



Kokko Katri & Mattila Silja

Opettajan työhyvinvointia ylläpitävät ja edistävät tekijät

Kandidaatin tutkielma  
KASVATUSTIETEIDEN JA PSYKOLOGIAN TIEDEKUNTA  
Opetus- ja kasvatustieteiden tutkimusohjelma, luokanopettaja  
2023

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta

Opettajan työhyvinvointia ylläpitävät ja edistävät tekijät (Katri Kokko & Silja Mattila)

Kandidaatin tutkielma, 33 sivua

Kesäkuu 2023

---

Tämän kandidaatin tutkielman tarkoituksena on kartoittaa opettajien työhyvinvoinnin ylläpitämisen ja edistämisen kannalta merkittäviä tekijöitä. Opettajan työn voidaan katsoa olevan luonteeltaan yhteiskunnallista ja vastuullista, sillä opettajan työpanoksella vaikutetaan oppilaiden oppimiseen sekä tuetaan heidän kasvuaan ja kehitystään. Työssään hyvinvoiva opettaja on motivoitunut ja innostunut työstään, mikä heijastuu positiivisesti myös oppilaiden oppimiseen ja hyvinvointiin. Mediassa on tullut esille huoli opettajien työssäjaksamisesta ja työuupumuksesta. On tärkeää tutkia opettajien työhyvinvointia ylläpitäviä ja edistäviä tekijöitä, jotta saadaan tietoa, millä keinoin työssäjaksamista tuetaan ja mahdollista työuupumusta ehkäistään.

Tässä tutkielmassa opettajan työhyvinvoinnin tekijöitä kartoitetaan kuvailevan kirjallisuuskatsauksen avulla. Tutkielmassa hyödynnetään laajasti erilaisia tieteellisiä aineistoja, joiden pohjalta saadaan ajantasaista tietoa opettajien työhyvinvoinnista. Tutkielman tavoitteena on saavuttaa kokonaiskuva opettajien työhyvinvointia ylläpitävistä ja edistävästä tekijöistä Suomessa. Tutkielman teoreettisen viitekehyksen muodostavat tutkielman kannalta keskeiset käsitteet, jotka avataan tieteellistä aineistoa hyödyntäen tutkielman kolmannessa pääluvussa. Tutkielman neljännessä pääluvussa avataan opettajien työhyvinvointia ylläpitäviä ja edistäviä tekijöitä organisaation ja johtamisen, työyhteisön sekä opettajan oman työn hallinnan ja yksilöllisyyden näkökulmasta.

Tutkielma osoittaa, että opettajan työssä korostuu yhteisöllisyys. Se on merkittävä työhyvinvointia ylläpitävä ja edistävä tekijä, sillä se vaikuttaa kokonaisvaltaisesti opettajan työhön. Yhteisöllisyyden lisäksi oikeudenmukainen, tavoitteellinen ja selkeä johtaminen, esimiesten ja työyhteisön tuki sekä opettajan oman työ- ja vapaa-ajan selkeä rajaaminen nousivat esille opettajan työhyvinvoinnin kannalta positiivisina tekijöinä. Päätösvalta oman opetuksen suunnitteluun ja toteutukseen, oman ammattitaidon ylläpitäminen ja kehittäminen, laadukas vapaa-ajan käyttö, kohtuullinen työmäärä sekä työn imu olivat yhteydessä opettajan työhyvinvoinnin ylläpitämiseen ja edistämiseen. Tutkielmasta ja siinä käytetystä kirjallisuusaineistosta ilmenee, että opettajan työhyvinvointia voidaan ylläpitää ja edistää monipuolisesti.

Avainsanat: hyvinvointi, opettajan työ, työhyvinvointi, työn imu

# Sisältö

<b>1</b>	<b>Johdanto</b> .....	<b>1</b>
<b>2</b>	<b>Tutkielman tavoite ja toteutus</b> .....	<b>3</b>
2.1	Tutkielman tavoite ja tutkimuskysymys .....	3
2.2	Tutkimusmenetelmänä kirjallisuuskatsaus .....	4
<b>3</b>	<b>Hyvinvoinnin ja työhyvinvoinnin keskeiset näkökulmat</b> .....	<b>7</b>
3.1	Hyvinvointi.....	7
3.2	Työhyvinvointi .....	9
3.3	Työn imu.....	11
3.4	Opettajan työ.....	12
<b>4</b>	<b>Opettajan työhyvinvointia ylläpitävät ja edistävät tekijät</b> .....	<b>14</b>
4.1	Organisaation ja johtamisen vaikutus opettajan työhyvinvointiin .....	14
4.2	Työyhteisö osana opettajan työhyvinvointia.....	17
4.3	Opettajan työhyvinvoinnin yksilöllisyys ja oman työn hallinta.....	20
<b>5</b>	<b>Johtopäätökset</b> .....	<b>26</b>
<b>6</b>	<b>Pohdinta</b> .....	<b>31</b>
6.1	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys .....	31
6.2	Tutkielman hyödynnettävyys ja jatkotutkimusaiheita .....	33
	<b>Lähteet</b> .....	<b>34</b>

# 1 Johdanto

Tämän kandidaatin tutkielman aihe on opettajien työhyvinvointi, ja miten sitä voitaisiin ylläpitää sekä edistää. Tutkimusintressi syntyi aiheen mediassa saaman huomion myötä. Viime aikoina on ollut paljon esillä opettajien työssä jaksaminen ja työn kuormittavuus. Opettajien Ammattijärjestö (OAJ, 28.9.2021) toteutti verkkokyselyn satunnaisotannalla 20 400:lle ammattijärjestöön kuuluvalla eri koulutusasteiden opettajalle. Vain reilut 2600 opettajaa vastasivat (vastaamisprosentti 12,8). Vastaajista yli puolet oli harkinnut viimeisimmän vuoden aikana alan vaihtoa (OAJ, 2021). Lisäksi esimerkiksi Työterveyslaitos (16.2.2022) ja Helsingin Sanomat (Myllyoja, 31.12.2022) ovat uutisoineet opettajien työhyvinvoinnin heikentymisestä ja lisääntyneestä työuupumuksesta. Ukkola ja Peltola (1.4.2022) kuitenkin kuvaavat, että Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen teettämän opettajakyselyn mukaan melkein 70 % vastaajista voi hyvin työssään. Nämä seikat herättivät mielenkiinnon. Aloimme tulevana luokanopettajina pohtia, mitkä tekijät vaikuttavat opettajien työhyvinvointiin.

Opettajien työhyvinvointiin liittyviä tutkimuksia selatessa nousi esille, kuinka useat tutkimukset (esim. Lerkkanen ym., 2020; Salmela-Aro ym., 2022) käsittelevät opettajien työhyvinvointia heikentäviä tekijöitä. Onnismaan (2010) katsauksessa opettajien työhyvinvointitutkimuksiin vuosilta 2004–2009 todetaan opetustyössä koetun stressin olevan yleisempää kuin kaikilla aloilla keskimäärin (s. 55). Myös Kauppi ja kollegat (2022) avaavat tuoreessa tutkimuksessaan opettajien työhyvinvoinnin muutoksia uuden opetussuunnitelman käyttöönoton myötä. Tutkimustuloksissa todettiin opettajien työhyvinvoinnin heikentyneen opetussuunnitelman uudistamisen jälkeen. Heikentävänä tekijänä mainittiin esimerkiksi kasvanut oppilaiden ohjaamisen ja tukemisen tarve, joka on lisännyt työhön liittyviä kuormittavia ja stressaavia tekijöitä (Kauppi ym., 2022, s. 3–4). Meitä kiinnostaa, millaisilla ratkaisuilla opettajien työhyvinvointia voitaisiin ylläpitää ja sitä kautta myös edistää. Myös työhyvinvointia heikentäviä tekijöitä tarkastelemalla on mahdollista löytää näitä tekijöitä. Jo Hakanen vuonna 2007 totesi, että tutkimus työhyvinvoinnista on keskittynyt työuupumukseen ja työstressiin. Hänen mukaansa positiivinen työhyvinvointi ja ymmärrys siitä on saanut vähemmän huomiota sopivien käsitteiden ja menetelmien puuttuessa. Positiivisen työhyvinvoinnin ymmärryksen avulla voitaisiin hänen mielestään kartoittaa työhyvinvointia työuupumuksen ja stressin sijaan. Tähän Hakanen on tarjonnut käsitettä työn imu, joka on nostettu esille myös tässä tutkielmassa (Hakanen, 2007, s. 227–229).

Käsitteenä työhyvinvointi on monipuolinen ja laaja. Tutkielman teoreettisessa viitekehyksessä avataan hyvinvoinnin ja työhyvinvoinnin, erityisesti opettajan työhyvinvoinnin sekä opettajan työnkuvan käsitteitä sekä jo aiemmin mainittua työn imun käsitettä. Käsitteet ja tuoreet tutkimukset ovat lähtökohtana tutkielman teorialle. Tutkimuksen toteutuksen osiossa kuvataan nimensä mukaisesti tutkielman toteuttamista ja tutkimusmenetelmää. Tutkimusmenetelmänä tässä tutkielmassa käytetään kuvailevaa kirjallisuuskatsausta. Kirjallisuuskatsauksen antia eli opettajan työhyvinvointia ylläpitäviä ja edistäviä tekijöitä avataan neljännessä luvussa. Johtopäätökset-luvussa kootaan yhteen kirjallisuuskatsauksen johtopäätöksiä ja tuloksia. Lopuksi pohdintaosiossa arvioidaan kriittisesti tutkielmaa ja sen tekoa sekä tarkastellaan tutkielman luotettavuutta.

Meitä kiinnostaa tulevana luokanopettajina ajantasainen tutkimus työhyvinvoinnista, jotta saisimme selvitettyä, voidaanko opettajan työssä hyvin. Eskola ja Suoranta (2014) kuvailevat ihannetapausta tutkimusaiheen valinnassa: aihe pitää kiinnostaa, mutta se ei saa olla liian läheinen, jotta sitä voi tarkastella monipuolisesti ja riittävän etäältä (s. 35). Myös Metsämuurosen (2009) mukaan on yleisesti ottaen kannattavaa etsiä tutkimuksen aihepiiriä tutkijan omien mielenkiinnon kohteiden tai vahvuuksien joukosta. Tutkimuksen aihepiirin ollessa tutkijalle jollain tapaa tutun tuntoinen tai omakohtainen myös tiedon hankkiminen on huomattavasti mielenkiintoisempaa (Metsämuuronen, 2009, s. 30). Tutkielman lähestymistapa on laadullinen tutkimus, jota Juuti ja Puusa (2020) määrittelevät tutkimustyyppinä, jossa pyritään ymmärtämään tutkimuksen erilaisia ilmiötä tutkimuksen kohteena olevien yksilöiden näkökulmasta (s. 9). Meille ei ole vielä kertynyt käytännön työkokemusta opettajan työstä muutoin kuin lyhyiden sijaisuuksien ja harjoitteluiden merkeissä. Tämän vuoksi koemme, että meillä on mahdollisuus tutkia aihetta riittävän välimatkan päästä.

Suomalaisten opettajien työ on hyvin autonomista, vastuullista ja suomalainen koulujärjestelmä hyvin arvostettu muualla maailmalla. Korona-aika on tuonut opettajan työhön omat haasteensa, mutta jo ennen pandemiaa on mediassa ollut paljon keskustelua opettajien työssä jaksamisesta ja työuupumuksesta, minkä vuoksi opettajien työhyvinvoinnin tilaa on tärkeää tarkastella. On myös korostamisen arvoista, että opettajien hyvinvointi vaikuttaa oppilaiden hyvinvointiin. Yrttiaho ja Posio (2021) näkevät, että opettajien työhyvinvointi näkyy suoraan kouluyhteisössä niin oppilaissa kuin koko koulun toiminnassakin. Heidän mukaansa opettajan hyvinvointi työssä vaikuttaa oppilaiden akateemisiin taitoihin ja opettajan työn pedagogiseen laatuun (Yrttiaho & Posio, 2021, s. 25).

## **2 Tutkielman tavoite ja toteutus**

Työhyvinvointia voidaan tutkia ja käsitellä monin eri tavoin erilaisista aspekteista. Tässä luvussa tarkastellaan aluksi tutkielman tavoitetta ja tutkimuskysymystä perusteluineen. Lisäksi avataan tutkimuksen toteutuksen prosessia sekä esitellään erilaisia kirjallisuuskatsauksen tutkimustyyppisiä, joista kuvaileva kirjallisuuskatsaus valikoitui tämän tutkielman lähestymistavaksi. Tutkielman tutkimusote on laadullinen.

### **2.1 Tutkielman tavoite ja tutkimuskysymys**

Tutkielman tavoitteena on selvittää opettajien työhyvinvointia ylläpitäviä ja edistäviä tekijöitä Suomessa. Tutkimuskysymys on, miten opettajien työhyvinvointia voidaan ylläpitää ja edistää. Tutkimuskysymykseen on sisällytetty ylläpitävien tekijöiden lisäksi edistävät tekijät, sillä niitä on työhyvinvointia tutkittaessa vaikeaa eritellä toisistaan. Tutkielmassa halutaan tuottaa mahdollisimman ajantasaista ja tarkkaa tietoa opettajien työhyvinvoinnin ylläpitämisestä sekä edistämisestä, jonka vuoksi tutkielman tutkimusaineistona on pyritty käyttämään mahdollisimman tuoretta tutkimustietoa. Vuoden 2020 jälkeen julkaistuista tutkimuksista suurin osa on toteutettu koronapandemian aikaan, jonka vuoksi tutkielmassa on sivuttu myös korona-ajan tuomia erityisoloja. Tutkimuksia tarkastellessa vastaan on tullut erilaisia olosuhteita ja elementtejä opettajan työstä, joiden muuttumisella koronatoimenpiteiden vuoksi on ollut vaikutusta opettajan työhyvinvointiin. Tämän vuoksi tutkielmassa koetaan tarpeelliseksi tarkastella myös korona-aikaan liittyviä tutkimuksia osana opettajan työhyvinvoinnin ylläpitämistä ja edistämistä.

Vaikka tutkielman tavoitteena on löytää työhyvinvoinnin kannalta positiivisia, työhyvinvointia edistäviä asioita, tutkielmassa pyritään myös työpahoinvointia aiheuttavien seikkojen tarkastelun kautta löytämään työssä jaksamista tukevia tekijöitä. Tutkielmassa käsitellään sekä yksilön näkökulmaa että rakenteellistenkin aspektien vaikutusta opettajien työhyvinvointiin. Tutkielman teon pohjana on teoreettinen viitekehys. Käsitteellistettäessä opettajien työhyvinvointia tutkittavana ilmiönä tutkielman keskeisiksi käsitteiksi valikoituivat hyvinvointi, työhyvinvointi, työn imu ja opettajan työ. Hyvinvoinnin käsite on tässä tutkielmassa irrotettu työhyvinvoinnin käsitteestä, sillä se luo perustan tutkielman teoreettiselle viitekehykselle.

## 2.2 Tutkimusmenetelmänä kirjallisuuskatsaus

Tuomi ja Sarajärvi (2018) määrittelevät kirjallisuuskatsauksen lähtökohtana olevan tutkijan löytämän tiedon kokoaminen ja tiivistäminen omaan tutkimukseensa. He täsmentävät kirjallisuuskatsauksen olevan tutkimustyyppiltään teoreettinen tutkimus. Kirjallisuuskatsausta pidetään erinomaisena tyylinä syventää tietoja aiheista, joista löytyy jo valmiiksi tutkittua tietoa sekä tuloksia (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 138–139). Myös Salminen (2011) osoittaa, kuinka monipuolisia metodeja kirjallisuuskatsaus käsittää. Hän avaa kirjallisuuskatsauksen menetelmällisiä erityispiirteitä ja luokittelee kirjallisuuskatsaukset perustyyppeihin: kuvaileva kirjallisuuskatsaus, systemaattinen kirjallisuuskatsaus sekä meta-analyysi (Salminen, 2011, s. 6). Seuraavaksi esitellään nämä kolme erilaista kirjallisuuskatsauksen tyyppiä ja avataan perusteluineen, miten tässä tutkielmassa on päädytty käyttämään juuri kuvailevaa kirjallisuuskatsausta.

