning is determined by their mental and physical capacities, which promote their coping with professional requirements [50]. Problems arise from PE teachers’ physical problems near the end of their career [42]. Individual PE teachers’ views on work ability vary and depend on the cultural context as well as the working environment and conditions of work [46]. Additionally, aging arises in physical constraints, e.g., higher noise levels and serious voice disorders [11].

Hüseyin and Bijen [15] observed in their study that PE teachers’ physical fitness and health, mental health, stress tolerance, work ability, work motivation, work atmosphere, expertise, and management at the workplace were at a high level. This view is supported by the observations of Mäkelä and Hirvensalo [20] that PE teachers’ experience of their work ability is good. When compared to other teachers, Vedovato and Monteiro [51] have found that 42.6% of teachers in Brazil had good work ability, and 35.3% of teachers reporting moderate or low work ability. Similarly, Vangelova et al. [45] reported that most of the teachers had good (44.8%) or excellent work ability (15.8%) in Bulgaria. However, it must be considered that older PE teachers have more challenges related to work ability than do their younger colleagues [15,52]. For example, younger PE teachers have reported higher level of work ability, physical fitness, mental health, and physical health than older PE teachers. However, in stress tolerance there were no differences between age groups [15].

2. Materials and Methods

Based on earlier study project PE teachers' careers, job satisfaction and career intentions [8] related to job satisfaction, career intentions and turnover of PE teachers in Finland, a sample of older PE teachers were selected for a closer inspection. We wanted to have both men and women participants from different locations from Finland. We contacted PE teachers based on the previously collected data. From this sample, eventually six Finnish PE teachers were interviewed in the study. Inclusion criteria were age over 55 years old, and teaching career had lasted for more than 30 years. We chose PE teachers with a long working career, which enabled them to give in-depth descriptions of their experiences at various phases of the career. The interviewees included three women and three men, based on random distribution. Five of the participants had graduated as PE teachers from the University of Jyväskylä's Department of Physical Education in the 1970s, while one of them had completed the Master of Sport Sciences degree in the mid-1980s.

The aim was to find out how reduced physical work ability and different musculo-skeletal problems had affected their work and whether these had made them consider career change. The teachers selected for the study reported being satisfied with their work. They were contacted by email and invited to participate in the study. Analyzing satisfied teachers allowed us to identify strategies that can be used to support coping at work [53]. All subjects gave their informed consent for inclusion before they participated in the study. The study was conducted in accordance with the Declaration of Helsinki, and the protocol was approved by the Ethics Committee of the University.

Qualitative methods were used in the collection, transcription, and analysis of the research data [54,55]. The qualitative analysis consisted of a series of interpretations that visualized the world described by the interviewees [54] (pp. 3–4). Through the researchers' phenomenological and hermeneutic view on humans, the experiences highlighted by the interviewees' narratives, as well as their understanding, could be made meaningful when interpreting the things said and making conclusions based on them [56]. The hermeneutic perspective was influential in the phase where activities and things said were interpreted. In practice, the first author of this article created an overall picture of the data, analyzed what was said, and reported the results thereof [57].

The interviews were carried out as thematic interviews [58] in the place chosen by the interviewees, in Finnish. The interviews lasted for 60 to 120 min, and their recordings provided 90 pages of transcribed data. The thematic interviews provided the participants with opportunities to share their experiences extensively [59]. The researcher asked them to specify questions related to earlier research findings [8]. In thematizing the interviews, we also considered themes relevant to literature on the topic [38,40,60–62], such as well-being at work and its determinants. The aim of the interviews was to clarify, for example, how the teachers had maintained their physical fitness and functioning, and whether they had had problems related to physical functioning that had affected their work as PE teachers. In addition, the aim was to find out if they had had work- and exercise-related accidents, physical restrictions or chronic injuries and changes in the work that may have increased the stress-levels that affect coping at work and potentially make them consider a career change. Research questions included main questions, e.g., "What are the main reasons for continuing in the profession that increases your well-being?" or "How is your health at the moment?" In addition, interviews involved subquestions about the profession, e.g., "What kind of challenges your health has influenced on your job?" Questions were constructed with the knowledge from previous study [8] and validity of the questions were verified by two experienced PE teachers (Supplementary Materials).

The transcription started by listening to the interviews, so that the researcher could better perceive the message of the interviewees. In the first analysis phase, the data were broken down into as small subgroups as possible. A word processing program was used to highlight each analyzed subarea in different colors [63]. Based on earlier research (e.g., [8,38,40]), theory-driven content analysis was used to analyze the data. Using available

studies or theories, the researcher first identified the key variables or concepts and used them as a primary coded classifications, then operational definitions for each category were determined using previous studies. From previous studies, physical functional challenges, coping and career change plans were raised to this study (e.g., [8,18,38,40]). Semantic contents were identified in the texts and divided into predefined categories, but new categories (PE teacher's inspiring work, changing work) was also created in this phase. Categories that were close to each other were then combined. Eventually, five categories were identified: (1) Physical functioning challenges, (2) PE teacher's inspiring work, (3) Changing work, (4) Age affects coping and, (5) Career change plans. New categories were based on considerations that these mentions were commonly mentioned and did not fit quite clearly to other categories. The hermeneutic circle was used to understand themes arising from the data so that we sometimes returned to the preunderstanding arising from literature and earlier research, against which we reflected the understanding obtained based on the data [64]. The interpretations were validated and compared to the theoretical framework, based on which conclusions were made about the participants' message and my observations. A description of the participant's demography is presented in Table 1.

Table 1. General demographics of the sample.

Participant (Pseudonym)	Gender	Age	Teaching Experience	Class Degree
Tanja	Female	59	33	Upper- and lower secondary
Heikki	Male	60	36	Upper- and lower secondary
Pertti	Male	58	32	Upper- and lower secondary
Jouko	Male	59	35	Upper- and lower secondary
Tuiti	Female	58	32	Upper- and lower secondary
Minna	Female	58	30	Polytechnic

3. Results

Being an experienced PE teacher yielded long stories about the experiences, challenges and changes that have occurred. Hereby, we account the for the findings in five headings structured line and around with the research questions: (a) challenges in physical functioning, (b) inspiring work, (c) changing nature of PE teachers' work, (d) how age affects coping and (e) career change plans.

