



Turun yliopisto
University of Turku

URANSA ALKUVAIHEESSA OLEVIENTYÖ- KANOPETTAJIEN TYÖTYYTYVÄISYYS JA OPETTAJAN AMMATIN ARVOSTUS

Nelli Nevalainen
Pro gradu -tutkielma
Kasvatustiede
Opettajankoulutuslaitos
Turun yliopisto
05/21

TURUN YLIOPISTO

Opettajankoulutuslaitos

NEVALAINEN, NELLI: Työuransa alkuvaiheessa olevien luokanopettajien työtyytyväisyys ja opettajan ammatin arvostus

Tutkielma, 97 s., 2 liites.

Kasvatustiede

Toukokuu 2021

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, miten työuransa alkuvaiheessa olevat luokanopettajat kuvaavat työtyytyväisyytään ja sen taustalla olevia tekijöitä. Lisäksi tutkimuksessa selvitettiin, ovatko luokanopettajat tyytyväisiä opettajan ammatin arvostukseen ja miten he mahdollisesti parantaisivat sitä. Tutkimusjoukko koostui kahdeksasta opettajasta, joista kuusi aloitti opinnot opettajankoulutuksessa Turun yliopistossa vuonna 2010 ja kaksi vuonna 2013. Tutkimukseen osallistuneet luokanopettajat olivat vastanneet Opettajankoulutuksen valinnat – ennakoivaa tulevaisuustyötä -hankkeessa eli OVET-hankkeessa teetettyyn sijoittumisseurantakyselyyn, jonka kautta he ilmaisivat halukkuutensa osallistua jatkohaastatteluihin. Tutkimuksen aineistona toimi OVET-hankkeessa toteutetut haastattelut. Haastatteluaineisto analysoitiin hyödyntämällä teoriaohjaavaa ja aineistolähtöistä sisällönanalyysia. Haastattelut toteutettiin kahtena keväänä, vuonna 2019 ja 2020.

Tutkimustulosten mukaan kaikki kahdeksan luokanopettajaa olivat pääosin tyytyväisiä työhönsä, mutta kuitenkin löysivät työstään tyytyväisyyden kohteiden lisäksi myös tyytymättömyyden kohteita. Luokanopettajien vastaukset työtyytyväisyyden kohteisiin olivat keskenään samansuuntaisia ja liittyivät eniten luokanopettajan työn luonteeseen, kuten autonomiaan, ammattiin itsessään ja lasten kanssa työskentelyyn. Muita työtyytyväisyyden kohteita olivat työkaverit ja esimiestoiminta. Luokanopettajien tyytymättömyyden kohteista valtaosa sijoittui toimintaolosuhteiden ja resurssien teemojen alle. Lisäksi yhden maininnan saivat eri opettajilta seuraavat tekijät: palkka, urakehitys ja tiedon kulku. Viiden luokanopettajan vastaukset voitiin tulkita tyytyväisyydeksi opettajan ammatin arvostusta kohtaan. He uskoivat opettajan ammatin olevan arvostettu yleisellä tasolla. Luokanopettajat toivat esille, että oppilaiden vanhemmilta saatu arvostus vaihtelee ja tiedotusvälineet sekä media ovat tuoneet opettajan työtä esille liian negatiiviseen sävyyn. Opettajat kehittäisivät opettajan ammatin arvostusta muun muassa tuomalla opettajan työtä enemmän esille ja nostamalla opettajien palkkausta.

Tutkimustuloksia voidaan hyödyntää luokanopettajien työtyytyväisyyden lisäämiseen tai ylläpitämiseen niin, että esimerkiksi opettajien esimies ja koulun johto voivat kiinnittää huomiota niihin mainittuihin tyytyväisyyden ja tyytymättömyyden kohteisiin, joihin he pystyvät vaikuttamaan. Lisäksi opettajan ammatin arvostusta nostamalla voidaan vähentää opettajien tyytymättömyyttä. Jatkossa olisi mielenkiintoista selvittää opettajien omia ehdotuksia työtyytyväisyyden parantamiseksi muustakin kuin opettajan ammatin arvostuksen näkökulmasta.

Asiasanat:

Työtyytyväisyys, tyytymättömyys, työhyvinvointi, opettajan ammatin arvostus, luokanopettajat

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	7
2	TYÖTYTYTYVÄISYYS KÄSITTEENÄ	11
2.1	Työtyytyväisyys osana työhyvinvointia.....	13
2.2	Näkökulmia työtyytyväisyyden tutkimukseen	14
2.2.1	Spectorin työtyytyväisyyden osa-alueet	15
2.2.2	Herzbergin kaksifaktoriteoria	16
2.2.3	Spectorin ja Herzbergin teorit opettajien työtyytyväisyyden tutkimuksessa.....	18
3	OPETTAJIEN TYÖTYTYTYVÄISYYS.....	19
3.1	Työtyytyväisyyden merkitys opettajan työskentelylle.....	21
3.2	Työtyytyväisyyttä lisääviä tekijöitä	22
3.3	Työtyytymättömyyttä lisääviä tekijöitä.....	25
3.4	Työuransa alkuvaiheessa olevien opettajien työtyytyväisyys	27
3.5	Työtyytyväisyyden ylläpito.....	28
4	OPETTAJAN AMMATIN ARVOSTUS	30
4.1	Opettajan ammatin arvostus Suomessa	31
4.2	Opettajan ammatin arvostusta ja työtyytyväisyyttä yhdistävät tekijät	32
5	YHTEENVETO TEORIAOSUUDESTA	34
6	TUTKIMUSKYSYMYKSET	36
7	TUTKIMUSMENETELMÄ.....	38
7.1	OVET-hanke	38
7.2	Osallistujat.....	38
7.3	Teemahaastattelu	41
7.4	Haastatteluaineiston analysointi.....	42
8	TUTKIMUSTULOKSET	47
8.1	Luokanopettajien työtyytyväisyyttä lisäävät tekijät.....	47
8.1.1	Työn luonne	48
8.1.2	Työkaverit	52
8.1.3	Esimiestoiminta.....	53
8.2	Luokanopettajien työtyytymättömyyttä lisäävät tekijät	54
8.2.1	Toimintaolosuhteet	55
8.2.2	Resurssit.....	57

8.2.3	Palkka ja urakehitys	58
8.2.4	Tiedon kulku	59
8.3	Luokanopettajien tyytyväisyys opettajan ammatin arvostukseen	60
8.3.1	Luokanopettajan ammatin arvostus yleisellä tasolla.....	62
8.3.2	Oppilaiden vanhempien arvostus	63
8.3.3	Tiedotusvälineiden ja median kautta välittyvä arvostus	65
8.4	Kehitysehdotukset opettajan ammatin arvostuksen parantamiseksi	67
8.4.1	Tiedotusvälineiden ja median rooli.....	67
8.4.2	Opettajan työn esille tuominen	68
8.4.3	Palkkaus	69
8.4.4	Resurssien lisääminen	70
8.5	YHTEENVETO TULOKSISTA.....	71
9	POHDINTA.....	73
9.1	Luokanopettajat pääosin tyytyväisiä työhönsä.....	73
9.2	Luokanopettajan työn sisäisten ja ulkoisten tekijöiden merkitys.....	74
9.3	Kohti näkyvämpää luokanopettajien ammatin arvostusta.....	79
9.4	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	80
9.5	Tulosten hyödyntämis- ja jatkotutkimusmahdollisuudet	83
	LÄHTEET.....	86
	LIITTEET	97
	Liite 1. OVET-hankkeen haastattelurunko*	97

TAULUKOT

TAULUKKO 1. Tutkimuksen osallistajat	40
TAULUKKO 2. Esimerkki teoriaohjaavasta sisällönanalyysistä	45
TAULUKKO 3. Luokanopettajien työtyytyväisyyden ja -tyytymättömyyden kohteet	72

KUVIOT

<i>KUVIO 1. Yhteenveto teoriaosuudesta</i>	34
<i>KUVIO 2. Analysointiprosessin kulku</i>	43
<i>KUVIO 3. Luokanopettajien työtyytyväisyyden teemat.....</i>	47
<i>KUVIO 4. Luokanopettajien tyytymättömyyden teemat</i>	54
<i>KUVIO 5. Luokanopettajien opettajan ammatin arvostukseen liittyvien käsitysten teemat</i>	60
<i>KUVIO 6. Luokanopettajien opettajan ammatin arvostuksen kehitysehdotukset</i>	67

1 JOHDANTO

Opettajien työhyvinvointi, työtyytyväisyys ja opettajan ammatin arvostus ovat olleet paljon esillä Suomessa viime vuosien aikana sekä uutisotsikoissa että opettajien ammattialan julkaisuissa. Kun opettajien ammattijärjestö OAJ julkaisi opettajien hyvinvointia ja työtyytyväisyyttä kuvaavan työolobarometrin vuodelta 2017 (Länsikallio, Kinnunen & Ilves 2018), YLE:n ja Helsingin Sanomien uutisissa (Saavalainen 2018; Eskonen 2018) sekä OAJ:n julkaisuissa, on käsitelty paljon opettajan työhyvinvoinnin ja työtyytyväisyyden laskua ja siihen mahdollisesti vaikuttaneita tekijöitä. Työhyvinvoinnin ja työtyytyväisyyden laskuun vaikuttaneita tekijöitä katsotaan olevan muun muassa opettajan työnkuvan muuttuminen, jonka myötä opettajan rooli on olla enemmän ohjaaja, arki on kiireisempää ja oppilaat tulee ottaa yksilöllisemmin huomioon. (Räisänen 1996; Säntti 2008; Luukkainen 2019). Lisäksi työmäärän lisääntyminen ja opettajan ammatin arvostuksen laskeminen katsotaan olevan työtyytyväisyyden taustalla.

OAJ:n vuoden 2017 työolobarometrin mukaan opettajien työn ilo ja työtyytyväisyys olivat laskeneet alle suomalaisen työelämän keskiarvon verrattuna kaksi vuotta aiemmin toteutetun, vuoden 2015 työolobarometrin tuloksiin (Länsikallio ym. 2018, 4–5). Uusimman, vuoden 2019 työolobarometrin tulosten mukaan opettajien työtyytyväisyyden taso ja työn ilo olivat edelleen pysyneet samalla tasolla kuin vuoden 2017 työolobarometrissa, mutta tällä kertaa taso riitti työmarkkinoiden keskimääräiseen työtyytyväisyyden ja työn ilon tasoon (Golnick & Ilves 2021.) Työtyytyväisyyden laskusta huolimatta opettajat ovat yleisesti ottaen edelleen tyytyväisiä työhönsä. Muun muassa kansainvälisen opetuksen ja oppimisen TALIS 2018 -tutkimuksen tulosten mukaan melkein kaikki tutkimukseen osallistuneet 2800 opettajaa olivat tyytyväisiä työhönsä ja nauttivat työn tekemisestä. Työtyytyväisyyden lasku on kuitenkin havaittavissa, kun verrataan vuoden 2013 ja vuoden 2018 TALIS-tutkimusten tuloksia. (Taajamo & Puhakka 2020, 21–22; Taajamo, Puhakka & Välijärvi 2015.)

Työtyytyväisyys katsotaan osaksi työhyvinvointia (Warr 1999). Työhyvinvointi on kokonaisuus siitä, millaisena yksilö tai koko yhteisö kokee työn teon mielekkyyden, työyhteisön ilmapiirin, esimiestyön ja johtamisen (Keva 2021; Kunnallinen työmarkkinalaitos 2007a). Opettajan työhyvinvointi puolestaan on laaja käsite, joka muodostuu opettajan

työtyytyväisyydestä, työhön sitoutumisesta ja erilaisista motivaatio- ja tunnetekijöistä, kuten esimerkiksi tarmokkuus ja työhön uppoutuminen (Metsäpelto ym. 2020). Työtyytyväisyys käsitteenä kuvaa sitä, missä määrin henkilöt pitävät tai eivät pidä työstään. Työtyytyväisyyteen on tärkeää kiinnittää huomiota, sillä työhönsä tyytyväinen työntekijä harvemmin välttelee töitä tai lopettaa työnsä (Spector 1997). Useat lähteet osoittavat, että opettajan ollessa tyytyväinen työhönsä, hän myös suoriutuu hyvin työstään (Wolomasi, Asaloei & Werang 2019; ks. myös Hakanen 2011, 22; Locke 1970).

Työtyytyväisyyden lisäksi myös opettajan ammatin arvostuksen ja maineen lasku ovat olleet myös uutisotsikoissa (Korpela 2019; Kolehmainen 2019), kun luokanopettajakoulutukseen hakeneiden määrä puolittui vuodesta 2017 vuoteen 2019 (Kasvatusalan valintayhteistyöverkosto 2020). Kielteiset uutisotsikot opettajien uupumisesta ja työn ilon katoamisesta luovat kielteistä kuvaa opettajan työstä. Uutisten mukaan yhtenä syynä opettajan ammatin arvostuksen laskulle nähdäänkin median välittämä kielteinen mielikuva opettajan ammatista viime vuosina. (Korpela 2019; Kolehmainen 2019.) Opettajan ammatin heikentyneen maineen ajatellaan olevan syynä myös koulutukseen hakeneiden määrän laskuun, sillä opettajan ammatin arvostus yhteiskunnassa on tärkeä tekijä opettajan ammatin suosion kannalta (Taajama & Puhakka 2020, 6). On tärkeää huomioida, että opettajankoulutuksen hakijamäärien lasku ei kuitenkaan automaattisesti osoita opettajan ammatin suosion laskua tai se ei välttämättä ole ainut tekijä laskun taustalla. Hakijamäärien laskussa on huomioitava myös ajankohtainen ikäluokkien koon muutos ja koulutuksen aloituspaikkojen lukumäärät. On selvää, että ikäluokkien pienenytessä opettajillekaan ei ole yhtä paljon tarvetta kuin aiemmin. Kuitenkin vuonna 2020 opettajankoulutuksen hakijamäärät olivat kääntyneet jälleen nousuun. (Heikkinen ym. 2020.)

Joka tapauksessa opettajan ammatin arvostuksen mahdollinen lasku on tärkeä huomioida, sillä opettajan työn arvostus tai opettajan tunne arvostettavan työn tekemisestä kuuluu opettajan työn erilaisiin voimavaratekijöihin, jotka ylläpitävät muun muassa opettajien työtyytyväisyyttä (Onnismaa 2010, 14–15; Marjala 2009; Hakanen 2004). Opettajan ammatin arvostus ja opettajan työtyytyväisyys vaikuttavatkin toisiinsa vastavuoroisesti. Opettajan ammatin arvostus lisää opettajan työtyytyväisyyttä (Golnick & Ilves 2020; ks. myös Onnismaa 2010, 47; Sharma & Jyoti 2009), ja samalla opettajien työtyytyväisyys

lisää mahdollisesti opettajan ammatin yleistä arvostusta, sillä opettajien ollessa tyytyväisiä, heidän työstään välittyy positiivisempi kuva (Taajamo & Puhakka 2020, 69–70; Heikkinen ym. 2020, 30–37).

Opettajien työhyvinvoinnin ja työtyytyväisyyden tila on ollut ongelma myös kansainvälisesti jo 2000-luvun alusta alkaen. Useissa ulkomaisissa tutkimuksissa on saatu selville, että yhä useammat opettajat jättävät työnsä ja vaihtavat alaa (mm. National Center for Education Statistics 2004; Milner & Woolfolk Hoy 2003; Ingersoll 2001). Erityisesti työuransa alkuvaiheessa olevista opettajista 25 % jättää työn ennen kolmatta työvuottaan ja melkein 40 % jättää opettajan työn ensimmäisen 5 vuoden aikana. Opettajan työssä ensimmäisten viiden vuoden onkin havaittu olevan kaikkein kuormittavimmat (Bettini, Jones, Brownell, Conroy, Park, Leite, Crockett & Benedict 2017). Tämän perusteella on tärkeää selvittää myös Suomessa työuransa alkuvaiheessa olevien luokanopettajien käsityksiä työtyytyväisyydestä, sillä suomalaista tutkimusta erityisesti luokanopettajien työtyytyväisyydestä löytyy toistaiseksi vielä vähän. Opettajien työtyytyväisyyteen yhteydessä olevia tekijöitä on osoitettu olevan muun muassa opettajan työ itsessään (Sharma & Jyoti 2009; Rosser 2005), henkilökohtainen kasvu ja kehitys (Bušatli & Mujabašić 2018) palkkaus Atalic, H., Can, A. & Cantürk, N. 2016; Ingersoll 2011), ammatillinen tuki (Sarıkaya & Keskinç 2020; Tillman & Tillman 2008), sosiaaliset suhteet ja ajankäyttö (Skaalvik & Skaalvik 2011), opettajan minäpystyvyys (Metsäpelto ym. 2020), koulun toimintaolosuhteet sekä opettajan ammatin ja työn arvostus sekä tunnustus (Golnick & Ilves 2020; ks. myös Tran 2018; Malik, Chishti & Shahzad 2016; Onnismaa 2010; Sharma & Jyoti 2009; ks. myös Dinham & Scott 1998; Spector 1997; Herzberg, Mausner & Snyderman 1959).

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää laadullisen haastattelututkimuksen keinoin, miten uransa alkuvaiheessa olevat suomalaiset luokanopettajat kuvaavat omaa työtyytyväisyyttään ja opettajan ammatin arvostusta sekä millä tavoilla luokanopettajat kehittäisivät opettajan ammatin arvostusta. Opettajan ammatin arvostus saa erityishuomion, sillä opettajan ammatin arvostus on sekä osa työtyytyväisyyttä (Golnick & Ilves 2020; ks. myös Onnismaa 2010, 47; Sharma & Jyoti 2009) että siitä erillinen tekijä. Opettajan ammatin arvostuksella on yhtä lailla vaikutusta esimerkiksi opettajan työskentelyyn ja työsuoriutumiseen (Heikkinen & Huttunen 2004) kuin työtyytyväisyydelläkin (Wolomasi, Asaloei & Werang 2019). On tärkeää pyrkiä ymmärtämään syvemmin luokanopettajien

tämänhetkistä tyytyväisyyttä työhön ja ammatin arvostukseen sekä tarkastella luokanopettajien ehdotuksia mahdollisista kehityskohteista.

2 TYÖTYTYVÄISYYS KÄSITTEENÄ

Työtyytyväisyys on hyvin laaja ja moniulotteinen käsite, jota voidaan tarkastella useasta eri näkökulmasta. Yleisellä tasolla työtyytyväisyydellä voidaan tarkoittaa kuvausta siitä, mitä henkilöt ajattelevat heidän työnsä eri puolista. Toisin sanoen työtyytyväisyys tarkastelee sitä, missä määrin henkilöt pitävät tai eivät pidä omasta työstään. (Spector 1997, 2.) Räisänen (1996) mukaan työtyytyväisyyteen liittyvät myönteiset työkokemukset, kun taas työtyytymättömyyteen liittyvät kielteiset työkokemukset. Henkilöt ovat tyytyväisiä työhönsä, jos heillä on kyseisen ammatin vaatimuksia vastaavia mielenkiinnon kohteita ja osaamista. (Räisänen 1996, 43.) Tätä ajatusta tukee Locken (1969) käsitys siitä, että työtyytyväisyys ja työtyytymättömyys voidaan määritellä työn herättämiksi emotionaaliseksi reaktioiksi työntekijässä. Locken mukaan on kuitenkin huomioitava, että työntekijä keskittyy työssään yleensä tavoitteiden saavuttamiseen enemmän kuin pelkästään tarpeidensa tyydyttämiseen eli tyytyväisyyden tunteeseen. Tämän vuoksi Locke selittää työtyytyväisyyden syntyvän tai lisääntyvän siitä, että työntekijä kokee oman työnsä vastaavan kaikkia vaatimuksia, joita työntekijällä on työtään kohtaan. Niiden lisäksi työntekijällä saattaa olla henkilökohtaisia tavoitteita, joita hän pyrkii saavuttamaan työssään. (Locke 2016; Locke 1969.)

Locken (1969) ja Räisänen (1996) tutkimuksissa luokanopettajan työtyytyväisyys määritellään työhön kohdistuvana asenteena, jossa tunnepitoiset tekijät korostuvat. Työtyytyväisyys katsotaan tällöin emotionaaliseksi reaktioksi, joka vaihtelee sen mukaan, miten opettajan työlle asettamat tavoitteet ja odotukset ovat täyttyneet. Työtyytymättömyys taas nähdään negatiivisena työhön kohdistuvana asenteena, jonka myötä odotukset eivät ole täyttyneet ollenkaan tai ovat täyttyneet vain osittain. (Räisänen 1996, 46; Locke 1969.) Metsäpellon ja kumppaneiden (2020) mukaan työtyytyväisyys on yksi opettajan työhyvinvoinnin ulottuvuuksista. Heidän kehittämässään opettajankoulutuksen kehittämishankkeeseen (OVET) liittyvässä moniulotteisen opettajan osaamisen prosessimallissa eli MAP-mallissa työtyytyväisyys sisältyy ammatillisen hyvinvoinnin käsitteen alle. Ammatillinen hyvinvointi on yksi opettajan ammatissa tarvittava osaamisen alue ja yksi sen kolmesta ulottuvuudesta on työhyvinvointi, jonka alle taas työtyytyväisyyden katsotaan sisältyvän. (Metsäpelto ym. 2020.)

Useat tutkimukset ovat osoittaneet, että työn sisällöllä on keskeinen rooli työtyytyväisyyden tuntemisessa. Hackman ja Oldham (1976) ovat esittäneet erilaisia peruspiirteitä työtehtäville, kuten taitojen vaihtelevuus, tehtävän luonne, työn merkitys, mahdollisuus itenäisyyteen ja työtehtävästä saatu palaute. Erityisesti jos työntekijällä on voimakas kehittymisen halu, nämä työn sisällölliset piirteet toimivat työtyytyväisyyden lähteinä. (Hackman & Oldham 1976.) Myös Sharma ja Jyoti (2009) sekä Hakanen (2004) ovat osoittaneet työn sisällöllisten piirteiden yhteyden työtyytyväisyyteen. Loherin (1985) mukaan mikään työn sisällöllisistä piirteistä ei ollut keskenään toistaan vahvemmin yhteydessä työtyytyväisyyteen. Kuitenkin työn sisällöllisten piirteiden puutteet saattoivat aiheuttaa tyytymättömyyttä. (Loher 1985.) Locke (1976) onkin tiivistänyt keskeisimmät työn sisällölliset piirteet, jotka ennustavat ja mahdollistavat työtyytyväisyyden. Hänen mukaansa keskeisimmät työtyytyväisyyteen yhteydessä olevat työn sisällölliset piirteet ovat psyykinen haastavuus, henkilökohtaisen kiinnostuksen herättäminen, työstä saatavien palkkioiden oikeudenmukaisuus ja työympäristön vastaaminen ihmisen fyysisiin tarpeisiin ja asetettujen työtavoitteiden saavuttamisen mahdollisuus. (Locke 1976.) Muun muassa Dinham ja Scott (1998) sekä Tran (2018) ovat osoittaneet työhön sisäisesti liittyvien tekijöiden, kuten esimerkiksi oppilaiden ja opettajan kehittymisen, tunnustuksen saamisen työstä, henkilökohtaisen kasvun ja työn vastuullisuuden lisäävän työtyytyväisyyttä. Muita työtyytyväisyyteen yhteydessä olevia tekijöitä on esimerkiksi palkka, ylennysmahdollisuudet, työn luonne, luontaisedut ja palkkiot sekä suhteet esimieheen ja työkavereihin. (Herzberg 1959; Spector 1997; Dinham & Scott 1998; Sharma & Jyoti 2009; Rosser 2005; Tillman & Tillman 2008; Ingersoll 2011; Skaalvik & Skaalvik 2011; Tran 2018; Sarıkaya & Keskinç 2020.)