Kuvaileva kirjallisuuskatsaus, jota voidaan kutsua myös yleiskatsaukseksi, on Salmisen (2011) mukaan kolmesta kirjallisuuskatsauksen tyyppistä yleisimmin käytetty. Sitä eivät rajaa tarkat säännöt käytettävän aineiston suhteen ja aineistot ovat laajoja. Kuvailevalla kirjallisuuskatsauksella kuvataan tutkittavaa ilmiötä laajasti ja luokitellaan sen ominaisuuksia. Kuvailevasta kirjallisuuskatsauksesta voidaan erottaa kaksi eri orientaatiota, narratiivinen ja integroiva katsaus, joista narratiivinen on Salmisen mukaan metodisesti kevyin. Narratiivinen kirjallisuuskatsaus ymmärretään myös narratiivisena yleiskatsauksena. Tutkittavaa aineistoa ei käydä läpi systemaattisesti, vaan narratiivisessa kirjallisuuskatsauksessa tiivistetään aiemmin tehtyjä tutkimuksia. Se kuvailee ilmiötä ja sen ajantasaista tutkimustietoa. Integroiva kirjallisuuskatsaus taas on käyttökelpoinen silloin, kun ilmiön kuvauksesta halutaan mahdollisimman monipuolinen ja laaja näkemys sekä ilmiöstä myös tuotetaan uutta tietoa. Integroivaan kirjallisuuskatsaukseen kuuluu kriittinen tarkastelu toisin kuin narratiiviseen katsaukseen. Salminen näkee integroivan katsauksen olevan side narratiivisen ja systemaattisen katsauksen välillä (Salminen, 2011, s. 6–8). Metsämuuronen (2009) mieltää teoriakatsausten päämääränä usein olevan esittää mahdollisimman suurta lähdemäärää. Kuitenkin lähteet ovat helposti toisistaan irrallisia, valikoituneita tutkijan oman kiinnostukseen mukaan ja laadultaan vaihtelevia. Niistä ei lisäksi näy välttämättä menetelmät, joilla tutkielman tuloksiin on päädytty. Näihin puutteisiin Metsämuuronen tarjoaa systemoitua kirjallisuuskatsausta (Metsämuuronen, 2009, s. 47). Salminen (2011) määrittelee systemaattisen kirjallisuuskatsauksen tiivistävän tutkittavasta aiheesta tehtyjen aiempien tutkimusten olennaisen sisällön. Systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa esitetään tiivistetysti tutkimusten tuloksia ja arvioidaan niiden johdonmukaisuutta, mikä voi osoittaa nousseet puutteet ja uudet jatkotutkimustarpeet (Salminen, 2011, s. 9–10). Meta-analyysi on Salmisen (2011)

mukaan kolmas kirjallisuuskatsauksen perustyypeistä. Se jaotellaan vielä kvalitatiiviseen (metasynteesi ja metayhteenvedo) sekä kvantitatiiviseen meta-analyysiin. Näistä metodeista kvalitatiivinen metasynteesi on lähellä systemaattista kirjallisuuskatsausta ja keskittyy tulkintaan. Metayhteenvedo taas on lähempänä kvantitatiivista meta-analyysia. Kvantitatiivinen meta-analyysi on kirjallisuuskatsauksista metodisesti vaativin (Salminen, 2011, s. 12–14).

Tutkimusmenetelmäksi valikoitui kuvaileva kirjallisuuskatsaus, jossa hyödynnetään monipuolisesti lähdeaineistoa sekä tiivistetään aiheesta aiemmin tehtyjä tutkimuksia ja aiheeseen liittyvää kirjallisuutta. Aiemmin tehtyjen tutkimusten tiivistäminen ja opettajan työhyvinvointia ylläpitävien ja edistävien tekijöiden kuvaileminen ovat kirjallisuuskatsauksen päämääriä. Salminen (2011) avaa julkaisussaan kirjallisuuskatsauksen käsitettä. Hänen mukaansa kirjallisuuskatsaus on tutkimusta tutkimuksesta, mikä tarkoittaa, että metodissa kiedotaan tutkimuksen tuloksia yhteen. Kootut tulokset ovat uusien tutkimustulosten perusta (Salminen, 2011, s. 4). Kuvailevan kirjallisuuskatsauksen avulla muodostetaan opettajien työhyvinvointia ylläpitävistä ja edistävästä tekijöistä laaja kuva. Baumeister ja Leary (1997) kertovat, kuinka kirjallisuuskatsaus on erinomainen tapa yhdistää tutkimuksia, joita halutaan uudelleen tulkita tai liittää toisiinsa. Sen avulla voidaan heidän mukaansa rakentaa teoriaa ja luoda myös hypoteeseja. Kirjallisuuskatsauksen avulla voidaan pyrkiä erilaisiin tavoitteisiin. Katsaus tarjoaa tutkijalle mahdollisuuden arvioida jo olemassa olevaa teoriaa, josta voi tehdä johtopäätöksiä. Tutkija ei siis välttämättä tarjoa uutta lähestymistapaa teoriaan, vaan tarkastelee olemassa olevan teorian pätevyyttä. Kirjallisuuskatsaus voi myös koota yhteen tietoa tutkittavasta ilmiöstä, mikä taas voi olla hyvänä resurssina opettajille (Baumeister & Leary, 1997, s. 312). Kuten Baumeister ja Learykin totesivat, monipuolisuutensa ansiosta kirjallisuuskatsausta voidaan käyttää erilaisiin tutkimuksellisiin päämääriin. Tämä kuvaileva kirjallisuuskatsaus nostaa esille tekijöitä, joiden avulla opettajien työhyvinvointia ylläpidetään ja edistetään. Myös opettajaopiskelijat voivat hyötyä kirjallisuuskatsauksen kootuista työhyvinvoinnin eri aspekteista.

Salminen (2011) kuvaa, kuinka kirjallisuuskatsauksessa kirjallisuus tarkoittaa laajaa kirjallista lähdeaineistoa sisältäen kirjallisuuden, tieteellisen tutkimuksen ja ammattikirjallisuuden, jolloin tieteellisten lehtien lisäksi materiaalina kirjallisuuskatsauksessa voidaan käyttää tutkimuskirjallisuutta, julkisyhteisöjen selvityksiä, kansainvälisten organisaatioiden raportteja, tiedejärjestöjen julkaisuja, mutta myös muiden asiantuntijaorganisaatioiden selvityksiä ja tutkimuksia. Salminen korostaa, että julkisyhteisöjen tutkimus on luotettavaa, sillä sitä ovat tehneet ammat-



titutkijat. Väitöskirjat voivat Salmisen mukaan tarjota uusia lähteitä tutkimukseen, minkä lisäksi ne ovat käyneet läpi arvioinnin. Tämän vuoksi väitöskirjat ovat lähteinä luotettavia (Salmisen, 2011, s. 31).

### 3 Hyvinvoinnin ja työhyvinvoinnin keskeiset näkökulmat

Tässä luvussa avataan tutkielman teoreettista viitekehystä. Luku etenee siten, että ensin määritellään tutkielman keskeiset käsitteet hyvinvointi, työhyvinvointi, työn imu ja opettajan työ. Nämä käsitteet liittyvät tutkielman näkökulmasta olennaisesti opettajan työhyvinvointia ylläpitäviin ja edistäviin tekijöihin. Työhyvinvointia avataan sen lähikäsitteiden, fyysisen, psyykkisen, sosiaalisen ja henkisen työhyvinvoinnin avulla. Työhyvinvointi opettajan työssä sisältää paljon monipuolisia ja -ulotteisia käsitteitä. Työhyvinvointiin useassa lähteessä vahvasti liitetty käsite työn imu nousee ilmi tutkielman useassa lähteessä omana työhyvinvoinnin käsitteenä, jonka vuoksi on avattu työn imua erillisenä elementtinä työhyvinvoinnin lisäksi. Tutkielmassa keskitytään vain tutkielman kannalta merkittäviin käsitteisiin ja osa-alueisiin, jonka vuoksi rajaus käsitteiden määrässä on tiukka. Työpahoinvointi nousi esille useissa tutkielman kannalta olennaisissa lähteissä, joten tässä luvussa sivutaan työhyvinvoinnin lisäksi hieman myös työpahoinvoinnin keskeisiä käsitteitä. Luvun lopussa avataan opettajan työn käsitettä erityisesti työhyvinvoinnin näkökulmasta.

#### 3.1 Hyvinvointi

Hyvinvoinnin käsitteen määritelmä on nostettu tarkasteluun työhyvinvoinnin käsitteen lisäksi, sillä hyvinvoinnin määritelmä on keskeinen osa tutkielman tutkimuskysymystä. Hyvinvointiin pyrkimistä ja hyvien elämäntapojen noudattamista korostetaan niin sosiaalisessa mediassa kuin mainonnassa ja kirjallisuudessakin. Hyvinvoinnin mittaaminen ja sen kokeminen on kuitenkin hyvin yksilöllistä, jonka vuoksi määrittely voi olla haastavaakin. Meriläinen, Lappalainen ja Kuittinen (2008) korostavat, ettei hyvinvoinnin määrittely ole yksiselitteistä tai ongelmattonta, vaan siihen liittyy haasteita. Heidän mukaansa alkuperäisellä ja jopa perinteisellä määritelmällä tarkoitetaan ihmisen sosiaalisen, psyykkisen ja fyysisen hyvinvoinnin osa-alueiden muodostama kokonaisuutta. Positiivinen mieli, onnellisuus ja tyytyväisyys ovat hyvinvoinnin ilmentymiä, joilla hyvinvointia voidaan ajatella mitattavan. Kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin edellytys on koko elämän mittainen toimintakyky, jonka avulla yksilö kykenee osallistumaan yhteisönsä kanssa mielekkäisiin aktiviteetteihin ja ylläpitämään näin myös sosiaalisia suhteitaan (Meriläinen ym., 2008, s. 8). Dodge, Daly, Huyton ja Sanders (2012) näkevät hyvinvoinnin olevan yksilön psykologisista, fyysisistä ja sosiaalisista resursseista muotoutuva kokonaisuus. Näitä resursseja yksilö tarvitsee selviytyäkseen erilaisista arkipäiväisistä haasteista, jotka voivat olla luonteeltaan niin fyysisiä, psyykkisiä kuin sosiaalisiakin (Dodge ym., 2012).

Allardt (1976) näkee hyvinvoinnin olevan tila, jossa ihminen kokee kykenevänsä tyydyttämään pääasialliset tarpeensa elämässään. Näillä tarpeilla viitataan niihin ihmisen perustarpeisiin, joiden tyydyttäminen vaalii hyviä elinoloja (Allardt, 1976, s. 21–32). Maailman terveysjärjestö WHO (2021) määrittelee hyvinvointia myönteisenä tilana, jota voidaan mitata yksilön tai yhteiskunnan näkökulmasta. Hyvinvointi ilmenee arjessa voimavarana, joka auttaa suoriutumaan päivittäisistä tehtävistä. Koettuun hyvinvointiin vaikuttavia olosuhteita ovat taloudelliset tekijät ja elinympäristö (WHO, 2021). Myös Raijas (2008) kuvailee hyvinvoinnin olevan tila, joka määräytyy yksilön henkilökohtaisten kokemusten muokkaamana sekä esiintyy olennaisena osana ihmisen jokapäiväistä arkielämää. Yksilön kokemusten vaikuttaessa vahvasti hyvinvoinnin kokemiseen hyvinvoinnin käsitteen määrittely ja sen tutkiminen on hänen mukaansa problemaattista. Raijas mainitseekin käsitteen kompleksisuuden olevan syy sille, että erityisesti koetun hyvinvoinnin tutkiminen on haastavaa. Hyvinvointia tutkittaessa täytyy huomioida yksilön oma kokemus siitä, mitkä asiat ja tekijät tuottavat hänen elämäänsä hyvinvointia. Lisäksi tyytyväisyys omaan arkeen, oma toimijuus yhteiskunnassa sekä luottamus yhteiskunnan ja markkinoiden toimintaan ovat olennaisia osia yksilön koettua hyvinvointia tarkasteltaessa (Raijas, 2008, s. 5).

Hyvinvointiin voidaan Allardtin (1976) mukaan keskeisesti liittää käsitteet onnellisuus, elintaso ja elämänlaatu. Hänen mukaansa hyvinvointi käsitteenä itsessään tarkastelee ihmisen hyvinvointia objektiivisesta näkökulmasta. Onnellisuuden käsite taas antaa mahdollisuuden myös subjektiivisen hyvinvoinnin käsittelyyn, johon sisältyy esimerkiksi ihmisen elämykset, kokemukset ja tunteet. Elintaso ja elämänlaatu ovat käsitteitä, joita Allardtin mukaan voidaan tarkastella niin subjektiivisesta kuin objektiivisestakin näkökulmasta. Näitä neljää osa-aluetta tarkasteltaessa saadaan muodostettua kokonaiskuva ihmisen hyvinvoinnista (Allardt, 1976, s. 32–34). Uusitalo ja Laihiala (2022) ovat tehneet kartoitusta hyvinvoinnin kehityksestä Suomessa Allardtin hyvinvointiteorian pohjalta. Heidän mukaansa käsite onnellisuus on nykytutkimuksessa korvattu käsitteellä elämäntyytyväisyys, sillä elämäntyytyväisyyden katsotaan viittaavan ihmisen vakaampaan ja pitkäjänteisempään kuvaan omasta elämästä. Uusitalon ja Laihialan mukaan Allardtin teoriassa mainitulla elintasolla viitataan yksilön taloudelliseen tilaan. Myös asumistaso, työllisyys, koulutus ja terveys katsotaan elintason mittareiksi hyvinvointia mitattaessa. Hyvinvoinnin mittaamisella pyritään vahvasti objektiivisuuteen, mutta myös subjektiivisten näkökulmien huomioiminen on tärkeää. Yksilön omat kokemukset ja arvot ovat merkittävä osa ihmisen hyvinvointia (Uusitalo & Laihiala, 2022).

## 3.2 Työhyvinvointi

Työhyvinvointi koostuu monenlaisista elementeistä. Salovaaran ja Honkosen (2013) mukaan työhyvinvoinnilla tarkoitetaan sujuvaa ja mielekästä työtä turvallisessa, terveyttä ylläpitävässä ja sitä edistävässä työyhteisössä ja -ympäristössä, joka tukee työuraa. Työhyvinvointiin ja sen elementteihin voi siis vaikuttaa opettaja itse, osaa elementeistä taas ylläpitää ja edistää työyhteisö. Työhyvinvoinnin elementeistä osa liittyy esimerkiksi koulun rakenteisiin ja rahaan, mitkä ovat ulkoapäin määräytyviä edellytyksiä työhyvinvoinnille (Salovaara & Honkonen, 2013, s. 18–19). Manka, Hakala, Nuutinen ja Harju (2010) kuvaavat, kuinka laaja-alaisesti työhyvinvointia ymmärretään nykyisin. Heidän mukaansa työhyvinvointiin kuuluu yritykseen, työyhteisöön ja yksilöön itseensä liittyviä tekijöitä. Muun muassa hyvästä johtamisesta ja esimiestyöstä, työn organisoinnista, osaamisesta, työyhteisön pelisäännöistä sekä vuorovaikutuksesta rakentuu työhyvinvointi (Manka ym., 2010, s. 7). Myös Vartiainen (2017) kuvailee, kuinka työhyvinvointi heijastuu muuhun elämään ja ihmisen kokonaishyvinvointiin asti. Hänen mukaansa työntekijän omat kokemukset ja esimerkiksi valta ja vastuu vaikuttavat hyvinvointiin työssä (Vartiainen, 2017, s. 13).