3.1. What Do Older PE Teachers Say about Their Physical Functioning Challenges?

Several international studies have reported on different knee, shoulder, and back problems [16,20,65], similar to the interviewees of this study: "Joint and knee pains are something that sometimes make me worry" (Tanja). Injuries caused worries about coping, but the teachers still said their physical functioning was good: "I myself think I'm rather fit because I don't have any physical problems, despite a few small incidents that I've had" (Jouko). Immediately thereafter the teacher stated: "You see, I had one accident when we were on that artificial ice, it was pretty cold and there were cracks on the ice, so my skate hit one and my knee twisted, and the meniscus tore" (Jouko). The teachers had had knee surgeries after accidents that occurred at work. An interviewee shared the following story:

Twenty years ago, I had an accident, so I had an operation on my knee, but it's quite all right now; it was an accident at work that happened when we were having "sack fights" on the beam with upper secondary school boys and one of them lost his balance and hit my knee. (Pertti)

All the interviewed PE teachers had musculoskeletal problems, some resulting from work and others from earlier sports hobbies. Older PE teachers described these problems illustratively: *“At this age, it’s clear that you get musculoskeletal challenges, and they certainly restrict what you can do. For example, you can’t handstand with wrists like mine... osteoarthritis and something in the knees...”* (Minna). Another teacher described his physical problems as follows: *“Though, especially last year, my left knee caused me worries, it was swollen nearly all winter and showed symptoms all the time...”* (Tanja). One teacher explained: *“I’ve had a couple of knee operations, now I have nothing; at the moment there’s just a small tear on my shoulder, but we’re pondering whether to operate or let it be as I can cope with it”* (Jouko). Despite their musculoskeletal problems, all the interviewees were willing to continue working as PE teachers. Since PE teachers are also in charge of students’ safety in lessons, they have to consider, whether these challenges may endanger the safety of students. Hence, it may be considered that despite the challenges, they were able to continue in PE teaching profession. They did not find that the problems would affect teaching enough to cause a significant challenge. They also identified various means that helped them continue teaching despite the musculoskeletal problems. One important means was that they need to remain physically fit. The significance of warming-up was highlighted as a means to prevent injuries especially before demonstrating movements or joining activities that require sudden exertions: *“You need to keep fit and, of course, think what you can do, and if you have warmed up... so that you don’t join some extreme activities out of the blue”* (Jouko). Musculoskeletal problems made the interviewees worry about their possibilities to carry out teaching.

3.2. PE Teacher’s Work Is Inspiring and Enables the Maintenance of Work Ability

The teachers in this study found that teaching PE and participation in pupils’ activities was important for staying fit. *“...I also participate with them, in different situations, well, sometimes I take part in their games and, like I said, I always skate and downhill ski”* (Tuiti). Another teacher emphasized *“being in motion all the time during lessons, in extremely active motion with the pupils”* (Pertti). Work can be a major source of wellbeing for an older employee. This was echoed in several comments, as expressed by one of the interviewees: *“Of course, the fact that you sometimes get to go to sunny snowfields and can spend a lot of time outdoors adds freedom to our work”* (Heikki).

The age awareness of the PE teachers in this study and the significance of active maintenance of physical functioning were important reflection topics. They had taken into account that *“staying physically fit feels more and more important each and every year”* (Jouko). Another interviewee emphasized that *“when approaching sixty, most of us certainly start having even physical challenges”* (Heikki). The participants highlighted that ageing also makes you accept yourself the way you are, which also helps you accept more challenging teaching situations calmly and without offending, for example:

I wanted to say about ageing and teacher identity that perhaps it gives you a kind of commonplace self-acceptance, so that when you have conflict situations with pupils or when someone misbehaves, your attitude will be that well, you’re like that and I’m like this, and from this starting point we should go on together. (Tuiti)

With respect to the maintenance of mental functioning and recuperation, different hobbies, and support from one’s family have promoted coping: *“I have had the chance to do hobbies and attend courses and such; exactly this family support has allowed me to do things”* (Heikki). PE teachers’ leisure hobbies were oriented to different physical activities, but their main idea was relaxation and mental recovery rather than target-oriented development of physical functioning: *“In any case, physical activity is significant for maintaining my work ability, and so is seeing my friends, so maybe one should do even more other things than exercise”* (Tanja). Hobbies helped one recover from work and support work ability. All the participants engaged actively in free-time hobbies, which mainly comprised physical activities such as the following: *“Hobbies (floorball) mainly mean relaxation, self-realization, and*

when you distance yourself from work through them, you will clearly have more energy at work. Anyway, I live a really healthy life during the week, and also otherwise" (Pertti). It seemed that alongside the maintain physical work ability, having social contacts in hobbies helped mentally to get rid of thoughts from the work. In addition to sports, the interviewees engaged in other types of activities in their free time, and one of them formulated it as follows: *"I have awfully many hobbies, and politics, and so on"* (Tanja). One interviewee stated that *"there's this language circle, which is something totally different"* (Tanja). Another interviewee went to open-air dancing at summer weekends and emphasizes how relaxing it is: *"I go dancing really actively, simple ballroom dance stuff"* (Pertti). While women mentioned that they maintained their work ability with body maintenance, e.g., stretching, pilates and gymnastics, men practiced more different ball games. One participant also mentioned that she participated to one course, which helped her to maintain work ability. *"In 2009 I graduated as a Feldenkreis instructor. With the Feldenkreis-method, I take care of my own kinesthetic sense and it helps if there is anything stuck."* (Tuiti).