Locke (1970) on esittänyt, että tyytyväinen työntekijä ei välttämättä tarkoita suoraan hyvää työntekijää. Samalla tavalla tyytymätön työntekijä ei automaattisesti viittaa huonoon työntekijään. Työsuoritus ei Locken mukaan aina riipu työtyytyväisyydestä, vaikka esimerkiksi Iaffaldano ja Muchinsky (1985, 269) osoittivat, että työsuoriutuminen ja työtyytyväisyys ovat keskenään yhteydessä toisiinsa, joskin yhteys oli alhainen. Locken mukaan työtyytyväisyys on enemmän onnistuneen toiminnan tuloksena syntynyt olotila eikä sen aiheuttaja. (Locke 1970.) Spectorin mukaan (1997) tyytyväinen työntekijä taas on tehokas työntekijä, joka harvoin välttelee töitä, on paljon poissa tai päättyy lopettamaan työnsä. Tällainen käyttäytyminen on yleensä merkki tyytymättömyydestä. (Spector 1997, 55–57.)

2.1 Työtyytyväisyys osana työhyvinvointia

Warrin (1999) mukaan yksilön työhyvinvointia voidaan kuvata tunteisiin keskittyvällä työhyvinvointimallilla. Tämän työhyvinvointimallin mukaan, mitä enemmän työntekijä kokee työssään muun muassa työtyytyväisyyttä, iloa, onnellisuutta, innostuneisuutta ja tyydyttyneisyyttä, sitä paremmin hän viihtyy työssään ja sitä parempi on myös hänen työhyvinvointinsa. Samalla tavalla Warr katsoo, että työntekijän kokiessa tyytymättömyyttä, ahdistuneisuutta, pelkoa, masennusta tai surullisuutta, hänen työhyvinvointinsa heikenee. (Warr 1999, 393–394.) Opetajiin liittyen Metsäpelto ja kumppanit (2020) asettavat työtyytyväisyyden myös opettajan työhyvinvoinnin käsitteen alle. Laajemmin Metsäpelto ym. (2020) käsittelevät opettajan työhyvinvointia osana ammatillista hyvinvointia, joka on yksi opettajan osaamisen ulottuvuuksista. Ammatilliseen hyvinvointiin ajatellaan kuuluvan myös stressinhallinta ja resilienssi, jolla tarkoitetaan opettajan taitoa vastata työhön liittyviin vaatimuksiin ja omien kykyjen ja mahdollisuuksien tunnistamista. (Metsäpelto ym. 2020.) Yksi tapa tarkastella työtyytyväisyyttä on tarkastella työtyytyväisyyttä työhyvinvoinnin osina. Työhyvinvoinnin osia katsotaan olevan ihmisen psykofyysiset perustarpeet eli turvallisuuden tarve, arvostuksen tarve ja itsensä toteuttamisen tarve. Näiden tarpeiden täytyessä, työntekijä kokee myös työtyytyväisyyttä enemmän. (Golnick & Ilves 2020, 34–35.)

Sosiaali- ja terveysministeriön (STM) mukaan työhyvinvointi muodostuu työstä ja sen mielekkyydestä, työterveydestä ja -turvallisuudesta sekä yleisestä hyvinvoinnista. Työhyvinvointia voi osaltaan lisätä työpaikalla hyvä johtaminen, työyhteisön ilmapiiri ja työntekijöiden ammattitaito. (STM 2015.) Työterveyslaitoksen (2021) määritelmä työhyvinvoinnille on hyvin samankaltainen sosiaali- ja terveysministeriön kanssa. Työterveyslaitoksen mukaan työhyvinvointi syntyy pääosin työn arjessa ja sen katsotaan kohdistuvan henkilöstöön, työympäristöön, työyhteisöön, työprosesseihin tai johtamiseen. Työterveyslaitos listaa, että hyvinvoivaan työyhteisöön kuuluu avoimuus, innostuneisuus, yhteistyö, myönteisen ilmapiirin luominen ja toimintakyvyn ylläpitäminen myös muutostilanteissa. (Työterveyslaitos 2021.) Myös kuntien eläkevakuutus (Keva) määrittelee työhyvinvointia työntekijän mielekkyyden, työyhteisön ilmapiirin sekä esimiestyön ja johtamisen avulla. Työhyvinvointi edistää yksilö- ja työyhteisötasolla työhön paneutumista ja yhteistyön sujuvuutta. Erilaisten organisaatioiden tasolla työhyvinvointi edistää

puolestaan tuloksellisuutta ja palvelujen laatua. (Keva 2021; Kunnallinen työmarkkina-laitos 2007a).

Työtyytyväisyyden ohella (mm. Dinham & Scott 1998; Ingersoll 2011; Skaalvik & Skaalvik 2011; Sarıkaya & Keskinç 2020) myös työhyvinvointiin yhteydessä olevia tekijöitä voivat olla esimerkiksi työolosuhteet, työntekijät ja työ itsessään sekä työyhteisö (Saaranen, Tossavainen, Turunen, Kiviniemi & Vertio 2007, 1–2). Niin tyytyväistä kuin hyvinvoivaakin työntekijää kuvaavat muun muassa motivoituneisuus, vastuuntuntoisuus, itsensä kokeminen tärkeäksi ja riittävä itsenäisyys työssä (Selcuk 2020; Hackman & Oldham 1976). Hyvinvoiva työntekijä kokee usein myös työn imua (Hakanen 2004), joka on seurausta esimerkiksi siitä, että työntekijä kokee tekevänsä arvostettavaa työtä. (Työterveyslaitos 2021; Onnismaa 2010.)

2.2 Näkökulmia työtyytyväisyyden tutkimukseen

Työtyytyväisyyttä voidaan tutkia monella eri menetelmällä ja monesta eri näkökulmasta. Työtyytyväisyyden käsitteen syvempää ymmärtämistä varten on tarkoituksenmukaista tarkastella muidenkin ammattien kuin opettajan ammatin osalta joitain tunnetuimpia työtyytyväisyysteorioita. Eräässä työtyytyväisyystutkimuksessa paljon käytetty työtyytyväisyyskysely (Spector 1997), The Job Satisfaction Survey, koostuu yhdeksästä osa-alueesta tai tekijästä, joiden avulla työntekijän työtyytyväisyyttä tai -tyytymättömyyttä mitataan. Spectorin mukaan työntekijä joko kokee pitävänsä näistä tekijöistä tai ei. (Spector 1997, 43.) Spector ei jaottele työtyytyväisyyteen yhteydessä olevia tekijöitä työtyytyväisyyttä tai tyytymättömyyttä lisääviin tekijöihin, vaan hahmottaa ne kokonaisuutena. Toinen tunnettu työtyytyväisyysteoria on Herzbergin (1959) kaksifaktoriteoria, jota on käytetty myös opettajien työtyytyväisyyden tarkastelussa (Tran 2018; Dinham & Scott 1998; Nias 1981). Pöyhösen (1987) mukaan kaksifaktoriteoria on kaikkein tunnetuin ja tutkituin työtyytyväisyysteoria, jossa ihmisen työtyytyväisyyteen yhteydessä olevat tekijät jaotellaan kahteen ryhmään. Teorian mukaan tyytyväisyyttä luovat työn sisäiset tekijät ja tyytymättömyyttä työn ulkoiset tekijät. (Herzberg 1987; Pöyhönen 1987, Herzberg, Mausner, Snyderman 1959, 44–50.) Tässä tutkimuksessa Spectorin (1997) työtyytyväisyyden osa-alueet loivat pohjan yhteiskunnan työelämän näkökulmasta työtyytyväisyyteen yhteydessä oleville tekijöille, ja Herzbergin (1959) kaksifaktoriteoria toi mielenkiin-

toisen näkökulman tyytyväisyyttä ja tyytymättömyyttä luoviin, toisistaan erillisiin tekijöihin. Tässä tutkimuksessa käytettiin sekä Spectorin (1997) että Herzbergin (1959) teorioita apuna opettajien tyytyväisyyden ymmärtämisessä.

2.2.1 Spectorin tyytyväisyyden osa-alueet

Spector (1997) jakaa tyytyväisyyskyselynsä perusteella tyytyväisyyden yhdeksään eri osa-alueeseen, joista jokaiseen kuuluu vielä neljä erilaista ulottuvuutta, joihin työntekijä voi olla joko tyytyväinen tai tyytymätön. Esimerkiksi palkka on yksi tyytyväisyyden osa-alueista ja yksi sen ulottuvuuksista on palkan summan riittävyys työntekijän mielestä. Kokonaisuudessaan Job Satisfaction Surveyn yhdeksän osa-alueita ovat palkka, ylennysmahdollisuudet, esimiestoiminta, luontaisedut, välittömät palkkiot, toimintaolosuhteet, työkaverit, työn luonne ja kommunikaatio organisaatiossa. (Spector 1997, 75.) Tyytyväisyyden osa-alueet on kehitetty terveyskeskusten, psykiatristen sairaaloiden ja sosiaaliturvalaitosten työntekijöiden tyytyväisyyden ja siihen liittyvien näkökulmien perusteella (Spector 1985). Spectorin tyytyväisyyskyselyn on havaittu olevan luotettava kuvaamaan tyytyväisyyttä tarpeeksi ja lisäksi se on saatavilla tutkijoille ei-kaukallisia tarkoituksia varten. (Spector 1997.)

Malik, Chishti ja Shahzad (2016) selvittivät tutkimuksessaan, ovatko Spectorin yhdeksän tyytyväisyyden osa-alueet ylipäättään olemassa ja jos ovat, miten ne kuvaavat julkisten ja yksityisten organisaatioiden työntekijöiden kokonaistyytyväisyyttä. Tutkimuksen tulosten mukaan kaikki Spectorin (1997) yhdeksän tyytyväisyyden osa-alueita eli palkka, ylennysmahdollisuudet, esimiestoiminta, luontaisedut, välittömät palkkiot, toimintaolosuhteet, työkaverit, työn luonne ja kommunikaatio organisaatiossa, kuvasivat työntekijöiden tyytyväisyyttä. Spectorin (1997) tyytyväisyyden osa-alueita on hyödynnetty myös opettajia koskevissa tutkimuksissa, kuten esimerkiksi Aydintan ja Kocin (2016) esiopettajia ja peruskoulun opettajia koskevassa tutkimuksessa. Esiopettajien ja peruskoulun opettajien tyytyväisyyden mittaamiseen käytettiin Spectorin tyytyväisyyskyselyä, jonka tuloksi opettajien tyytyväisyydestä verrattiin heidän mitattuun tyytyväisyyteensä omaa elämäänsä kohtaan. Tulosten perusteella tyytyväisyydellä ja tyytyväisyydellä elämään tilastollisesti merkitsevä positiivinen yhteys. Myös Astrauskaite, Vaitkevicius ja Perminas (2011) hyödynsivät Spectorin tyytyväisyyden osa-alueita

(1997) opettajia tutkiessaan. Astrauskaite ja kumppanit (2011) perustelivat työtyytyväisyyskyselyn käyttöä opettajien työtyytyväisyyden mittaamisessa sillä, että kysely on yksi käytetyimmistä työtyytyväisyyden mittaamisen välineistä. Kuitenkaan Astrauskaiten ym. (2011) tutkimuksessa Job Satisfaction Survey -kyselyn kaikkien osa-alueiden ei katsottu mittaavan opettajan ammattikunnan työtyytyväisyyttä parhaimmalla mahdollisella tavalla. He määrittelivät parhaaksi mittariksi opettajan työtyytyväisyyden mittaamiselle kolmen näkökulman mallin, joka sisälsi ylennysmahdollisuudet, esimiestoiminnan ja työn luonteen. Näin ollen palkan, luontaisetujen, välittömien palkkioiden, toimintaolosuhteiden, työkaverien ja kommunikaation organisaatiossa ei nähty kuvastavan opettajien työtyytyväisyyttä. (Astrauskaite, Vaitkevicius & Perminas 2011.) Opettajien lisäksi Spectorin yhdeksää työtyytyväisyyden osa-aluetta on hyödynnetty terveydenhuoltopalveluiden alan työntekijöiden työtyytyväisyyden mittaamiseen. Tulosten mukaan työntekijät osoittivat tyytymättömyyttä työolosuhteisiin, luontaisetuihin, ylennysmahdollisuuksiin sekä välittömiin palkkioihin ja tyytyväisyyttä työkavereihin, työn luonteeseen, esimiestoimintaan ja kommunikaation näkökulmaan. (Singh, Kaur, Verma & Kumar 2019, 3268–3275.)

2.2.2 Herzbergin kaksifaktoriteoria

Herzbergin näkökulma työtyytyväisyyden tutkimiseen eroaa Spectorista siinä, että kaksifaktoriteorian mukaan työpaikalla on tiettyjä tekijöitä, jotka luovat työtyytyväisyyttä ja tiettyjä, työtyytyväisyyden tekijöistä erillisiä tekijöitä, jotka aiheuttavat tyytymättömyyttä työtä kohtaan. Teorian mukaan tyytyväisyys ja tyytymättömyys työssä riippuvat täysin eri tekijöistä. Herzberg on havainnut, että työtyytyväisyyttä lisäävät usein työn sisäiset tekijät, kun taas tyytymättömyyttä kasvattavat näistä erilliset työn ulkoiset tekijät. (Herzberg 1959.) Tyytyväisyyttä synnyttävät itse työhön liittyvät tekijät ja niitä kutsutaan teorian mukaan motivaatiotekijöiksi niiden kannustusvaikutuksen vuoksi. Näitä motivaatiotekijöitä ovat työsuorituksen arvostaminen ja tunnustuksen saaminen muilta, menestymisen ja ylennyksen mahdollisuudet työssä, vastuun saaminen, työ itsessään sekä henkilökohtaisen kasvun mahdollisuus. Tyytymättömyyttä aiheuttavia tekijöitä Herzberg nimeää hygieniatekijöiksi. Hygieniatekijöiden ollessa huonoja, työntekijä kokee työssään tyytymättömyyttä. Tällaisia tekijöitä ovat muun muassa palkka, suhteet työtovereihin ja esimiehiin, työn käytännöt ja työolosuhteet, työn sopivuus yksityiselämän vaatimukseen,

ulkoiset työhän kohdistuvat arvostuksen symbolit ja työsuhteen varmuus. Kaksifaktori-teoria on suunnannut työtyytyväisyyden tutkimuskentän huomion myös työtehtävän sisältöön. (Herzberg 1959.)

Herzbergin kaksifaktori-teoriaa on hyödynnetty paljon opettajiakin koskevissa tutkimuk-sissa. Muutamat tutkimukset ovat osoittaneet, että opettajien työtyytyväisyyttä lisäävät juuri työn sisäiset tekijät (Nias 1981) ja tyytymättömyyttä lisäävät työn ulkoiset tekijät, mikä tukee Herzbergin kaksifaktori-teoriaa. (Dinham & Scott 1998.) Näitä sisäisiä tekijöitä opettajia koskevissa tutkimuksissa ovat olleet muun muassa oppilaiden kehittyminen, opettajan kehittyminen, tunnustuksen saaminen muilta ja henkilökohtainen kasvu. Ulkoi-sia tekijöitä taas ovat olleet muutokset koulutuspolitiikassa ja -käytänteissä, suuret odo-tukset koulua kohtaan, opettajien laskeva asema yhteiskunnassa, heikko ohjaus ja lisään-tyneet työmäärät. (Dinham & Scott 1998; Nias 1981.) Hieman eriäviäkin tuloksia on saatu. Tranin (2018) tutkimuksessa kaikki samat motivaatiotekijät eli ylennysmahdolli-suudet, henkilökohtaisen kasvun mahdollisuudet sekä työ itsessään lisäsivät työtyytyväi-syyttä lukuun ottamatta työstä saadun tunnustuksen näkökulmaa. Tässä tutkimuksessa opettajan saama tunnustus tai arvostus työstä tai ammatistaan ei lisännyt työtyytyväi-syyttä. Sen sijaan sen vähäisyys ja laskenut määrä lisäsi työtytymättömyyttä. Lisäksi turkkilaisille lukio-opettajille toteutetussa tutkimuksessa (Atalic, Can & Cantürk 2016) niin Herzbergin motivaatio- kuin hygienieki-jätkin olivat yhteydessä työtyytyväisyy-teen. Erityisesti hygienieki-jöillä, eli palkalla, suhteilla työtovereihin ja esimiehiin sekä työolosuhteilla, oli vahvempi yhteys kuin motivaatiotekijöillä. Bušatlin ja Mujabasicin (2018) tutkimustulosten mukaan sekä motivaatio- että hygienieki-jät olivat positiivisesti yhteydessä lukio-opettajien työtyytyväisyyteen Bosnia-Hertsegovinassa. Myös liiketoi-minta-alaan liittyvässä työtyytyväisyyden tutkimuksessa itsessään oli vahva tekijä työ-tyytyväisyyden ennustamisessa. Työ vaikuttaa työtyytyväisyyteen ja -tytymättömyyteen kaikista muista tekijöistä eniten. (Smerek & Peterson 2007.)

2.2.3 Spectorin ja Herzbergin teoriat opettajien työtyytyväisyyden tutkimuksessa

Spectorin (1997) ja Herzbergin (1959) tunnettujen työtyytyväisyysteorioiden käyttäminen opettajien työtyytyväisyyden analysoinnin pohjana tässä tutkimuksessa antaa luotettavan pohjan ja näkökulman opettajien työtyytyväisyyden tarkastelulle muiden yhteiskunnan alojen joukossa. Kuten aikaisemmat tutkimukset osoittavat (Tran 2018; Atalic, Can & Cantürk 2016; Astrauskait ym. 2011), eivät Spectorin eivätkä Herzbergin teoriat ole kuitenkaan täysin vastanneet opettajien työtyytyväisyyttä parhaalla mahdollisella tavalla. Teorioita tarkasteltaessa on muistettava opettajan ammatin ainutlaatuisuus ja näin varautua siihen, että kaikki teorioiden mukaiset työtyytyväisyyteen yhteydessä olevat tekijät teorioiden mukaan eivät välttämättä ole samoja opettajien työtyytyväisyyden näkökulmasta. Esimerkiksi opettajan ammatti koetaan henkisesti kuormittavaksi ja yleisesti stressaavammaksi verrattuna muihin suomalaisiin aloihin keskimäärin (Länsikallio, Kinnunen & Ilves 2018; Onnismaa 2010, 55). Kuitenkin esimerkiksi Spectorin työtyytyväisyyden osa-alueet on muodostettu alun perin ihmistieteitä koskevan tutkimuksen parissa ja niin Spectorin kuin Herzbergin teorioita onkin käytetty myös opettajien työtyytyväisyyttä koskevissa tutkimuksissa (Spector 1985).

Spectorin ja Herzbergin teorioita yhdistäviä, työtyytyväisyyteen yhteydessä olevia tekijöitä ovat muun muassa palkka, suhteet työtovereihin ja esimieheen, työn toimintaolosuhteet, työ itsessään ja työn luonne. Näiden kahden paljon käytettyjen teorioiden esittämiä työtyytyväisyyteen vaikuttavia tekijöitä on mahdollista olettaa löytyvän myös luokanopettajien työtyytyväisyyden tutkimuksessa. Muut tekijät, kuten henkilökohtaisen kasvun mahdollisuus, työsuhteen varmuus ja työn ulkoiset arvostuksen symbolit, on tarkoituksenmukaista ottaa huomioon työtyytyväisyyden ilmiötä tarkasteltaessa. Nämä teoriat ohjaavat hahmottamaan, millaisia tekijöitä työtyytyväisyyttä tutkiessa tulisi ylipäätään ottaa huomioon ja millaisista näkökulmista.

3 OPETTAJIEN TYÖTYTYVÄISYYS

OAJ:n työolobarometri (Länsikallio, Kinnunen & Ilves 2018) toteutetaan kahden vuoden välein. Vuoden 2017 tulosten mukaan opetusalan työntekijöiden työtyytyväisyys oli heikentynyt verrattuna vuoden 2015 työolobarometrin tuloksiin, jääden tuolloin alle suomalaisen työelämän työtyytyväisyyden keskiarvon. Kyselyyn vastanneista opetusalan työntekijöistä 297 henkilöä työskenteli peruskoulussa ja heistä luokanopettajana 126 henkilöä. Myös kansainvälisen opetuksen ja oppimisen TALIS 2018 -tutkimuksen (Taajamo & Puhakka 2019; Taajamo & Puhakka 2020) tulosten mukaan opettajien työtyytyväisyys oli vähentynyt verrattuna vuoden 2013 tutkimukseen. Tutkimukseen osallistui 2800 suomalaista opettajaa perusopetuksen vuosiluokilta 7–9. Työtyytyväisyyden lasku herätti huolta niin yhteiskunnassa kuin opettajienkin keskuudessa. Toisaalta kun TALIS 2018 -tutkimuksen (Taajamo & Puhakka 2019; Taajamo & Puhakka 2020) tuloksia ja uusimman työolobarometrin (Golnick & Ilves 2019) tuloksia tarkastellaan tarkemmin, voidaan todeta, että yleisesti opettajat ovat edelleen tyytyväisiä työhönsä. Työolobarometriin vastanneista opettajista 74 % oli kertonut olevansa työhönsä tyytyväisiä erittäin tai melko usein.

OAJ:n uusimman, vuoden 2019 työolobarometrin (Golnick & Ilves 2019) mukaan opettajien työtyytyväisyyden tila ei ollut muuttunut merkittävästi verrattuna vuoden 2017 työolobarometrin tuloksiin (Länsikallio, Kinnunen & Ilves 2018). Tällä kertaa opettajien työtyytyväisyys ylsi samalle tasolle kuin työtyytyväisyys keskimäärin työmarkkinoilla. Uusimman työolobarometrin mukaan opetusalan työntekijöistä hieman yli puolet ilmoitti olevansa melko tyytyväisiä työhönsä ja noin viidennes erittäin tyytyväisiä työhönsä (Golnick & Ilves 2019). Myös TALIS 2018 -tutkimuksen mukaan lähes kaikki suomalaiset opettajat kertoivat olevansa tyytyväisiä ammattiinsa ja valitsisivat opettajan ammatin yhä uudelleen. Lisäksi melkein kaikki suomalaiset opettajat ilmoittivat olevansa samaa mieltä tai täysin samaa mieltä siitä, että opettajuuden hyvät puolet voittavat työn huonot puolet. Huomionarvoista on, että suomalaiset opettajat olivat tyytyväisempiä ammattiinsa kuin kollegansa muissa vertailu- ja TALIS-maissa, joita tutkimuksessa oli yhteensä 48 kappaletta. (Taajamo & Puhakka 2019, 63; Taajamo, Puhakka & Välijärvi 2014). Työtyytyväisyyden tutkiminen ja tarkastelu on kuitenkin edelleen tärkeää, sillä peruskoulussa työskentelevät opettajat eivät kuitenkaan osoittautuneet kaikkein tyytyväisimmiksi työnteki-

jöiksi, vaan heitä tyytyväisempiä työhönsä olivat muun muassa esimiehet sekä yliopistoissa ja kansan- ja kansalaisopistoissa työskentelevät opettajat (Taajamo & Puhakka 2019; Taajamo & Puhakka 2020). Lisäksi Spector (1997), Räisänen (1996) ja Locke (1976) ovat todenneet työtyytyväisyyden olevan hyvin moniulotteinen käsite, joten opettajienkaan työtyytyväisyydestä ei ole mahdollista muodostaa täysin yksiulotteista kuvausta.