Laine (2013) määrittelee työhyvinvointia yksilön hyvinvoinnin tilana, joka kattaa työkyvyn, kokonaisvaltaisen terveyden, työnkuvan, työyhteisön sekä työympäristön. Lisäksi työhyvinvointiin kuuluviksi tekijöiksi Laine liittää työpaikan johtohenkilökunnan toiminnan, työpäikällä ilmentyvät ihmissuhteet sekä työnantajan vaikutukset työympäristöön. Erityispiirteenä työhyvinvoinnissa on hänen mukaansa muutosherkkyys sekä vuorovaikutuksellisuus erilaisten elämäntilanteiden ja kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin kanssa. Kokemus työhyvinvoinnista on yksilöllistä, sillä erilaiset elämäkokemukset, arvot, velvollisuudet ja mielenkiinnon kohteet muokkaavat yksilön näkemystä työhyvinvoinnista (Laine, 2013, s. 71–72). Juuti ja Salmi (2014) kuvailevat työhyvinvoinnin käsitteen määrittelyä jopa mahdottomaksi, sillä käsite sisältää vahvasti jokaisen ihmisen oman elämän, arvot ja kokemukset. Nämä asiat muokkaavat käsitteen määrittelyä erilaiseksi kunkin yksilön kohdalla. Juuti ja Salmi nostavat määrittelyn haastavuudesta huolimatta esille muutamia tärkeitä tekijöitä, jotka liittyvät hyvään työelämään. Tärkeää on, että ihminen kykenee täyttämään hänelle asetetut vaatimukset työssään työajan puitteissa. Esimiehen ja työkavereiden antama tuki työelämässä sekä työn mielekkyys mahdollistavat työntekijän oman identiteetin kehittämisen. Keskeisiä tekijöitä työelämässä ovat työyhteisön tarjoama sosiaalinen tuki, työn mielekkyys, työstä saatu arvostus sekä hallinnan tunteen kokeminen työssä. Näiden keskeisten asioiden toteutuminen työelämässä voi johtaa mielihyvän

tunteiden syntymiseen, jolloin on todennäköistä, että ihminen voi työssään hyvin (Juuti & Salmi, 2014, s. 37).

Työhyvinvointia käsittelevissä lähteissä nostetaan useita moniulotteisia käsitteitä työhyvinvoinnin kuvaamisen ja määrittelyn tueksi. Juutin ja Salmin (2014) mukaan työhyvinvointia ilmiönä kuvaavat käsitteet ovat usein luonteeltaan myönteisiä tai kielteisiä. Negatiivisen luonteen saavat esimerkiksi käsitteet stressi, työuupumus ja loppuun palaminen. Positiivisen näkökulman työhyvinvoinnille taas antavat muun muassa käsitteet työiihtyvyys, työtyytyväisyys sekä työn imu. Käsitteitä työilmapiiri ja työkyky voidaan luonnehtia neutraaleiksi, sillä nämä käsitteet eivät suoraan ilmaise, tarkastellaanko ilmiötä hyvässä vai huonossa valossa. Juuti ja Salmi korostavat, että työhyvinvointia kuvaavat käsitteet ovat muuttuneet useaan otteeseen lyhyen ajan sisällä (Juuti & Salmi, 2014, s. 35).

Virolainen (2012) jakaa kokonaisvaltaisen työhyvinvoinnin eri osa-alueisiin. Nämä osa-alueet ovat fyysinen, psyykinen, sosiaalinen ja henkinen työhyvinvointi. Hänen mukaansa fyysinen työhyvinvointi havainnollistaa näkyvästi yksilön työhyvinvointia erityisesti fyysisesti kuormittavassa työssä. Tämän osa-alueen voidaan katsoa pitävän sisällään fyysiset olosuhteet työssä, työn fyysisen rasituksen sekä työergonomian. Virolainen muistuttaa myös esimerkiksi siisteyden, melutason, työvälineiden sekä työskentelyssä tapahtuvan lämpötilan olevan työn fyysisiä olosuhteita. Virolaisen mukaan työhyvinvointia tutkittaessa esille on noussut yhä useammin psyykkisen työhyvinvoinnin merkitys. Tämä työhyvinvoinnin osa-alue pitää sisällään esimerkiksi työilmapiiriin liittyvät tekijät, työn aiheuttaman stressin ja työpaineen. Sosiaalinen työhyvinvointi tarkoittaa Virolaisen mukaan sosiaalista vuorovaikutusta työyhteisön keskuudessa. Tällä osa-alueella luodaan työpaikalle yhteisöllisyyden tunnetta, joka syntyy esimerkiksi työ-kavereihin tutustumisella ja ystävyyssuhteiden luomisella. Sosiaaliset, ystävälliset kontaktit vahvistavat positiivista työilmapiiriä työntekijöiden keskuudessa. Henkinen työhyvinvointi liitetään usein yhteen psyykkisen hyvinvoinnin kanssa, mutta Virolainen on halunnut nostaa henkisyden erilliseksi osa-alueeksi, sillä aiheesta on nostettu esille keskusteluja nykypäivänä yhä enemmän. Henkisen työhyvinvoinnin ilmentyvyys on Virolaisen mukaan moninaista. Esimerkiksi kohtaamistilanteet työpaikalla, toisista välittäminen ja yhteistyön sujuvuus mielletään kuuluvan henkiseen työhyvinvointiin (Virolainen, 2012, s. 11–27). Myös Simola ja Kinnunen (2005) ovat määritelleet henkisen hyvinvoinnin käsitettä artikkelissaan. Heidän mukaansa tutkimuksissa useimmiten henkisellä hyvinvoinnilla viitataan työntekijän erilaisiin psyykkisiin oireisiin, kuten työuupumuksen tasoon, stressin ilmenemiseen ja poissaolojen määrään. Henkinen

hyvinvointi käsitteenä sisältää myös työntekijän terveydentilan ja elämänhallinnalliset asiat, kyvyn toimia työyhteisössä sekä työtyytyväisyyden tunteen (Simola & Kinnunen, 2005).

### 3.3 Työn imu

Työn imu on käsite, joka ilmenee useissa eri lähteissä työhyvinvointia tukevana tekijänä. Muun muassa Bakker (2011) nostaa esille työn imun käsitteen, jolla hän tarkoittaa myönteistä sisäistä motivaatiota ja tunnetta, joka auttaa uppoutumaan työhön. Myös Salmela-Aron ja kollegoiden (2022) mukaan työn imua voidaan määritellä positiiviseksi tilaksi, joka ilmenee päättäväisenä, sitoutuneena ja motivoituneena tilana omaa työtään kohtaan. Työn imu nähdään positiivisena työhyvinvointikäsitteenä, joka on vastakohta työuupumuksen käsitteelle (Hakanen, 2007, s. 29; Lerkkanen ym., 2020, s. 10; Virolainen, 2012, s. 90). Hakasen, Bakkerin ja Schaufelin (2006) tutkimuksessa todetaan opettajalla, joka kokee työn imua, olevan vahvat voimavarat työtään kohtaan. Tällainen opettaja on innokas ja sitoutunut työhönsä sekä haluaa syventää osaamistaan työssään. Tämä on tärkeää myös kouluyhteisön kannalta, sillä työn imua kokevat opettajat ovat sitoutuneita organisaatioon ja tukevat kouluyhteisön resursseja (Hakanen ym., 2006). Työn imua lisää Virolaisen (2012) mukaan työn voimavarat, esimerkiksi hyvä työilmapiiri ja esimiehen tuki. Hän mainitsee Hakasen ja kollegojen tavoin, että työn imusta seuraa sitoutuneisuus organisaatioon sekä ylpeys ja nauttiminen omasta työstä (Virolainen, 2012, s. 90–92). Lerkkanen ja kollegat (2020) kuvailevat työn imua omaavaa opettajaa tarmokkaana ja työlleen omistautuneena. Työn imua kokeva opettaja myös uppoutuu työhönsä, on ylpeä työstään ja kokee työnsä olevan merkityksellistä sekä innoittavaa. Tarmokkuudella Lerkkanen ja kollegat viittaavat opettajaan, jolla on riittävästi energiaa työstä suoriutumiseen työn haasteista huolimatta (Lerkkanen, 2020, s. 10). Mäkikangas ja Hakanen (2017) tuovat esille, että monissa tutkimuksissa työn imusta on seurannut myönteistä sekä työntekijälle itselleen että organisaatiolle. Myös työn ja vapaa-ajan tasapaino on hyötynyt työn imusta. Mäkikangas ja Hakanen toteavat, että työn imu on työpaikoilla selkeästi tavoiteltavan arvoista. Heidän mukaansa tulisi huolehtia, että paljon työn imua kokevilla säilyisi tasapaino omien voimavarojen ja työn vaatimusten välillä (Mäkikangas & Hakanen, 2017, s. 119–120).

### 3.4 Opettajan työ

Kaiken koulutyön perusta on Opetushallituksen (OPH, 2016) valtakunnallinen asiakirja Opetussuunnitelman perusteet, joka sisältää määräyksiä ja ohjeita pedagogiseen toimintaan opettajan työssä (s. 9). Opettaja tulkitsee valtakunnan määrittämiä ohjeita jatkuvasti muuttuvissa olosuhteissa omien arvojen, osaamisen sekä persoonan kautta ja toteuttaa näin opetustyötä oman henkilökohtaisen käyttöteorian pohjalta (Luukkainen, 2004, s. 81). Opettajan työn tavoitteita kuvataan opetussuunnitelman lisäksi perusopetuslaissa:

*”Tässä laissa tarkoitetun opetuksen tavoitteena on tukea oppilaiden kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuukykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen sekä antaa heille elämässä tarpeellisia tietoja ja taitoja. Lisäksi esiopetuksen tavoitteena on osana varhaiskasvatusta parantaa lasten oppimisedellytyksiä. Opetuksen tulee edistää sivistystä ja tasa-arvoisuutta yhteiskunnassa sekä oppilaiden edellytyksiä osallistua koulutukseen ja muutoin kehittää itseään elämänsä aikana. Opetuksen tavoitteena on lisäksi turvata riittävä yhdenvertaisuus koulutuksessa koko maan alueella.” (Perusopetuslaki 1998/628 § 2).*

Tynjälän (2004) mukaan opettajan tehtävän on perinteisesti ajateltu olevan opetuksen toteuttaminen valmiin mallin mukaan, eikä yhteistyötä opettajien kesken niinkään tarvittu. Nykypäivänä opetussuunnitelmat ovat kuitenkin muuttuneet yleisiksi opetussuunnitelmiksi, jotka eivät määrää opetuksen ja oppimisen tehtäviä tarkkarajaisesti, vaan sen sijaan esittävät opetuksessa ilmentyvät yleiset tavoitteet. Tämän uudistuksen vuoksi Tynjälä korostaa nykypäivän opettajan tehtäväksi määrittellä, miten yleisen opetussuunnitelman tavoitteet näkyvät omassa opetuksessa ja mitä opetussuunnitelma merkitsee oman koulun kohdalla. Yksilön vastuun lisäksi Tynjälä mainitsee yhteistyön merkityksen muiden opettajien kesken, sillä opettajan tehtävänä on myös jatkuvasti kehittää opetussuunnitelmaa sekä arvioida oman koulun toimintaa. Tämän vuoksi opettajan ammatti on luonteeltaan sekä yksilöllinen että yhteisöllinen (Tynjälä, 2004).

Sosiaalisten taitojen merkitys korostuu opettajan työssä, sillä opetustyön lisäksi opettajan työkuvaan kuuluu moniammatillinen yhteistyö sekä kasvatustyö yhdessä oppilaiden vanhempien kanssa. Perusopetuksen valtakunnallinen opetussuunnitelma (2016) velvoittaa opettajaa järjestämään opetuksen niin, että se kehittää oppilaan tervettä kasvua ja kehitystä. Valtakunnallinen opetussuunnitelma myös velvoittaa opettajaa toimimaan yhteistyössä oppilaan vanhempien kanssa (OPH, 2016, s. 14). Säntti (2008) määrittelee opettajan työn sisältävän yhä enemmän

yhteistyötä eri tahojen kanssa, joka on muuttanut opettajien kollegiaalisia suhteita. Esimerkiksi sosiaali- ja nuorisotyö ovat vahvasti esillä nykypäivän koulumaailmassa (Säntti, 2008).

Luukkainen (2004) mieltää opettajan työn monipuoliseksi ammatiksi, joka sisältää paljon käytännön työtä, mutta myös opettajan oman tietotaidon varaan rakentuvaa kokemusta sekä itsesääätelytaitoja. Luukkainen nostaa esille erityisesti opettajan osallisuuden merkityksen oman ammattitaidon kehittämiseen ja ylläpitämiseen. Jatkuvan itsensä kehittämisen lisäksi opettajan omat arvot ovat läsnä opettajuudessa ja opettajuuden tulkinnessa (Luukkainen, 2004, s. 80–81). Myös Tynjälä (2004) korostaa opettajan itsesääätelytaitojen merkitystä työssä, sillä opettaja on itse keskeisessä asemassa ohjaamaan omalla esimerkillään ja taidollaan oppilaitaan itsesääätelytaitoisiksi yksilöiksi. Keskeistä opettajan työssä on monipuolinen asiantuntijuus kuten sosiaaliset taidot ja kommunikaatiotaidot, opetustaito sekä taito ohjata oppilaita oppimaan eri metodeja laajasti hyödyntäen (Tynjälä, 2004).

Yrttiaho ja Posio (2021) määrittelevät opettajan työn olevan luonteeltaan kiireistä, tilanteiltaan ennakoimatonta ja nopeasti muuttuvaa. Opettaja kantaa työssään suurta vastuuta lasten turvallisuudesta ja hyvinvoinnista, joka osaltaan lisää Yrttiahon ja Posion mukaan kuormitusta sekä työn vaativuutta. Työpäivät sisältävät paljon ennakoimattomia tekijöitä ja keskeytyksiä, jotka voivat vaikeuttaa myös suunnitelmallisuuden toteutumista. Vaativuuden ja haasteiden lisäksi opettajan työssä on myös paljon tekijöitä, joita voidaan kuvailla opettajan työn voimavaroiksi. Opettaja näkee päivittäin oman työn merkityksen esimerkiksi oppilaiden suoriutumisissa, oppimisprosesseissa sekä erilaisissa myönteisissä kohtaamistilanteissa. Työn kiire, ennakoimattomuus ja tilanteiden muuttuvuus mielletään helposti negatiivisiksi ja kuormittaviksi tekijöiksi, mutta on myös opettajia, jotka nauttivat työn hektisyydestä, haasteista sekä ongelmanratkaisutilanteissa (Yrttiaho & Posio, 2021, s. 28–33). Opettajan työn tarkka määrittely on haastavaa, sillä työtä tehdään oman persoonan ja yksilöllisen opetustaidon kautta (Luukkainen, 2004, s. 62). Yrttiaho ja Posion (2021) mukaan oman persoonan ilmentymisen lisäksi opettajalla on myös vapaus toteuttaa omaa pedagogista osaamistaan monin eri tavoin, sekä painottaa opetuksessaan omia mielenkiinnon ja erityisosaamisen kohteitaan (Yrttiaho & Posio, 2021, s. 28–33).



## **4 Opettajan työhyvinvointia ylläpitävät ja edistävät tekijät**

Tässä tutkielman osiossa tarkastellaan opettajan työhyvinvointia ylläpitäviä ja edistäviä tekijöitä erilaisten tutkimusten, artikkeleiden ja muun kirjallisuuden avulla. Työhyvinvointia ylläpitävät ja edistävät tekijät on jaoteltu erilaisiin osa-alueisiin, jotta tulosten hahmottaminen olisi selkeämpää. Luku etenee siten, että ensin käsitellään organisaation ja johtamisen vaikutusta opettajan työhyvinvointiin. Organisaation ja johtamisen osa-alue kattaa koulun hallinnolliset asiat, kouluympäristön ja järjestelmällisen johtamisen, esimiehen toiminnan sekä näihin liittyviä keinoja ja tekijöitä, jotka ylläpitävät ja edistävät opettajan työhyvinvointia. Tämän jälkeen tarkastellaan, mitä vaikutuksia työyhteisöllä on opettajan työhyvinvointiin. Luvun viimeisessä osa-alueessa käsitellään opettajan omaa työnhallintaa sekä omien valintojen vaikutusta työhyvinvointiin.