3.3. Teacher's Work Is Changing—Does It Promote Coping?

Teacher's work has always undergone changes. According to the interviewed teachers, the recent development has significantly broadened their job description as, for example, health education has become an independent subject and physical qualities and the maintenance of functioning have replaced the various sports. Health education as a separate subject has increased the need for qualified HPE teachers. At the same time, some other teachers are also teaching health education (e.g., biology or home economics teachers). The change was described as follows: *"We older teachers just wonder why they don't mention any sports and it's all about some 'observing' and 'sliding on the snow' but not skiing"* (Tanja). As the National Core Curriculum for Basic Education [23] highlights the fundamental motor skills as a core of the teaching, it has removed the certain sports from the curriculum. Hence, some teachers have found it awkward that there are no sports anymore in the curriculum. However, this has not changed the fact that PE teachers can teach kicking as a part of a football lesson.

According to the National Core Curriculum for Basic Education [23] teaching aims at a working culture that supports learning, participation, wellbeing, and a sustainable way of life. Instruction in PE must also promote the maintenance of physical, social, and psychological functioning. The learning environment must promote pupils' activeness, self-directedness, and creativity. The interviewees explained that earlier teachers, in practice, could decide on all teaching content, in other words, what was done, but now the core curriculum encourages them to involve pupils in the planning of teaching. One of the teachers described that teacher used to be authority and decide what was done, but now teaching is planned together with pupils: *"Perhaps teachers had more authority and could decide what to do, but now we also must try to listen to pupils, that's a big change"* (Tanja). The curriculum changes have made teachers reconsider their own pedagogical methods: *"It certainly makes you wonder if we still can change the teaching methods in such a way that would better share the joy of sports, I don't know"* (Tanja). The changes are stressful, but *"with age one has learned to tolerate change and the stress it causes"* (Minna).

Some of the interviewees found that the change in teacher's work turns teaching into the organization of physical activity situations, which actually adds positive variety to their work. One of the participants states: "Perhaps the change in teacher's role so that we become organizers of situations, which I have actually liked...such organizing rather than that old teacher-centered approach that naturally first prevailed" (Heikki).

The interviewed PE teachers had been assigned completely new tasks at later career stages, which changed their job description. One significant change was instruction in health education. Some of the teachers find that it brings variety and is an opportunity to make work lighter if one's mobility declines: *"It can somehow change your work if you feel*

your mobility is clearly declining; so we've talked in these development discussions that one can then increase the amount of health education and change the content of work somehow, if needed" (Tanja). Similar findings have been found also from other countries, as coaching alongside teaching has brought some alternation for the PE teaching profession for some teachers [66]. At the same time, the teachers experienced that teaching two different subjects was challenging. Moving from PE venues to the classroom was also exhausting: *"Teaching health education is difficult because when returning from the ice rink or playing fields you have perhaps 10 min to change clothes and prepare before entering classrooms; that is currently perhaps the most stressful thing in schoolwork"* (Jouko).

3.4. Age Affects Coping—Activities Are to Be Adjusted Accordingly

The participants identified some ageing-related challenges to their teaching, and one of the ways to respond to the challenges was to adjust teaching according to their work ability. The interviewed teachers have had opportunities to influence the content of their work, as one of them states: *"I've also had a chance to influence my working duties"* (Minna). Essential in individual work adjustment is that it is done within the framework of the job description. In practice, it means that specific parts of one's working methods and individual tasks are adjusted [67]. Older teachers are relatively independent in their teaching and its adjustment: *"You can do things in the way you think fit without needing to check on everything; I mean you can use your common sense every now and then"* (Minna). In later career stages, the teachers adjusted their teaching so that it is physically less exhausting than it was earlier: *"I use students or videos, or they (students) figure it out themselves..."* (Minna). The participants emphasized that the possibility to plan one's own work and set its rhythm has affected their job satisfaction. Older teachers aimed at making teaching meaningful for themselves and for their pupils, as one of them explains: *"I keep on thinking how I can make my own work as easy as possible, so that I personally enjoy it, but still taking care that the tasks remain diverse, and pupils enjoy themselves as well"* (Tuiti). The participants said that as one gets older, physical work needs to be balanced with one's functional capacity. They were aware of their own limitations and describe the balancing as follows: *"Balancing every now and then; over the life course you've had to understand that sometimes you need to calm down a bit, you can't do it all at full speed"* (Jouko). Another teacher underlined the issue by stating: *"There has to be some sense as I'm this old"* (Tuiti).

Age also brought challenges to the teaching of sports techniques and particularly to demonstrating movements and exercises. One participant explains: *"I've asked them to forgive me a little for my technique because I'm already this old"* (Tuiti). The teachers have understood that they need not do everything themselves but can have skilled students demonstrate the movements. The problem can sometimes be that the teacher becomes inspired to join the activities even after having decided to be careful: *"Then I notice only later... when we play some ball game, that I may be inspired to join"* (Minna). Age also caused insecurity, pressure, and reflection on how one looks when teaching new sports that are popular among adolescents. One of the teachers had considered introducing Zumba in class but had then changed his mind: *"But then I thought pupils would laugh at me and gave myself permission to not do it"* (Tanja).

The interviewed teachers recognized the strains of their work and are aware that continuous standing is more exhausting for them than it is for young teachers, as are bad working positions (ergonomics, e.g., assisting students' movements) and moving around equipment:

Anyway, in that work you stand on your feet all the time, which is great and good, but it probably starts to strain your joints when you're in bad positions and have equipment to carry, and that should perhaps receive a bit more attention. (Heikki)

Some of the teachers highlighted that their working days sometimes include long periods of physical strain. Their long experience enabled them to address the issue with their supervisors in order to change the activities:

Last year I had eight hours of PE a day, so I also skated eight hours a day. That's something I've talked about with the principal, that this could be forgotten in the future, nobody needs it—then you sit all evening under a blanket to get back to your basic temperature. Because if you happen to work up a sweat, soon you'll be cold for hours. (Tuiti)

PE teachers' own body is their main tool, so they must understand that the work is physically strenuous, and that recovery requires regular body maintenance [12]. Recovery plays an important role. According to the interviewees, their possibilities for recovery had increased when their own children had become independent and they no longer needed to engage in activities all evening: *"There's more time for recovery because you're no longer in the family, you can rest enough after work, as long as you have the patience to do so"* (Tanja). Another teacher also described the ways of recovery from work as follows: *"I lead a basic, simple life. I exercise and eat rather healthy, sleep well—and that's such an important part of my recovery"* (Tuiti).