Opettajien työtyytyväisyyden taustalla vaikuttaa usein monia erilaisia tekijöitä, kuten esimerkiksi opettajan työnkuva, henkilökohtainen kasvu ja kehitys, palkkaus, ammatillinen tuki ja sosiaaliset suhteet sekä opettajan työn tunnustus ja arvostus (mm. Dinham & Scott 1998; Sharma & Jyoti 2009; Ingersoll 2011; Skaalvik & Skaalvik 2011; Tran 2018). Aikaisempien tutkimusten perusteella opettajien työtyytyväisyyttä lisäävät opettajan työ itessään (Train 2018; Sharma & Jyoti 2009), henkilökohtaisen kasvun ja kehityksen mahdollisuus sekä positiiviset suhteet muihin (Dinham & Scott 1998) ja työstä saatu tunnustus tai arvostus (Onnismaa 2010). Sen sijaan opettajien työtyyttymättömyyttä on tutkimusten mukaan lisännyt muun muassa palkka (Ingersoll 2011), opettajan asema ja kasvaneet hallinnolliset työmäärät (Dinham & Scott 1998), toimintaolosuhteet ja ylennysmahdollisuudet (Nias 1981) sekä vanhempien osallistumisen puute (Adera & Bullock 2010) ja koulun käytänteet (Tran 2018).

Suomalaista tutkimusta opettajien työtyytyväisyydestä tai etenkin sen taustalla olevista tekijöistä on hyvin niukasti. Tämän vuoksi on tarkoituksenmukaista tarkastella kansainvälisiä tutkimuksia opettajien työtyytyväisyydestä, vaikka suomalainen koulutus- ja kasvatuskulttuuri ja erityisesti opettajankoulutus eroaakin hyvin paljon ulkomaalaisista koulujärjestelmistä sekä opettajankoulutuksesta. Kansainvälisten tutkimusten (mm. Sharma, & Jyoti 2009; Rosser 2005; Tillman & Tillman 2008) avulla voidaan luoda viitekehys siitä, millaisia asioita työtyytyväisyyden taustalla opetuslalla yleisesti voisi olla.

3.1 Työtyytyväisyyden merkitys opettajan työskentelylle

Usein työtyytyväisyyden käsite tulee esille työhyvinvoinnista puhuttaessa. Työhyvinvoinnista puhutaan paljon johtuen sen laajuudesta, mutta huomio voidaan kiinnittää yksityiskohtaisemmin työtyytyväisyyteen. Työtyytyväisyys liitetään monesti myös työssä viihtymiseen. Hakanen (2011) toteaa, että ihmisen ollessa tyytyväinen työhönsä, hän myös suoriutuu hyvin työstään, ja kokee saadut työtehtävät mielekkäiksi ja kehittäviksi. Taustalla on saattanut vaikuttaa kuitenkin myös se, että ihminen on omaan elämäänsä tyytyväinen työn ulkopuolellakin. (Hakanen 2011, 6–22.) Opettajien työtyytyväisyydellä on todettu vaikuttavan siihen, miten todennäköisesti opettaja jättää opettajan työn ja vaihtaa ammattia (Skaalvik & Skaalvik 2011, 1029). Myös Selcuk (2020, 216) totesi vuonna 2020 julkaistun artikkelin mukaan, että opettajan tyytyväisyys työtä kohtaan lisää heidän sitoutumistaan työhönsä. Opettajan työn kannalta olisi erittäin tärkeää, että opettajat olisivat tyytyväisiä työhönsä – varsinkin, kun otetaan huomioon opettajan työtyytyväisyyden yhteys opettajan työhön sitoutumiseen ja työssä pysymiseen.

Hakasen mukaan työn tekemisen tuloksellisuus riippuu työntekijän työhyvinvoinnin tilasta. Esimerkiksi stressaantunut työntekijä voi lyhyellä aikavälillä olla hyvinkin tehokas, mutta kuormituksen jatkuessa teho laskee. Pitkän aikavälin vaikutukset näkyvät alhaisessa työssä suoriutumisessa ja rutiinimaisessa työskentelyssä. (Hakanen 2011, 6–22, 93.) Tätä ajatusta tukee kansainvälinen tutkimus vuodelta 2020, jossa saatiin selville, että työtyytyväisyys on tärkeä tekijä opettajien korkeiden suoritustasojen ylläpitämisen kannalta. Tutkimukseen osallistuneet opettajat työskentelivät liikunnanopettajina yläkoulussa, minkä vuoksi työnkuvalla saattaa olla yhteys työtyytyväisyyteen verrattuna luokanopettajiin. Tutkimuksen mukaan päinvastoin matalat työtyytyväisyystasot saattavat johtaa vähäisempään tuottavuuteen, kiinnostuksen puutteeseen ja vähäiseen organisaationaaliseen sitoutumiseen. (Baykara & Orhan 2020, 69–71.) Samoin tutkimuksessa vuodelta 2019 huomattiin työtyytyväisyydellä olevan positiivinen yhteys työsuoriutumiseen peruskoulun opettajien keskuudessa (Wolomasi, Asaloei & Werang 2019, 575–580).

Ihminen viihtyy työssään, kun se tuntuu mukavalta ja tyydyttävältä esimerkiksi työolojen ja työkaluvarojen ansiosta. Työn ei tarvitse haastaa voimavaroja. Kun työ on mukavaa, tyydyttävää eikä liian haastavaa, ihminen voi olla tyytyväinen työhönsä ja sen myötä

myös viihtyä työssään. (Hakanen 2011, 21.) Yleisesti henkilöstön hyvinvoinnin ylläpito parantaa työyhteisön vuorovaikutuksen laatua, kasvattaa yhteisöllisyyttä ja luo kouluun avoimuuden kulttuurin, mikä helpottaa muun muassa ristiriitojen käsittelemistä. Opettajien hyvinvointi heijastuu myös oppilaisiin. Työtyytyväisyydenkin taustalla vaikuttavista tekijöistä esimerkiksi työyhteisön ilmapiirillä on vaikutus oppilaiden hyvinvointiin ja jopa opettajan opetuksen laatuun. (Onnismaa 2010, 4–25.)

3.2 Työtyytyväisyyttä lisääviä tekijöitä

Sharman ja Jyotin (2009), Rosserin (2005) sekä Tilmanin ja Tillmanin (2008) 2000-luvun alun tutkimuksissa on yritetty ymmärtää opettajien työtyytyväisyyttä. Niiden mukaan ylennysmahdollisuudet, ammatillinen ohjaus ja työn luonne ovat korkealla tärkeysjärjestyksessä työtyytyväisyyttä tai -tyytymättömyyttä selittävinä tekijöinä. Muissa opettajien työtyytyväisyyttä koskevissa tutkimuksissa (Dinham & Scott 1998; Tillman & Tillman 2008; Atalic, Can & Cantürk 2016; Tran 2018; Sarıkaya ja Keskinçin 2020; Taajamo & Puhakka 2020) työtyytyväisyyttä on katsottu lisäävän itse opettajan työ, henkilökohtaisen kasvun ja kehityksen mahdollisuus, riittävä ammatillinen tuki ja ohjaus, myönteiset sosiaaliset suhteet, opettajan minäpystyvyys (Zee & Koomen 2016) ja opettajan ammatin arvostus tai työstä saatu tunnustus (Onnismaa 2010; Huttunen & Heikkinen 2004).

Opettajan työ. Opettajan työ itsessään luo ja lisää opettajien työtyytyväisyyttä monien tutkimusten mukaan. Esimerkiksi Teacher 2000 -hankkeen (Dinham & Scott 1998) tulosten mukaan opettajan ammatissa työtyytyväisyyttä luovat opettajan työlle ominaiset tekijät. Näihin kuuluvat esimerkiksi oppilaiden kehittyminen, oppilaiden käyttäytymisen paraneminen ja opettajana tunnustuksen saaminen. Samankaltaisia tuloksia on saatu myös kymmenen vuotta myöhemmin toteutetussa tutkimuksessa (Tran 2018, 65–66). Tutkimus osoitti, että työtyytyväisyyttä luovat tekijät olivat opettajan työlle ominaisia tekijöitä (Tran 2018, 65–66). Teacher 2000 -hankkeen tutkimuksen (Dinham & Scott 1998) ja Tranin (2018) tutkimuksen tuloksia tukee myös opetuksen ja oppimisen kansainvälisen TALIS 2018 -tutkimuksen tulokset, joiden mukaan suurin osa suomalaisista opettajista kertoi, että yksi tärkeimmistä asioista itselleen opettajan työssä mahdollisuuden vaikuttaa lasten ja nuorten kehitykseen. Tutkimuksen mukaan mahdollisuus vaikuttaa lasten ja

nuorten kehittämiseen motivoi opettajan työssä ja vaikuttaa myös ammatin valitsemisessä. Lisäksi kaikissa TALIS-maissa opettajat ilmaisivat nauttivansa työstään ja olivat tyytyväisiä tekemiseensä koulussa. (Taajamo & Puhakka 2020, 61–62.)

Henkilökohtainen kasvu ja kehitys. Opettajan henkilökohtaisen kasvun mahdollisuus työssä on jo vuonna 1998 havaittu olevan yksi työtyytyväisyyttä lisäävistä tekijöistä (Dinham & Scott 1998). Henkilökohtaisen kasvun ja kehityksen käsite kattaa usein kaikenlaiset saavutukset ja edistymiset työssä, kuten esimerkiksi henkilökohtaisten tavoitteiden saavuttaminen tai ylennys. Sharman ja Jyotin (2009) tutkimuksessa mahdollisuudet jatko-opiskeluihin, henkilökohtaiseen kasvuun ja kouluttautumiseen lisäsivät yliopisto-opettajien työtyytyväisyyttä. Henkilökohtaisen kasvun mahdollisuuden yhteyttä työtyytyväisyyteen puoltavat muun muassa Tran (2018) sekä Sarıkaya ja Keskinçin (2020) tutkimukset, joiden mukaan opettajan henkilökohtainen kasvu, kuten esimerkiksi työsaavutukset ja edistyminen työssä ovat mahdollisesti lisänneet työtyytyväisyyttä. Suomalaisten opettajien keskuudessa kaksi kolmasosaa OAJ:n työolobarometriin vuonna 2017 (Länsikallio, Kinnunen & Ilves 2018) osallistuneista opettajista koki, että opettajan työ tarjoaa tarpeeksi mahdollisuuksia henkilökohtaisen kehittämiseen.

Ammatillinen tuki ja ohjaus. Riittävän ammatillisen tuen saamisen on havaittu lisäävän opettajien työtyytyväisyyttä, joten tämän perusteella ammatillinen tuki on tärkeä tekijä työtyytyväisyyden ennustamisessa. Ammatillisen tuen saaminen saattaa luoda opettajalle positiivisen kokemuksen työstä ja siitä, että hänet nähdään tärkeänä osana työyhteisöä. Lisäksi riittävä ammatillinen tuki lisää turvallisuuden tunnetta työssä. (Sarıkaya & Keskinç 2020, 457–459.) Tillman & Tillman (2008) toivat esille opettajia koskevassa tutkimuksessaan esille ammatillisen ohjauksen käsitteen. Tutkimuksessa havaittiin, että koululta saatu ammatillinen ohjaus vaikutti positiivisesti työtyytyväisyyteen. Ohjauksen tärkeyttä käsitellään myös Opetus- ja kulttuuriministeriön Opettajankoulutus 2020 -mietinnössä (2007), jonka mukaan riittävä ohjaus tukee erityisesti aloittelevia opettajia ensimmäisten työvuosien aikana.

Myönteiset sosiaaliset suhteet. Ihmisten väliset myönteiset suhteet työpaikalla lisäävät opettajien työtyytyväisyyttä (Dinham & Scott 1998; Atalic, Can & Cantürk 2016). Suhteilla voidaan tarkoittaa opettajan ja oppilaiden vanhempien välisiä suhteita tai suhteita työkavereiden kesken. Lisäksi opettajan hyvä suhde esimieheensä ja suhde työntekijöiden

välillä lisää opettajan työtyytyväisyyttä (Skaalvik & Skaalvik 2011). Työkavereiden ja esimiehen lisäksi Tranin (2018) tutkimuksessa havaittiin, että myös opettajan ja oppilaiden vanhempien välinen hyvä suhde lisäsi opettajien työtyytyväisyyttä. Erityisesti vanhempien osoittama tuki opettajia kohtaan lisäsi työtyytyväisyyttä. (Tran 2018, 65–66.)

Opettajan minäpystyvyys. Zee ja Kooman (2016) ovat todenneet, että opettajan minäpystyvyyden kokemuksella on positiivinen yhteys psyykkisen hyvinvointiin, johon he sisällyttävät tyytyväisyyden tunteen työtä kohtaan. Lisäksi opettajien minäpystyvyyden ja yleisesti ammattitaitoon liittyvien käsitysten yhteys työtyytyväisyyteen tuotiin esille vuonna 2018 toteutetussa tutkimuksessa. (Selcuk 2020, 216.) Minäpystyvyydellä viitataan ihmisen kokemaan kyvykkyyteen eli ihmisen käsitykseen omista taidoistaan ja kyvyistään esimerkiksi omassa työssään (Zee & Kooman 2016.) Sekä minäpystyvyys (Fackler & Malmberg 2016) että työtyytyväisyys (Selcuk 2020) lisäävät opettajan työhön sitoutumista.

Opettajan ammatin arvostus ja työstä saatu tunnustus. Opettajan ammatin arvostus tai tunne arvostettavan työn tekemisestä ja siitä saatu tunnustus lisäävät opettajan voimavaroja ylläpitävät työtyytyväisyyttä (Hakanen 2004). Lisäksi yhteiskunnan antama positiivinen tunnustus luo työtyytyväisyyttä (Huttunen & Heikkinen 2004). Myös henkilökohtaisen arvostuksen saaminen luo työtyytyväisyyttä ja lisää työn mielekkyyttä ja näin opettajan kokema stressikin saattaa lieventyä. (Onnismaa 2010; Huttunen & Heikkinen 2004.) Sharman ja Jyotin (2009) tutkimuksessa henkilökohtaisen kasvun lisäksi opettajien työtyytyväisyyttä lisäsivät ammatillisen ja yhteiskunnallisen tunnustuksen ja arvostuksen saaminen. Arvostus määritellään Adler ja Fagley (2002) mukaan jonkun asian, kuten tapahtuman, henkilön, käyttäytymisen tai esineen, arvon ja merkityksen tunnustamisena. Arvostuksella tarkoitetaan myös positiivisen yhteyden tuntemista jotakin asiaa kohtaan. Arvostuksen ja tunnustuksen käsitteet ovat rinnakkaisia, sillä kun jotakin asiaa kohtaan osoitetaan kunnioitusta tai arvostusta, voidaan puhua tunnustuksen antamisesta. Esimerkiksi yhteiskunnallisella tunnustuksella voidaan tarkoittaa nimenomaan arvostavaa tunnustusta ja arvostava tunnustus voidaan nähdä esimerkiksi erilaisina kunnianosoituksina. (Sharma ja Jyoti 2009; Heikkinen & Huttunen 2002, 1–11.) Kaikkien alojen keskuudessa ammatista tai työstä saadun arvostuksen näkökulma työtyytyväisyyttä tai työtyytymättömyyttä lisäämässä on todettu jo Herzbergin (1959) kaksifaktoriteoriassa, jossa sekä motivaatio- että hygieniatekijöihin sisältyi arvostuksen näkökulma.

3.3 Työtytymättömyyttä lisääviä tekijöitä

Dinhamin ja Scottin (1998) mukaan opettajien työtytymättömyyttä lisäävät kaikki ne tekijät, jotka ovat opettajan työstä ulkopuolisia. Tällaisia ovat esimerkiksi muutokset koulutuspolitiikassa tai opettamisen käytänteissä, joihin opettajilla ei välttämättä ole mahdollisuutta itse vaikuttaa mitenkään. Muita tyytymättömyyttä lisääviä tekijöitä opettajia koskevien tutkimusten mukaan ovat muun muassa palkkaus (Tran 2018; Sarikaya & Keskin-kilic 2020), ylennysmahdollisuuksien puute (mm. Nias 1981),

Palkkaus. Monet opettajat ajattelevat työn palkan olevan liian alhainen ja sen vuoksi opettajien palkka on tullut esiin yhtenä tekijänä opettajien työtytymättömyyttä lisäävänä tekijänä. Palkkaus koetaan epäreiluksi ja riittämättömäksi ottaen huomioon opettajan työnkuvan. (Tran 2018; Sarikaya & Keskin-kilic 2020.) TALIS 2018 -tutkimuksen mukaan suomalaisista opettajista vain alle puolet vastasivat olevansa tyytyväisiä palkkaansa. Tutkimuksen mukaan alle 30-vuotiaat opettajat olivat kuitenkin tyytyväisempiä palkkaansa kuin vanhemmat, enintään 50-vuotiaat opettajat. (Taajamo & Puhakka 2020, 39) Lisäksi alhaiseksi koetun palkkauksen katsotaan olevan yhteydessä myös suurempaan todennäköisyyteen työn lopettamisesta tai ammatin vaihtamisesta sen aiheuttaman työtytymättömyyden vuoksi (Ingersoll 2011).

Ylennysmahdollisuuksien puute. Räisäsen (1996) mukaan työtytymättömyyden taustalla on työn heikot ylennysmahdollisuudet ja uralla etenemisen mahdollisuuksien puute liitetäänkin osasyynä opettajien alanvaihtoon. Alhainen työtytymättömyys suhteessa ylennysmahdollisuuksien ja uralla etenemisen mahdollisuuksien puutteeseen saattaa johtaa opettajan työn lopettamiseen kokonaan. Myös Ingersoll (2011) havaitsi alhaisten ylennysmahdollisuuksien olevan syynä opettajien alanvaihtoon ja aikaiseen eläköitymiseen juuri tyytymättömyyden tunteen vuoksi. Jo vuonna 1981 Niasin tutkimuksessa opettajat olivat tyytymättömiä muun muassa ylennysmahdollisuuksien puutteeseen opettajan työssä (Nias 1981).

Sosiaaliset suhteet. Suhteilla työkavereiden kanssa on havaittu olevan yhteys opettajien työtytymättömyyteen. Usein tyytymättömyyttä opettajan työssä aiheuttavat työhön ulkoisesti liittyvät asiat, joihin sosiaaliset suhteetkin kuuluvat. Tranin (2018) ja Niasin (1981) tutkimuksissa opettajien tyytymättömyys työhönsä oli osaltaan peräisin opettajien

välisistä suhteista työkavereidensa kanssa. Työkavereiden lisäksi esimiehen käytöksellä ja toiminnalla on havaittu olevan merkittävä rooli opettajien työtyytyväisyydessä (Golnick & Ilves 2019). Vanhempien osallistumisen puute lisäsi opettajien tyytymättömyyttä Aderan ja Bullockin (2010) tutkimuksessa, joten vanhempien ja opettajan välisen suhteen aktiivisuudellakin voidaan katsoa olevan yhteys opettajan työtytymättömyyteen.

Riittämätön ammatillinen tuki. Tranin (2018) tutkimuksessa opettajien tyytymättömyyttä työhönsä lisäsi riittämätön työnteon ohjaus koululta. Opettajat kokivat, että heitä ei auteta tai tueta koulun puolelta tekemään työtään parhaalla mahdollisella tavalla. Lisäksi Ingersollin (2011) tutkimuksessa kouluhallinnolta saatavan tuen riittämättömyys lisäsi tyytymättömyyttä. Tällaiseksi voitiin laskea esimerkiksi erilaiset ohjaus- ja mentoointiohjelmat uusille, aloittaville opettajille tai kaikille opettajille henkilökohtaisen kehittymisen tukemiseksi. Riittämätön ohjaus voi kohdistua myös työn muuttuneisiin toimintatapoihin liittyvien ohjaus- ja tukipalveluiden puuttumiseen. Myös Dinhamin ja Scottin (1998) tutkimuksessa riittämätön ohjaus lisäsi opettajien tyytymättömyyttä työhönsä.

Opettajien työhyvinvointi. Opettajan työhyvinvointi vaikuttaa myös työtyytyväisyyteen. Skaalvikin ja Skaalvikin (2011) tutkimuksessa opettajien työtytymättömyyttä lisäsi emotionaalinen uupuminen, jolla tarkoitetaan tarmokkuuden vähentymistä. Tarmokkuuden katsotaan kuuluvan osaksi ammatillista hyvinvointia (Mäkipelto ym. 2020). Myös Hakasen (2004) mukaan työuupumus on vahvasti yhteydessä työtyytyväisyyden tasoon. Opettajien henkinen kuormitus esimerkiksi työajan riittävyyden aiheuttaman paineen myötä oli olennaisessa roolissa työtytymättömyyden taustalla (Skaalvik & Skaalvik 2011). Lisäksi psyykkisen hyvinvoinnin tilan on havaittu vaikuttavan opettajien työtyytyväisyyteen. (Baykaran ja Orhanin 2020.)

Koulun toimintaolosuhteet. Tranin (2018) ja Niasin (1981) tutkimukset osoittavat koulun toimintaolosuhteiden vaikuttavan opettajien työtytymättömyyteen. Työolosuhteet, fyysiset olosuhteet tai koulun käytännöt ja toimintatavat saattavat aiheuttaa opettajalle työtytymättömyyttä ja ne kuuluvatkin niihin tekijöihin, joihin opettajat eivät kunnolla pysty vaikuttamaan. Luokanopettajia koskeviin tutkimuksiin (Tran 2018 & Nias 1981) verrattuna erityisopettajien työtyytyväisyyteen vaikuttavista tekijöistä korostuivat päätekkijöinä työskentelyolosuhteista Aderan ja Bullockin (2010) tutkimuksessa oppilaiden

haastava käytös luokkahuoneessa, opettajan epäselvyys omasta roolistaan ja vastuustaan ja yhteistyön puute kouluyhteisössä. Näiden tekijöiden todettiin olevan erityisesti tunne- ja käyttäytymishäiriöitä omaavien oppilaiden kanssa työskentelevillä erityisopettajilla. (Adera & Bullock 2010). Yleisesti muita aloja koskevissa tutkimuksissa (Malik, Chishti & Shahzad 2016; Bušatli & Mujabašić 2018) huonot työskentelyolosuhteet lisäsivät työntekijöiden työtyytymättömyyttä. Lisäksi Herzberg (1959) on tuonut kaksifaktoriteoriasaan esiin työn toimintaolosuhteet työntekijän tyytymättömyyttä lisäävänä tekijänä.