### **4.1 Organisaation ja johtamisen vaikutus opettajan työhyvinvointiin**

Manka ja Manka (2023) korostavat työhyvinvointia käsittelevässä teoksessaan järjestelmällisen johtamisen merkitystä hyvinvoivassa organisaatiossa, sillä organisaation tavoitteisiin pääsemistä tukee henkilöstön työhyvinvointi (s. 115). Vuoden 2016 painoksessa Mankan ja Mankan mukaan järjestelmällinen johtaminen koostuu päämäärätietoisesta suunnittelusta, jolla pyritään ylläpitämään ja edistämään organisaation jäsenten voimavaroja sekä arvioimaan jatkuvasti työhyvinvointiin liittyvää toimintaa. Järjestelmällisessä johtamisessa on selkeästi määritelty johtamistyön tavoitteet, joiden saavuttamista myös aktiivisesti arvioidaan organisaation toimesta. Päämäärätietoisuus, riittävät resurssit ja tavoitteellisuus, joiden toteutumista myös arvioidaan, ovat avaimia hyvinvoivalle organisaatiolle (Manka & Manka, 2016, s. 80–81; Manka & Manka, 2023, s.114–115). Johtoryhmän yhteneväisyys ja tavoitteellisuus nähdään myös Ahtiaisen, Heikosen ja Hotulaisen (2021) mukaan tärkeänä tekijänä koulu yhteisössä. Opettajien luottamus johtoryhmään, jonka päämäärät, linjaukset sekä toimintakulttuuri nähdään tavoitteellisena ja johdonmukaisena, kasvattavat opettajien sitoutumista koulu yhteisöön (Ahtiainen, Heikonen & Hotulainen, 2021). Myös Elo ja Feldt (2005) kuvaavat, kuinka työn tavoite on oltava selkeä sekä työorganisaatio tasapuolinen kaikkia työntekijöitä kohtaan. Oikeudenmukainen (puolueeton, luottamuksellinen ja pysyvä) johtaminen vaikuttaa työntekijöiden motivaatioon ja sitoutumiseen, mikä taas vaikuttaa työyhteisön sosiaalisiin suhteisiin ja sitä kautta koko työyhteisöön. Elo ja Feldt muistuttavat, että koko työyhteisön ja johdon aktiivisella osallistumisella ja sitä kautta työn kehittämisellä mahdollistetaan epäkohtien poistuminen ja muutoksien ennakointi.

Nämä seikat vahvistavat työhyvinvointia ja samalla myös työn tuloksellisuutta (Elo & Feldt, 2005).

Lahtero ja Laasonen (2021) nostavat esille pedagogisen johtamisen termin koulumaailmassa. Tällä tarkoitetaan johtamista, joka kohdistuu niin oppimisen kuin opettamisenkin prosesseihin. Tärkeää on tavoitteiden asettaminen sekä suunnitelmallisuus koulun johtamistyössä. Lahtero ja Laasonen nostavat myös esille rehtorien ja opettajien välisen pedagogisen keskustelun tärkeyden. Tällaiset keskustelut luovat opettajalle tunteen kuulluksi tulemisesta sekä ylläpitävät ja edistävät koulun pedagogista keskustelua. Kehityskeskusteluiden ja erilaisten kokousten lisäksi olisi tärkeää luoda myös epämuodollisia tilanteita, joissa on mahdollisuus pedagogiseen keskusteluun opettajan ja rehtorin välillä. Tällaisia tilanteita voi syntyä, kun myös rehtori osallistuu koulun arjen toimintaan, esimerkiksi välituntivalvontoihin. Pedagoginen keskustelu luo yhteiskäytävyyden tunnetta ja vahvistaa näin koulun yhteisöllisyyttä (Lahtero & Laasonen, 2021).

Manka ja Manka (2023) nostavat esille myös useita eri osa-alueita, joilla on merkitystä organisaation hyvinvointiin. Näitä asioita ovat työterveyshuollon kanssa tehtävä yhteistyö, henkilöstön motivointi työpaikkaliikuntaan, organisaation ruokailujärjestelyt sekä työsuojeluun liittyvät tekijät (Manka & Manka, 2023, s. 115–116). Myös Rantala ja Hätinä (2017) toteavat työterveyshuollon olevan olennainen osa-alue hyvinvoivassa organisaatiossa. Työterveyshuollon kokonaisvaltainen tavoite on lisätä työympäristön ja työn turvallisuutta sekä sitä kautta myös terveyttä. Rantalan ja Hätinän mukaan työhyvinvointia voidaan parantaa parhaiten vaikuttamalla organisaatioon esimerkiksi valmentamalla ja konsultoimalla esimiestyötä. Yksilötasolla työterveyshuolto keskittyy työntekijöiden työkyvyn sekä toimintakyvyn ylläpitämiseen ja edistämiseen (Rantala & Hätinä, 2017). Kuten Vartiainen (2017) on maininnut vallalla, vastuulla ja omilla kokemuksilla olevan vaikutusta hyvinvointiin, yksilöllisten tekijöiden lisäksi hänen mukaansa myös työsuojelu, työorganisaation toimintatavat sekä työlainsäädäntö vaikuttavat vahvasti työhyvinvointiin (Vartiainen, 2017, s. 13). Suomessa työterveyshuoltolaki määrittelee työnantajan velvollisuudeksi huolehtia työntekijän hyvinvoinnista kokonaisvaltaisesti.

*”Tämän lain tarkoituksena on työnantajan, työntekijän ja työterveyshuollon yhteistoimin edistää 1) työhön liittyvien sairauksien ja tapaturmien ehkäisyä; 2) työn ja työympäristön terveellisyttä ja turvallisuutta; 3) työntekijöiden terveyttä sekä työ- ja toimintakykyä työuran eri vaiheissa; sekä 4) työyhteisön toimintaa” (Työterveyshuoltolaki 2001/1383 § 1).*

Puttonen, Hasu ja Pahkin (2016) korostavat erityisesti työnantajan tarjoaman tuen ja panostuksen merkitystä työyhteisön työhyvinvointiin. Tämä sisältää oikeudenmukaisen ja erinomaisen johtamis- ja esimiestyön, jotka luovat vahvan perustan työhyvinvoinnin edistämiseksi (Puttonen ym., 2016, s. 13). Myös Kauppi ja kollegat (2022) ovat havainneet tutkimuksessaan, että esimiehen antama tuki koetaan merkittäväksi tekijäksi työhyvinvoinnin kannalta. Rehtorin tuki on koettu tärkeäksi etenkin muutoksellisissa tilanteissa kuten uuden opetussuunnitelman käyttöönotossa. Tuen lisäksi tutkimukseen osallistuneet opettajat ovat kokeneet esimiehen oikeudenmukaisuuden olevan yhteydessä työhyvinvointiin. Epäoikeudenmukainen toiminta on aiheuttanut tutkimukseen osallistuvilla opettajilla muun muassa uuneen liittyviä häiriöitä sekä koetun terveydentilan heikentymistä (Kauppi ym., 2022, s. 4). Myös Lerkkanen ja kollegat (2020) havaitsivat tutkimuksessaan esimiehen työn laadun olevan yhteydessä työntekijöiden kokemaan työn imuun. Mitä paremmaksi esimiehen johtajuus koettiin, sitä suurempi oli tutkittavan kokema työn imu. Tutkimustuloksissa myös todettiin opettajien kuormittumisen ja työhön kyynistymisen olevan yhteydessä koettuihin puutteisiin esimiehen toiminnassa (Lerkkanen ym., 2020, s. 38–42). Tutkimuksen tulokset antavat suuntaa siitä, että oikeudenmukainen ja kannustava esimiestoiminta edesauttaa työyhteisön hyvinvointia sekä työn imua.

Yrttiaho ja Posio (2021) ovat todenneet, että opetusalaan koskevat tutkimukset osoittavat esimiehen tunnetaitojen olevan yhteydessä työntekijöiden kokemaan työhyvinvointiin. Heidän mukaansa vuorovaikutustaidot, tunnetaidot ja tunteet korostuvat erityisesti opettajan työssä kuin myös nykypäivän johtamistyössä. Positiivinen ja kannustava ilmapiiri antaa voimaa työstä suoriutumiseen sekä edesauttaa työntekijöiden osaamisen kehittämistä ja ihmissuhteiden muodostumista. Työyhteisön esimiehet ovat keskeisessä asemassa tällaisen ilmapiirin luomisessa sekä ylläpitämisessä. Heidän tehtävänä on saada jokaiselle työntekijälle tunne siitä, että heidän työtään arvostetaan ja työllä on merkitystä. Arvostava ja luottamuksellinen suhde, jossa vuorovaikutus on välittävää ja aitoa esimiehen ja työntekijän välillä, antaa mahdollisuuden merkityksellisyyden kokemiseen. Avoin ilmapiiri työyhteisössä luo työntekijöille myös mahdollisuuden ilmaista vapaasti niin myönteisiä kuin kielteisiäkin tunteita. Yrttiaho ja Posio muistuttavat myös työn voimavarojen merkityksellisyydestä. Näitä asioita opettajan työssä ovat esimerkiksi esimieheltä saatu tuki sekä säännöllinen kannustava ja rohkaiseva palaute. Positiivinen palaute tuo hyvää mieltä, merkityksellisyyden tunnetta sekä myös lisää opettajan itsevarmuutta työssään (Yrttiaho & Posio, 2021, s. 32–41).

Puttonen ja kollegat (2016) jaottelevat työhyvinvoinnin kehittämisen viiteen eri osa-alueeseen. Ensimmäisessä osa-alueessa tarkastellaan aktiivisesti työaikoja sekä mahdollisuuksia työaikojen hallintaan. Heidän mukaansa työajan rajaamisella voidaan vaikuttaa merkittävästi työntekijöiden kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin, työkykyyn ja työssäjaksamiseen. Toinen osa-alue sisältää kiireen hallinnan työssä, sillä kiire nähdään yhdeksi työn kuormittavimmista psykososiaalisista tekijöistä. Näiden asioiden lisäksi kaksi tärkeää kehittämisen elementtiä on osallistaa työyhteisön jäseniä aktiivisesti työn kehittämistyöhön sekä tarjota riittävää tukea muutosten keskellä. Viidentenä osa-alueena Puttonen ja kollegat näkevät oman osaamisen kehittämisen. Omasta osaamistasosta huolehtiminen on tärkeä voimavara, sillä se lisää sekä yhteisön että yksilön kyvykkyyttä toimia työssään (Puttonen ym., 2016, s. 26).

Salovaaran ja Honkosen (2013) mukaan työn kuormittavuus, huonot ihmissuhteet, muutokset, johtamisen ongelmat ja vähäiset vaikuttamismahdollisuudet omaan työhön heikentävät työhyvinvointia. Sitä heikentää lisäksi palautteen puute, epätasaisesti jakautuvat työt, epätasa-arvoisuus, epäselvyys odotuksista sekä kokemus esimiehen välinpitämättömyydestä ja ettei omaa työpanosta arvosteta. Työolot kuten meteli, kiire ja huono ergonomia vaikuttavat myös työhyvinvoinnin heikentymiseen. Työhyvinvointia lisäävinä elementteinä Salovaara ja Honkonen toteavat olevan työsuhteen pysyvyys, työtehtävien oikea mitoitus, hyvät työolot ja työmenetelmät sekä riittävä ja tarkoituksenmukainen osaaminen työtehtävissä (Salovaara & Honkonen, 2013, s. 20). Myös Virolainen (2012) nostaa epätasa-arvoisuuden työhyvinvointia heikentäväksi tekijäksi. Hän lisää työstressin, työuupumuksen, univaikeudet, työn jatkumisen epävarmuuden, ristiriidat ja sitä kautta työpaikkakiusaamisen työhyvinvointia heikentäviksi tekijöiksi (Virolainen, 2012, s. 30–48). Salovaaran ja Honkosen sekä Virolaisen ajatusten perusteella voidaan päätellä, että esimerkiksi tasa-arvoisella kohtelulla, esimiehen vahvalla tuella, työntekijän vaikuttamismahdollisuuksilla, selkeillä odotuksilla ja kiireen vähentämisellä on työhyvinvointia ylläpitäviä vaikutuksia.

## **4.2 Työyhteisö osana opettajan työhyvinvointia**

Vuorovaikutus, yhteisöllisyys ja yhteistyö ovat olennaisia kulmakiviä opettajan työelämässä. Vaikka opettaja ei toteuttaisi työssään yhteisopettajuutta, on vuorovaikutus kollegoiden kanssa ensisijaisen tärkeää. Virolainen (2012) mainitsee yhteisten kahvihetkien ja käytävällä kohtaamisten tuovan tilaisuuksia vaihtaa kuulumisia työkavereiden kesken. Näiden pienten hetkien

avulla rakentuu työkavereiden kesken positiivinen työilmapiiri. Mahdollisuus keskustella työkavereiden kesken on Virolaisen mukaan merkittävä osa sosiaalista työhyvinvointia. Lisäksi tärkeää on, että työyhteisön jäsenet tulevat toimeen keskenään ja heitä on helppo lähestyä (Virolainen, 2012, s. 24). Myös Yrttiaho ja Posio (2021) nostavat esille työyhteisön myönteisen ilmapiirin tärkeyden. Positiivinen tunnelma edistää yhteenkuuluvuuden tunnetta, auttamishalua sekä yhteisöllisyyttä. Yksilötasolla positiivisten tunteiden kokeminen edesauttaa ongelmanratkaisukykyä ja luovuutta sekä vahvistaa toimintakykyä. Myönteinen ilmapiiri myös rohkaisee yhteistyöhön kollegoiden kesken, joka voi pienentää työstä aiheutuvaa taakkaa ja kuormitusta. Huumori, jaetut kokemukset ja kollegan tarjoama tuki ovat opettajan työn voimavaroja (Yrttiaho & Posio, 2021, s. 32–80).

Opettajan työtä määrittelevät koulun omat järjestyssäännöt, perusopetuslaki sekä työyhteisön omat säännöt. Näiden lisäksi arki koostuu erilaisista normeista eli tavoista, joiden mukaan jokaisen yhteisön jäsenen oletetaan toimivan. Salovaara ja Honkonen (2013) muistuttavat yhteisten sääntöjen tärkeydestä ja niiden noudattamisesta työyhteisössä, sillä heidän mukaansa tällaisten sääntöjen puutteellisuus tai niiden noudattamatta jättäminen on yksi syy opettajien kuormittuneisuuteen tai heikentyneeseen jaksamiseen työssä. On tärkeää sopia yhteiset säännöt myös opettajanhuoneen toimintatapojen osalta. Jotta tehdyt säännöt olisivat koko työyhteisön tiedossa ja niitä myös noudatettaisiin, olisi Salovaaran ja Honkosen mukaan erityisen tärkeää kirjata säännöt ylös sekä tarkastella niitä yhteisesti säännöllisin väliajoin. Tällainen toiminta edesauttaa koulun yhtenäistä toimintakulttuuria sekä vähentää työyhteisön jäsenten välisiä keskinäisiä erimielisyyksiä (Salovaara & Honkonen, 2013, s. 98–100).

Manka ja Manka (2016) näkevät työyhteisön rakentuvan työyhteisötaitoisista yksilöistä, jotka edistävät omilla taidoillaan yhteisöllisyyden toteutumista. Näitä työyhteisötaitoja ovat arkiset taidot, joihin kuuluvat esimerkiksi kohtelias ja toista kunnioittava vuorovaikutus, anteeksipyyttämisen taito, oman osaamisen kehittäminen ja ylläpitäminen sekä auttamishalu omia työtovereita kohtaan. Manka ja Manka nostavat esille yhteistyön merkitystä myös esimiesten ja työntekijöiden välillä, sekä palautteen antamisen ja saamisen tärkeyttä. Avoimessa työyhteisössä mielipiteen ilmaisu on sallittua ja myös vaikeita asioita uskalletaan nostaa esille rakentavasti (Manka & Manka, 2016, s. 148–149). Myös Salovaara ja Honkonen (2013) korostavat avoimuuden ja vuorovaikutuksen tärkeyttä työyhteisötaitoissa. Hyvä ja toimiva työyhteisö koostuu aktiivisesta vuorovaikutuksesta kollegoiden kesken, mahdollisuuksista osallistua ja vaikuttaa työyhteisön toimintaan sekä välittävästä ja toisia tukevasta ilmapiiristä. Salovaaran ja Honko-

sen mukaan erityisesti opettajien työyhteisössä korostuvat yhteisten tavoitteiden ja arvojen merkitys (Salovaara & Honkonen, 2013, s. 62–63). Opettajien työssä yhteisöllisyys ja aktiivinen vuorovaikutus ovat työyhteisön kulmakiviä.