3.5. Career Change Plans

At different career phases, the interviewed PE teachers had also considered career exit. One older teacher explained: *"I graduated at the age of 25 and have worked for nearly 40 years, and then I think there's probably also other stuff in the world I want to do"* (Tuiti). Different injuries caused insecurity about the ability to continue in the profession:

In the eighties I underwent meniscus removal... moving was difficult, so I started to think how I could do it for the rest of my career as I could no longer jump on apparatus or squat jump; I namely had this osteoarthritis and now an artificial joint. (Heikki)

The teacher had worked as a PE teacher for more than 30 years but had to change to occupational safety tasks in the last years of his career. The following interviewee was also worried about the possibility to continue until retirement age:

Once when I worried about my ability to continue in this work, I had the opinion that if I lose my work ability after a long career in teaching, I should find some other profession through a relatively short education, in a way a new life. (Pertti)

The teachers had considered retraining when their work ability had declined. However, they had not undertaken career change because they found their work was meaningful. The interviewed PE teachers mentioned that their chosen physically active profession afforded the possibility to be physically active in their work which motivates them and keeps going. When one's work is meaningful, it inspires and motivates: *"In fact I like physical activity so that it's not unpleasant at all to go and do it, and often I think I'm privileged because I can do it at work—there are not many professions where that's the case"* (Tanja). One of the interviewees crystallized the significance of the profession as follows: *"This is actually not work but a way of life. Being with young people, in a way you get to fulfil yourself"* (Pertti). Teachers enjoyed their career choice also in older age: *"Not even once have I thought about wanting to change... on the contrary, year by year I'm happier about a job like this"* (Minna). One teacher had a break from teaching PE as she was working as a class teacher. She even decided to change completely class teaching position, but eventually she decided to stay on PE teaching (Tanja). These findings highlight the Fessler and Christensen [40] career cycle and the last phase of the cycle, career wind-down. Teachers in this study have pointed out their happiness about their career choice and how they felt their career rewarding since they have had an opportunity to make a difference with children and

influence their lives. While good working ability has helped PE teachers to stay in profession, it must keep in mind that there must be also supportive environment to stay in the profession thorough the career, including personal and organizational elements. These include for example family and positive critical incidents (family) and societal expectations, public trust, and management style (organizational) [66].

4. Discussion

This study describes older PE teachers' experiences of challenges to their physical and mental functioning during their career as well as how they responded to these challenges. The participants reported mainly about different physical problems that affected their work. They adapted to the requirements of their work ability and compensated for their declining mobility by, for example, warming up before demonstrating and by having pupils help in certain tasks. The possibility to influence one's working methods and arrangements was a prerequisite for physically and mentally meaningful work. The study provided parallel results with an earlier study [42], where physical problems were not observed to be a significant factor in determining older teachers' career change or retirement plans. In this study, similar to the earlier studies [42] the older PE teachers explained that physical restrictions and chronic injuries still made them reflect on a career change. However, while the study by Bizet et al. [42] Concentrated on work ability of PE teachers, this study also studied the coping methods to deal with the challenges for PE teachers. While PE teaching includes several common aspects despite the cultural context (e.g., helping students, showing movements, assessment, etc.), there are differences in educational systems (e.g., time allocation and actual implementation), teaching environments (facilities and equipment), subject and/or teacher status, curriculum emphasis (e.g., sports-oriented or physical activity & wellbeing) [68], job description (teaching multiple subjects or working as a coach) [69,70] which may generate differences between different educational settings.

The teachers' musculoskeletal injuries affected teaching, restricted activities, and occasionally prevented active physical participation in class. The interviewees found that the challenges caused by musculoskeletal problems and ageing were an unavoidable part of the profession. While teachers found that musculoskeletal problems made them worry about their future, they all had managed to deal with the profession and carry-on teaching. However, this should be understood also in physical education teacher education and consider what are the career opportunities if the job strain is too much with the musculoskeletal problems. On the other hand, it may be much of coincidence. If there is an opportunity to change your job to other than PE teaching, it may be that the teacher changes his/her job. However, if there is not an opportunity, then he/she will continue to teach PE.

The interviewed teachers emphasized the importance of sustaining physical fitness as one gets older, as nearly all of them already had physical challenges. Physical fitness unavoidably declines along with ageing, and if physical strain simultaneously increases, the risk of various health problems grows. The increased strain at later stages of their career when compared with that of other teachers is the result of PE teachers' work being more challenging than other teachers' work because they must be physically active in PE lessons [42,71].

One of the factors that promote PE teachers' commitment to work is the possibility to be active and work outdoors [42]. The profession allows varied working days and activities such as skiing with pupils on sunny snowfields in the spring. The teachers also noted that their work provides the opportunity to remain physically fit, better fit than referents [18]. In addition, older teachers participated in PE lessons, though more carefully than they had earlier in their careers.

The changes provided by the National Core Curriculum for Basic Education [23] have altered the nature of Finnish teachers' work. Pupils are now expected to participate actively in planning and teaching activities. Pupils' participation at all stages of teaching has made the interviewed teachers' role more guidance-oriented and simultaneously eased

their workload. Teachers highlighted in an earlier study of this research project [22] that pupil-centered approaches and the opportunity to influence one's own working methods increased their wellbeing at work.

The teaching of health education and increased administrative tasks provided significant changes to PE teachers' work. In this study, we observed that, for some teachers, these changes increased the pressure of work and the sense of haste, particularly because returning from sports facilities took time and left insufficient possibilities to prepare for the next lesson. According to our observations, the participants' mental wellbeing was supported by their increased free time, which enabled better recovery from work. This was related to such factors as one's own children no longer needing care and attention. In addition to recuperative physical activities, free time was spent in various other hobbies, such as politics, language studies, and social dancing. Diverse hobbies brought balance to life and supported coping at work.