Työstä saadun arvostuksen tai tunnustuksen vähäisyys. Tranin (2018) tutkimuksessa opettajien työtyytymättömyyttä lisäsi ammatin arvostuksen tai työstä saadun tunnustuksen vähäisyys. Opettajan ammatin arvostuksen tai työstä saadun tunnustuksen vähäisyys näkyi opettajien mielestä opettajan ammattiin liittyvän mielikuvan heikkenemisenä ja yhteiskunnan kasvavina odotuksina opettajia kohtaan. Opettajan ammatista välittyvän mielikuvan heikkeneminen ja yhteiskunnan kasvaneet odotukset aiheuttivat työtyytymättömyyttä opettajien keskuudessa. Opettajien mielestä heidän asemansa yhteiskunnassa oli heikkenemässä, sillä yhteiskunnan osoittaman tunnustuksen vähäisyyden lisäksi media välitti opettajista hyvin heikkoa julkisuuskuva. (Tran 2018.) Onnismaa (2010) toteaa, että tyytymättömyyden lisäksi opettajan ammatin arvostuksen puute heikentää myös työyhteisöä ja heijastuu oppilaisiin.

3.4 Työuransa alkuvaiheessa olevien opettajien työtyytyväisyys

Räisänen toi esille jo vuonna 1996 opettajan työn muutoksen ja työnkuvan laajentumisen. Räisänen mukaan opettajan työ oli muuttunut kiireisemmäksi ja kaikenlainen opetustyön ulkopuolisenä pidetty työ muodosti olennaisen osan opettajan työtä. Tästä esimerkkinä on yhteistyö kodin ja koulun välillä. Kodin ja koulun välisen yhteistyön ei aikanaan ajateltu kuuluvan opettajalle. Räisänen tuo esiin, että nuorella aloittelevalla opettajalla työelämään siirtyminen on itsessään suuri muutos, joka voi herättää monia erilaisia tunteita, kuten epävarmuutta omien taitojen riittävydestä. Tämän vuoksi työuransa alkuvaiheessa olevat opettajat ovat vaarassa uupua opettajan työhön jo ensimmäisten vuosien aikana, kun uuden työpaikan lisäksi he kohtaavat muitakin opettajan työn muutoksia. Ammatinvaihtoa suunnittelevien opettajien työtyytyväisyys on usein alhainen, ja he kokevat työn tuottavan enemmän negatiivisia kuin positiivisia kokemuksia. (Räisänen 1996, 67–83,

113–115.) Edelleen opettajan työn jatkuva muutos tuodaan esiin. Luukkaisen (2019) mukaan opettajan työssä korostuu entistä enemmän kyky ja taito kohdata erilaisia oppijoita pelkän oppiainesaltöjen välittämisen sijaan. Tämän opettajan työn jatkuvan muutoksen perusteella työuransa alkuvaiheessa olevat opettajat kohtaavat nykypäivänä entistä tiiviimmin uusia muutoksia työelämässä.

Yhdysvaltalaisen tutkimusten mukaan 2000-luvun alussa erityisesti työuransa alkuvaiheessa olevista opettajista 25 % jätti opettajan työn ennen kolmatta työvuottaan ja melkein 40 % jätti opettajan työn ensimmäisten 5 vuoden aikana. Tutkimusten kohteena ovat olleet opettajat alakoulusta lukioon, mutta tulokset ovat olleet keskenään samansuuntaisia. (Ingersoll 2001; Milner & Woolfolk Hoy 2003; National Center for Education Statistics 2004.) Niin kutsutut noviisiopettajat eli työuransa alkuvaiheessa olevat opettajat kohtaavat usein paljon haasteita ensimmäisten työvuosiensa aikana. Joillakin heistä saattaa jopa esiintyä sairastelua, masennusta tai loppuunpalamista, minkä seurauksena jotkut päättävät hylätä opettajan ammatin työvaihtoehtona. (Tait 2008, 57.) Vuodelta 2020 oleva tutkimus osoitti, että opettajat, joilla oli työkokemusta 1–5 vuotta, kokivat itsensä tyytyväisemmiksi kuin muut. Tutkimukseen osallistujat olivat liikunnanopettajia. Tutkimuksen tulos on siis täysin päinvastainen verrattuna 2000-luvun alun tutkimuksiin. Tässä samaisessa tutkimuksessa havaittiin myös, että alle 30-vuotiailla oli korkeampi työtyytyväisyystaso kuin yli 30 vuotta täyttäneillä. (Baykara & Orhan 2020, 69–71.)

3.5 Työtyytyväisyyden ylläpito

Luokanopettajien työtyytyväisyyttä tai työtyytymättömyyttä aiheuttavien tekijöiden selvittämisen tärkeys tulee esiin myös silloin, kun tavoitteena on työntekijöiden työtyytyväisyyden ylläpitäminen. Vaikka koulun rehtori tai koulun johto eivät kykene välttämättä vaikuttamaan kaikkiin työtyytyväisyyttä ylläpitäviin tekijöihin, Salovaara ja Honkonen (2013) tuovat johtamisen ja rehtorin toiminnan merkityksellisyyden esiin opettajien työhyvinvoinnin ylläpitämisessä ja lisäämisessä. Salovaaran ja Honkosen (2013) mukaan työhyvinvoinnin ja opettajien työtyytyväisyyden lisäämistä ja ylläpitoa on tarkasteltava johtamisen näkökulmasta. Esimerkiksi rehtorin katsotaan voivan lisätä opettajien työhyvinvointia kiinnittämällä enemmän huomiota myönteiseen huomaamiseen ja jättämällä erilaiset puutteet ja epäkohdat hieman vähemmälle huomiolle. Rehtori näyttää myös esimerkkiä omalla mallillaan ja parhaimmassa tapauksessa tukee muidenkin hyvinvointia,

esimerkiksi pitämällä huolta siitä, että sairaana ei pidä työskennellä, kiireen kulttuurin luomista vältetään ja työpäivät pidetään maltillisen mittaisina. Työhyvinvointi ei kuitenkaan ole ainoastaan koulun johtajista riippuvainen, vaan suuri vastuu on myös opettajilla. (Salovaara & Honkonen 2013, 20–23.)

Työuransa alkuvaiheessa olevien opettajien työtyytyväisyyttä voidaan pyrkiä ylläpitämään siten, että yritetään välttää heidän uupumistaan ja negatiivisia työkokemuksia. Uupumiselta ja negatiivisilta työkokemuksilta voidaan välttyä Niemen ja Siljanderin (2013) mukaan huolehtimalla aloittavien opettajien riittävästä ja tarpeeksi ammattimaisesta ohjauksesta ensimmäisten vuosien aikana. Niemen ja Siljanderin (2013) Uuden opettajan mentorointi -oppaassa tuodaan esiin, että opettajan tulee hallita uransa alkuvaiheen aikana opetuksen suunnittelu, tarvittavat hallintoasiat ja erilaiset ongelmatilanteet mahdollisimman hyvin. Mentorointi on vaikuttanut ratkaisevasti opettajien työssä pysymiseen ja ennen kaikkea oppilaiden oppimistulosten kohoamiseen. (Niemi & Siljander 2013, 24–26.) Blombergin väitöskirjatutkimuksen (2006) mukaan opiskelijat kaipaavat riittävän laadukasta ohjausta erityisesti työelämän alkuvuosina. Onnismaa (2010) toteaaakin, että jos nuoren opettajan tulee selvitä työtehtävistään ilman kokeneempien kollegojen apua ja tukea, voi työn aloitus tuntua yksinäiseltä ja kuormittavalta, sillä ensimmäinen vuosi opettajalla voi olla emotionaalisesti hyvin raskas. (Blomberg 2006; Onnismaa 2010.) Mentoroinnin eli ohjauksen tärkeys tulee esiin myös Opetus- ja kulttuuriministeriön Opettajan koulutus 2020 -mietinnössä (2007) sekä Improving the Quality of Teacher Education -asiakirjan (2007) sisällössä. Näissä pohditaan opettajankoulutuksen elinikäistä jatkumoa, joka liittäisi nuoren opettajan tukemisen eri asteilla peruskoulutuksen ja täydennyskoulutuksen yhteyteen. Riittävän ohjauksen avulla voidaan tukea aloittavia opettajia erityisesti ensimmäisten työvuosien aikana ja näin mahdollisesti välttyä heidän uupumiseltaan tai jopa ammatinvaihdolta.

Herzbergin (1987, 8–17) mukaan johtamisen, rehtorin toiminnan ja mentoroinnin lisäksi myös arvostuksen kulttuurin luominen ja tunnustuksen antaminen työsuorituksesta voi pitää yllä opettajien työhyvinvointia ja työtyytyväisyyttä. Opettajan ammatin arvostus tulee esiin käsitteenä työtyytyväisyyden osana ja itsenäisenä tekijänä vaikuttamassa opettajan työskentelyyn ja työsuoriutumiseen. Kun opettajat kokevat, että heidän ammatiaan ja työtään arvostetaan, heidän työtyytyväisyytensäkin pysyy paremmin yllä.

4 OPETTAJAN AMMATIN ARVOSTUS

Opettajat harvoin tuovat itse esille opettajan ammatin arvostuksen merkityksen työtyytyväisyydelle. Joka tapauksessa opettajan ammatin arvostuksella on havaittu olevan merkittävä rooli joko työtyytyväisyyttä lisäämässä tai vähentämässä. (Dinham & Scott 1998; Huttunen & Heikkinen 2004; Sharma & Jyoti 2009.) Opettajan ammatin arvostus saa tässä tutkimuksessa erityishuomion, sillä sen on todettu itsenäisenäkin tekijänä olevan yhteydessä muun muassa opettajien työsuoriutumiseen (Heikkinen & Huttunen 2004), työhön sitoutumiseen ja työmotivaatioon (Bušatli & Mujabašić 2018), kuten myös työtyytyväisyydenkin on todettu olevan (Selcuk 2020; Wolomasi, Asaloei & Werang 2019). Seuraavaksi tarkastellaan opettajan ammatin arvostusta ja koulutuksen roolia yhteiskunnassamme.

Koulutusta on aina arvostettu ja syynä tähän voi olla koulutuksen merkittävä yhteiskunnallinen rooli sosiaalisen statuksen määrittelyssä. Toinen asia, jossa opettajan ammatin arvostus näkyy yleisellä tasolla, on opettajien rooli opetussuunnitelmien suunnittelussa. Suomessa on monta eri opetussuunnitelmatasoa ja kaikilla tasoilla opettajalla on tärkeä rooli opetussuunnitelmien sisältöjen suunnittelussa. (Pollari, Salo & Koski 2018.) Lisäksi digitalisaation ja globalisaation myötä tiedon tuottamisen ja oppimisen merkitys korostuu, ja niihin tarvitaan opettajankoulutusta eli pedagogista osaamista (Heikkinen ym. 2020). Tällä hetkellä opettajan ammatin arvostus ja vetovoima ovat kuitenkin yksi ajan-kohtaisimmista puheenaiheista ainakin opettajan ammattikunnan keskuudessa, sillä opettajien työtyytyväisyyden laskun lisäksi myös opettajan ammatin arvostuksen katsottiin laskeneen opettajankoulutuksen hakijamäärien laskun perusteella. Kasvatusalan valintayhteistyöverkoston (2020) mukaan vuonna 2017 luokanopettajakoulutukseen hakeneiden määrä oli 10 768 hakijaa ja vuonna 2019 luku oli enää 8860. (Kasvatusalan valintayhteistyöverkosto 2020). Esimerkiksi Taajamo ja Puhakka (2019) näkivät hakijamäärien laskun syynä opettajan ammatin heikentyneen maineen ja arvostuksen, mutta hakijamäärien laskun syynä voivat olla myös ikäluokkien koon muutos tai koulutuksen aloituspaikkojen määrän muutos (Heikkinen ym. 2020). Ikärakenteen muutos voi johtua esimerkiksi eliniän pitenemisestä ja alhaisesta syntyvyydestä (Parjanne 2004).

4.1 Opettajan ammatin arvostus Suomessa

Opetusalan ammattijärjestö OAJ käynnistää vuoden 2021 keväällä hankkeen, jonka tavoitteena on vahvistaa opettajuuden arvostusta. Tarkoituksena on herättää suomalaiset siihen, miten tärkeää työtä opettajat tekevät koko yhteiskunnan näkökulmasta. Opettajuuden arvostuksen kehittäminen on kirjattu OAJ:n (2021) toimintasuunnitelmaan lukuvuodelle 2021–2022, jossa esitellään OAJ:n uusi opettajuuden arvostuksen lisäämisen hanke ja sen toteuttamista varten vuonna 2020 valtuuston kehittämä uusi strategia. OAJ teetti tulevaan hankkeeseen liittyen kyselyn (2021), johon osallistui melkein 2000 opetusalan ammattilaista. Kyselyn tulosten mukaan suurin osa vastaajista toivoisi, että yhä useampi ymmärtäisi, miten vastuullista ja kuormittavaa opettajan työ on. Melkein kaikki vastanneista opettajista osoitti olevansa erittäin tai melko tyytyväisiä siihen, että OAJ pyrkii uudessa hankkeessa vahvistamaan opettajuuden arvostusta. Erityisesti opettajan ammatin mielikuvien päivittäminen ja opettajan ammatin näkyvyyden lisääminen korostui opettajien vastauksissa arvostuksen kehittämiseen liittyen. Vaikka opettajan ammattia arvostetaan Suomessa, silti yhä useammat opettajat päätyvät vaihtamaan alaa tai opettajaksi valmistuneet eivät aloita opettajana (Taajamo & Puhakka 2020, 70–71). Tässä tutkimuksessa pyritäänkin selvittämään ylipäätään luokanopettajien käsityksiä ammatin arvostuksesta ja luokanopettajien kehitysehdotuksia opettajan ammatin arvostuksen lisäämiseksi tai parantamiseksi.

Yleisellä tasolla opettajia ja koulua kyllä arvostetaan Suomessa (Säntti 2008) ja samaa mieltä ovat myös opettajat itse. Opettajien mielipide opettajan ammatin arvostuksesta yhteiskunnassa ei ole TALIS-2018 tutkimuksen tulosten mukaan muuttunut merkittävästi verrattuna vuoden 2013 TALIS-tutkimukseen. TALIS 2018 -tutkimukseen osallistuneista opettajista yli puolet oli samaa mieltä tai täysin samaa mieltä siitä, että heidän ammattiaan arvostetaan yhteiskunnassa. Opettajan iällä ja työkokemuksella on nähty olevan vaikutusta siihen, kokevatko he, että opettajan ammattia arvostetaan yhteiskunnassa. Nuoremmat (alle 30-vuotiaat) opettajat ja vähemmän työkokemusta omaavat (enintään 5 vuotta työkokemusta) kokivat ammattiaan arvostettavan enemmän kuin muut. Lisäksi puolet suomalaisopettajista kokivat, että tiedotusvälineet arvostavat opettajan työtä, kun taas vain joka neljäs suomalaisopettajista uskoi poliitikkojen ja päättäjien arvostavan heidän työtään. (Taajamo & Puhakka 2020, 67.)

Ammatin arvostus tai työstä saatu arvostus työtyytyväisyyden taustalla on osoitettu jo länsimaisista työtyytyväisyysteorioista tunnetuimmassa Herzbergin (1959) kaksifaktori-teoriassa, jonka mukaan työntekijöiden työtyytymättömyyttä työssä aiheuttavat muun muassa muilta saadun arvostuksen ja tunnustuksen määrä työsuorituksesta. Golnickin ja Ilveksen (2019) mukaan arvostuksen tarve kuuluu ihmisen perustarpeisiin, joiden täytyminen taas luo työtyytyväisyyttä. Useat tutkimukset (Spector 1997; Atalic, Can & Cantürk 2016) osoittavat, että työtyytyväisyyteen on yhteydessä työstä saatu tunnustus tai arvostus. Myös opettajien työtyytyväisyyttä koskevissa tutkimuksissa (Dinham & Scott 1998; Huttunen & Heikkinen 2004; Sharma & Jyoti 2009) on todettu, että työstä saatu tunnustus ja arvostus lisäävät työtyytyväisyyttä. Yleensä tunnustuksella tarkoitetaan juuri arvostavaa tunnustusta, kuten tässä tutkimuksessa käsitellään opettajan ammatin arvostusta. Arvostus taas voi olla esimerkiksi työyhteisön tai koko yhteiskunnan osoittama kunnianosoitus työntekijää kohtaan. Opettajat itse tuovat harvoin esille opettajan ammatin arvostuksen näkökulman liittyen omaan työtyytyväisyyteensä, mutta kuitenkin OAJ:n (2021) tuoreessa, vuoden 2021 kyselyssä opettajien mielestä opettajan ammatin arvostuksen lisääminen olisi tärkeää ja merkityksellistä.

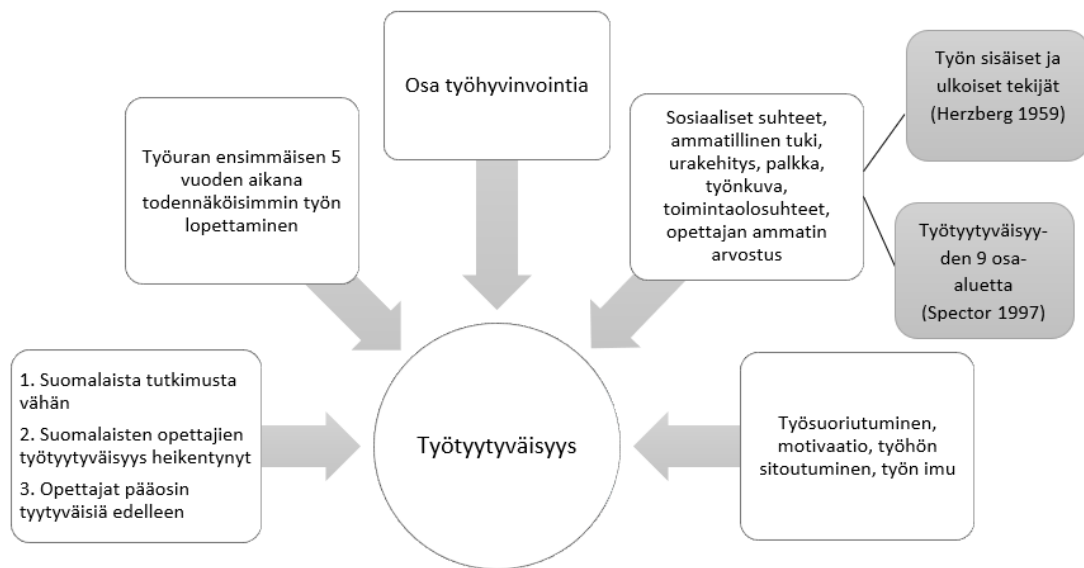
4.2 Opettajan ammatin arvostusta ja työtyytyväisyyttä yhdistävät tekijät

Opettajan ammatin ja työn positiivisuuden esille tuomista varten opettajien työtyytyväisyyttä pitää lisätä ja ylläpitää. Opettajien työtyytyväisyyttä lisää ja ylläpitää kokemus opettajan ammatin arvostuksesta ja työtyytyväisyyden lisäksi se lisää myös mielikuvaa opettajan ammatin merkityksestä yhteiskunnalle. (Heikkinen ym. 2020.) Opettajat harvoin tuovat itse esille opettajan ammatin arvostuksen merkityksen työtyytyväisyydelle. Joka tapauksessa opettajan ammatin arvostuksella on havaittu olevan merkittävä rooli joko työtyytyväisyyttä lisäämässä tai vähentämässä. (Dinham & Scott 1998; Huttunen & Heikkinen 2004; Sharma & Jyoti 2009.) Opettajan ammatin arvostus saa tässä tutkimuksessa erityishuomion, sillä sen on todettu itsenäisenäkin tekijänä olevan yhteydessä muun muassa opettajien työsuoriutumiseen (Heikkinen & Huttunen 2004), työhön sitoutumiseen ja työmotivaatioon (Buşatlı & Mujabašić 2018), kuten myös työtyytyväisyydenkin on todettu olevan (Selcuk 2020; Wolomasi, Asaloei & Werang 2019). Heikkinen ja Huttunen (2004) esittävät, että opettajan ammatin arvostus on yhteydessä opettajien koettuun työuupumukseen, samoin kuin työtyytyväisyyskin on yhteydessä opettajien päätökseen

vaihtaa alaa ja lopettaa opettajan työ (Ingersoll 2011). Myös Huttusen ja Heikkisen (2004) mukaan yhteiskunnan osoittava tunnustus ja arvostus lisäävät opettajien itseluottamusta ja itsetuntoa. Itseluottamuksen on taas todettu lisäävän opettajien työtyytyväisyyttä Dhingran ja Boduszekin (2014) tutkimuksessa, jossa ne opettajat, joilla oli korkeampi itseluottamus, olivat myös tyytyväisempiä työhönsä. Työhyvinvoinnin näkökulmasta ammatillisen arvostuksen katsotaan lisäävän työhyvinvointia opettajien keskuudessa (Salovaara & Honkonen 2013) ja työtyytyväisyydelläkin on merkittävä rooli työhyvinvoinnin rakentumisessa (Mäkipelto ym. 2020; Länsikallio ym. 2018).

5 YHTEENVETO TEORIAOSUUDESTA

Kuten kuviossa 1 näkyy, työtyytyväisyyden tutkimisessa otetaan huomioon monia erilaisia näkökulmia. Tutkimuksen keskiössä on työtyytyväisyyden käsite, jolla tarkoitetaan opettajien kuvausta siitä, mitä opettajat ajattelevat työnsä eri puolista eli missä määrin he pitävät tai eivät pidä omasta työstään. Työtyytyväisyyttä on tärkeä tutkia sen perusteella, että aikaisempaa suomalaista tutkimusta aiheesta on saatavilla niukasti ja suomalaisten opettajien työtyytyväisyyden havaittiin heikentyneen (Länsikallio ym. 2018, 4–5). Joka tapauksessa Taajamon ja Puhakan (2020) sekä Golnickin ja Ilveksen (2019) mukaan suomalaiset opettajat ovat kuitenkin edelleen työhönsä tyytyväisiä. Tutkimuksen kohteena olivat työuransa alkuvaiheessa olevat opettajat. Aikaisemman tutkimuskirjallisuuden perusteella opettajat lopettavat todennäköisimmin opettajan työn ensimmäisten viiden vuoden aikana, kuten kuviossa 1 on tuotu esiin (Ingersoll 2001; Milner & Woolfolk Hoy 2003; National Center for Education Statistics 2004).



KUVIO 1. Yhteenveto teoriaosuudesta

Työhyvinvointia käsitellään työtyytyväisyyden rinnalla, sillä työtyytyväisyyden katsotaan lukeutuvan osaksi työhyvinvointia ja työtyytyväisyydellä on merkittävä rooli työhyvinvoinnin muodostumisessa (Warr 1999; Metsäpelto ym. 2020). Työtyytyväisyyden tutkimuksen tärkeyttä perustellaan sillä, että opettajan työtyytyväisyyden on havaittu olevan

yhteydessä muun muassa opettajan työsuoriutumiseen, motivaatioon, työhön sitoutumiseen ja työn imuun. Työtyytyväisyyteen tai -tyytymättömyyteen vaikuttavia tekijöitä ovat muun muassa sosiaaliset suhteet, ammatillinen tuki, urakehitysmahdollisuudet, palkka, työnkuva, toimintaolosuhteet ja opettajan ammatin arvostus (mm. Dinham & Scott 1998; Sharma & Jyoti 2009; Ingersoll 2011; Skaalvik & Skaalvik 2011; Tran 2018; Sarıkaya & Keskinç 2020). Työtyytyväisyyteen vaikuttavista tekijöistä erityinen huomio kiinnittyy opettajan ammatin arvostukseen, sillä opettajan ammatin arvostus nähdään sekä osana työtyytyväisyyden muodostumista että siitä erillisenä tekijänä.