Lerkkasen ja kollegoiden (2020) tutkimuksessa nousi esille yhteisön työhyvinvointia edistävänä tekijänä työolojen jatkuva tarkastelu ja arviointi, sekä näiden pohjalta työolojen tavoitteellinen kehittäminen. Toimiva käytäntö myös negatiivisten asioiden ja epäkohtien esille nostamiseen koetaan tärkeäksi työyhteisön hyvinvoinnin kannalta. Työyhteisö, jossa yhteinen keskustelu on aktiivista ja avointa, antaa opettajille yhteenkuuluvuuden tunnetta sekä tunteen siitä, että on mahdollista vaikuttaa ja osallistua työyhteisön asioihin. Yhteisöllisyys tarjoaa myös taitoa kehittää itseään, sillä usein haitallisten toiminta- ja ajattelutapojen muuttaminen tai niiden tiedostaminen vaativat tietoista opettelua. Työkavereiden ja esimiesten tarjoama tuki voi auttaa tiedostamaan ja kehittämään omia tapoja sekä helpottaa myös sopeutumista työelämässä tapahtuviin muutoksiin (Lerkkänen ym., 2020, s. 55–62). Kauppi ja kollegat (2022) toteavat tutkimuksessaan työyhteisön tuella olleen merkitystä yksilön työhyvinvointia tarkastellessa. Vaikka opettajien työhyvinvointi on tutkimuksen mukaan heikentynyt vuodesta 2014, koetaan työyhteisön yhteistyökyvyn olevan tasoltaan hyvä. Tutkimuksessaan Kauppi ja kollegat mittasivat työyhteisön yhteistyökykyä mittaamalla työyhteisötaitoja voimavaratekijänä. Tuloksissa kaikki tutkimukseen osallistuneet opettajaryhmät tunsivat yhteistyökyvyn olevan työyhteisössään vähintään melko hyvällä tasolla. Tuloksissa huomattiin myös, että opettajien kokemus yhteistyön toimivuus oli merkittävästi korkeampi kuin vertailuryhmällä, johon kuului muita kunta-alan asiantuntijaryhmiä (Kauppi ym., 2022, s. 3–27). Nämä tutkimukset antavat viitteitä siitä, että avoimella ja tukea antavalla työyhteisöllä on merkitystä opettajien työhyvinvoinnille.

Kauppi ja kollegat (2022) mainitsevat tutkimuksessaan myös korona-ajan tuomista haasteista opettajien työhyvinvointiin. Heidän mukaansa yhteisöllisyyden merkitys korostui koronapandemian aiheuttamien rajoitusten ja etäopetuksen myötä. Tutkimuksessa nousi esille opettajanhuoneessa tapahtuvien kohtaamisten merkitys opettajien kokemaan työhyvinvointiin. Rajoitusten vuoksi työyhteisön tiedonkulku oli haasteellista, vuorovaikutus työkavereiden kanssa vähentyi ja kohtaamiset kasvokkain oppilaiden sekä heidän vanhempiansa kanssa jäivät pois lähes kokonaan. Nämä tekijät aiheuttivat jopa negatiivista ilmapiiriä työyhteisössä ja heikensivät yhteistyötä eri ammattiryhmien ja kollegojen kesken. Myös yhteiset tapahtumat ja toiminnallisuus jäivät korona-aikana pois (Kauppi ym., 2022, s. 68). Kaupin ja kollegoiden tutkimuksen tuloksista voidaan todeta, että työyhteisön hyvinvointia ylläpitävät tai edistävät aktiivinen ja sään-

nöllinen vuorovaikutus koko työyhteisön kesken, yhteistyö sekä kollegojen että muiden ammattiryhmien kesken, kohtaamiset kasvokkain oppilaiden ja vanhempien kanssa sekä toiminnallisuus ja erilaiset tapahtumat työyhteisön kesken työpaikalla tai sen ulkopuolella. Yhteisöllisyyden merkitys työhyvinvointiin nousi esille erityisesti korona-ajan tuomien rajoitusten aikana.

### **4.3 Opettajan työhyvinvoinnin yksilöllisyys ja oman työn hallinta**

Mäkikangas, Feldt, Huhtala ja Hyvönen (2017) toteavat työhyvinvoinnin kokemuksen olevan hyvin yksilöllistä. He näkevät, että työhyvinvoinnin kokemuksen erot voivat johtua vaihtelevista elämäntilanteista, työn vaatimusten ja voimavarojen tasapainosta sekä työntekijöiden erilaisista persoonallisuuden ominaisuuksista. On heidän mukaansa silti muistettava, että persoonallisuus on vain yksi tekijä muiden joukossa. Työntekijän persoona näyttäytyy käyttäytymistä työpaikalla säätelevien roolien ja normien kautta ja siksi työntekijän on opittava omaksumaan itselleen sopiva työhyvinvointia ylläpitävä tapa tehdä työtä (Mäkikangas ym., 2017, s. 169–188). Työhyvinvoinnin yksilöllisyyttä kuvaa myös Hakanen (2007), joka kuvailee sen olevan seurausta työn muutoksista seuranneesta työympäristön hämärtymisestä. Organisaation työhyvinvoinnin kehittämistä haastaa, kun jokaisella voi olla erilaiset työympäristöt ja siinä esiintyvät pulmat. Hakasen mielestä tällöin sekä yhteisölliset että yksilölliset toimenpiteet auttavat edistämään työhyvinvointia (Hakanen, 2007, s. 291–292).

Pöysän, Pakarisen ja Lerkkasen (2021) mukaan korona-ajan alussa vuonna 2020 opetusala jakoi yhteisen huolen opettajien hyvinvoinnista. Heidän tutkimuksessaan tarkastellaan opettajien ammatillista hyvinvointia koronapandemia-aikana. Tutkimuksesta nousee myös esille opettajien työhyvinvoinnin yksilöllisyys, sillä opettajien hyvinvointi rakentuu erilaisin, yksilöllisin tavoin. Pandemian alussa opettajien keskuudessa moni koki ammatillista stressiä, mutta opettajien työhön sitoutumiseen korona-ajalla ei kuitenkaan ollut suurta vaikutusta. Pöysä ja kollegat korostavat, kuinka opettajien hyvinvoinnin näkökulmasta olisi tärkeää puhua opettajista ja heidän kokemuksistaan yksilöllisesti eikä opettajista tietynä ryhmänä. He näkevät tämän keskeisenä asiana, kun opettajien työhyvinvointia tutkitaan pandemian jälkeen (Pöysä ym., 2021).

Salmela-Aro ja kollegat (2022) havaitsivat tutkimuksessaan opettajien työn imun laskeneen ja työuupumuksen kasvaneen koronapandemian aikana. Tutkimus toteutettiin kevästä 2020 keväeseen 2022. Tutkimuksen vuoden 2022 tuloksissa kuitenkin todettiin työn imun palautuneen hiljalleen vuoden 2020 tuloksia kohden. Salmela-Aro ja kollegat totesivat, että kevään 2020 ja

kevään 2022 tulokset työn imun osalta eivät poikenneet toisistaan enää tilastollisesti merkittävästi. Työuupumus sen sijaan ei osoittanut samanlaisia elpymisen merkkejä koronapandemian jäljiltä. Keväällä 2021 opettajien työuupumus kasvoi merkittävästi kevääseen 2020 verrattuna. Tutkimuksen lopputuloksissa keväällä 2022 työn imun palautuessa lähes entiselleen jäi työuupumuksen taso huolestuttavan korkealle. Tutkimuksessa todettiin keväällä 2022, että 28 % tutkimukseen osallistuneista opettajista koki jonkin asteista työuupumusta. Näistä jopa 7 % kokivat vakavaa työuupumusta, joka on 5 % enemmän vuoteen 2020 verraten (Salmela-Aro ym., 2022). Salmela-Aron ja kollegoiden tutkimuksen tuloksista voidaan päätellä, että koronapandemian tuomat lisähaasteet niin opettajan työssä kuin jokaisen yksilön henkilökohtaisessakin elämässä vaikuttivat koettuun työuupumukseen ja työn imuun. Positiivista on se, että pandemian aiheuttamista epäkohdista huolimatta tämä tutkimus osoittaa opettajien työn imun olevan kehityssuunnaltaan valoisa. Erityisen huolestuttavaa on se, ettei työuupumuksen taso ole palautunut ennalleen samassa suhteessa työn imun kanssa. Koronapandemia ei siis itsessään voi olla täysin selittävä tekijä kasvaneelle työuupumukselle opettajien keskuudessa.

Opettajien työssä opetuksen suunnittelu, erilaisten opetusmetodien käyttö ja jatkuva itsensä kehittäminen ovat osa-alueita, jotka voivat tuoda suorituspainetta työhön. Ajatus riittävän hyvästä opettajasta nousee tärkeään asemaan oman työajan rajaamisessa. Työn luonteen ollessa oma persoona yhdistettynä opetuksen suunnitteluun ja toteutukseen, on luontevaa pyrkiä jatkuvasti kehittämään opetustaan ja suorittamaan työtään suurella intohimolla. Opettajan työssä lomapäiviä on keskimääräistä enemmän, mutta tämänkään ei voida katsoa riittävän työstä palautumiseen. Palautumista ei voi ladata varastoon, vaan sen toteutumista tulee vaalia jatkuvasti myös arkielämän keskellä. Tämän vuoksi työn ja vapaa-ajan rajaaminen on erityisen tärkeää, jotta elämä ei koostuisi ainoastaan työhön liittyvistä asioista. Lerkkanen ja kollegat (2020) nostavat tutkimuksessaan esille tekijöitä, jotka voivat heikentää opettajien työstä palautumista. Näitä tekijöitä olivat liian suuri työn määrä ja vastuu, työajan rajaamattomuus ja vapaa-ajan harrastusten puutteellisuus. Liiallinen työ määrä johtaa työajan jatkumiseen työpaikalta myös kotioloihin, joka voi estää fyysistä ja henkistä palautumista työstä. Lerkkasen ja kollegoiden mukaan tällaiset kuormittavat työpäivät vähentävät vapaa-ajan laadukasta käyttöä, mikä johtaa helposti työuupumukseen. Kuten Stenberg (2011) niin myös Lerkkanen ja kollegat näkevät vapaa-ajan yhteyden työhyvinvointiin olevan selkeä (Stenberg, 2011, s. 133–134; Lerkkanen ym., 2020, s. 62). Lerkkasen ja kollegojen mukaan vapaa-ajan hyödyntäminen laadukkaasti sisältää esimerkiksi mieluisia harrastuksia, liikuntaa, sosiaalisia tilanteita ja mielekästä tekemistä, jotka ovat oleellisia tekijöitä työstä palautumiseen ja stressin käsittelykykyyn. Tutkimuksessa korostetaan,



että opettajien työn määrään ja sen organisoimiseen, resursseihin ja esimiehen toimintaan tarvitaan tukea sekä monenlaisia toimenpiteitä. Erittäin tärkeää on antaa opettajille päätösvaltaa heidän työtään koskeviin asioihin ja opetuksen suunnitteluun (Lerikkanen ym., 2020, s. 62). Tutkimuksen tulokset osoittavat, että oman työn suunnitelmallisuus, organisointi ja vapaa-ajan tärkeys nousevat tärkeiksi tekijöiksi opettajan työhyvinvoinnin kannalta.

Manka ja kollegat mainitsevat työhyvinvointia lisääviä tekijöitä: omaan työhön liittyvät vaikutamis- ja kouluttautumismahdollisuudet, työn tekemisen mielekkyys sekä kannustava ja johdonmukainen johtaminen, palaute ja luottamus (Manka ym., 2010, s. 7). Seppälä ja Hakanen (2017) mieltävät merkittäväksi onnistuneen organisaation tekijäksi panostamisen työn voimavaroihin. Siihen vaikuttaa myös työntekijöiden itseohjautuvuus. Seppälä ja Hakanen nostavat esille käsitteen työn tuunaaminen. Tämä tarkoittaa työn yksilöllistä muokkaamista, jonka avulla työssä on mahdollista pitää yllä mielekkyys ja energisyys sekä kohdata työelämässä vastaan tulevat muutokset (Seppälä & Hakanen, 2017, s. 163). Puttonen ja kollegat (2016) ovat havainneet tutkimusraportissaan tekijöitä, joita kehittämällä voidaan parantaa työntekijöiden työhyvinvointia. Näitä tekijöitä ovat kiireen hallinta ja työntekijän vaikutusmahdollisuudet oman työn tekemiseen sekä työaikaan. Parhaimmillaan kiire työssä voi ilmentyä työn tehokkuutena. Ehtona tehokkuudelle on kuitenkin jatkuva työyhteisön tuki sekä se, että työntekijä voi itse vaikuttaa työn tekemiseen (Puttonen ym., 2016, s. 11–21). Virolaisen (2012) mukaan kiire mielletään usein esteeksi riittävään sosiaaliseen kanssakäymiseen työpaikoilla (s. 24).

Stenbergin (2011) mukaan opettajan työhyvinvoinnin tärkeimpiä elementtejä ovat selkeys, sektorielämä, huumori ja oma tila. Opettajan työhön selkeyttä voi tuoda se, että opettajana tiedostaa ja pohtii omaa opettajuuttaan ja sen eri elementtejä. Sektorielämällä Stenberg tarkoittaa sitä, ettei keskity muuhun kuin työhön työssä ollessaan, kun taas vapaa-aikana ei tehdä työasioita. Stenberg näkee huumorin olevan keino auttaa jaksamaan opettajan työssä. Sen lisäksi, että huumori on arkipäiväistä käytännön huumoria, se luo Stenbergin mukaan myös toivoa ja antaa näkökulmaa asioihin. Hän myös nostaa esille oman tilan, joka tarkoittaa elämänaluetta, joka kuuluu vain opettajalle itselleen. Erimerkkeinä hän mainitsee kirjaston, kävelyn ystävän kanssa tai saunomisen. Mitä mieli kaipaa, sitä Stenbergin mukaan omassa tilassa tehdään (Stenberg, 2011, s. 133–134). Virolaisen (2012) mukaan erityisesti asiantuntijatehtävissä psyykkisen työhyvinvoinnin merkitys korostuu. Psyykkisellä työhyvinvoinnilla voi olla suuri merkitys yleiseen työviihtyvyyteen sekä sairauspoissaolojen ehkäisemiseen. Tärkeitä tekijöitä psyykkisen työhyvinvoinnin edistämiseen ja ylläpitämiseen ovat muun muassa henkilöstön tukeminen ja tehtävien delegoiminen henkilöstön kesken. Mahdollisuus ilmaista itseään erilaisin tuntein sekä

oman työn kokeminen mielekkääksi ovat myös psyykkistä työhyvinvointia edistäviä elementtejä (Virolainen, 2012, s. 11–18).

Leskisenoja, Körkkö ja Kotilainen (2019) korostavat opettajan oman ammattitaidon olevan yhteydessä koettuun työinnostukseen ja hyvinvointiin. Opettajan ammatissa oman pedagogisen osaamisen päivittäminen on tärkeää, sillä opettajan opettajuuden kehittäminen mielletään koko työuran mittaiseksi prosessiksi. Täydennyskoulutuksiin hakeutuminen on kuitenkin opettajan omasta halusta ja motivaatiosta kiinni, jonka vuoksi oman osaamisen vahvistaminen ei ole opettajien keskuudessa itsestään selvää. Täydennyskouluttautuminen olisi tärkeää, sillä oman ammattitaidon päivittäminen kasvattaa opettajan työinnostusta ja ylläpitää yleistä koettua hyvinvointia (Leskisenoja ym., 2019).