In this study, like in the earlier studies [42,72] it was found that the interviewed PE teachers had reflected on the possibility of finding other work, but they had not started another education or even seriously considered another profession. One reason they mentioned was that getting another degree at their age would be too long a process. However, the main reason was that PE teaching was the profession in which they had always wanted to work. They enjoyed their work and were committed to it. In practice, work is something that promotes their wellbeing. Work that fosters the experience of meaningfulness also supports coping and wellbeing [39]. The PE teachers worked in a profession that they enjoyed and in which they wanted to continue, despite the challenges. They clearly experienced work engagement. However, it might be that they have been able to influence their job more than PE teachers normally, and this has helped them to remain in the profession, as it has been previously found [66].

The PE teachers in this study felt that their work was a source of wellbeing. They were enthusiastic about their job and wanted to continue until retirement, despite the physical challenges. Because of their work ability challenges, they reflected on how to continue in their beloved profession. In contrast, in a study conducted with PE teachers in Quebec, only a few felt they would be able to continue actively in their profession until retirement age [42]. In another study in Australia, experienced PE teachers felt that they have reached their "use-by-date". However, instead of work ability, lack of respect and opportunities for decision-making were the main reasons to consider leaving [73]. This study showed that the increase in health education added variety to PE teachers' work and reduced their workload. Supervisors should indeed consider giving older teachers opportunities to teach more health education, which would lighten their physical workload. However, classroom teaching must be scheduled so that teachers have sufficient time for preparation between PE lessons. Additionally, age management would help to diminish the workload. For Older PE teachers planning the days to two parts would minimize the transitions when the morning lessons could be PE and afternoon lessons health education.

It is highly important to find ways to support the work ability of PE teachers. This study indicated that older teachers with high wellbeing have various means to solve physical functioning challenges by adjusting their work. It was also a significant observation that, despite their challenges, the teachers were enthusiastic about their work and found that their wellbeing at work was of a high level. With the ageing of the labor force, employers should understand the challenges involved in PE teachers' work so that they can ensure employee wellbeing, work ability, and work retention. The preservation and promotion of work ability enable wellbeing at work, which is the key to long careers [74]. We should also remember that instruction by satisfied teachers is of a high quality [75]. Recently, in Finland tailored rehabilitation courses have been started for PE teachers. In these courses maintaining the work ability is one main purpose, but also empowerment by others is one key purposes of the course that can help to continue in the profession. Experiences from this research can be used in the rehabilitation courses and support the long

careers of PE teachers also in the future. Likewise, more focus should be directed also to preservice and in-service training of PE teachers. For preservice teachers, courses that are related to wellbeing and work ability in PE teacher profession should be included in the physical education teacher education and highlight the threats that can be harmful and cause impairments.

Teacher education should also provide information on the risks related to the profession of PE teacher [17]. This helps young teachers reflect proactively on the measures taken to maintain functioning during their career as well as on perspectives related to the ways of working. Moreover, better understanding of the changes to functional capacity brought by ageing provides teachers with the opportunity to address the issue in development discussions during their career.

An ethics perspective has guided our entire research process. At the reporting phase, we have ensured the participants' anonymity and confidentiality related to their city, school, and all other personal information. It must be noted that the results of this study cannot be generalized to all older PE teachers, but the results are probably similar among older PE teachers who are satisfied with their work. All the teachers who participated in the study had a long career behind them, which can be regarded as a strength of the study. Despite age-related decline of physical functioning and different musculoskeletal problems, they had managed to continue in their profession. They also felt their wellbeing at work was optimal and presented concrete means of individual work adjustment. However, it should keep in mind that musculoskeletal problems are not the only threat for work ability. Since the working environment is often very noisy, there might be also concerns with hearing or voice problems [11].

This kind of research is warranted to better understand PE teachers' careers and professional lives. It is important to learn why some PE teachers are capable to continue in the professional while others feel the profession too exhaustive and exit the profession. In addition, experience of PE teachers should also be used in organizational socialization. Experienced PE teachers could work as mentors for younger generations and via that way, gain also extra appreciation. Low status and marginalization are commonly reported in PE teacher profession [73]. Likewise, professional development programs for PE teachers in certain age could help PE teachers to share their concerns with others at same age and probably find solutions with other colleagues to sustain in the profession even though there might be some musculoskeletal or other problems.

5. Conclusions

Older PE teachers seemed to be quite satisfied to their jobs. However, certain coping skills is needed to compensate the declining level of skills and ability to demonstrate movements. This may also mean different selection of sports included in the physical education or optimizing the workload during the day. Certain age management should also take in account and promote the possibility to reduce PE teaching and increase health education teaching. Additionally, days could be splitted to two parts, in the morning PE and in the afternoon health education. This would reduce the workload as the transitions during the day is limited. In the future additional modes to promote the work ability should be considered., e.g., taking the workload issues as a one topic in the initial teacher training but also consider PE teachers professional development that promotes work ability after middle age. This study increased our understanding about the PE teachers work in their career wind-down phase and how they cope with the challenges. Future research could be conducted to PE teachers in their fifties, who decide to eventually leave the profession and compare to teachers who decide to stay. What are the reasons why some teachers quit, and some keeps going.

Supplementary Materials: The following supporting information can be downloaded at: <https://www.mdpi.com/article/10.3390/ijerph192114250/s1>, Interview script.

Author Contributions: Conceptualization, H.L. and M.H.; methodology, H.L., M.H. and K.S.; software, H.L.; validation, K.S., M.H. and H.L.; formal analysis, H.L.; investigation, H.L.; data curation, H.L.; writing—original draft preparation, H.L.; writing—review and editing, K.S. and M.H.; supervision, M.H. and K.S. All authors have read and agreed to the published version of the manuscript.

Funding: This research received no external funding.

Informed Consent Statement: Informed consent was obtained from all subjects involved in the study.

Data Availability Statement: Not applicable.

Conflicts of Interest: The authors declare no conflict of interest.