Kuviossa työtyytyväisyyteen yhteydessä oleviin tekijöihin liittyen tuodaan esille kaksi erilaista tutkimuksessa hyödynnettyä teoriaa, Herzbergin kaksifaktoriteoria (1959) ja Spectorin (1997) teoria yhdeksästä työtyytyväisyyden osa-alueesta. Herzbergin kaksifaktoriteorian mukaan työtyytyväisyyttä luovat työn sisäiset tekijät ja tyytymättömyyttä luovat työn ulkoiset tekijät. Spector (1997) taas jaottelee työtyytyväisyyteen vaikuttavat tekijät yhdeksään eri osa-alueeseen, jotka ovat palkka, ylennysmahdollisuudet, esimiestoiminta, luontaisedut, välittömät palkkiot, toimintaolosuhteet, työkaverit, työn luonne ja kommunikaatio organisaatiossa. Näitä teorioita hyödynnettiin tutkimuksen aineiston analysoinnissa ja opettajien työtyytyväisyyden tarkastelun pohjana.

6 TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella, miten luokanopettajat kuvaavat omaa työtyytyväisyyttään ja siihen liittyviä tekijöitä. Työtyytyväisyyteen liittyvien tekijöiden selvittäminen suomalaisten opettajien kohdalla on perustelua sen vuoksi, että suomalaista tutkimusta aiheesta löytyy hyvin vähän. Opettajien työtyytyväisyyteen on todettu olevan yhteydessä muun muassa työ itsessään, henkilökohtaisen kasvun ja kehityksen mahdollisuus, koulun toimintaolosuhteet, ammatillinen tuki ja palkkaus (mm. Dinham & Scott 1998; Ingersoll 2011; Skaalvik & Skaalvik 2011.) Lisäksi opettajan kokemus opettajan ammatin arvostuksesta on todettu olevan yhteydessä opettajan kokemaan työhyvinvointiin ja työtyytyväisyyteen (Herzberg ym. 1959; Huttunen & Heikkinen 2004; Onnismaa 2010), mutta tutkimusta, jossa opettajat toisivat opettajan arvostuksen itse esille, on vaikea löytää. Täten sitä tarkasteltiin tässä tutkimuksessa erikseen. Lisäksi opettajien kehitysehdoituksia opettajan ammatin arvostuksen lisäämiselle selvitettiin, sillä opettajankoulutuksen hakijamäärien laskun perusteella (Kasvatusalan valintayhteistyöverkosto 2020) voidaan ajatella, että opettajan ammatin houkuttelevuus on laskenut. Tässä tutkimuksessa selvitettiin, mihin asioihin luokanopettajat ovat tyytyväisiä työssään ja mihin asioihin he ovat tyytymättömiä. Tutkimuksessa pyrittiin vastaamaan seuraaviin kysymyksiin.

1. Miten uransa alkuvaiheessa olevat luokanopettajat kuvailevat omaa työtyytyväisyyttään?
 - 1.1. Mihin luokanopettajat ovat tyytyväisiä?
 - 1.2. Mihin luokanopettajat ovat tyytymättömiä?

TALIS 2018 -tutkimuksen tulosten perusteella lähes kaikki suomalaiset opettajat ovat tyytyväisiä itse opettajan ammattiin, vaikka työtyytyväisyys oli kuitenkin laskenut hie-man vuosien 2013–2018 välillä. Vain alle puolet suomalaisista opettajista vastasi olevansa tyytyväisiä palkkaan. Noin viidesosa opettajista koki olevansa tyytymätön työai-kaan ja työympäristöönsä. (Taajamo & Puhakka 2019.) Aikaisempien kansainvälisten tut-kimusten valossa opettajat ovat olleet tyytyväisiä muun muassa opettajan ammattiin it-sessään ja ammatille ominaisiin asioihin sekä henkilökohtaisen kasvun ja kehityksen mahdollisuuteen. Lisäksi kokemus oman ammattitaidon riittävydestä on luonut tyyty-väisyyttä opettajien keskuudessa. (Dinham & Scott 1998; Tran Ngoc Tien 2018; Sarikaya

& Keskinilic 2020; Selcuk 2020.) Tyytymättömyyttä opettajien keskuudessa ovat aiheuttaneet muun muassa muutokset koulutuspolitiikassa tai opettamisen käytänteissä, ylennysmahdollisuuksien vähäisyys ja palkkauksen alhaisuus sekä riittämätön ammatillinen ohjaus (Dinham & Scott 1998; Ingersoll 2001; Sarikaya & Keskinilic 2020.) Myös vähäisen arvostuksen tai tunnustuksen saamisen on havaittu lisäävän tyytymättömyyttä (Tran 2018). Luokanopettajien käsityksiä opettajan ammatin arvostuksesta pyrittiin selvittämään seuraavilla kysymyksillä.

2. Minkälaisia käsityksiä luokanopettajilla on opettajan ammatin arvostuksesta?

2.1. Miten luokanopettajat kuvailevat tyytyväisyyttään opettajan ammatin arvostusta kohtaan?

2.2. Miten opettajan ammatin arvostusta voisi luokanopettajien mielestä kehittää?

Suomalaisopettajista hieman yli puolet koki vuonna 2018, että heidän ammattiaan arvostetaan yhteiskunnassa. Puolet opettajista uskoi myös, että tiedotusvälineetkin arvostavat heidän työtään. (Taajamo & Puhakka 2020.) OAJ:n (2021) uusimman, vuonna 2021 teetetyyn kyselyn mukaan opettajat olivat tyytyväisiä siihen, että opettajan ammatin arvostusta pyritään kehittämään ja parantamaan. Erityisesti opettajan ammattiin liittyvien mielikuvien päivittäminen ja työn näkyvyyden lisääminen mainittiin mahdollisina keinoina.

7 TUTKIMUSMENETELMÄ

Tässä tutkimuksessa hyödynnettiin valmista haastatteluaineistoa, joka on kerätty OVET-hanketta (www.utu.fi/ovet) eli Opettajankoulutuksen valinnat – ennakoivaa tulevaisuustyötä -hanketta varten. Koko haastatteluaineisto koostuu vuonna 2010 ja 2013 Turun yliopistossa opettajankoulutuksessa opintonsa aloittaneista henkilöistä. Tähän tutkimukseen valittiin kahdeksan luokanopettajana työskentelevän henkilön haastattelua. Haastatteluaineisto analysoitiin kokonaan ja ne luokiteltiin teoriaohjaavasti ja aineistolähtöisesti muodostettuihin teemoihin.

7.1 OVET-hanke

OVET-hanketta eli Opettajankoulutuksen valinnat – ennakoivaa tulevaisuustyötä -hanke toteutettiin vuosina 2017–2020 opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittamana opettajankoulutuksen kehittämistä varten (www.utu.fi/ovet). Hankkeen tavoitteena oli kehittää opettajankoulutuksen valintoja tutkimusperustaisesti yhteistyössä laajan tutkimusverkon kanssa. Hankkeen myötä opettajankoulutukselle saatiin yhteinen soveltuvuuskoe käyttöön keväällä 2020. OVET-hankkeen aineistonkeruun ensimmäisessä vaiheessa vuonna 2010 ja vuonna 2013 Turun yliopiston opettajankoulutuslaitoksessa opintonsa aloittaneita henkilöitä pyydettiin vastaamaan sijoittumisseurantakyselyyn. Kyselyn tavoitteena oli kartoittaa opettajan urapolkua, koulutuksen antamia valmiuksia ja työssä tarvittavaa osaamista. Kyselyyn vastanneita henkilöitä oli yhteensä 34 ja kyselyn jälkeen vapaaehtoisuutensa haastatteluun ilmoittaneet henkilöt osallistuivat puolistrukturoituun teema-haastatteluun tilanteeseen nähden parhaimmalla mahdollisella tavalla, joko kasvotusten, puhelimitse tai etäyhteyksin toteutettavan videopuhelun kautta. Haastatteluiden tarkoituksena oli syventää sijoittumisseurantakyselyn teemoja ja aihepiirejä.

7.2 Osallistujat

Tutkimukseen osallistuneet kahdeksan luokanopettajaa muodostivat kaksi ryhmää: Turun yliopiston opettajankoulutuslaitoksessa vuonna 2010 opintonsa aloittaneet (n= 6) ja vuonna 2013 opintonsa aloittaneet (n = 2). Haastateltavat valittiin sillä perusteella, ketkä

OVET-hankkeen sijoittamisseurantakyselyssä ilmoittivat olevansa halukkaita osallistumaan haastatteluun. Tähän tutkimukseen poimittiin tarkastelua varten niiden opettajien haastattelut, jotka olivat valmistumisestaan lähtien työskennelleet luokanopettajana ja työskentelivät edelleen. Toisin sanoen mahdollisen työnkuvan tuoman eroavaisuuden vuoksi erityisopettajan tai Valmo-luokanopettajan eli haastattelua ei otettu mukaan tarkasteluun. Valmo-luokanopettajalla tarkoitetaan valmistavan opetuksen opettajaa, jossa esimerkiksi oppilaiden kielitaustan vaihtelu on todennäköistä (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 94). Haastattelurungon (liite 1) testaamista varten toteutettiin OVET-hankkeen puolesta koehaastattelut, jonka jälkeen haastateltiin tutkimukseen osallistuneita. OVET-hankkeessa käytetyn haastattelurungon (liite 1) lisäämisestä liitteisiin kysyttiin lupa haastatteluiden toteuttajalta (M. Heikkilä, henkilökohtainen tiedonanto 19.3.2021). Vuonna 2010 opintonsa aloittaneiden luokanopettajien haastattelut toteutettiin keväällä 2019 ja vuonna 2013 opintonsa aloittaneiden luokanopettajien haastattelut toteutettiin keväällä 2020.

Haastateltaville oli ehtinyt kertyä työkokemusta luokanopettajana 3,5 kuukaudesta 6 vuoteen. Työkokemuksen mukaan luokanopettajat voitiin luokitella vielä uransa alkutaipaleella oleviksi. Tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden sukupuolta ei tiedusteltu missään aineistonkeruuvaiheessa, joten osallistujien sukupuoli ei ollut tarkastelun kohteena. Tutkimukseen osallistuneita luokanopettajia kuvataan tarkemmin taulukossa 1. Yksi luokanopettajista oli opettanut valmistumisensa jälkeen myös yläkoulussa muutaman vuoden, mutta viimeisimmän vuoden taas alakoulussa.

TAULUKKO 1. Tutkimuksen osallistujat

OSALLISTUJA	OPINTOJEN ALOITUS (v)	IKÄ	TYÖKOKEMUS (v)	LUOKKA-ASTE	OPETTAJAN KUVAUS KOULUSTA
<i>Opettaja 1</i>	2013	26	3,5 kk	5.	Keskikokoinen alakoulu
<i>Opettaja 2</i>	2013	28	2	5.–6.	Kyläkoulu, väistötiloissa
<i>Opettaja 3</i>	2010	28	4	1.	Vanha yhtenäiskoulu
<i>Opettaja 4</i>	2010	29	4	4.	Iso koulu, monikulttuurinen oppilasaines
<i>Opettaja 5</i>	2010	34	3	5.	Iso yhtenäiskoulu
<i>Opettaja 6</i>	2010	34	4	5.	Melko iso alakoulu, monipuolinen oppilasaines, monikulttuurinen
<i>Opettaja 7</i>	2010	44	5	6.	Alakoulu, harvinainen perinteinen kansakoulu
<i>Opettaja 8</i>	2010	52	6	6.	Pieni alakoulu, vähän monikulttuurisuutta

Taulukosta 1 käy ilmi opettajan ikä, työkokemus vuosina valmistumisen jälkeen ja luokka-aste, jolla viimeiseksi opettanut sekä lyhyt opettajan mainitsema kuvaus koulusta, jossa opettaa. Tutkimukseen osallistuneita informoitiin tutkimuksesta ja kerrottiin selkeästi tutkimuksen tavoitteet sekä se, miten haastattelu liittyy tutkimukseen. Tutkimuksessa säilytetään kaikkien luokanopettajien anonymiteetti, jolloin luokanopettajien haastatteluihin viitattaessa heihin viitataan numeroilla ja Opettaja-nimikkeellä. Tällä tavoin haastattavien nimettömyys säilyy koko tutkimuksen ajan. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 153–156.) Opettajien numeroinnit tapahtuivat iän mukaan nuorimmasta vanhimpaan, jolloin Opettaja 1 viittaa iältään nuorimpaan opettajaan ja Opettaja 8 iältään vanhimpaan opettajaan. Lisäksi opettajien haastattelussa kertomat asiat tuodaan esille niin, että niistä muutetaan tai jätetään mainitsematta kaikki identifioivat käsitteet. Opettajilta on kysytty halukkuutta osallistua haastatteluun ja heitä on informoitu selkeästi siitä, että haastattelut nauhoitetaan.

7.3 Teemahaastattelu

Tämän tutkimuksen aineistona toimivat haastattelut, jotka toteutettiin keväällä 2019 ja keväällä 2020. Haastattelut nauhoitettiin ja litteroitiin myöhempää analysointia varten. Ensimmäisellä kerralla haastateltiin vuonna 2010 opintonsa aloittaneet luokanopettajat, joista luokanopettajana työskenteli kuusi. Lisäksi tähän otettiin tarkasteluun keväällä 2020 haastatellut, vuonna 2013 opintonsa aloittaneet luokanopettajat, joista luokanopettajana työskenteli kaksi.

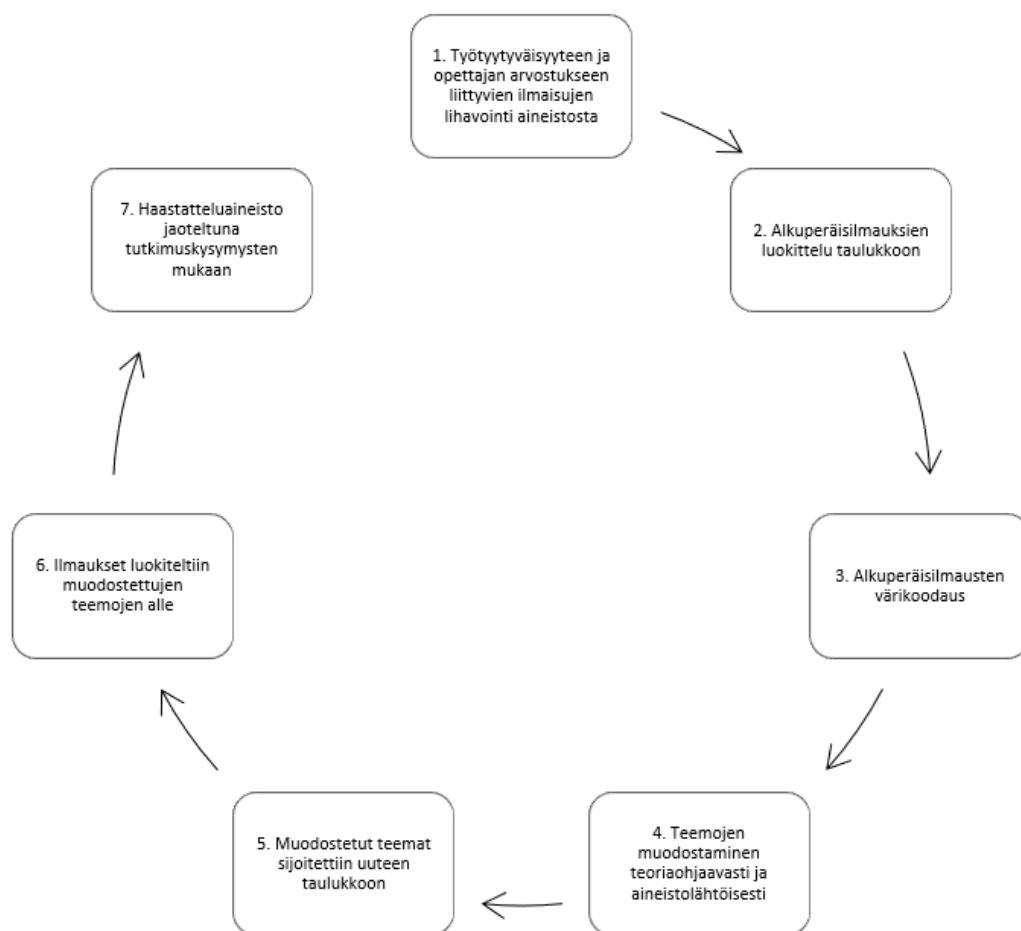
Haastattelut pyrittiin suorittamaan kasvokkain, mutta jos tämä ei onnistunut, haastattelu suoritettiin puhelimitse. Vallitsevan pandemiatilanteen vuoksi keväällä 2020 järjestetyt haastattelut toteutettiin Zoom-videopuhelupalvelun kautta joko puhelimen tai tietokoneen välityksellä. Haastattelujen kestot vaihtelivat välillä 26–72 minuuttia. Loput haastatteluista toteutettiin kasvokkain. Kaikilla haastattelutavoilla tutkija pystyi esittämään tarkentavia kysymyksiä, mikäli niihin oli tarvetta. Lisäksi haastatteliijoilla oli näitä tapoja käyttämällä mahdollisuus selittää ja kuvailla hieman helpommin kokemuksiaan kuin esimerkiksi kyselylomakkeeseen vastatessa. Puhelin- ja videopuheluhaastatteluvaihtoehdot mahdollistivat laajemman osallistujajoukon, kun aikataulujen yhtensovittamisessa ei tarvinnut miettiä matkaamista paikasta toiseen.

Haastattelut toteutettiin puolistrukturoidun teemahaastattelun keinoin. Puolistrukturoidussa teemahaastattelussa haastattelun aihepiirit eli teemat on määrätty etukäteen, mutta teemoja käsittelevien haastattelukysymysten ei tarvitse olla tarkkaan muotoiltuja tai tarkassa järjestyksessä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2016, 208.) Puolistrukturoidulle teemahaastattelulle ominaisella tavalla tämän tutkimuksen haastatteluiden aikana vastaajilla oli mahdollisuus itse kuvata omaa työtyytyväisyyttään ja ajatuksiaan vapaasti, ilman rajoittavia tekijöitä, kuten valmiiksi määriteltyä kysymysten järjestystä tai tarkkoja aiheita. Haastattelun vahvuutena on, että sen avulla saadaan yleensä laajempaa ja syvempää informaatiota aiheesta kuin pelkästään kyselylomakkeiden avulla. (Spector 1997, 5.) Teemahaastattelu eteni aiemmin suunniteltujen teemojen ja niitä tarkentavien kysymysten mukaan. Puolistrukturoidun teemahaastattelun myötä kysymysten järjestystä tai kysymysten sanamuotoja oli mahdollista vaihdella ja vastaajilla oli mahdollisuus tuoda esille sellaisiakin näkökulmia, joita tutkija ei ollut suunnitellut ennalta. (Hirsjärvi, Remes

& Sajavaara 2016, 208; Hirsjärvi & Hurme 2001, 47.) Haastattelut etenivät haastattelurungon (liite 1) mukaan, joka oli jaoteltu neljään osioon teemoittain. Nämä osiot olivat osallistujien esi- ja taustatiedot, opettajan työ yleisesti, opettajankoulutus, täydennyskoulutus ja työtyytyväisyys opettajana. Vuonna 2020 toteutetuissa haastatteluissa käytetty haastattelurunko eroaa hieman vuoden 2019 haastattelujen haastattelurungosta (liite 1). Jälkimmäiseen haastattelurunkoon oli lisätty opettajankoulutuksen tutkimusperustaisuuden näkökulma laajemman aineiston toivossa. Tätä tutkimusperustaisuuden näkökulmaa ei kuitenkaan otettu enää erikseen huomioon haastatteluaineiston analysoinnissa.

7.4 Haastatteluaineiston analysointi

Tässä tutkimuksessa haastatteluaineistolle tehtiin teoriaohjaava ja aineistolähtöinen sisällönanalyysi, jossa aineistoa analysoitiin teoriaohjaavasti ja aineistolähtöisesti teemoittelun ja luokittelun avulla. Tavoitteena oli tarkastella koko haastattelun laajuudelta työtyytyväisyyteen liittyviä ilmauksia ja opettajan ammatin arvostukseen liittyvää tyytyväisyyttä ja arvostuksen kehitysehdotuksia tarkasteltiin sitä koskevan suoran haastattelukysymyksen vastauksista. Tutkimuksen aineistona käytetyt haastattelut olivat jo valmiiksi litteroidussa muodossa, joten haastattelut luettiin läpi useamman kerran, jotta aineiston sisältö tulisi riittävän tutuksi. Sisällönanalyysin avulla saadaan tutkittavana olevasta ilmiöstä eli työtyytyväisyydestä tiivis ja yleinen kuvaus. Kuvio 2 kuvaa haastatteluaineiston analysointiprosessia.



KUVIO 2. Analysointiprosessin kulku

Analysointiprosessin ensimmäisessä vaiheessa (kuvio 2), haastatteluaineistosta merkittiin lihavointityökalulla kaikki opettajan työtyytyväisyyteen ja opettajan ammatin arvostukseen liittyvät ilmaisut. Sen jälkeen nämä alkuperäisilmaukset luokiteltiin taulukkoon tyytyväisyyden ja tyytymättömyyden kohteisiin sekä käsityksiin opettajan ammatin arvostuksesta ja arvostuksen kehittämisehdotuksiin jokaiselta opettajalta erikseen. Locken (1969) ajatteli työtyytyväisyyden tai -tyytymättömyyden olevan yhteydessä työntekijän kokemuksiin positiivisiin ja negatiivisiin tunteisiin. Tämä Locken (1969) ajatus ohjasi luokittelemaan tyytyväisyyden kohteisiin ilmauksia, joissa tuli esiin positiivisen tunteen ilmaisevia verbejä tai adjektiiveja, kuten tykkään, pidän, haluan, hyvä, kiva, tyytyväinen, mukava ja tärkeä. Tyytymättömyyden kohteisiin luokiteltiin ilmauksia, joissa tuli esiin hieman negatiivissävytteisiä adjektiiveja, kuten alhainen, riittämätön, tyytymätön, puute, vähäisyys, epäselvyys, hitaus ja toimimattomuus. Opettajan ammatin arvostukseen liittyviä käsityksiä poimittiin pääosin sitä koskevan haastattelukysymyksen vastauksista

(liite1). Vastauksissa opettajat toivat esille ajatuksiaan opettajaan, ammattiin tai työhön kohdistuvaan arvostukseen liittyen. Arvostuksen kehittämisehdotuksiin saatiin vastaukset suoraan yhden haastattelukysymyksen vastauksista.