Vartiainen (2017) avaa 2000-luvun alussa työelämään tullutta uutta lähestymistapaa, innovaatioparadigmaa. Se korostaa työntekijän roolia joustaa, oppia uutta, kehittyä sekä olla innovatiivinen. Vartiainen mainitsee, kuinka nykyvuosikymmeninä työelämä on digitalisoitunut ja työntekijöiden epävarmuus on lisääntynyt. Kun digitaalitekniikka on kehittynyt, on se lisännyt myös työntekijöiden työn ja vapaa-ajan välisen rajan häilyvyyttä (Vartiainen, 2017). Korona-ajan tuoma digiloikka on osaltaan haastanut opettajien tietoja ja taitoja sekä sitä kautta työhyvinvointia, ja opettajien on ollut pakko päivittää ja kehittää omia kykyjään. Vartiainen (2017) mukaan juuri työntekijän mahdollisuus käyttää tietoaan ja taitojaan sekä ympäriltä tuleva tuki ja palaute ovat työhön liittyviä voimavaroja. Nämä voimavarat ovat apuna työelämässä vastaantulevista, muuttuvista vaateista selviämässä ja mahdollistaa työssä kehittymisen sekä tavoitteiden saavuttamisen. Digitaalisen teknologian pitkä aalto, joka on käynnistynyt 2020-luvulla, vaikuttaa ihmisten toimintaan, työn vaatimuksiin ja loppujen lopuksi työhyvinvointiin (Vartiainen, 2017).

Lerikkanen ja kollegat (2020) totesivat tutkimuksessaan koetun stressin olevan kielteisesti yhteydessä opetuksen laatuun. Mitä enemmän opettaja koki stressiä, sitä heikommin toteutuivat tunnetuki, ohjattu toiminta ja sen organisointi sekä opettajan antama tuki oppilaille. Myös heikko ammatillinen itsetunto ja kyynisyyden tunne työelämässä vaikuttivat negatiivisesti luokahuonevuorovaikutukseen (Lerikkanen ym., 2020, s. 61). Kun työntekijä kuormittuu, tarvitaan Mankan ja Mankan (2016) mukaan palautumismekanismia, jonka avulla työntekijä saa takaisin voimia, joita on työssään menettänyt. Palautuminen voidaan jakaa kahteen eri näkökulmaan, fysiologiseen ja psykologiseen. Elimistö on palautunut, kun stressin aiheuttamasta viriämisestä

on palautettu perustasolle. Kun työntekijä kokee pystyvänsä jatkamaan työtään, on hän psykologisesti palautunut. Manka ja Manka nostavat esille palautumiseen huomion kiinnittämisen tärkeyden jokainen työpäivä, minkä vuoksi pienet palauttavat tauot ovat tärkeitä tuomaan työpäivään voimia (Manka & Manka, 2016, s. 181–182). Myös Kinnunen (2017) korostaa, kuinka työstä palautuminen ylläpitää ja edistää hyvinvointia. Kuten Manka ja Manka jo totesivat, voi Kinnusenkin mukaan palautua jo työpäivän aikana töistä esimerkiksi pienillä palauttavilla tauoilla (s. 142). Opettajilla välitunnit ovat hyvä esimerkki pienistä tauoista, jotka mahdollistavat mahdollisesti tunnin aikana koetusta työn kuormituksesta palautumisen. Kinnusen (2017) mukaan työntekijää tukee, että hän saa itse päättää, miten taukonsa viettää (s. 142). Joskus opettajan kovin sosiaalisessa työssä voi tuntua helpottavammalta jäädä välitunniksi hiljaiseen luokkaan kuin lähteä opettajienhuoneeseen keskustelemaan kollegoiden kanssa. Kinnusen ajatus tukee myös tätä tapaa palautua.

Kinnunen (2017) kuvaa myös vapaa-ajan toimintojen oman valinnan tärkeydestä. Hänen mukaansa liikunnan ja kanssakäymisen muiden kanssa on todettu vaikuttavan palauttavasti. Työstä palautumiseen liittyy myös se, että työstä irrottavat ja rentouttavat tekijät muun muassa parantavat mielialaa ja vähentävät stressiä. Työn on kuitenkin tuettava hyvinvointia eli siinä on oltava riittävästi sekä vaatimuksia että voimavaroja. Kinnunen korostaa, kuinka työntekijän hyvinvointi vaikuttaa myös työorganisaatioon ja työntekijän perheeseen, minkä vuoksi olisi tärkeää tunnistaa vaikeuksia palautua työstä. Työstä palautumiseen voi työntekijä itse vaikuttaa esimerkiksi mindfulness-harjoituksilla ja opettelemalla itsesäätelyä (Kinnunen, 2017, s. 142–144). Myös Lappalainen, Lappalainen, Puolakanaho, Salonen ja Hyvönen (2017) nostavat esille erilaisia työhyvinvointia edistäviä interventioita, kuten mindfulness-, hyväksyntä- ja arvopohjaiset menetelmät. Näiden on todettu vaikuttavan myönteisesti työstä suoriutumiseen, uuden oppimiseen, myönteisiin ympäristöihin hakeutumiseen ja niiden kautta yleisesti työhyvinvointiin. Lappalainen ja kollegat näkevät, että jokainen voi omilla valinnoillaan vaikuttaa työhyvinvoinnin edistämiseen (Lappalainen ym., 2017, s. 238–239).

Mankan ja Mankan (2016) mukaan työntekijöiltä odotetaan jatkuvasti muuttuvassa työelämässä sopeutumiskykyä ja toimimista itse aktiivisesti muutoksissa. He näkevät työntekijän itseohjautuvan toiminnan ja vaikuttamisen omaan työhönsä sekä työyhteisöönsä mahdollisuutena, sillä työntekijä on subjekti, joka voi vaikuttaa kokemuksiinsa ja siihen, millaiseksi hän voi tulla. Tämä psykologinen pääoma sisältää sitkeyttä, toiveikkuutta, itseluottamusta sekä realistista optimismia (Luthans 2007, viitattu lähteessä Manka & Manka, 2016, s. 158). Mankan ja Mankan (2023) mukaan hyvä itseluottamus vaikuttaa sisäiseen motivaatioon ja lisää työntekijän halua

asettaa korkeita tavoitteita. Toiveikkaus näkyy työntekijän omassa halussa asettaa vaativia tavoitteita ja esteiden ilmaantuessa löytää vaihtoehtoisia reittejä saavuttaakseen tavoitteet. Esimerkiksi omaehtoinen koulutus voi lisätä toiveikkautta työpaikalla. Optimismi taas näkyy luottamuksena siihen, että elämässä tapahtuu enemmän hyviä kuin huonoja asioita. Se myös auttaa pitämään itsekurin, erittelemään mennyttä ja ennakoimaan tulevaa. Mankan ja Mankan esille nostama psykologinen pääoma käsittää myös sitkeyden, jolla he tarkoittavat työntekijän tahtoa aloittaa uudelleen alusta, vaikka vastaan tulisikin epäonnistumisia. Muun muassa voimavarat hahmottamalla ja itsereflektoinnilla voi heidän mukaansa kehittää sitkeyttä (Manka & Manka 2023, s. 207–213). Manka ja Manka (2016) avaavat psykologisen pääoman merkitystä työntekijälle. Se tuo mahdollisuuden ottaa oma elämä ohjattavakseen ja samalla tuntea mielenrauhaa, mikä on yhteydessä muun muassa työtyytyväisyyteen. Työntekijän psykologisella pääomalla on merkitystä myös työnantajalle, sillä se sitouttaa paremmin organisaatioon ja vähentää työn lopettamisaikaita (Manka & Manka, 2016, s. 158–159).

Virolaisen (2012) mukaan positiivinen asenne, työn kokeminen merkitykselliseksi sekä yhteisöllisyyden tunne edistävät työpaikalla koettua henkistä työhyvinvointia. Myös työntekijän henkilökohtainen arvomaailma suhteessa työpaikan arvomaailmaan on yhteydessä henkiseen työhyvinvointiin. Mikäli yksilö kokee työllään olevan positiivisia vaikutuksia yhteiskuntaan pelkän taloudellisen voiton tavoittelun sijaan, voi henkinen työhyvinvointi parantua. Virolaisen mukaan valtaosan 70-luvun jälkeen syntyneiden mielestä henkinen työhyvinvointi on motiivina työnteolle, sillä tällä ikäluokalla työhyvinvointi ja viihtyminen työssä korostuvat. Hän näkee myös, että yleensä syyt työpaikan vaihtamiseen liittyvät jollain tavalla työhyvinvointiin. Organisaatiolla olisi mahdollisuuksia panostaa ihmisten kohteluun, palautteen antoon, vaikutusmahdollisuuksiin sekä esimiehen ja työntekijän välisiin suhteisiin, joiden toimimattomuus kuitenkin ovat yleisesti syy vaihtaa työpaikkaa. On myös seikkoja, joihin organisaatio ei pysty vaikuttamaan, kuten kunta-alan palkkaus. Virolainen näkee myös, kuinka henkilöstön hyvinvointiin panostettaessa vain harvalla on halua vaihtaa työpaikkaa (Virolainen, 2012, s. 26–27, 52–53).

## 5 Johtopäätökset

Tutkielman tavoitteena oli selvittää opettajien työhyvinvointia ylläpitäviä ja edistäviä tekijöitä Suomessa. Näitä tekijöitä kartoitettiin pääsääntöisesti kolmesta eri näkökulmasta, joita olivat organisaatio ja johtaminen, työyhteisö sekä opettajan oman työn hallintaan liittyvät tekijät. Tässä luvussa vastataan tutkielman tutkimuskysymykseen siitä, miten opettajien työhyvinvointia voidaan ylläpitää ja edistää. Aluksi avataan tutkielmasta nousseita johtopäätöksiä jokaisesta kolmesta edellä mainitusta näkökulmasta. Luvun lopuksi kootaan yhteenvetona tutkielman aiheen kannalta keskeisimpiä tuloksia.

### *Organisaatio ja johtaminen*

Opettajan työhyvinvoinnin tekijöiden, erityisesti työhyvinvointia ylläpitävien ja edistävien tekijöiden tarkastelu aloitettiin organisaation ja johtamisen näkökulmasta. Kun johtaminen ja organisaatio on hoidettu hyvin, heijastuu se myös työntekijöihin. Tutkielman kirjallisuusaineistossa kävi hyvin ilmi, kuinka johtamisen järjestelmällisyys ja sitä kautta selkeä tavoitteellisuus tukivat työntekijöiden työhyvinvointia (esim. Manka & Manka, 2016 & 2023; Puttonen ym., 2016; Ahtiainen ym., 2021). Opettajien on mielekästä tehdä työtään, kun on selvillä, mitä työntekijältä vaaditaan sekä miten työyhteisöä johdetaan ja arvioidaan. Myös Elo ja Feldt (2005) korostivat oikeudenmukaisuutta. Kun opettajana on tietoinen oikeudenmukaisesta johtamisesta ja siitä, mitkä ovat organisaation pyrkimykset ja miksi, on opettajana helppoa luottaa johtamiseen sekä sitä kautta sitoutua ja motivoitua työntekoon. Organisaatiojohtamisen lisäksi tutkielmassa nousi esille pedagoginen johtaminen, joka tukee opettamisen prosessia sekä pedagoginen keskustelu, joka vaikuttaa koulun yhteisöllisyyteen (Lahtero & Laasonen, 2021). Myös työpaikan riittävät resurssit nähtiin osana hyvinvoivaa organisaatiota (Manka & Manka, 2023).

Työterveyshuollon kanssa tehtävä yhteistyö nousi tutkielmassa esiin tärkeänä organisaation hyvinvoinnin ylläpitoon vaikuttavana tekijänä (Manka & Manka, 2023; Rantala & Hättinen, 2017). Lisäksi työsuojelun ja työlainsäädännön todettiin olevan työhyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä (Vartiainen, 2017). Työterveyshuollon toteutuminen ja sen kehittäminen on tärkeää toimivan organisaation näkökulmasta. Esimiehen mahdollisuudet saada konsultointia ja valmennusta työterveydestä voi edistää yhteisön työhyvinvointia (Rantala & Hättinen, 2017).

Työnantajan ja rehtorin tuella on mahdollista saada luotua vakaa pohja työntekijöiden työhyvinvoinnille (mm. Puttonen ym., 2016; Kauppi ym., 2022; Lerkkanen ym., 2020). Erityisesti esimiehen työllä oli merkitystä työntekijän kokemaan työn imuun, sillä hyvä johtajuus lisäsi sitä (Lerkkanen ym., 2020). Esimiehen tunne- ja vuorovaikutustaidot sekä palautteen annon taito havaittiin työntekijöiden työhyvinvointia lisääviksi seikoiksi (Yrttiaho & Posio, 2021). Myös muun muassa pysyvä työsuhde, suotuisat työolot (esimerkiksi hyvä ergonomia ja kiireettömyys) ja työmenetelmät sekä sopiva määrä annettuja työtehtäviä antoivat viitteitä työhyvinvointia edistävästä tekijöistä (Salovaara & Honkonen, 2013). Johtopäätöksenä voidaan todeta, että organisaation ja johtamisen oikeudenmukaisuudella ja esimiehen ja opettajan välisellä vuorovaikutuksella sekä sitä kautta opettajille ylhäältä päin tulevalla tuella on merkitystä opettajan työhyvinvoinnille ja työn imuun positiivisella tavalla.

### *Työyhteisö*

Tutkielman toinen osio käsitteli työyhteisön vaikutusta opettajan työhyvinvointiin. Vuorovaikutus ja yhteistyö kollegoiden kanssa, positiivinen ilmapiiri sekä yhteisöllisyys korostuivat opettajien työhyvinvoinnin keskeisinä voimavaroina (Manka & Manka, 2023; Salovaara & Honkonen, 2013; Lerkkanen ym., 2020). Vuorovaikutustaitojen todettiin olevan keskeinen osa työyhteisötaitoja (Manka & Manka, 2023; Lerkkanen ym., 2020). Kaupin ja kollegoiden (2022) tutkimus antoi positiivisia viitteitä opettajien työyhteisötaidoista.

Työyhteisön yhteisöllisyydellä katsottiin olevan erilaisia vaikutuksia työhyvinvointiin (Virolainen, 2012; Yrttiaho & Posio, 2021; Manka & Manka, 2023). Yhteisöllisyydellä voi olla merkitystä työntekijän sosiaaliseen työhyvinvointiin ja sitä voidaan vaalia esimerkiksi erilaisilla epämuodollisilla tilanteilla, joissa on mahdollisuus keskustella muiden työyhteisön jäsenten kesken avoimesti ja rakentavasti (Virolainen, 2012; Lahtero & Laasonen, 2021). Yhteisöllisyyden toteutumista katsottiin edistävän avoin, kohtelias ja kunnioittava vuorovaikutus, jonka puitteissa myös vaikeita ja haastavia asioita uskalletaan nostaa esille ilman pelkoa negatiivisen leiman saamisesta (Manka & Manka, 2016). Opettajien työyhteisössä Yrttiahon ja Posion (2021) mukaan yhteisöllisyyttä lisäsi myönteinen ilmapiiri, jonka voitiin katsoa edesauttavan työyhteisön jäsenten yhteenkuuluvuuden tunnetta ja auttamishalua (Yrttiaho & Posio, 2021). Opettajan ammatin yhteisöllisyyden merkitys korostui erityisesti korona-aikana. Kaupin ja kollegoiden (2022) tutkimuksessa korona-ajan tuomat rajoitukset erilaisiin yhteisöllisyyttä ylläpitäviin

ja lisääviin toimiin heikensivät työhyvinvointia aiheuttamalla negatiivista ilmapiiriä työyhteisössä ja heikentämällä yhteistyön tasoa. Johtopäätöksenä voidaan todeta yhteisöllisyydellä ja vuorovaikutuksellisesti avoimella työilmapiirillä olevan sekä ylläpitäviä että edistäviä vaikutuksia opettajan työhyvinvointiin.