References

1. Zacher, H.; Kooij, D.T.A.M.; Beier, M.E. Successful aging at work: Empirical and methodological Advancements. *Work Ageing Retire.* **2018**, *4*, 123–128.
2. Palmer, K.T.; D’Angelo, S.; Harris, E.C.; Linaker, C.; Gale, C.R.; Evandrou, M.; Syddall, H.; van Staa, T.; Cooper, C.; Sayer, A.A.; et al. Frailty, Prefairly and employment outcomes inn Health and Employment after Fifty (HEAF) Study. *Occup. Environ. Med.* **2017**, *74*, 476–482.
3. Statistics Finland. *The Decline in the Birth Rate is Reflected in the Population Development of Areas*; Statistics Finland: Helsinki, Finland, 2018.
4. European Commission/EACEA/Eurydice. *Teaching Careers in Europe: Access, Progression and Support*; Eurydice Report; Publications Office of the European Union: Luxembourg, 2018.
5. Ingersoll, R. Misdiagnosing America’s Teacher Quality Problem. In *International Handbook of Teacher Quality and Policy*; LeTendre, G.K., Akiba, M., Eds.; Routledge: London, UK, 2017; pp. 79–96.
6. Toropova, A.; Myrberg, E.; Johansson, S. Teacher job satisfaction: The importance of school working conditions and teacher characteristics. *Educ. Rev.* **2021**, *73*, 71–97.
7. Levinson, D.J.; Darrow, C.N.; Klein, E.B.; Levinson, M.M.; McKee, B. *The Seasons of a Man’s Life*; Balentine Books: New York, NY, USA, 1978.
8. Mäkelä, K. PE Teachers’ Job Satisfaction, Turnover, and Intention to Stay or Leave the Profession. Doctoral Dissertation, University of Jyväskylä, Jyväskylä, Finland, 2014.
9. Miethling, W.D.; Sohnsmeier, J. Belastungsmuster in sportlehrerberuf [Stress patterns in the physical education teacher profession]. *Spectr. Sportsw.* **2009**, *21*, 43–61.
10. Lindström, K.; Elo, A.-L.; Hopsu, L.; Kandolin, I.; Ketola, R.; Lehtelä, J.; Leppänen, A.; Mukala, K.; Rasa, P.; Sallinen, M. *Työkuormituksen arviointimenetelmä [Workload Assessment Method]*; TIKKA; Finnish Institute of Occupational Health: Helsinki, Finland, 2005.
11. Von Haaren-Mack, B.; Schaefer, A.; Pels, F.; Kleinert, J. Stress in physical education teachers: A systematic review of sources, consequences, and moderators of stress. *Res. Q. Exerc. Sport* **2020**, *91*, 279–297.
12. Salin, K.; Huhtiniemi, M.; Hirvensalo, M. Liikunnanopettajan Työ ja Työtyytyväisyys [PE Teacher’s Work and Job Satisfaction]. In *Liikuntapedagogiikka*; Jaakkola, T., Liukkonen, J., Sääkslahti, J., Eds.; PS-kustannus: Jyväskylä, Finland, 2017; pp. 564–581.
13. Erick, P.N.; Smith, D.R. A systematic review of musculoskeletal disorders among school teachers. *BMC Musculoskelet. Disord.* **2011**, *12*, 260.
14. Goossens, L.; Vercruyssen, S.; Cardon, G.; Haerens, L.; Witvrpuw, E.; De Clerq, D. Musculoskeletal injuries in physical education versus non-physical education teachers: A prospective study. *J. Sport Sci.* **2016**, *34*, 1107–1115.
15. Hüseyin, Ü.; Bijen, F. Work Ability of the Turkish Physical Education Teachers. *Res. Q. Exerc. Sport* **2019**, *90*, 666–677.
16. Kovač, M.; Leskošek, B.; Hadžić, V.; Jurak, G. Occupational health problems among Slovenian physical education teachers. *Kinesiol* **2013**, *45*, 92–100.
17. Lemoyne, J.; Laurencelle, L.; Lirette, M.; Trudeau, F. Occupational health problems and injuries among Quebec’s physical educators. *Appl. Erg.* **2007**, *38*, 625–634.
18. Sandmark, H. Musculoskeletal dysfunction in physical education teachers. *Occup. Environ. Med.* **2000**, *57*, 673–677.
19. Vercruyssen, S. Primary Prevention of Sports-Related Injuries in and through Physical Education Teachers: Feasibility, Effectiveness and Transferability to the Adolescents. Doctoral Dissertation, Ghent University, Ghent, Belgium, 2016.
20. Mäkelä, K.; Hirvensalo, M. Work Ability of Finnish Physical Education Teachers. *Phys. Educ.* **2015**, *72*, 379–393.
21. Kalaja, T. Liikunnan Aineenopettajakoulutuksen Opiskelijavalinnat Muutoksessa [Student Selection of Physical Education Teacher Program in the State of Change]. Doctoral Dissertation, Studies in Sport, Physical Education and Health 181, University of Jyväskylä, Jyväskylä, Finland, 2012.
22. Lipponen, H.; Hirvensalo, M.; Ilmanen, K. Esimiestyön merkitys työhyvinvoinnin tukena kokemuksia ikääntyvien liikunnanopettajien työurien varrelta [The role of leadership in well-being at work: PE teachers’ career experiences]. *Työelämän tutkimus* **2018**, *16*, 169–184.