Kolmannessa ja neljännessä vaiheessa (kuvio 2) aineistosta poimituista alkuperäisilmauksista työtyytyväisyyttä koskevat tekijät värikoodattiin eli merkittiin eri väreillä. Sen jälkeen värikoodatuista tekijöistä muodostettiin teemoja sekä teoriaohjaavasti että aineistolähtöisesti. Teoriaohjaavalle teemoittelulle ominaisella tavalla analyysiyksiköt valittiin aineistosta, mutta teemojen muodostaminen näistä analyysiyksiköistä perustui aikaisempaan kirjallisuuteen tai viitekehykseen. Tällaisessa tilanteessa aikaisempi tieto ohjaa analyysia. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 109–117.) Tässä tutkimuksessa teemojen muodostamisessa hyödynnettiin Spectorin (1997) määritelmää työtyytyväisyyden yhdeksästä eri osa-alueesta, jotka ovat palkka, ylennysmahdollisuudet, esimiestoiminta, luontaisedut, välittömät palkkiot, toimintaolosuhteet, työkaverit, työn luonne ja kommunikaatio organisaatiossa. Spectorin (1997) lisäksi hyödynnettiin myös Herzbergin (1959) hygieni- ja motivaatiotekijöiden joukkoa, joihin kuuluivat Spectorin mainitsemien tekijöiden lisäksi myös työstä saatu arvostus ja tunnustus, vastuun saaminen ja henkilökohtaisen kasvun mahdollisuus. Nämä teoriat ohjasivat työtyytyväisyyden tarkastelua ja huomion kiinnittämistä samankaltaisiin tekijöihin myös opettajien työtyytyväisyydessä. Aineistolähtöisellä teemoittelulla tarkoitetaan sitä, että teemat muodostettiin täysin aineistosta löytyvien tekijöiden pohjalta, kuten tässä opettajan ammatin arvostukseen ja arvostuksen kehitysehdotuksiin liittyen. Lisäksi aineistolähtöistä teemoittelua hyödynnettiin niiden tekijöiden kohdalla, joiden ei nähty tarkoituksenmukaisesti sopivan Spectorin (1997) tai Herzbergin (1959) jaotteluun, jolloin niistä luotiin täysin uusia teemoja. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 122–123.)

Neljännessä vaiheessa muodostetut teemat sijoitettiin analysointiprosessin viidennessä vaiheessa (kuvio 2) uuteen taulukkoon niin sanotusti yläkategorioiksi. Lopuksi jokaisen opettajan alkuperäisilmaukset muutettiin pelkistettyyn muotoon ja siirrettiin tähän uuteen analysointitaulukkoon, jonka jälkeen pelkistetyt ilmaukset alkuperäisilmauksien rinnalla luokiteltiin aiemmin muodostettujen teemojen alle. Jotkut teemat jakautuivat vielä myöhemmin alateemoiksi. Opettajan ammatin arvostukseen liittyvät käsitykset ja arvostuksen kehittämisehdotukset teemoiteltiin täysin aineistolähtöisesti, jolloin teemat muodostettiin täysin aineistosta esille tulevien tekijöiden perusteella. Opettajien työtyytyväisyyteen,

työtyytymättömyyteen ja opettajan ammatin arvostukseen liittyvät teemat sijoitettiin kaikki omiin analysointitaulukoihin. Analyysitaulukkoon merkittiin alkuperäisilmauksien lisäksi pelkistetty ilmaus, jonka avulla ilmaukset oli helpompi luokitella teemoihin. Joistakin ilmauksista muodostettiin vielä erikseen alateemat ja toiset pystyttiin suoraan luokittelemaan pääteeman alle. Lopputuloksena haastatteluaineisto oli jaoteltuna tutkimuskysymysten mukaisesti teemoihin luokanopettajien ilmauksien perusteella. Analyysirungosta pystyi kertomaan, millaisena luokanopettajat kuvaavat omaa työtyytyväisyytään tai käsityksiä opettajan ammatin arvostuksesta. Taulukko 2 kuvaa esimerkkiä analysointitaulukon rungosta, jonka luomisen jälkeen aineistosta poimittiin systemaattisesti ilmauksia analyysirungon mukaisesti työtyytyväisyyteen yhteydessä olevien tekijöiden teemoja kuvaaviin kategorioihin.

TAULUKKO 2. Esimerkki teoriaohjaavasta sisällönanalyysistä

Teema	Alkuperäisilmaus	Pelkistetty ilmaus	Pelkistetyt ilmaukset ko- koava alateema
Työn luonne	”No..vapaus, saa itte kehittää ja suunnitella ja.. Aika paljon liikkumavaraa et miten toteuttaa sen.” - <i>Opettaja 6</i>	Vapaus itse kehittää ja suunnitella	Työn autonomia
	”—mä tykkään ton opettajan työn, -- autonomiasta. – mä itse suunnittelen ja itse saan päättää ja itse saan, johdatella sitä asiaa.” - <i>Opettaja 8</i>	Työn autonomia, saa itse suunnitella	
	[hyviä puolia työssä] ”Varmaan monipuolisuus –” - <i>Opettaja 7</i>	Työn monipuolisuus	Työ itsessään
Työkaverit	”—mulla ainakin on ollu aina tosi kivoi työkavereita” ja ”hyvä yhteistyö ja semmonen luottamus” - <i>Opettaja 4</i>	Aina ollut kivat työkaverit, joiden kanssa hyvä yhteistyö	Ei tarvetta alateemalle
	”—kans yhteistyöhön ja kollegoihin oon hyvin tyytyväinen.” - <i>Opettaja 6</i>	Tyytyväinen kollegoihin ja yhteistyöhön	Ei tarvetta alateemalle

Luokanopettajien työtyytyväisyyttä kuvaaviksi teemoiksi muodostuivat työn luonne, työ-kaverit ja esimiestoiminta. Työn luonne jakautui edelleen opettajan ammattiin itsessään, työn palkitsevuuteen ja lasten kanssa työskentelyyn sekä opettajan työn autonomiaan. Työn luonne, työkaverit ja esimiestoiminta ovat samoja tekijöitä, kuin Spectorin (1997) työtyytyväisyyden osa-alueissa. Työn luonteen alateemat, opettajan ammatti, palkitsevuus ja lasten kanssa työskentely sekä opettajan työn autonomia muodostuivat aineistolähtöisesti opettajien itse haastatteluissa esille tuomien asioiden perusteella. Luokanopettajien työtyytymättömyyttä kuvaaviksi teemoiksi muodostuivat työn toimintaolosuhteet, resurssit, palkka, urakehitys ja tiedon kulku. Toimintaolosuhteet ja palkka olivat sellaiseen myös Spectorin osa-alueissa ja urakehitykseen ja tiedon kulkuun viitattiin Spectorin (1997) mukaan ylennysmahdollisuuksilla ja kommunikaatiolla organisaatiossa. Resursien teema muodostettiin aineistolähtöisesti luokanopettajien vastauksien perusteella. Herzbergin (1959) kaksifaktoriteoriaan kuuluvat työtyytyväisyyttä- ja tyytymättömyyttä luovat tekijät sisälsivät myös kaikkia näitä teemoja, mutta ne oli luokiteltu hieman eri tavoin tyytyväisyyttä ja tyytymättömyyttä luoviin. Kaksifaktoriteorian (Herzberg 1959) mukaan ylenemismahdollisuudet, mielenkiinto itse työhön ja tehtävään sekä kehittymismahdollisuudet työssä loivat työtyytyväisyyttä, kun taas palkka, työolot, työnjohto, ihmissuhteet työyhteisössä ja työpaikan toimintapolitiikka aiheuttivat työtyytymättömyyttä.

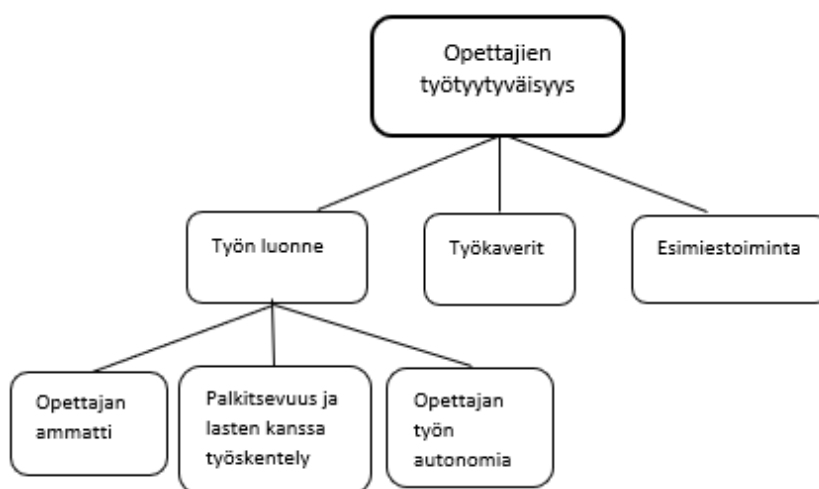
Luokanopettajien käsitykset liittyen opettajan ammatin arvostukseen teemoiteltiin opettajan ammatin arvostukseen yleisellä tasolla, oppilaiden vanhempien osoittamaan arvostukseen ja tiedotusvälineiden sekä median välittämään arvostukseen. Opettajan ammatin arvostuksen parantamisen kehitysehdotukset muodostivat neljä teemaa, jotka olivat tiedotusvälineiden ja median rooli, opettajan työn esille tuominen, palkkauksen ja resurssien lisääminen. Opettajan ammatin arvostukseen liittyvät käsitykset sekä arvostuksen kehitysehdotukset teemoiteltiin aineistolähtöisesti. Kaiken kaikkiaan analyysiprosessissa oli kyse laadullisen haastatteluaineiston pilkkomisesta ja ryhmittelystä erilaisten aihepiirien eli teemojen mukaan. Sen sijaan, että aineistoa ainoastaan luokiteltaisiin, käytetään myös teemoittelua, sillä tämän tutkimuksen tarkoituksena on ymmärtää syvemmin myös näitä työtyytyväisyyden ulottuvuuksien teemoja eikä vain tuoda niitä esille. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 105.)

8 TUTKIMUSTULOKSET

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, miten työuransa alkuvaiheessa olevat luokanopettajat kuvaavat omaa työtyytyväisyyttään ja sen taustalla olevia tekijöitä. Lisäksi tarkoituksena oli selvittää, ovatko opettajat tyytyväisiä opettajan ammatin arvostukseen ja miten he mahdollisesti kehittäisivät sitä. Ensin käsitellään luokanopettajien työtyytyväisyyttä ja -tyytymättömyyttä, jonka jälkeen siirrytään opettajan ammatin arvostuksesta oleviin käsityksiin ja arvostuksen kehitysehdotuksiin.

8.1 Luokanopettajien työtyytyväisyyttä lisäävät tekijät

Ensimmäisessä tutkimuskysymyksessä keskityttiin siihen, ovatko luokanopettajat tyytyväisiä työhönsä ja jos, niin mihin asioihin he kokevat olevansa tyytyväisiä. Kuusi luokanopettajaa vastasi suoraan olevansa kaiken kaikkiaan tyytyväinen työhönsä. Esimerkiksi Opettaja 1 kuvasi olevansa ”tyytyväinen tällä hetkellä”, Opettaja 3 viittasi olevansa ”yleisesti tyytyväinen” ja Opettaja 5 kuvasi olevansa ”ihan tyytyväinen” työhönsä. Opettaja 7 totesi yhteenvedona olevansa tyytyväinen: ”–, tai summa summarum kyllä.” Opettaja 6 ja 8 vastasivat lyhyesti ja ytimekkäästi olevansa tyytyväinen työhönsä. Opettaja 2 ja Opettaja 4 aloittivat heti käsittelemään työtyytyväisyyteen liittyviä tekijöitä, joten suoraa vastausta tyytyväisyydestä opettajan työhön ei saatu heidän kohdallaan. Kuviossa 3 on kuvattuna tutkimusaineiston analysointiprosessin aikana teemoittelun myötä muodostuneet lopulliset teemat luokanopettajien työtyytyväisyydelle.



KUVIO 3. Luokanopettajien työtyytyväisyyden teemat

Luokanopettajien tyytyväisyyden kohteena oleviksi tekijöiksi osoittautuivat työn luonne (opettajan ammatti itsessään, palkitsevuus ja lasten kanssa työskentely sekä opettajan työn autonomia), työkaverit ja esimiestoiminta. Kun opettajilta kysyttiin, mihin asioihin he ovat työssään tyytyväisiä, kaikki kahdeksan opettajaa mainitsivat haastattelussa keskenään hyvin samankaltaisia tyytyväisyyden kohteita liittyen opettajan työn luonteeseen. Lisäksi toiset mainitsivat olevansa tyytyväisiä työkavereihin ja esimiestoimintaan.

8.1.1 Työn luonne

Kaikki luokanopettajat toivat esiin tyytyväisyyteen liittyen opettajan työn luonteeseen kuuluvia asioita, kuten esimerkiksi työn palkitsevuuden, lasten kanssa työskentelyn ja opettajan autonomian. Näistä työn luonteeseen kuuluvista asioista muodostettiin siten omat alateemansa.

8.1.1.1 Opettajan ammatti

Opettajan ammattiin liittyvistä tekijöistä luokanopettajat toivat esille opettajan työstä nauttimisen, kokemuksen ammatin tärkeydestä ja ylpeyden ammatiaan kohtaan. Lisäksi opettajan työn monipuolisuus, vaihtelevuus ja välittömän palautteen saaminen omasta työstä tuotiin esille. Opettajat kertoivat pitävänsä ja nauttivansa opettajan työstä itsessään. Lisäksi yksi opettaja mainitsi, että hän kokee opettajan ammatin tärkeänä ja toinen opettaja kertoi olevansa ylpeä opettajan ammatistaan. Opettajat käyttivät paljon ”tykkää”-ilmauksia puhuessaan opettajan työstä. Neljä opettajaa toi esiin opettajan työn hyvänä puolena työn monipuolisuuden, kuten seuraavat lainaukset osoittavat.

”No opettajana olo on, kivaa et – – se on aika toiminnallista luokanopettajan työ et siin ei vaan, istuta ja tai seistä – – se on tosi monipuolinen – – semmost kivaa et se on joka päivä on erilainen, eli se on semmonen mielekästä – –” (Opettaja 2)

”Kyl mä tykkään [olla opettaja]. - - Se on, tosi vaihtelevaa, työtä.” (Opettaja 3)

” – – Ja, no, päivät on erilaisii ja, mä tykkään. – – No siin nyt ainaki semmosii positiivisii, puolii ja se ei, oikeestaan, töihin meneminen ei oo haastavaa et kai seki kertoo siit et ihan, viihtyy siellä.” (Opettaja 5)

” [Hyviä puolia työssä] Varmaan monipuolisuus.” (Opettaja 7)

Opettaja 7 lisäsi vielä, miten opettajan työssä välitön palaute on läsnä koko ajan. Opettaja näkee oman työnsä tuloksen ja pysyy perillä siitä, miten asiat sujuvat. Näin opettaja pysyy vaikuttamaan mahdollisimman pian siihen, mihin suuntaan haluaa asioiden menevän. Opettaja 7 näki välittömän palautteen olevan myös yksi syy, miksi hän on alun perin hakeutunutkin alalle.

” [hyviä puolia työssä] – – semmonen välitön palaute. Näkee koko ajan tavallaan et miten menee, et jos tuntuu et joku menee huonosti, niin aika usein siihen voi – – vaikuttaa.. Mutta se välitön palaute – – kiinnostaa enemmänkin just et minkä takia mä oikeestaan oon hakeutunut alalle.” (Opettaja 7)

Ainoastaan Opettaja 4 toi tyytyväisyydestä puhuttaessa esille tyytyväisyyden opettajankoulutusta kohtaan. Hän kokee, että opettajan ammattiin Suomessa vaadittava ylempi korkeakoulututkinto tuo ylpeyttä opettajan ammattia kohtaan. Hän tuo ylpeyden ammatiaan kohtaan esille useampaan otteeseen saman haastattelun aikana, kuten alla olevista lainauksista näkyy.

” – – mä oon mun mielest tyytyväinen siihen, et tää opettajankoulutus on Suomessa ylempi korkeakoulututkinto, mun mielest se on semmone ylpeydenaihe – – ” (Opettaja 4)

” – – kyl mä mun mielest ihan tyytyväisenä sanon et mä oon opettaja, et ei mua ainakaan hävetä olla opettaja.” (Opettaja 4)

8.1.1.2 Työn palkitsevuus ja lasten kanssa työskentely

Lasten käytökseen ja kehittymiseen vaikuttamisen sekä lasten oppimisen kokemusten näkeminen koettiin palkitsevana ja lasten aitouden koettiin olevan antoisaa. Lasten kanssa työskentelyn myötä opettajat pääsevät näkemään, kun lapset oppivat uutta, kehittyvät, viihtyvät ja kokevat oppimisen iloa sekä innostusta. Myös lasten aitoutta korostettiin haastatteluissa. Kaikki tämä on niin sanotusti lasten kautta välittyvää välitöntä palautetta, jota opettajat omasta työstään saavat lasten kautta. Haastatelluista luokanopettajista viisi opettajaa mainitsi opettajan työn olevan joko palkitsevaa tai antoisaa juuri lasten kanssa työskentelyn näkökulmasta. Opettaja 6 kuvasi palkitsevuuden sisältöä enemmän, kun häneltä pyydettiin siihen tarkennusta. Palkitsevuus liittyi lasten kehittymiseen ja oppimiseen.

” No kun näkee lasten kehityksen, et vaikka joku jol on ollu jotain haasteita, niin sit vaikka saada ne selvitetty. Ja pystyy kasvamaan vaikka, muuttamaan käytöstään ja kehittymään – Sehän on sitä palkitsevaa.” (Opettaja 6)

Opettaja 8 toi esille lasten itsehallintataitojen ja luottamisen oppimisen palkitsevana tekijänä opettajan työssä.

” – – kivaa nähdä kun lapset, oppii luottamaan ja oppii hallitsemaan itteään – – ja onnistuu sellasis isois haasteissa.” (Opettaja 8)

Opettaja 1 perusteli lasten kanssa työskentelystä pitämisen lasten aitouden kautta. Lisäksi hän kuvasi, että työ on antoisaa, koska näkee lasten olevan onnellisia, esimerkiksi onnistuessaan erilaisissa haasteissa. Lisäksi lasten innostuneisuus miellyttää.

”Ehdottomasti kyl mä pidän siitä, lasten kaa työskentelyst ja siitä ku ne on niin aitoja. Tai tuntuu et se on sellast, just silti kauheen antoisaa.” (Opettaja 1)

” – – Ku ne tekee jotain hyvin ja sit ne on siitä onnellisii nii sit siitä tulee itelleki kauheen hyvä mieli ku. – – Kaikki, just se sellane et sit ku sä, kerrot jolleki oppilaalle ”nonii et sä sait tästä matikan kokeest – –” nii se mieleton ilme niitten kasvoil niin ku – –. Nii, kyl se on, parasta.” (Opettaja 1)

Opettaja 2 korosti oppilaiden kanssa käytävän kommunikaation tärkeyttä. Hänen mielestään opettajan työssä hyvää on se, että siinä ei vain ja ainoastaan istuta ja seistä luennoiden vaan oppilaiden kanssa on mahdollista päästä keskustelemaan ja tekemään erilaisia asioita.

” – – ei vaan, istuta ja tai seistä ja, luennoida vaan oikeesti oppilaitten kans pääsee juttelemaan ja, keskustelemaan ja sit ko opettaja, monii eri ainei niin pääsee, liikuntaa tekee oppilaitten kans, vähän yhes ja käsitöitä, – –” (Opettaja 2)

Myös Opettaja 3 viittasi lasten aitouden olevan yksi opettajan työn hyvistä puolista ja hyvistä asioista. Hän kertoi pitävänsä erityisesti alkuopetuksessa työskentelystä, jolloin lasten aitous tulee esiin.

”Mä ite tykkään tosi paljon alkuopetuksessa, työskennellä. Ihan se semmonen, lasten aitous ja, se niiden semmonen, keskinäinen toimiminen yhdessä ja se et, he oppii uusii asioia. Ne on semmosii, suurii hyviä asioita siin omas työssä.” (Opettaja 3)

8.1.1.3 Opettajan työn autonomia

Yksi opettajan työn luonteeseen liittyvä ominaisuus korostui haastateltavien vastauksissa ja se oli opettajan työn autonomia. Opettajat pitivät siitä, että heillä on suuri autonomia ja pedagoginen vapaus toteuttaa itseään työssään. Autonomia ja pedagoginen vapaus perustuivat opettajien vastauksissa siihen, että opettajat saavat itse kehittää ja suunnitella työtään ja saavat vastuuta sen verran kuin itse haluavat. Opettaja 3 ja Opettaja 6 kuvaavat kokemuksissaan vapautta suunnitella omaa opetustaan.

”Saa olla sen oman työn, vähän niin ku herra, tai sillai – –. Sitä ei kukaan muu sillai sanele niin kyl se on, sillai koen, hyvänä asiana. Et on se pedagoginen vapaus – –.” (Opettaja 3)

” – – vapaus, saa itte kehittää ja suunnitella ja... – – Aika, niin, paljon liikkumavaraa et miten toteuttaa sen” (Opettaja 6)

Opettaja 8 kuvailee erittäin monipuolisesti opettajan työhön kuuluvaa autonomiaa. Opettaja 8 on sitä mieltä, että se on yksi parhaita puolia opettajan työssä, että saa käyttää omia vahvuuksiaan, saa haastaa itseään ja saa olla hänen sanojensa mukaan ”oman työnsä herra” hyvin pitkälti.

”No sit mä tykkään ton opettajan työn, – – autonomiasta. Siitä että mä itse suunnitelen ja itse saan päättää ja itse saan, johdatella sitä asiaa. Niin se on mulle iso juttu et mä oon se, et mä oon oman työni herra tosi pitkälle kuitenkin. Niin se on must yks niit parhaita puolii opettajan työssä et sit voi käyttää kaikkii omia vahvuuksiaan ja, on pakko oppii uutta koko ajan Pakko haastaa itteään tekemään erilaisia asioita. Se on kivaa. (Opettaja 8)

Opettaja 5 tuo esiin, että autonomian näkökulma näkyy häneen kohdistuvana työyhteisön luottamuksena, vaikka hän on ollut kyseisessä koulussa vasta vähän aikaa. Opettaja 5 näkee

” – – Mä oon saanu paljon luottoo siellä ja, oon halunnu ottaa vastuuta ja paljon saanu vastuuta ja ni sehän on ollu mulle ihan loistava juttu.” (Opettaja 5)

8.1.2 Työkaverit

Kuusi luokanopettajaa toi esille työtyytyväisyyteen liittyen tyytyväisyyden työkavereihin, heiltä saatuun tukeen ja apuun sekä työkavereiden väliseen suhteeseen. He olivat tyytyväisiä työyhteisöönsä, erityisesti työkavereiden osalta. Työkavereilta saatu tuki ja apu olivat suuressa roolissa tyytyväisyyden tunteen syntymisessä ja luokanopettajien mielestä työkaverit ja heiltä saatu tuki nähtiin eräänlaisena voimavarana ja sen vuoksi töihinkin oli mukava mennä. Opettaja 6 ilmoitti olevansa tyytyväinen työkavereihinsa ja heidän kanssaan tehtävään yhteistyöhön.