Selkeillä toimintatavoilla ja normeilla nähtiin olevan myönteisiä vaikutuksia työyhteisön ilmapiiriin ja yhteisöllisyyden tunteeseen (Salovaara & Honkonen, 2013). Kuten organisaation ja johtamisen osiossakin todettiin, opettajien työyhteisössä järjestelmällisyys tavoitteiden, sääntöjen ja toimintatapojen suhteen tukee opettajien työhyvinvointia. Näiden tekijöiden lisäksi tutkimuksessa todettiin opettajien työolojen jatkuva tarkastelun voivan edistää työyhteisön työhyvinvointia (Lerkkanen ym., 2020).

### *Opettajan oman työn hallinta*

Työhyvinvoinnin kokemuksen nähtiin olevan vahvasti myös yksilöllinen kokemus (Mäkikangas ym., 2017; Hakanen, 2007; Pöysä ym., 2021). On todettu, että omilla valinnoilla voi vaikuttaa koettuun työhyvinvointiin (Lappalainen ym., 2017). Tämän vuoksi tutkielman kolmannessa teemassa keskityttiin opettajan työn hallintaan sekä työhyvinvoinnin yksilöllisiin tekijöihin. Tämä teema oli tutkielman kannalta laajin sisältäen useita eri elementtejä, joilla nähtiin olevan vaikutusta opettajan yksilölliseen työhyvinvointiin. Työhyvinvoinnin kokemuksen ollessa yksilöllistä, voi yksilö omilla valinnoillaan ja rutiineillaan vaikuttaa esimerkiksi työstä palautumiseen, työajan rajaamiseen ja laadukkaaseen vapaa-ajan käyttöön. Myös stressinhallintakeinot, oman osaamisen kehittäminen ja hallinnan tunne ilmenivät yksilöllisinä elementteinä työhyvinvoinnin tarkastelussa.

Työn ja vapaa-ajan selkeä rajaus, työmäärä ja laadukas vapaa-ajan käyttö olivat työstä palautumisen kannalta olennaisia tekijöitä opettajan työssä (Lerkkanen ym., 2020; Stenberg, 2011). Työstä palautuminen nousi esille opettajan työhyvinvointia ylläpitävänä ja edistävänä tekijänä (Lerkkanen ym., 2020). Jo pienet tauot työpäivän aikana voivat ylläpitää ja edistää työhyvinvointia (Manka & Manka, 2016; Kinnunen, 2017). Tämän vuoksi opettajan työssä esimerkiksi välituntien tarjoamien taukojen laadukas käyttö nousi työstä palautumisen kannalta tärkeään asemaan. Palautumista voi edistää myös huumori ja oma tila, jolla tarkoitetaan elämää opettajuuden ulkopuolella (Stenberg, 2011). Itsesäätelytaidoilla voi olla positiivisia vaikutuksia psyykkiseen työhyvinvointiin (Kinnunen, 2017; Lappalainen ym., 2017). Työstä palautumisen

nähtiin ehkäisevän opettajan kokemaa stressiä, joka on opettajan työn kannalta merkityksellistä, sillä tutkimuksessa todettiin opettajan koetulla stressillä olevan negatiivisia vaikutuksia opetuksen laatuun ja luokkahuoneen vuorovaikutukseen (Lerkkanen ym., 2020).

Suunnittelu on iso osa opettajan työnkuvaa ja siihen käytetty työaika on yksilöllistä. Opettajan työssä erityisesti kiire ja työajan hallinta voivat olla suuriakin haasteita, sillä säännöllisen määrätyn työajan lisäksi opettajan työ sisältää paljon suunnittelutyötä, joka opettajan tulee itse toteuttaa työajan puitteissa. Haasteena on se, ettei määrättyä juurikaan suunnittelu-aikaa ole, vaan opettaja rajaa opetuksen suunnitteluun käytettävän ajan itse. Tämän vuoksi suunnitteluun käytetty aika on hyvin yksilöllistä ja sen toteuttaminen myös työajan ulkopuolella varsin yleistä. Tutkielmassa esille nousi työn ja vapaa-ajan haasteellinen rajaaminen, jonka vuoksi työ kulkeutuu helposti myös kotioloihin (Vartiainen, 2017). Opettajan työssä digitalisaatio ilmenee erityisesti yhteydenpidollisissa asioissa, kuten työpuhelimien käytössä sekä Wilma-viestein kommunikoidessa. Yhteydenpidon toteuttaminen ainoastaan työpaikalla työajan puitteissa voi olla yksi keino opettajan työn ja vapaa-ajan rajaamiseen.

Mahdollisuus vaikuttaa omaan työhön työaikojen suhteen nousi useassa lähteessä esille työhyvinvointia ylläpitävänä ja edistävänä tekijänä (Manka ym., 2010; Seppälä & Hakanen, 2017; Puttonen ym., 2016). Opettajan työssä päätösvalta oman opetuksen suunnittelun ja toteutuksen suhteen katsottiin vaikuttavan myönteisesti opettajan työhyvinvointiin (Lerkkanen ym., 2020). Myös kiireen hallinta nähtiin työhyvinvointia edistävänä tekijänä (Puttonen ym., 2016). Opettajan työhyvinvointia voi ylläpitää ja edistää työsuhteen pysyvyys, työtehtävien oikea mitoitus, hyvät työolot ja työmenetelmät sekä riittävä ja tarkoituksenmukainen osaaminen työtehtävissä (Salovaara & Honkonen, 2013). Työinnostusta ja koettua hyvinvointia kasvattivat täydennyskouluttautuminen ja kokemus ammattitaitoisesta otteesta työhön (Leskisenoja ym., 2019). Omasta osaamistasosta huolehtiminen nähtiin tärkeäksi voimavaraksi, sillä sen katsottiin lisäävän sekä yhteisön että yksilön kyvykkyyttä toimia työssään (Puttonen ym., 2016). Esimiehen kannustus sekä yksilön oma motivaatio täydennyskouluttautumiseen ja jatkuvan osaamistason varmistamiseen voivat olla keinoja edesauttaa yksilön työhyvinvointia (Manka, 2010). Itsevarmuus ja luotto omaan ammattitaitoon ilmenivät tutkielmassa positiivisina piirteinä suhteessa koettuun työhyvinvoinnin tasoon (Manka & Manka, 2023). Omasta osaamisesta ja ammattitaidosta huolehtiminen nousi tärkeään asemaan, sillä tutkimuksen mukaan heikon ammatillisen itsetunnon nähtiin vaikuttavan negatiivisesti luokkahuoneen vuorovaikutukseen opettajan ja oppilaiden kesken (Lerkkanen ym., 2020).



Henkisellä työhyvinvoinnilla ilmeni vaikutusta siihen, miten hyvin työntekijä viihtyy työssään, sitoutuu työhönsä, kokee mahdollisuuksia vaikuttaa työhönsä ja pysyy samassa organisaatiossa töissä (Virolainen, 2012). Tämän vuoksi opettajien henkistä työhyvinvoinnin aspektia olisi tarpeen korostaa ja antaa välineitä ylläpitää henkistä työhyvinvointia jo mahdollisesti opettajakoulutuksen aikana. Olisi tärkeää, että myös esimiehet saisivat välineitä edistää henkistä työhyvinvointia työyhteisössä. Henkisen työhyvinvoinnin lisäksi psyykinen työhyvinvointi voi näyttäytyä merkittävänä osa-alueena yleiseen työviihtyvyyteen ja sairauspoissaolojen määrään. Tärkeään asemaan psyykkisen työhyvinvoinnin edistämässä nousi henkilöstön tukeminen ja tehtävien delegoiminen (Virolainen, 2012). Opettajan työssä yhteistyöllä kollegojen kesken ja esimiehen tarjoamalla tuella voi olla vaikutusta positiivisesti opettajan psyykkiseen työhyvinvointiin. Psyykkistä työhyvinvointia edistivät myös oman työn mielekkyys sekä mahdollisuus näyttää avoimesti omat tunteet työpaikalla (Virolainen, 2012). Työntekijän psykologinen pääoma oli yksi mahdollinen vaikuttava elementti työntekijän työstä suoriutumiseen sekä työhön sitoutumiseen (Manka & Manka, 2023; Manka & Manka, 2016).

### *Kokoavia ajatuksia*

Opettajien työn imun todettiin tutkimuksen mukaan olevan hyvällä tasolla, mutta työuupumuksen taso jakoi huolen opettajien työssäjaksamisesta (Salmela-Aro ym., 2022). Tämän vuoksi on tärkeää toteuttaa jatkuvaa tutkimusta ja katsausta opettajien työhyvinvoinnin tasosta. Kiteytettyä tutkielman keskeisimmät tulokset yhteen muodostetaan seuraava johtopäätös. Johtamisen ja organisaation näkökulmasta esille nousivat erityisesti johtamisen järjestelmällisyys, tavoitteellisuus sekä oikeudenmukaisuus. Lisäksi työterveyshuollon taso, esimiehen tuki, työsuhteen pysyvyys ja sopiva työkuormitus voivat ylläpitävää ja edistää opettajan työhyvinvointia. Työyhteisön näkökulmasta yhteisöllisyys, vuorovaikutus sekä työyhteisön tuki nousivat keskeisimmiksi positiivisiksi tekijöiksi opettajien työhyvinvointia kartoittaessa. Positiivinen ilmapiiri ja työyhteisön tuki ilmenivät tutkielmassa sekä henkistä että fyysistä työkuormitusta helpottavina elementteinä. Yksilöllisestä näkökulmasta keskeisin tulos oli motivaatio oman työhyvinvoinnin ylläpitämiseen. Palautumisen tärkeys, työajan rajaaminen sekä laadukkaan vapaa-ajan käyttö voivat edistää opettajan työhyvinvointia.

## 6 Pohdinta

Vaikka koronapandemia toi negatiivisia vaikutuksia opettajien työn imuun sekä opettajien työnkuvaan erityisesti yhteisöllisyyden näkökulmasta, selvisi tutkielmassa opettajien työn imun elpyneen lähes samalle tasolle kuin ennen korona-aikaa. Työn imun sijaan vakava työuupumus on kasvanut opettajien työssä huolestuttavan paljon eikä se ole osoittanut elpymisen merkkejä pandemian jälkeen (Salmela-Aro ym., 2022). Tämä aiheuttaa huolta opettajien työssäjaksamisesta. Tämä tutkielma, opettajien työhyvinvoinnin tilan kartoitus ja siihen liittyvien työhyvinvointia ylläpitävien ja edistävien tekijöiden tutkiminen on tärkeää, sillä hyvinvoivat opettajat takaavat laadukasta opetusta Suomessa jatkossakin. Kun opettajat voivat hyvin työssään, voi se ilmentää myös pitkää työuraa. On tärkeää kartoittaa työhyvinvointia yksilön näkökulmasta, sillä työhyvinvoinnin kokemus on yksilöllistä ja siihen vaikuttavat yksilön omat arvot sekä kokemukset.

### 6.1 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Eskola ja Suoranta (2014) kuvaavat tutkijan joutuvan pohtimaan tekemiään ratkaisuja ja sitä kautta ottamaan kantaa tutkimuksen kattavuuteen ja tekemänsä työn luotettavuuteen (s. 209). Aaltio ja Puusa (2020) määrittelevät laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointia haasteelliseksi. Luotettavuutta voidaan arvioida ilmiön syvällisen ymmärtämisen avulla esimerkiksi tarkastelemalla, kuinka monipuolisesti tutkija on pyrkinyt kuvaamaan tutkimaansa ilmiötä. On mahdollista, että eri tutkijat tulkitsevat tutkimusaineistoaan eri tavoin omien kokemusten, oman persoonan ja keskeisen asemansa vuoksi. Tämän vuoksi Aaltio ja Puusa lisäävät, että on tärkeää tuoda esille omat oletukset tutkimuksen kohteesta sekä kuvata myös oma ymmärrys tutkimusprosessin muutoksista (Aaltio & Puusa, 2020, s. 169–170).

Tutkielman triangulaatio käsittää tutkijat, tutkimusmenetelmät sekä käytettävän aineiston (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 167). Tutkijatriangulaatiosta voidaan puhua, kun tutkimusta tekee useampi henkilö eli aineistoa analysoi yhden tutkijan tilalta useampi henkilö (Denzin 1978, viitattu lähteessä Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 168). Myös Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2009) mukaan tutkijatriangulaatio on läsnä tutkimuksessa, kun tutkimukseen, aineistonkeruuseen sekä tulosten analysointiin ja tulkintaan on osallistunut useampia tutkijoita (s. 233). Kandidaatin tutkielman teon tullessa ajankohtaiseksi meille oli alusta asti selvää tehdä tutkielma yhdessä. Jaamme huolen tulevina luokanopettajina siitä, miten jaksaa alalla, joka koetaan an-

toisaksi mutta yhdeksi stressaavimmista ammateista. Olemme opintojemme aikana työskennelleet paljon yhdessä, joten oli luontevaa, että teemme myös tämän tutkielman yhteistyössä. Ajatuksemme, arvomme ja tapamme tehdä kirjallisia töitä kohtaavat. Näemme, että kanssatutkijuuden etuna on asioiden käsittely monipuolisesti ja kriittisesti sekä vuorovaikutuksen myötä uusien, erilaisten näkökulmien löytäminen. Vaikka ajatuksemme ja arvomme kohtaavat, on meillä molemmilla erilaiset elämäntilanteet, elämäkokemukset, koulutustaustat ja työkokemukset, mikä omalta osaltaan auttaa meitä tutkijoina analysoimaan tutkimusaineistoa monipuolisesti.

Tutkielman luotettavuuden ja toistettavuuden näkökulmasta empiirinen, tämän hetken tuloksia täydentävä tutkimus voisi syventää tietoa opettajien työhyvinvoinnin tilasta. Esimerkiksi teemahaastattelu olisi tähän hyvä tutkimustyökalu, sillä se toisi arvokasta lisätietoa opettajien kokemasta työhyvinvoinnista. Tässä tutkielmassa on kuitenkin hyödynnetty lähdeaineistoina monipuolisesti tieteellisiä artikkeleita, aiheesta aiemmin tehtyjä tutkimuksia, selvityksiä ja raportteja, väitöskirjoja sekä kasvatustieteiden alan kirjallisuutta. Näiden lisäksi itse tutkielman prosessin avaamisessa on hyödynnetty luotettavaa tieteellistä kirjallisuutta, jonka avulla perustellaan tutkielman prosessin etenemistä ja tarkoitusta. Tutkielman haasteena oli löytää tuoreita tutkimuksia aiheesta. Korona-ajalla on ollut vaikutusta ihmisten työhyvinvointiin, mikä haastaa myös kartoitettaessa opettajien työhyvinvoinnin nykytilaa. Tutkielmassa pyrittiin käyttämään mahdollisimman tuoreita tutkimuksia työhyvinvoinnista ja siinä onnistuttiin hyvin. Suurin osa käytetystä aineistosta on lähteitä, jotka ovat 2010-luvulta tai sitä tuoreempia muutamia vanhempia perusteoksia lukuun ottamatta. Opetushallituksen tilaama Onnismaan (2010) työhyvinvointikatsaus on katsaus opettajien työhyvinvointitutkimuksiin vuosilta 2004–2009. Herää kysymys, miksi Opetushallituksen tilaama tutkimuskatsaus ajoittuu yli kymmenen vuoden päähän, eikä uutta katsausta ole toteutettu. Eikö löydy rohkeutta tutkia nykyhetken tilannetta, jossa opettajat eivät mahdollisesti voi hyvin?

Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2009) määrittelevät *hyvän tieteellisen käytännön* noudattamisen edellytykseksi eettiseksi katsotulle tutkimukselle. Eettistä tarkastelua täytyy tehdä jo tutkimuksen aiheen valintaa kohtaan. Perustelu aiheen valinnalle tulisi pohjautua aiheen merkityksellisyyteen ja ihmisarvon kunnioittamiseen (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2009, s. 23–25). Tässä tutkielmassa on toimittu kasvatustieteiden ohjeistusten ja sääntöjen mukaisesti, minkä lisäksi on noudatettu Hyvä tieteellinen käytäntö -ohjetta. Sen ohjenuoriin kuuluu toimia luotettavasti, rehellisesti, arvostavasti ja vastuuta kantaen (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2023, s. 11).