23. Finnish National Board of Education 2014. *Perusopetuksen Opetussuunnitelman Perusteet 2014 [National Core Curriculum for Basic Education 2014]*; Next-Print: Helsinki, Finland, 2014.
24. Schulte, P.; Vainio, H. Well-being at work—Overview and perspective. *Scand. J. Work Environ. Health* **2010**, *36*, 422–429.
25. Kowalski, T.H.P.; Loretto, W. Well-being and HMR in the changing workplace. *Int. J. Hum. Resour. Manag.* **2017**, *28*, 2229–2255.
26. Laine, P. Työhyvinvoinnin Kehittäminen. Hyvän Kehittämisen Reunaehtoja Tutkimassa. [Developing Wellbeing at Work: In Search of a Good Development Process]. Doctoral Dissertation, Annales Universitatis Turkuensis, Turku, Finland, 2013.
27. Peeters, M.; van Emmerik, H. An introduction to the work and well-being of older workers. From managing threats to creating opportunities. *J. Managerial Psychol.* **2008**, *23*, 353–363.
28. Ilmarinen, J. *Pitkää Työuraa! Ikääntyminen ja Työelämän Laatu Euroopan Unionissa [Towards a Longer Worklife! Ageing and the Quality of Worklife in the European Union]*; Finnish Institute of Occupational Health; Ministry of Social Affairs and Health: Helsinki, Finland, 2006.
29. James, J.B.; McKechnie, S.; Swanberg, J. Predicting employee engagement in an age-diverse retail workforce. *J. Organ. Behav.* **2011**, *32*, 173–196.
30. McGregor, K.M.; Heilman, K.M.; Nocera, J.R.; Patten, C.; Manini, T.M.; Crosson, B.; Butler, A.J. Aging, Aerobic Activity and Interhemispheric Communication. *Brain Sci.* **2012**, *2*, 634–638.
31. Sipilä, S.; Rantanen, T.; Tiainen, K. Lihasvoima [Muscular Strength]. In *Gerontologia*, 3rd ed.; Kustannus Oy Duodecim: Helsinki, Finland, 2013; pp. 141–152.
32. Kallinen, M.; Kujala, U. Kestävyys [Endurance]. In *Gerontologia*, 3rd ed.; Kustannus Oy Duodecim: Helsinki, Finland, 2013; pp. 153–160.
33. Gheysen, F.; Poppe, L.; DeSmet, A.; Swinnen, S.; Cardon, G.; De Bourdeaudhuij, I.; Chastin, S.; Fias, W. Physical activity to improve cognition in older adults: Can physical activity programs enriched with cognitive challenges enhance the effects? A systematic review and meta-analysis. *Int. J. Behav. Nutr. Phys. Act.* **2018**, *15*, 63.
34. Carpentieri, J.D.; Elliott, J.; Brett, C.E.; Deary, I.J. Adapting to Aging: Older People Talk about Their Use of Selection, Optimization, and Compensation to Maximize Well-being in the Context of Physical Decline. *J. Gerontol.* **2005**, *72*, 351–361.
35. Ilmarinen, J. From Work Ability Research to Implementation. *Int. J. Environ. Res. Public Health* **2019**, *16*, 2882.
36. Dodge, R.; Daly, A.; Huyton, J.; Sanders, L.D. The challenge of defining wellbeing. *Int. J. Wellbeing* **2012**, *2*, 222–235.
37. Virolainen, H. *Kokonaisvaltainen Työhyvinvointi [Holistic Workplace Wellbeing]*; Books on Demand: Helsinki, Finland, 2013.
38. Ilmarinen, J. Ikääntyvän Työvoiman Työkyvyn Ylläpitäminen ja Työhyvinvoinnin Edistäminen [Promoting the Work Ability and Workplace Wellbeing of the Ageing Labour Force]. In *Gerontologia*, 3rd ed.; Heikkinen, E., Jyrkämä, J., Rantanen, T., Eds.; Kustannus Oy Duodecim: Helsinki, Finland, 2013; pp. 495–508.
39. Eriksson, T. Ikääntyvät ja Työhyvinvointi, 45–64 Vuotiaidentyössä jaksamiskokemuksia. [Well-Being at Work and Work Endurance in Midlife—Personal Experiences of Employees Aged 45–64]. Doctoral Dissertation, Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 585, University of Jyväskylä, Jyväskylä, Finland, 2017.
40. Fessler, R.; Christensen, J. *Teacher Career Cycle: Understanding and Guiding the Professional Development of Teachers*; Allyn & Bacon: Needham Heights, MA, USA, 1992.
41. Henninger, M.L. Lifers and trouper: Urban physical education teachers who stay. *J. Teach. Phys. Educ.* **2007**, *26*, 125–144.
42. Bizet, I.; Laurencelle, L.; Lemoyne, J.; Larouche, R.; Trudeau, F. Career Changes Among Physical Educators. *Res. Q. Exerc. Sport* **2010**, *81*, 224–232.
43. Mišigoj-Duraković, M.; Duraković, Z.; Ružić, L.; Findak, V. Gender differences in cardiovascular diseases risk for physical education teachers. *Coll. Antropol.* **2004**, *28* (Suppl. S2), 251–257.
44. Pihl, E.; Matsin, T.; Jürimäe, T. Physical activity, musculoskeletal disorders and cardiovascular risk factors in male physical education teachers. *J. Sports Med. Phys. Fit.* **2002**, *42*, 466–471.
45. Vangelova, K.; Dimitrova, I.; Tzenova, B. Work ability of aging teachers in Bulgaria. *J. Occup. Med. Environ. Health* **2018**, *31*, 1–10. <https://doi.org/10.13075/ijomeh.1896.01043>.
46. Nascimento, R.K.; Folle, A.; Rosa, A.I.; Both, J. Job satisfaction among physical education teachers from the municipal network of São José-Sc. *J. Phys. Educ.* **2016**, *27*, e2740.
47. Mäkelä, K.; Hirvensalo, M. Suomalaisen Liikunnanopettajien Urakehitys ja Työtyytyväisyys [Finnish PE Teachers' Career Development and Job Satisfaction]. In *Opettamisen Valinkauhassa*; Eija, Y., Silfverberg, H., Kouki, E., Eds.; Finnish Research Association for Subject Didactics: Helsinki, Finland, 2013.
48. Mäkelä, K.; Hirvensalo, M.; Whipp, P. Should I stay or should I go? Physical education teachers' career intentions. *Res. Q. Exerc. Sport* **2014**, *85*, 234–244.
49. Forma, P. Johdanto [Introduction]. In *Työolot ja Työssä Jatkaminen [Working Conditions and Continuing at Work]*; Tuominen, I., Takala, M., Forma, P., Eds.; Finnish Centre for Pensions Studies: Helsinki, Finland, 2010; Volume 2, pp. 8–18.
50. Hlad' O, P.; Dosedlová, J.; Harvanková, K.; Novotný, P.; Gottfried, J.; Rečka, K.; Petrovová, M.; Pokorný, B.; Štorová, I. Work Ability among Upper-Secondary School Teachers: Examining the Role of Burnout, Sense of Coherence, and Work-Related and Lifestyle Factors. *Int. J. Environ. Res. Public Health* **2020**, *17*, 9185.
51. Vedovato, T.G.; Monteiro, I. Health conditions and factors related to the work ability of teachers. *Ind. Health* **2014**, *52*, 121–128.
52. Guidetti, G.; Viotti, S.; Bruno, A.; Scheuch, K. Teachers' work ability: A study of relationships between collective efficacy and self-efficacy beliefs. *Psychol. Res. Behav. Manag.* **2018**, *11*, 197–206.