”—ja sit kan syhteistyöhön ja kollegoihin oon tyytyväinen” (Opettaja 6)

Opettajat 2 ja 4 luonnehtivat työkavereiden tuen tärkeyttä hankalista tilanteista selviämisen ja keskenään toimeen tulemisen kautta.

”- -mä oon ollut tyytyväinen niihin – – koulun opettajiin – – ne jonkun verran auttanut ja muakin ku mul on ollut näit hankalii tilanteit, niin sielt on tosi moni tullut et hei mä kuulin et – – sul oli joku tilanne et hei mä neuvon miten – –” (Opettaja 2)

” – – se työkaverien tuki on ehkä viel tärkeempi et tulee oikeesti yhes toimeen ja pystyy joskus jakamaan niit hankalii tilanteit ja muita, et se on kyl tuol ihan superkiva.” (Opettaja 4)

Opettaja 8 kertoi olevansa tyytyväinen heidän koulunsa työyhteisöön ja mainitsi sen toimivan hyvin. Kuitenkin Opettaja 8 myös ulkoisti itsestään yhden työtyytyväisyyteen liittyvän näkökulman, mikä tarkoittaa, että hän ei todennut itse kokevansa tyytyväisyyttä kyseiseen näkökulmaan. Opettaja 8 viittasi yleisellä tasolla työntekijöiden erimielisyyksien yhteyden työtyytyväisyyden kanssa.

”Et jos ois hirveesti jotain kahnauksia niin, tai hankala olla niin mä veikkaan et se riippumat kaikest muusta niin laskis työtyytyväisyyttä tosi paljon” (Opettaja 8).

Myös Opettaja 3 kertoo ulkoistaen itsensä, miten työkavereilla on vaikutus opettajan kokemaan työtyytyväisyyteen. Lopuksi hän kuitenkin toteaa, että siitä näkökulmasta hän kokee itse olevansa tyytyväinen, kuten seuraavassa lainauksessa näkyy.

”Varmaan siihen vaikuttaa aika paljon et millasta siel on työskennellä ja, millasii ne muut, tai työkaverit on siellä. – Kyl mä koen et sitl kantilt ainaki, oon tyytyväinen työhön.” (Opettaja 3)

Vähiten työkokemusta omaava ja samaan aikaan nuorin haastateltavista opettajista, Opettaja 1, toi esiin työkavereiden tärkeyden, kun saapuu uutena työntekijänä työyhteisöön.

”Mä oon ihan tyytyväinen, esimerkiks työyhteisöön täl hetkel et tuntuu et ku on ite menny uutena. Sinne niin, on saanu apuu ja et, ei tarvii pelätä sitä et kysyy jotain asiaa.” (Opettaja 1)

8.1.3 Esimiestoiminta

Esimiestoiminnalla viitattiin luokanopettajien kuvauksiin reilusta, ymmärtäväisestä ja avuliaasta rehtorista, jonka kanssa yhteistyö toimii. Neljä opettajaa toi esille tyytyväisyyden koulun rehtoria kohtaan. Tässä asiassa vaikuttivat rehtorilta saatu apu tarvittaessa, esimerkiksi hankalia päätöksiä tehtäessä, hyvä yhteistyö ja rehtorin reiluus työntekijöitä kohtaan. Opettaja 4 toi esiin rehtorin reilouden kuvailemalla sitä, miten tärkeää on, että rehtori ymmärtää, millaista opettajien arki on, eivätkä vain istu omassa työhuoneessaan kokematta itse opettajien arkea.

” – – et esimiehet on must tosi reiluja ja semmosii, ne tietää mitä se arki on et he ei oo vaan niit jotka istuu siel kopissa ja, sieltä sit huutelee jotain ohjetta.” (Opettaja 4)

Opettaja 6 ja Opettaja 8 korostivat esimiestoimintaan liittyen tyytyväisyyttään siihen, että heidän kouluissaan rehtorilta saa aina tukea ja apua, jos sitä tarvitsee. Opettaja 8 avasi vastauksessaan, että rehtorin tuki on tärkeää tilanteissa, joissa opettajan tulee tehdä vaikeita päätöksiä tai hänellä on ongelmia oppilaan tai oppilaiden vanhempien kanssa.

” – – Ja saan apua esimiehellä jos tarvin, aika harvoin mä kyl tarvin, muta siis saa tukea” (Opettaja 6)

” – – Ja on rehtorin tuki on sit kun pitää tehdä jotain hankalaa tai vaikeit päätöksii tai jos on oppilaan tai vanhempien kans jotain niin, on hirveen vankka rehtorin tuki. Mun mielest se on, se on opettajalle elämänlanka et se täytyy olla niin päin

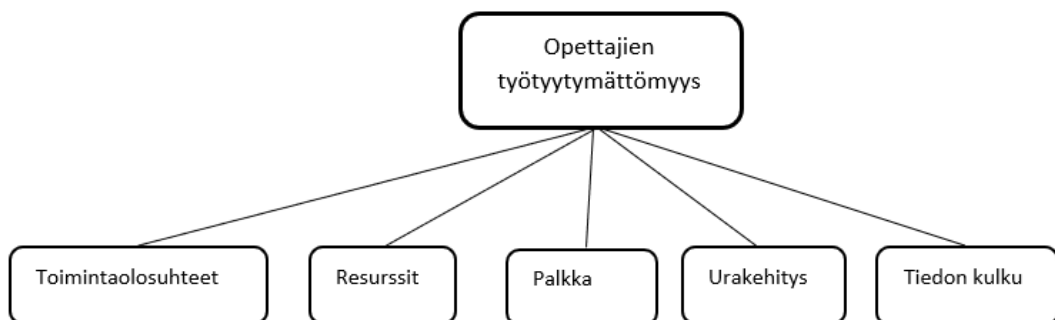
et sä tiedät aina et sul on se, backup siellä taustalla. Et ne on semmosii perusasioita.” (Opettaja 8)

Opettaja 3 toi esiin, että tämä rehtoreita koskeva näkökulma on asia, joka vaikuttaa hyvin laajalti työpaikalla. Siihen ajatukseen hän lisäsi ulkoistaen itsestään kuvauksen asioista, joiden hän uskoo vaikuttavan työtyytyväisyyteen ja, jotka liittyvät työyhteisöön yleisellä tasolla.

”Varmaan siihen [työtyytyväisyyteen] vaikuttaa se oma työpaikkakin aika paljon et, millasta siel on työskennellä, ja millasii ne muut, – – ja millanen rehtori on ja miten hän hoitaa, niitä koulun asioita.” (Opettaja 3)

8.2 Luokanopettajien työtytyymättömyyttä lisäävät tekijät

Toisessa tutkimuskysymyksessä keskityttiin siihen, mihin asioihin luokanopettajat ovat mahdollisesti tyytymättömiä työssään. Kuvio 4 esittää opettajien työtytyymättömyyden kohteista muodostettuja teemoja. Luokanopettajien tyytymättömyyden kohteiden teemoiksi muodostuivat toimintaolosuhteet, resurssit, palkka, urakehitys ja tiedon kulku.



KUVIO 4. Luokanopettajien työtytyymättömyyden teemat

Kukaan luokanopettajista ei maininnut suoraan, että olisi työhönsä tyytymätön. Kuitenkin kuusi opettajaa mainitsi koulun toimintaolosuhteisiin eli sääntöihin ja toimintatapoihin luokiteltavia tyytymättömyyden kohteita. Näitä olivat esimerkiksi koulun sisäinen huono organisointi, koulun ulkopuolinen päätäntävalta, paperityön määrä ja työajan riittävyys.

Muuten opettajat mainitsivat melko eriäviä tyytymättömyyden kohteita, joista osa pystyttiin kuitenkin sijoittamaan resurssiteeman yhteyteen. Kolme luokanopettajaa mainitsi sellaisia asioita, joita kukaan muu opettaja ei tuonut esille. Näitä olivat palkka, urakehitys ja tiedon kulku.

8.2.1 Toimintaolosuhteet

Toimintaolosuhteisiin sijoitettiin luokanopettajien vastauksista kaikki koulun toimintatapoihin, sääntöihin ja työskentelyolosuhteisiin liittyvät vastaukset. Luokanopettajat kokivat, että heidän työtytymättömyyttään lisäsivät koulun huono organisointi, tehtävien ylimääräinen kasautuminen, työajan riittävyys suhteessa työmäärään, luokanopettajan roolin epäselvyys ja hidas päätöksenteko kouluhallinnolta. Lisäksi tyytymättömyyttä esiintyi työsuhteen epävarmuuteen liittyen. Osa opettajista toi esille kasvaneen työmäärän myötä opettajien kuormittuneisuuden ja riittämättömyyden tunteen. Kaksi haastatelluista opettajista pohti sitä, miten koulun ulkopuoliset päättäjät saattavat toiminnallaan aiheuttaa paljon tyytymättömyyden tunteita muun muassa huonosta organisoinnista johtuen tai päätöksenteon hitaudesta riippuen. Tunteita huonon organisoinnin tai päätöksenteon hitauden vuoksi Opettaja 7 ja Opettaja 6 kuvaavat seuraavissa lainauksissa.

” – – jossain määrin huonoa organisointia ja tämmöstä ylimääräistä tehtävien kasautumista niin – – että mitä menee mitenkään. ” (Opettaja 7)

”Mut siis en, on se, kyl se päätöksenteko on ihan tajuttoman hidast. Ja monta vuotta sitä on nyt, nyt on puoltoista vuotta oltu väistötilois ja sitä ei oo ees purettu tai alotettu tai mitään sellast. Et kyl se joskus tulee, mut se et millon se tulee niin.. ” (Opettaja 6)

Opettaja 8 toi esiin oman työn ennakkoinnin vaikeuden ylemmän tahon päätävävallan vuoksi. Opettaja 8 oli sitä mieltä, että oman työn ennakkointi on mahdotonta, sillä joku ylempi taho voi päättää työnsä jatkuvuudesta riippumatta siitä, miten hyvin teit työsi.

” – – Ja varsinkin semmonen vähemmän tempoileva poliitikko, kaupungin puolelt – et se oman, oman työn ennakkointi vuodesta toiseen, on ärsyttävän hankalaa kun ei voi tietää mikä on ens uonna yhtäkkii. – – vaiks sillai et on tehnyt, työnsä hyvin ja siihen ollaan tyytyväisii ja silti ei voi tietää jatkuuks se kun, joku päättää jossain jotain. ” (Opettaja 8)

Opettajat toivat esille toimintaolosuhteisiin liittyen paperityön määrän ja työajan riittävyyden. Opettajat kokivat, että opettajan työssä on paljon paperityötä ja toisinaan osa niistä tuntuu jopa ylimääräiseltä. Tätä toinen opettaja perusteli koulun huonolla organisoinnilla. Ison työmäärän nähtiin olevan yhteydessä myös opettajien riittämättömyyden tunteeseen ja kuormittuneisuuteen. Lisäksi opettajat toivat esille työajan rajaamisen ja ajan puutteen. Opettaja 3 kuvaa työajan riittävyyden yhteyttä riittämättömyyden tunteeseen ja Opettaja 5 yhdistää työmäärään opettajien kuormittuneisuuteen.

” – – Ehkä se ajan riittävyys, et kokee et kaikkee ei vaan kerkee, myöskään toteuttaa siin työssä. – – kokee myöski semmost riittämättömyyttä, välillä. – – liittyy myös siihen ajankäyttöön et ei kerkee kaikkii asioit just toteuttaa siin, arkityössä.”
(Opettaja 3)

” – – opettajan työhön nykysin kuuluu aika paljon kaikkee kirjaamista ja muuta, mitkä...No mua ne ei nyt ihan hirveesti oo kuormittanu mutta, moni kokee ne tosi kuormittavina.” (Opettaja 5)

Opettaja 1 ja Opettaja 2 viittasivat vastauksissaan siihen, että työajan rakentuminen ja työajan rajaaminen tuntuvat hankalilta ja epäselviltä asioilta.

” Niin ku mäki oon, et on vähä silleen tuntuu et ei oo semmost selkeet työaika ja on 24/7 töissä ku on kotona” (Opettaja 1)

” – – se työajan rajaaminen tai tää, miten tää työaika rakentuu niin, siihen pitäis saada jotain oikeesti selkeyttä, et miten sen vois mut se vaatii aika isoi rakenteellisiä muutoksii– –” (Opettaja 2)

Tyytymättömyyden kohteista puhuttaessa kolme opettajaa toi asioita esille ulkoistaen ne täysin itsestään ja puhumalla tyytymättömyydestä ja siihen vaikuttavista tekijöistä yleisellä tasolla. Epävarmuus työn jatkuvuudesta, opettajan vastualueiden epäselkeys ja työn rajaamisen vaikeus sekä riittämättömyyden että kuormittavuuden tunteiden koettiin heikentävän yleisesti työtyytyväisyyttä, kuten Opettaja 3, Opettaja 5 ja Opettaja 8 kuvaavat:

”Mut se riittämättömyys nyt on varmaa, semmone, aika yleinen opettajien, semmone, en mä tiiä vaiva mut semmone, haaste ainaki ” (Opettaja 3)

”Et siel oli just paljon koettiin, semmost isoo kuormittavuutta siit, kaikest ylimääräsest mitä tulee muualta vielä. Et se oli aika usein semmonen et ois kiva ku sais

opettaa vaan. – – Ehkä, moni sellanen joka on pidempään ollu kokee varsinki sen, tosi kuormittavana ton työn nykysin.” (Opettaja 5)

”Et kylhän se semmonen epävarmuus työstä heikentää työtyytyväisyyttä.” (Opettaja 8)

Opettaja 8 jatkoi yleisellä tasolla siitä, että opettajien työtyytyväisyyttä lisäisi selkeämpi moniammatillinen yhteistyö. Opettajille tulisi olla selkeää tietoa siitä, keihin ottaa yhteyttä sellaisissa tilanteissa, jotka vaativat opettajan ammattiin kuulumatonta ammattitaitoa. Opettaja 8 viittaa siihen, että opettajalla on liian suuri taakka, jos moniammatillinen yhteistyö ei toimi.

” – – Vähän et kaikki jalkautuis ja yhteydenpito toimis ja tämmönen, se lisäis opettajan, et opettajal ois selkeet paikat mihin, mistä saada apua siihen ettei opettajan tartte yrittää olla jotain mitä hän ei voi olla. Et opettaja ei voi olla terapeutti eikä lääkäri eikä terveydenhoitaja eikä muuta et ne kaikki eikä psykologi et ne palvelut olis sillain joustavasti saatavilla niin mä veikkaan et se aika monen muunkin työtyytyväisyyttä lisäis. Niin tälläset rakenteelliset asiat lisäis varmaan.” (Opettaja 8)

8.2.2 Resurssit

Neljä opettajaa mainitsi resursseihin luokiteltavia tyytymättömyyden kohteita. Resurssien puutteen epäiltiin olevan syynä siihen, että koulussa on ohjaajapulaa, liian suuret ryhmäkoot, pula pätevistä erityisopettajista ja toimimaton moniammatillinen yhteistyö muun muassa lastensuojelun kanssa. Yksi opettajista toi esille myös välineresursseihin liittyvän pulan. Opettaja 5 koki, että hän on joutunut olemaan hieman omillaan työssä, sillä Opettaja 5 mukaan heidän koulunsa erityisopettaja ei ole tarpeeksi pätevä eikä yhteistyö tämän kanssa toimi aina parhaalla mahdollisella tavalla. Opettaja 5 oli sitä mieltä, että erityisopetuksen järjestelyt ovat heikolla tolalla. Hän totesi, että myöskään moniammatillinen yhteistyö ei toimi esimerkiksi sosiaalityöntekijöiden ja lastensuojelun kanssa. Opettaja 5 ajatteli tämän johtuvan resurssipulasta, kuten seuraavasta lainauksesta näkyy.

”No, tyytymätön varmaan ehkä siihen meiän erityisopetukseen. Järjestelyt on kyl heikol tolalla... – – sinne ei oo saatu pätevää erityisopettajaa. – – Et sit on aika paljon itekseen ja noitten muiden luokanopettajien kans tehty, juttuja et aika omilleen jääny siinä jutus.” (Opettaja 5)

” – – onks se sit resurssit vai mikä se on niin ei ehkä saada sit sosiaalipuolen kaa tai jonku muun kaa ihan sitä yhteistyötä välttämät toimimaan.” (Opettaja 5)

Opettaja 8 toi esiin ohjaajapulan ja toivoi pienempiä ryhmäkokoja, jotta opettajalla ei olisi yksin liian suurta taakkaa vaan olisi ihmisiä ympärillä, joiden kanssa tehdä yhteistyötä.

” – – olis hyvä kun olis esimerkiks enemmän ohjaajii pienempii ryhmäkokoi, ihan selkeesti.” (Opettaja 8)

Myös Opettaja 2 viittasi resurssien puutteeseen kuvaillessaan avun tarvettaan oman luokansa kanssa. Opettaja 2 kertoo, että hänen luokassaan on hyvin paljon tuentarvitsijoita, joiden kanssa hän joutuu työskentelemään pääosin yksin ja ainoastaan kahtena päivänä viikossa hänen seuranaan on erityisopettaja.

” – – se tarkoittaa et siel on ihan hirveesti niit tuentarvitsijoita, et rehtorikin sano tossa – – sun luokka on vähän semmonen, iso pienryhmä niin – – ku ei mul oo siel mitään resurssi et mä oon siel pääosin yksin heidän kanssa, et joo koulukäynnin-ohjaaja on jollain tunneilla, mut ihan muutama hassu, ja laaja-alainen erityisopettaja – – maanantaisin ja torstaisin – –” (Opettaja 2)

Opettaja 6 toi haastattelussa ainoana esiin tarpeellisten välineiden puutteen. Hänen mielestään tyytyväisyyttä voisi lisätä, jos hänellä olisi käytössään paremmat välineet, kuten paremmat ipadit tai kirjat. Hän toi esille ymmärtävänsä ongelman kuitenkin riippuvan paljolti rahasta.

” – – Ja no tyytymättömyysjutut on enemmän sellasii resurssijuttui,. Et haluis, no haluis paremmat välineet, paremmat padit tai paremmat kirjat tai jotain sellast. Eniten raha-asia. Totta kai paremman koulurakennuksen nyt kun on väistötilois,-” (Opettaja 6)

8.2.3 Palkka ja urakehitys

Opettajat mainitsivat hyvin eriäviä tyytymättömyyden kohteita, lukuun ottamatta toimintaolosuhteisiin luokiteltavia tekijöitä. Yksi luokanopettajista mainitsi tyytymättömyyden kohteita käsiteltäessä, että hänen mielestään opettajilla on alhainen palkka. Toinen opet-

taja harmitteli etenemismahdollisuuksien vähyyttä. Kukaan muu opettaja ei kommentoinut palkkauksesta kuin Opettaja 3. Opettaja 3 oli sitä mieltä, että opettajan palkka on alhainen verrattuna siihen, mitä kaikkea opettajan työhön kuuluu.

”Mut ehkä se on se, yleiset työhön liittyvät asiat, esimerkiksi palkkaus. Koen et se kyl on, alhainen siihen verrattuna mitä kaikkee, kuitenkin, joutuu tai pääsee tekemään opettajan työssä. Kyl mä koen et siit pitäs enemmän sit myös saada, rahallisesti vastinetta.” (Opettaja 3)

Opettaja 4 koki olevansa tyytymätön urakehityksen mahdollisuuksiin työelämässä, kuten etenemiseen työssä erilaisten työtehtävien tai ylennysten muodossa. Hänen mielestään, se miten hyvin tekee työnsä, ei välttämättä johda mihinkään.

” – – mua itseäni ehkä häiritsee eniten se et etenemismahdollisuudet on aika vähäset, et tavallaan se kuinka hyvin sä teet oman työs niin se ei tavallaan johda mihinkään. Tottakai sä voit kouluttautuu lisää ja voit hallinnollisiin töihin hakeutuu, mut et sä et kuitenkaan tavallaan voi edetä niin sanotusti.” (Opettaja 4)

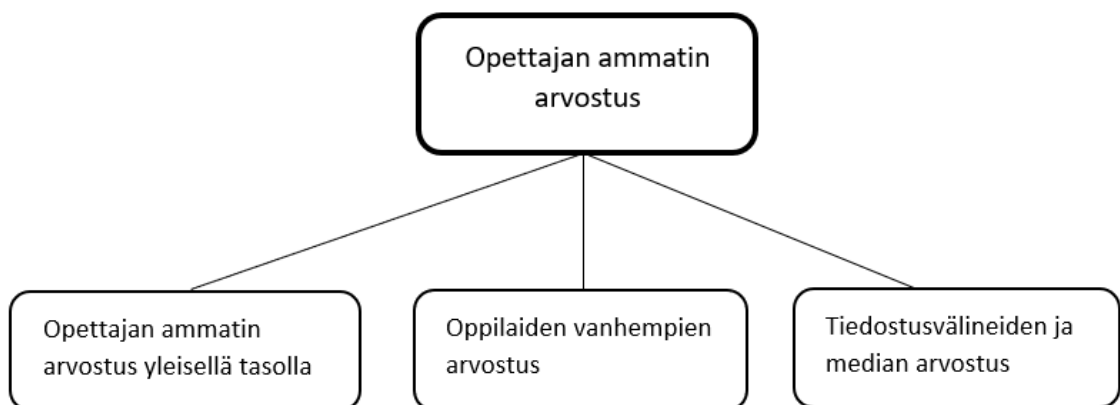
8.2.4 Tiedon kulku

Opettaja 1 totesi tyytymättömyydestä puhuttaessa, että hän ei ole tyytyväinen tiedon kulkuun koulun sisällä. Hänen mielestään tiedottamiseen ei ole selkeää systeemiä, minkä vuoksi Opettaja 1 kokee joutuvansa elämään täysin epätietoisuudessa.

” – – Ärsyttää, tai just ehkä joku semmonen tiedon kulku. – – lähinnä nyt täs kevällä ollu semmonen mikä ärsyttää tuntuu et - - aina pitää kaikkee, itse kysyy ja et ei oo sellast selkeetä systeemiä. – – Tuntu et monesti joutuu elämään semmoses epätietoisuudes. Mut ne on nyt aika tavallaan, pieniä asioita.” (Opettaja 1)

8.3 Luokanopettajien tyytyväisyys opettajan ammatin arvostukseen

Aikaisempien tutkimusten perusteella (mm. Spector 1997; Atalic, Can & Cantürk 2016) voidaan todeta, että tyytyväisyyteen on yhteydessä työstä saatu tunnustus tai arvostus. Samanlaisia tutkimustuloksia on saatu opettajienkin tyytyväisyyttä koskevissa tutkimuksissa (Dinham & Scott 1998; Huttunen & Heikkinen 2004; Sharma & Jyoti 2009). Kuitenkaan opettajat ovat harvoin tuoneet opettajan ammatin arvostukseen liittyvää tyytyväisyyttä itse esille, vaan sitä on kysytty opettajilta erikseen. Opettajan tyytyväisyys ja opettajan ammatin arvostus muodostavat kehän, jossa ne vaikuttavat toisiinsa. Opettajien tyytyväisyyttä lisää ja ylläpitää kokemus opettajan ammatin arvostuksesta, kun taas opettajan ammatin arvostusta lisää opettajien työstä välittyvä positiivinen kuva. Jotta opettajan työstä välittyisi positiivinen kuva, opettajien tulee olla tyytyväisiä työhönsä. (Heikkinen ym. 2020.) Tutkimuksen tavoitteena olikin lisäksi selvittää, millaisia käsityksiä luokanopettajilla oli opettajan ammatin arvostuksesta. Opettajan arvostukseen liittyvät teemat muodostuivat aineistolähtöisesti sen mukaan, millaisia näkökulmia opettajat toivat esille. Kuvio 5 kuvaa opettajan ammatin arvostukseen liittyviä teemoja luokanopettajien vastauksissa.