## 6.2 Tutkielman hyödynnettävyys ja jatkotutkimusaiheita

Tutkielman vahvuutena mutta myös samalla rajoituksena on aiheen laajuus ja monipuolisuus. Oli tärkeää tehdä tarkka rajausta aiheeseen, jotta tutkielman aihe saatiin pysymään mielekkäänä. Kirjallisuuskatsaus tutkimustyyppinä oli toimiva, kun haluttiin mahdollisimman laaja kuva opettajan työhyvinvointia ylläpitävistä ja edistävästä tekijöistä. On vaikea eritellä, mitkä tekijät ylläpitävät ja mitkä edistävät opettajien työhyvinvointia. Siksi tästä käytiin tutkielman teon aikana keskustelua yhdessä ja päädyttiin siihen, ettei tutkielmassa lopulta eritelty näitä käsitteitä toisistaan. Muutenkin tutkimusprosessin aikana on käyty paljon reflektiota yhdessä ja pohdittu paljon työhyvinvointia opettajan näkökulmasta. Paljon on tutkittu, mikä opetuslalla on pielessä, mutta harmittavan vähän korostetaan, kuinka opettajan työssä on paljon positiivisia ja hyviä hetkiä. Tutkielmaa tehdessä pohdittiin, ovatko opettajat, jotka voivat hyvin työssään osallistuneet tutkimuksiin, joita tässä tutkielmassa on käytetty. Kokevatko vain ne opettajat tärkeäksi kertoa työhyvinvointinsa tilasta, jotka eivät voi hyvin työssään?

Tutkielman teosta herää monenlaisia jatkotutkimusaiheita. Laajaa vertailevaa tutkimusta voisi tehdä esimerkiksi siitä, millainen muutos on tapahtunut opettajien työhyvinvoinnissa ennen koronapandemiaa verrattuna pandemia-ajan jälkeen. Tutkimusaiheena motivaation vaikutus opettajan työhyvinvointiin olisi mielenkiintoinen. Opettajien työhyvinvoinnin rinnalla on kulkenut termi työssä jaksaminen, jota voisi varmasti myös tutkia paljon. Miten työssä jaksaminen eroaa työhyvinvoinnista vai voiko niitä erotella toisistaan? Yrttiaho ja Posio (2021) mukaan opettajan työ on vaativaa, vaihtelevaa ja vuorovaikutuksellista. Kouluissa oppilailta on monenlaisia ongelmia, minkä vuoksi he tarvitsevat koko ajan enemmän tukea koulunkäyntiin (Yrttiaho & Posio, 2021, s. 24–25). Tutkielman näkökulmaa voisi laajentaa siihen, millainen vaikutus opettajien työhyvinvoinnilla on ollut ja on tälläkin hetkellä oppilaiden hyvinvointiin. Tutkielman avulla saatiin paljon ajatuksia ja konkreettisia toimintatapoja, miten voidaan ylläpitää ja edistää sekä omaa että toisten opettajien työhyvinvointia koulussa. Tämän vuoksi sekä opettajaopiskelijat että vastavalmistuneet opettajat voivat hyötyä tutkielman tuloksista. Työhyvinvointiin panostaminen on myös taloudellisesti kannattavaa, sillä pahoinvointi maksaa yhteiskunnalle. Luokanopettajaopiskelijoina meillä on herännyt tutkimusintressejä siitä, voivatko vastavalmistuneet opettajat työssään hyvin ja annetaanko opettajankoulutuksessa tarpeeksi eväitä voida hyvin opettajana. Kun heti työuran alkuvaiheessa panostettaisiin työhyvinvointiin, voisi sillä olla positiivista vaikutusta myös ajan mittaan opettajan työhyvinvointiin koko työuran aikana.

## Lähteet

- Aaltio, I. & Puusa, A. (2020). Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon? Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 169–180). Helsinki: Gaudeamus.
- Allardt, E. (1976). *Hyvinvoinnin ulottuvuuksia*. Porvoo: WSOY.
- Ahtiainen, R., Heikonen, L. & Hotulainen, R. (2021). Johtoryhmä opettajayhteisöä osallistavana johtamisjärjestelmänä. Teoksessa A. Holappa, A. Hyyryläinen, P. Kola-Torvinen, S. Korva, A. Smeds-Nylund, & H. Aho (toim.), *Kasvatus- ja koulutusalan johtaminen* (s. 173–190). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Bakker, A. B. (2011). An Evidence-Based Model of Work Engagement. *Current Directions in Psychological Science*, 20(4), 265–269. <https://doi-org.pc124152.oulu.fi:9443/10.1177/0963721411414534>
- Baumeister, R. F. & Leary, M. R. (1997). Writing Narrative Literature Reviews. *Review of General Psychology*, 1(3), 311–320. <https://psychology.yale.edu/sites/default/files/baumeister-leary.pdf>
- Dodge, R., Daly, A., Huyton, J. & Sanders, L. (2012). The challenge of defining wellbeing. *International Journal of Wellbeing*, 2(3), 222–235. doi:10.5502/ijw.v2
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2014). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen* (10. p.). Tampere: Vastapaino.
- Elo, A-L. & Feldt, T. (2005). Työhyvinvoinnin edistäminen ja kehittäminen. Teoksessa U. Kinnunen, T. Feldt & S. Mauno (toim.), *Työ leipälajina: Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet* (s. 311–331). Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Hakanen, J. (2007). *Työuupumuksesta työn imuun: Työhyvinvointitutkimuksen ytimessä ja reuna-alueilla*. (1.–4. p.) Helsinki: Työterveyslaitos.
- Hakanen, J. J., Bakker, A. B. & Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology* 43 (6), 495–513 <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2005.11.001>
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita*. (15.–16. p.). Helsinki: Tammi.
- Juuti, P. & Puusa, A. (2020). Johdanto: Mitä laadullisella tutkimuksella tarkoitetaan? Teoksessa A. Puusa, P. Juuti & I. Aaltio (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 9–19). Helsinki: Gaudeamus.
- Juuti, P & Salmi, P. (2014). *Tunteet ja työ: Uupumuksesta iloon*. Jyväskylä: PS-Kustannus.

- Kauppi, M., Vesa, S., Kurki, A-L., Olin, N., Aalto, V. & Ervasti, J. (2022). *Opettajat muuttuvassa koulumaailmassa. Opettajien työhyvinvoinnin kehitys opetussuunnitelmauudistusten aikana*. Helsinki: Työterveyslaitos. Haettu 15.1.2023 osoitteesta <https://www.julkari.fi/handle/10024/143804>
- Kinnunen, U. (2017). Työstä palautuminen. Teoksessa A. Mäkikangas, S. Mauno & T. Feldt (toim.), *Tykkää työstä: Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet* (s. 127–148). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Lahtero, T. & Laasonen, I. (2021). Laaja pedagoginen johtaminen. Teoksessa A. Holappa, A. Hyyryläinen, P. Kola-Torvinen, S. Korva, A. Smeds-Nylund & H. Aho (toim.), *Kasvatus- ja koulutusalan johtaminen* (s. 205–219). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Laine, P. (2013). *Työhyvinvoinnin kehittäminen. Hyvän kehittämisen reunaehdoja tutkimassa* (Väitöskirja, Turun yliopisto). Annales Universitatis Turkuensis. Sarja – C. Osa 372. Haettu osoitteesta <https://www.utupub.fi/handle/10024/93684>
- Lappalainen, R., Lappalainen, P., Puolakanaho, A., Salonen, K. & Hyvönen, K. (2017). Uudet lupaavat työhyvinvointi-interventiot. Teoksessa A. Mäkikangas, S. Mauno & T. Feldt (toim.), *Tykkää työstä: Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet* (s. 217–243). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Lerkkanen, M-K., Pakarinen, E., Messala, M., Penttinen, V., Aulén, A-M. & Jögi, A-L. (2020). *Opettajien työhyvinvointi ja sen yhteys pedagogisen työn laatuun*. Jyväskylän yliopiston psykologian laitoksen julkaisuja 358.
- Leskisenoja, E., Körkkö, M. & Kotilainen, M-R. (2019). Opettaja, päivitätkö tavoitteellisesti osaamistasi? *Kasvatus* 50 (2), 173–176.
- Luukkainen, O. (2004). *Opettajuus - Ajassa elämistä vai suunnan näyttämistä?* (Väitöskirja, Tampereen yliopisto). Acta Electronica Universitatis Tampereensis 318. Haettu osoitteesta <https://trepo.tuni.fi/handle/10024/67349>
- Manka, M-L., Hakala, L., Nuutinen, S. & Harju, R. (2010). *Työn iloa ja imua – työhyvinvoinnin ratkaisuja pientyöpaikoille*. Tampere: Tammerprint Oy. Haettu osoitteesta [http://lato.poutapilvi.fi/p4\\_kuntoutussaatio/files/391/tyhyopas\\_lopullinen.pdf](http://lato.poutapilvi.fi/p4_kuntoutussaatio/files/391/tyhyopas_lopullinen.pdf)
- Manka, M-L. & Manka, M. (2023). *Työhyvinvointi* (3., uudistettu painos). Helsinki: Alma Talent.
- Manka, M-L. & Manka, M. (2016). *Työhyvinvointi*. Helsinki: Talentum Pro.
- Meriläinen, M., Lappalainen, K. & Kuittinen, M. (2008). Pedagogiikan ja hyvinvoinnin suhde. Teoksessa K. Lappalainen, M. Kuittinen & M. Meriläinen (toim.), *Pedagoginen hyvinvointi* (s. 7–11). Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura.

- Metsämuuronen, J. (2009). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä: Tutkijalaitos*. (4. 1. 1. p.) Helsinki: International Methelp.
- Myllyoja, E. (31.12.2022). ”Työn imu” palasi opettajien työhön – kouluissa häämöttää kuitenkin jo uusi ongelma. *Helsingin Sanomat*. Haettu osoitteesta <https://www.hs.fi/kotimaa/art-2000009292057.html>
- Mäkikangas, A. & Hakanen, J. (2017). Työstä hyvinvointia, mutta millaista? Työhyvinvoinnin monet kuvaajat. Teoksessa A. Mäkikangas, S. Mauno & T. Feldt (toim.), *Tykkää työstä: Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet* (s. 103–126). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Mäkikangas, A., Feldt, T., Huhtala, M. & Hyvönen, K. (2017). Persoonallisuuden merkitys työhyvinvoinnissa. Teoksessa A. Mäkikangas, S. Mauno & T. Feldt (toim.), *Tykkää työstä: Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet* (s. 169–192). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Onnismaa, J. (2010). *Opettajien työhyvinvointi: Katsaus opettajien työhyvinvointitutkimuksiin 2004–2009. Raportit ja selvitykset 2010:1*. Opetushallitus. Haettu osoitteesta [http://www.researchgate.net/publication/314259763\\_Opettajien\\_tyohyvinvointi\\_Opetushallitus](http://www.researchgate.net/publication/314259763_Opettajien_tyohyvinvointi_Opetushallitus)
- Opetusalan Ammattijärjestö (OAJ). (28.9.2021). *Dramaattinen muutos: Jo kuusi kymmenestä opettajasta harkitsee alanvaihtoa*. Haettu osoitteesta <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/uutiset-ja-tiedotteet/2021/alanvaihtokysely-09-21/>
- Opetushallitus. (2016). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. (4.p.) Määräykset ja ohjeet 2014: 96. Haettu osoitteesta [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)
- Perusopetuslaki. (1998/628). Annettu Helsingissä 21.8.1998. Haettu osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1998/19980628>
- Puttonen, S., Hasu, M. & Pahkin, K. (2016). *Hyvinvointi paremmaksi: Keinoja työhyvinvoinnin ja työterveyden kehittämiseksi suomalaisilla työpaikoilla*. Helsinki: Työterveyslaitos. Haettu 16.3.2023 osoitteesta <https://www.julkari.fi/handle/10024/130787>
- Pöysä, S., Pakarinen, E. & Lerkanen, M-K. (2021). Patterns of Teachers’ Occupational Well-Being During the COVID-19 Pandemic: Relations to Experiences of Exhaustion, Recovery and Interactional Styles of Teaching. *Frontiers in Education*. 6:699785. doi: 10.3389/feduc.2021.699785
- Raijas, A. (2008). *Arjen hyvinvointi ja mahdollisuudet sen mittaamiseen*. Kuluttajatutkimuskeskus: Työselosteita ja esitelmää 110.
- Rantala, A. & Hätininen, M. (2017). Työterveyshuoltotoiminta: Työterveyspsykologin tehtävät työkyvyn ja työhyvinvoinnin edistämässä. Teoksessa A. Mäkikangas, S. Mauno & T.

- Feldt (toim.), *Tykkää työstä: Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet* (s. 195–216). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Salmela-Aro, K., Upadyaya, K., Ronkainen, I. & Hietajärvi, L. (2022). Opettajien työn imu ja työuupumus koronapandemian aikana. *Kasvatus* 53 (5), 498–512.
- Salminen, A. (2011). Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyypeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin. Vaasa: Vaasan yliopiston julkaisuja. Haettu osoitteesta [https://oula.finna.fi/Record/oy\\_electronic\\_oy.992003616206252](https://oula.finna.fi/Record/oy_electronic_oy.992003616206252)
- Salovaara, R & Honkonen, T. (2013). *Voi hyvin, opettaja!* Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Seppälä, P. & Hakanen, J. (2017). Työn voimavarat, vaatimukset ja niiden tuunaaminen. Teoksessa A. Mäkikangas, S. Mauno & T. Feldt (toim.), *Tykkää työstä: Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet* (s. 149–168). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Simola, A. & Kinnunen, U. (2005). Organisaatio ja hyvinvointi. Teoksessa U. Kinnunen, T. Feldt & S. Mauno (toim.), *Työ leipälajina: Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet* (s. 119–141). Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Stenberg, K. (2011). *Riittävän hyvä opettaja*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Säntti, J. (2008). Opettajan työ vastakohtaisuuksien näkökulmasta. *Kasvatus & Aika* 2 (1), 7–22.
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos.). Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2023). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. Tutkimuseettinen neuvottelukunta.
- Tynjälä, P. (2004). Asiantuntijuus ja työkuultuurit opettajan ammatissa. *Kasvatus* 35 (2), 174–190.
- Työterveyshuoltolaki. (2001/1383). Annettu Helsingissä 21.12.2001. Haettu osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2001/20011383#a1383-2001>
- Työterveyslaitos. (16.2.2022). *Opettajien työhyvinvointi heikentyi uuden opetussuunnitelman myötä*. Haettu osoitteesta <https://www.ttl.fi/ajankohtaista/tiedote/opettajien-tyohyvinvointi-heikentyi-uuden-opetussuunnitelman-myota>
- Ukkola, A. & Peltola, E. (1.4.2022). *Mistä opettajien työhyvinvointi rakentuu Karvin arviointien perusteella?* [Blogiteksti]. Haettu osoitteesta <https://blogi.karvi.fi/2022/04/01/mista-opettajien-tyohyvinvointi-rakentuu-karvin-arviointien-perusteella/>
- Uusitalo, H. & Laihiala, T. (2022) Suomalaisen hyvinvointi 1972 ja 2017. Teoksessa Uusitalo, H., Simpura, J., Saari, J. & Laihiala, T (toim.), *Hyvinvoinnin muutos ja pysyvyys: Allardt-hyvinvointi Suomessa 1972 ja 2017* (s. 119–160). Helsinki: Into Kustannus.



- Vartiainen, M. (2017). Johdanto: Työpsykologian ja hyvinvointitutkimuksen kehitys Suomessa. Teoksessa A. Mäkikangas, S. Mauno & T. Feldt (toim.), *Tykkää työstä: Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet* (s. 11–36). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Virolainen, H. (2012). *Kokonaisvaltainen työhyvinvointi*. Helsinki: BoD - Books on Demand.
- World Health Organization (WHO). (2021). *Health Promotion Glossary of Terms 2021*. Haettu osoitteesta <file:///C:/Users/OMISTAJA/Downloads/9789240038349-eng.pdf>
- Yrttiaho, R. & Posio, S. (2021). *Opettajan hyvinvointikirja: Positiivisen psykologian työkaluja työhyvinvoinnin tueksi*. Jyväskylä: PS-Kustannus.