53. Gaudreault, K.L.; Woods, A.M. Factors leading to career frustration and exit: A case of a veteran physical educator. *J. Phys. Educ. Sports Manag.* **2013**, *4*, 51–61.
54. Denzin, N.K.; Lincoln, Y.S. Introduction: The Discipline and Practice of Qualitative Research. In *The Sage Handbook of Qualitative Research*, 3rd ed.; Denzin, N.K., Lincoln, Y.S., Eds.; Sage Publications: Thousand Oaks, CA, USA, 2005; pp. 1–32.
55. Patton, M.Q. *Qualitative Research & Evaluation Methods*, 3rd ed.; Sage Publications, Inc.: Thousand Oaks, CA, USA, 2002.
56. Gadamer, H.-G. *Truth and Method*, 3rd ed.; Sheed & Ward Ltd.: London, UK; The Continuum Publishing Group: London, UK, 2004.
57. Creswell, J.W. *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Traditions*; Sage Publications: Thousand Oaks, CA, USA, 1988.
58. Clandinin, D.; Connelly, F. Personal Experience Methods. In *Handbook of Qualitative Research*; Denzin, N., Lincoln, Y., Eds.; Sage: Thousand Oaks, CA, USA, 1994; pp. 150–178.
59. Braun, V.; Clarke, V. Using thematic analysis in psychology. *Qual. Res. Psychol.* **2006**, *3*, 77–101.
60. Hakanen, J. *Työn Imu [Work Engagement]*; Finnish Institute of Occupational Health: Helsinki, Finland, 2011.
61. Ocen, E.; Francis, K.; Angundaru, G. The role of training in building employee commitment: The mediating effect of job satisfaction. *Eur. J. Train. Dev.* **2017**, *41*, 742–757.
62. Ruohotie, P. *Oppiminen ja Ammatillinen Kasvu [Learning and Professional Growth]*; WSOY: Decatur, IL, USA, 2005.
63. Brax, S.; Koivula, M. *Opetuksen Pintaa Syvemmältä—TKK:n Opettajien Käsitteitä Tiedosta, Oppimisesta ja Opetuksesta. [Deeper than the Teaching—TKK Teachers’ Perceptions of Knowledge, Learning and Teaching]*; Teknillinen Korkeakoulu Opetuksen ja Opiskelun Tuki: Espoo, Finland, 2002.
64. Tuomi, J.; Sarajärvi, A. *Laadullinen Tutkimus ja Sisällönanalyysi [Qualitative Research and Content Analysis]*, 6th ed.; Kustannusosakeyhtiö Tammi: Helsinki, Finland, 2009.
65. Trudeau, F.; Laurencelle, L.; Lajoi, C. Energy expenditure at work in physical education teachers. *Appl. Erg.* **2014**, *46*, 218–223.
66. Woods, A.M.; Lynn, S.K. One physical educator’s career cycle: Strong start, great run, approaching finish. *Res. Q. Exerc. Sport* **2014**, *85*, 68–80.
67. Hakanen, J.; Harju, L.; Seppälä, P.; Laaksonen, A.; Pahkin, K. *Innostuksen Spiraali—Innostavat ja Menestyvät Työyhteisöt Tutkimushankkeen Tuloksia [Spiral of Inspiration—Innovative and Flourishing Work Communities]*; Finnish Institute of Occupational Health: Helsinki, Finland, 2012.
68. Hardman, K. Global Issues in the Situation of Physical Education in Schools. In *Contemporary Issues in Physical Education. International Perspectives*; Hardman, K., Green, K., Eds.; Meyer & Meyer Sport: Maidenland, UK, 2011; pp. 11–29.
69. Richards, K.; Templin, T. Toward a Multidimensional Perspective on Teacher-Coach Role Conflict. *Quest* **2012**, *64*, 164–172.
70. Iannucci, C.; MacPhail, A. One Teacher’s Experience of Teaching Physical Education and Another School Subject: An Inter-Role Conflict? *Res. Q. Exerc. Sport* **2018**, *89*, 235–245.
71. Sandmark, H.; Wiktorin, C.; Hogstadt, C.; Klenell-Hatschek, E.K.; Vingård, E. Physical workload in physical education teachers. *Appl. Erg.* **1999**, *30*, 435–442.
72. Whipp, P.; Salin, K. Physical education teachers in Australia. Why do they stay? *Soc. Psychol. Educ.* **2018**, *21*, 897–914.
73. Whipp, P.; Tan, G.; Tin Yeo, P. Experienced physical education teachers reaching their “use-by-date:” Powerless and disrespected. *Res. Q. Exerc. Sport* **2007**, *78*, 487–499.
74. von Bonsdorff, M. *Intentions of Early Retirement and Continuing to Work Among Middle-Aged and Older Employees. Doctoral Dissertation, Jyväskylä Studies in Business and Economics 83*, University of Jyväskylä, Jyväskylä, Finland, 2009.
75. Kunter, M.; Klusmann, U.; Baumert, J.; Richter, D.; Voss, T.; Hatchfeld, A. Professional competence of teachers: Effects on instructional quality and student development. *J. Educ. Psychol.* **2013**, *105*, 805.