KUVIO 5. Luokanopettajien opettajan ammatin arvostukseen liittyvien käsitysten teemat

Luokanopettajien vastauksien perusteella viiden luokanopettajan voitiin tulkita olevan tyytyväisiä opettajan ammatin arvostukseen yleisellä tasolla. Kaksi luokanopettajista vastasi suoraan, että uskovat olevansa tyytyväisiä opettajan ammatin arvostukseen ja lisäksi

kolme luokanopettajaa olivat tyytyväisiä opettajan ammatin arvostukseen yleisellä tasolla. Muut kolme luokanopettajaa eivät osoittaneet samankaltaista tyytyväisyyttä. Haastattelussa luokanopettajilta kysyttiin, ovatko he tyytyväisiä opettajan ammatin arvostukseen ja miten he mahdollisesti parantaisivat opettajien arvostusta. Luokanopettajat käsitelivät vastauksissaan omaa tyytyväisyyttään opettajan ammatin arvostuksesta, onko opettajan ammatti arvostettu, ketkä ammattia arvostavat ja millä tavoin. Luokanopettajat kokivat pääosin olevansa tyytyväisiä opettajan ammatin arvostukseen, mutta hieman eri näkökulmista. Kun luokanopettajilta kysyttiin, ovatko he tyytyväisiä opettajan ammatin arvostukseen, Opettajat 6 ja Opettaja 7 ilmaisivat olevansa tyytyväisiä, kuitenkin epäröiden. Opettaja 6 osoitti tyytyväisyytensä seuraavalla tavalla: ”Kyl varmaan. Joo. En mä tiedä [naurahtaa]” ja Opettaja 7 kuvaili omin sanoin olevansa ”kyl tavallaan” tyytyväinen opettajan ammatin arvostukseen. Opettaja 5 vastasi suoraan ”No joo ja en”.

Kun Opettaja 6 oli ilmaissut epävarmuutensa omasta tyytyväisyydestään opettajan ammatin arvostusta kohtaan, hän toi esille ajankohtaisen huolen opettajankoulutuksen hakijamäärien laskusta:

”No siin oli niit juttui et hakijamäärät laskee, niin se voi tietty olla tulevaisuudessa ongelma, et jos on vähemmän vaihtoehtoi mist valita opiskelijat, niin siit voi tulla ongelma joskus.” (Opettaja 6)

Myös opettaja 5 perusteli ”No joo ja en” vastaustaan kommentoimalla opettajankoulutuksen hakijamäärien laskua.

” – – kaikis julkisuuden välineissä – – kaikkee et tosi sellast negatiivist koko ajan – – Mä en tiä näkyyks toi sit siinä, ettei ehkä haeta enää niin paljon opettajiks – – ” (Opettaja 5)

Luokanopettajat käsitelivät opettajan ammatin saamaa arvostusta useasta eri näkökulmasta. He pohtivat, millaista opettajan ammatin arvostus on yleisellä tasolla esimerkiksi suomalaisessa yhteiskunnassa. Sen lisäksi he toivat esiin oppilaiden vanhempien osoittaman arvostuksen luokanopettajia kohtaan, yhteiskunnan osoittaman arvostuksen sekä tiedotusvälineiden ja median kautta välittyvän arvostuksen.

8.3.1 Luokanopettajan ammatin arvostus yleisellä tasolla

Neljä opettajaa (Opettaja 6, 4, 3 ja 2) oli sitä mieltä, että opettajan ammatti on yleisesti arvostettu ainakin Suomessa. Sen lisäksi, että Opettaja 6 ja Opettaja 7 ajattelivat olevansa tyytyväisiä opettajan ammatin arvostukseen, Opettaja 6 kertoi myös, ettei ollut törmännyt opettajan ammatin arvostukseen liittyviin ongelmiin ja uskoi tilanteen olevan edelleen hyvä Suomessa.

” – – Kyl mä nyt luulen et Suomes on aika hyvä tilanne edelleen. En oo törmänny mihinkään, siis sellaseen ongelmiin sen [arvostuksen] suhteen.” (Opettaja 6)

Opettaja 4, Opettaja 2 ja Opettaja 3 uskoivat opettajan ammatin arvostuksen olevan kohdillaan suomalaisessa yhteiskunnassa ja he puhuivat siitä yleisellä tasolla.

” – – Mun mielest opettajan arvostus on silleen yleisesti Suomen yhteiskunnas kohdillaan – –” (Opettaja 4)

”Yleisesti vissiin, opettajan ammattia arvostetaan kyllä laajaltikin Suomessa.” (Opettaja 3)

” – – siis kyl mä nään et edelleen siis, kyl opettajan työ on se arvostettu.” (Opettaja 2)

Opettaja 8 tuo esille sen, että nykypäivänä opettajan ammatin arvostus on kasvussa. Hänen mielestään opettajan ammatin arvostus on saattanut jo käydä aallonpohjassa eli matalimmalla tasolla, ja nousee sieltä tästä eteenpäin.

” – – must tuntuu et nyt on tulossakin semmonen et nyt taas arvostetaan, osaa-mista oppimista. Et yleises keskustelus se koulun arvostaminen on nousussa, kuitenkin. Et se ehkä kävi jo aallonpohjassa.” (Opettaja 8)

Opettaja 1 ja Opettaja 5 ilmaisivat tyytymättömyyttään opettajan ammatin arvostusta kohtaan yleisellä tasolla viittaamalla siihen, miten opettajan työtä vähätellään ja koetaan, että kuka vain voisi työskennellä opettajana, kunhan on käynyt peruskoulun. Heidän mielestään ihmisillä ei ole kunnollista käsitystä opettajan ammatista. He toivat esille, että monella on ennakkokäsityksiä ammattia kohtaan ja pitävät itseään alan ammattilaisena.

” – – Ehkä aika paljon sellast vieläki.. No se voi olla et se on aina mutta ehkä moni kokee et on tavallaan asiantuntija siinä, opettajan, tai et jokainen joka on käyny vaikka peruskoulun ni kokee, että tietää, mitä se on ja mitä se opettaminen on ja et eihän se ny kummosta oo et sä meet ja avaat kirjat ja, aletaan hommiin ni vähän sellanen välillä tulee.– – ” (Opettaja 5)

Opettaja 1 korosti vastauksessaan, että opettajien ammattitaitoa ei arvosteta ja ihmisten kommenttien perusteella he ajattelevat, että opettajan työ ei ole muuta kuin luokan edessä seisomista ja vahtimista, että oppilaat tekevät annettuja tehtäviä.

” – – tulee niit kommentei, aina välillä niitä että. 'Eiks kuka tahansa vois olla opettaja' ja tavallaan, et 'mitä välii'. – – Et ku siin on ollu sellasii et ku ei oikein tiedetä mitä siel koulussa, tapahtuu ja pidetään vähän itsestäänselvyytenä sitä opettajaa et on ollu vähä semmonen olo et, varsinki. Jotenki ehkä luokanopettajana, varsinki koen et on ollu vähä sillee. Ettei ihan hirveesti sitä semmost, ammattitaitoo ja, osaamist ei asiantuntijuutta ei tavallaan arvosteta. Vaan, pidetään vähän silleen et 'kyl mäki nyt osaan mennä tonne luokan eteen seisoo ja kattoo et lapset laskee matikan tehtävät'. Nii ehkä nyt, sit kun se ei toimikaan nii. Vaan että, tavallaan jotenki ehkä huomataan enemmän se että, kuinka paljon opettaja oikeesti joutu tekee, tekemään hommia.” (Opettaja 1)

8.3.2 Oppilaiden vanhempien arvostus

Luokanopettajat käsittelivät opettajan ammatin arvostusta myös oppilaiden vanhempien osoittaman arvostuksen näkökulmasta. Kaksi luokanopettajaa koki, että vanhemmat arvostavat opettajia, mutta toiset kaksi luokanopettajaa koki, että vanhemmat eivät arvosta opettajien työtä arjessa. Luokanopettajat perustelivat mielipiteitään sillä, että luultavasti oppilaiden vanhemmat eivät täysin tiedä, millaista opettajan työ on tai mitä kaikkea opettajat siellä koulussa tekevät.

Opettaja 3 ja Opettaja 4 olivat sitä mieltä, että oppilaiden vanhemmat eivät arvosta opettajien työtä päivittäisessä arjessa koulumaailmassa, vaikka muuten yhteiskunnassa pitäisivätkin työtä arvokkaana. Opettaja 3 kuvaili vanhempien osoittamaa arvostusta viitaten arjessa esiin tulevaan arvostukseen.

”Mut jotenki, välillä kyl kokee siin arkityössä et ei... Jos miettii vaik oppilaitten vanhempii nii, välil kokee et ei ehkä, sieltäkää suunnalt välil tai aina sitä arvostusta sinällä sillai tuu. Toisaalt joo, mut sit taas toisaalt ei.” (Opettaja 3)

Haastattelua toteuttava tutkija pyysi, että Opettaja 3 tarkentaisi vastaustaan oppilaiden vanhempien osoittamasta arvostuksesta. Opettaja 3 jatkoi pohtimalla, että ehkä vanhemmat eivät osaa ajatella, mitä kaikkea koulussa tapahtuu ja sen vuoksi eivät ymmärrä osoittaa kiitollisuutta opettajien työstä.

”No sillai et ei siit, työstä aina mitää, kiitosta nyt saa. – – Välttämättä ne vanhemmat ei sit ehkä osaa, ajatella et mitä kaikkee siel koulussa esimerkiks tehdään sen oman oppilaan et se siel pärjäis.” (Opettaja 3)

Myös Opettaja 4 viittasi arjessa kokemaansa oppilaiden vanhempien osoittamaan arvostukseen. Hänen mielestään vanhemmat ovat hyvin tarkkoja opettajan työskentelystä, mutta eivät kuitenkaan osoita kiitollisuutta, tai ainakaan osoita sitä niin, että opettaja sen ymmärtäisi.

” – – mun mielest se arjessa esimerkiks niin kun vanhempien arvostus sitä työtä kohtaan, niin se on toki ehkä eri kulmasta he katsoo sitä ku heidän oma lapsi on siinä. Se ei oo niin sellast, et se on aika sellast pikkutarkkaa. – – välillä harmittaa et vanhemmilt ei hirveesti ainakaan saa mitään kiitosta tai.. – – ei sitä ainakaan kauheesti kuule.” (Opettaja 4)

Sen sijaan Opettaja 7 ja Opettaja 8 kokivat, että vanhemmat kyllä arvostavat opettajan ammattia. Opettaja 7 kuvaili, että siinä koulussa, jossa hän tällä hetkellä työskentelee, vanhemmat arvostavat opettajia.

” (koulu ja alue) missä mä oon, niin mulla on hyvä luottamus niihin vanhempiin, että vanhemmat tuntuu arvostavan.” (Opettaja 7)

Opettaja 8 kuvailee, että hänen mielestään oppilaiden vanhempien osoittama arvostus kohdistuu pääosin siihen, että opettajat tekevät töitä heidän lastensa kanssa.

” Mun mielest opettajaa arvostetaan sillain.. vanhemmat pääosin arvostaa sitä et, sä teet heidän lasten kans töitä.” (Opettaja 8)

Osa opettajista arveli, että oppilaiden vanhempien osoittama arvostus opettajaa kohtaan saattaa muodostua sen perusteella, millainen käsitys heillä on opettajan työstä koulussa. Opettaja 1 ja 2 toteavat, että etäkoululla ja etäopetuksella on saattanut olla vaikutusta oppilaiden vanhempien osoittamaan arvostukseen. Oppilaiden vanhemmat alkavat ymmärtää, mitä koulun seinien sisällä tapahtuu ja millaista opettajan työ oikeasti on.

” – – ehkä osalla on sit vähän edelleen, pihalla et mitä siel koulus tapahtuu – – joku alakoulumaailma, edelleen tuntuu et osa vanhemmistakin on ihan pihalla, et mitä siel tapahtuu – – et ei se oo vaan et siel istutaan ja, opettaja puhuu et se hirveen, vahvasti edelleen elää et, aa ja siel liikuntatunnilla pakotetaan oppilaat hiihtämään ja, et eikö se mediassa se keskustelu ja, just jostain vanhempienkin kommentteist huomaa et, ne on ihan pihalla et mitä siel tehään et, tää on nyt mun mielest tosi hyvä sosiaalinen testi ja, tämmönen yhteiskunnallinen koe et ku on tää kotikoulu, et koska mäkin nyt ne näkee kaikki mitä mä teen – –.” (Opettaja 2)

”-Monet tavallaan kokee vanhemmat täl hetkel kun he on ollu kotona nii kokee. Olevansa opettaji – – mut kyl se on myös hyvä – – vanhemmat alkaa pikkuhiljaa tajuumaan et se ei, et opettaja ei ollukaa se ongelma – –.” (Opettaja 1)

8.3.3 Tiedotusvälineiden ja median kautta välittyvä arvostus

Haastateltavista luokanopettajista neljä opettajaa toi esiin tiedotusvälineiden ja median näkökulman. Kaksi opettajista kokee, että median ja tiedotusvälineiden kautta opettajan ammatista keskusteltaisiin arvostavaan sävyyn ja kaksi opettajista kokee, että mediassa ja uutisissa keskustellaan paljon opettajan ammatista erityisesti negatiiviseen sävyyn. Median ja uutisotsikoiden kautta opettajan ammatista saa sellaisen käsityksen, että työ on kamalaa eikä kovin vaikeaa. Kahden opettajan mielestä negatiivinen keskustelu alentaa opettajien arvostusta. Opettaja 8 ja Opettaja 5 kuvaavat, miten mediassa ja tiedotusvälineissä opettajan ammatista välitetään sellaista kuvaa, että työ ei ole vaikeaa, vaikkakin järkyttävää.

” – – Niin mun mielest tää viime aikojen uutisointi et kaikki koulus on aina jotenkin ihan järkyttävää ja et kukaan, kaikki opettajat on ihan burnoutin partaalla koko ajan, mikä ei tietty eihän se oo näin. Niin mun mielest se on tehny hallaa opettajan arvostukselle.” (Opettaja 8)

” – – jos joskus seuraa jotain kirjoituksii jossain ni niis saattaa paistaa sellanen et ei se opettajan työ niin kauheen vaieket ainakaan oo. Eikä, mun mielest ei se vaikeet ookaan mutta, haastavaa se on.” (Opettaja 5)

Opettaja 1 ja Opettaja 2 esittivät myönteisemmän näkökulman mediaan ja tiedotusvälineisiin. Opettaja 1 kertoi, että sosiaalisessa mediassa on kommentoitu myös sitä, miten nykypäivänä ihmiset ymmärtävät vihdoin, kuinka paljon opettajat todellisuudessa tekevät töitä.

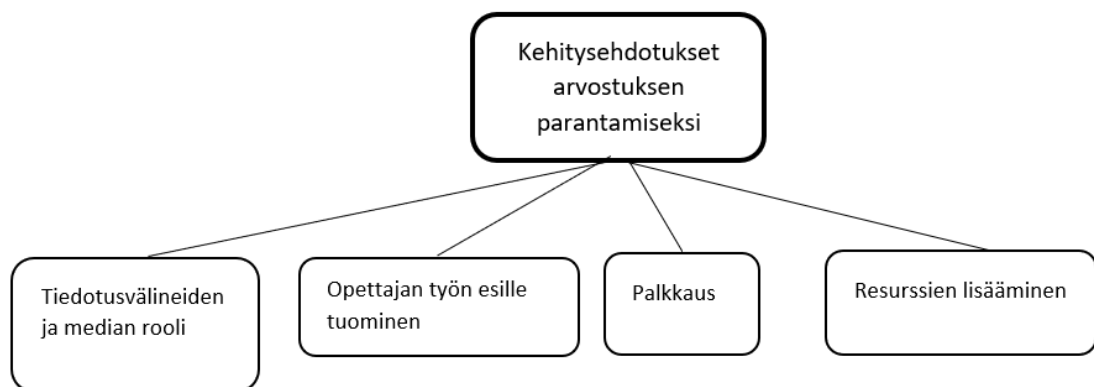
” – – seuraan – – kaikennäkösi ryhmiä. En ikinä kirjota niihin mitään mut luen aika paljon kaikkee nii esimerkiksi nyt siellä sitte just. Sellases ryhmäs – – viime aikoin ollu tosi paljo sellasii kommentteit sit taas siitä et. ’Huhhuh nyt mä vihdoin tajuun et kuinka paljo ne opettajat oikeesti näkee vaivaaa ja kuinka paljo ne oikeesti tekee töitä et jestas sentää mä on tähän mennes ihan aliarvioinu kaiken’, nii se, siitä tulee sillee hyvä mieli. – – nimenomaa somesta aina nii.” (Opettaja 1)

Opettaja 2 taas totesi yksinkertaisesti, että opettajan ammatti vain on sellainen ammatti, josta kaikki puhuvat ja josta kaikilla on joku mielipide. Tämän takia Opettaja 2 koki, että opettajan ammattia kohtaan on ristiriitaista arvostusta. Opettaja 2 toi esille vastauksessaan myös koulutuspolitiikan näkökulman. Opettaja 2 koki, että periaatteessa opettajien ammattia arvostetaan yhteiskunnassa, mutta kuitenkin loppujen lopuksi käytännön tasolla arvostusta ei osoiteta.

” – – se on semmonen ristiriitainen arvostus, kaikki puhuu, siitä puhutaan kaikissa, joka paikassa presidentistä kaduntallaajaan, niin kaikki puhuu et hyvä ai sä oot opettaja se on semmonen, et ku munkin isoäiti mut esittelee niin, hän on opettaja siel on mejän kansankynttilä ja sit se on, et puhutaan ja sit ku sä kerrot jollekin et, niin et tän verran mä saan palkkaa, – – sit ne on ihan jossain, pöytäkeskustelussa et ei voi olla en mä usko et opettajalle maksetaan tollast palkkaa [naurahtaa], et ja ihmiset on ihan et häh, et ne arvostaa – –” (Opettaja 2)

8.4 Kehitysehdotukset opettajan ammatin arvostuksen parantamiseksi

Opettajilta tiedusteltiin, miten opettajan ammatin arvostusta voisi heidän mielestään parantaa ottaen huomioon esimerkiksi yksilö- ja organisaatiotason sekä yhteiskunnallisen tason toimenpiteet. Opettajat toivat kehitysehdotuksissaan esille edelleen tiedotusvälineiden ja median roolin, opettajan työn esille tuomisen, palkkauksen sekä resurssien lisäämisen. Yhden opettajan kohdalla tätä kysymystä ei käsitelty haastattelussa haastattelun ajan puutteen vuoksi ja yksi opettajista ei osannut vastata tähän kysymykseen. Aineistolähtöisesti muodostetut teemat opettajan ammatin arvostuksen kehittämiseksi näkyvät kuviossa 6.



KUVIO 6. Luokanopettajien opettajan ammatin arvostuksen kehitysehdotukset

8.4.1 Tiedotusvälineiden ja median rooli

Kaksi luokanopettajaa toi arvostuksen kehittämisehdotusten yhteydessä esille sen, että mediassa on ollut hyvin paljon negatiivista kirjoittelua opettajan ammatista, joten sen tulisi olla positiivisempaa. Heidän mielestään tähän asti ainoastaan negatiivisia asioita on tuotu esille. Lisäksi keskusteluissa olisi hyvä ottaa huomioon erityisesti asiantuntijoiden näkökulma. Opettaja 3 toteaa, että mediassa ei ole näkyvillä paljoakaan positiivisia asioita opettajan työstä tai opetusalaista ylipäätään, joten kirjoitusten tulisi olla positiivisempia.

”Nii, no ehkä jos laajemmin ajattelee nii, varmaa ainaki se et, medias ois vähä, positiivisempaa, kirjottelua ehkä opettajan työstä tai.. Se on yleensä aika semmost negatiivista tai, sillai koulua vastaan olevaa se kirjottelu yleensä et ei kauheesti mitään positiivisi asioita yleensäkää, nosteta ehkä, täst opetusalaasta sillai esille.” (Opettaja 3)

Myös Opettaja 5 totesi kehitysehdotuksia pohtiessa, että nykyään kaikissa julkisuuden välineissä on puhuttu negatiiviseen sävyyn opettajan ammatista. Hänen mielestään sosiaalisessa mediassa tuodaan vain harvoin esille positiivisia asioita opettajan työstä. Opettaja 5 kokee, että positiivisen uutisoinnin lisäämiseen saattaisi auttaa asiantuntijoiden näkökulman huomioon ottaminen tiedotusvälineissä ja mediassa.

” – – nyt on hirveesti puhuttu negatiiviseen sävyyn opettajan työstä kaikis julkisuuden välineissä et, hirveen harvoin nostettu mitään positiivista sieltä, – – et tosi sellast negatiivisist koko ajan. – – Ehkä tommosis, en tiää ku on näit keskustelui ja muita ni ois hyvä saada sinne semmosii asiantuntijoita paikalle, jotka tietää opettamisesta ” (Opettaja 5)

8.4.2 Opettajan työn esille tuominen

Luokanopettajat katsoivat, että monilla eri tahoilla opettajan työtä ja ammattia voisi tuoda enemmän esille. Jopa opettajat itse voisivat tuoda enemmän omaa työtään esille, mutta sen myönnettiin vaativan oman lisätyönsä. Luokanopettajien mielestä arvostusta voitaisiin parantaa tuomalla opettajan ammattia avoimemmin näkyville ja lisäämällä tietoisuutta siitä, mitä koulussa todellisuudessa tapahtuu. Opettaja 4 kokee, että opettajan ammatti on jo hyvin julkinen, jonka vuoksi siitä voidaan puhua hyvin moninaisesti. Kuitenkin Opettaja 4 uskoo, että entistä enemmän pitäisi tuoda näkyville, millaista opettajan työ oikeasti on, jotta ihmisten ennakkokäsitykset opettajan työn arjesta voitaisiin rikkoa.

” – – ehkä se pitäis olla jotenkin avoimin näkyvillä et millast se työ oikeesti on. Jotenkin must tuntuu et hirveen monella on semmosii ennakkokäsityksii siit et millast se työ on, eikä oikeesti tietoo et mitä se arki on. Mut en mä tiedä miten sitä sais näkyvämmäks sitä työtä. – – Mut ehkä myöskin se kun se on niin julkinen ammatti tavallaan, et sua voidaan riepotella suuntaan ja toiseen, niin se on ehkä kans semmonen et en mä tiää pystyyks sille tekee yhtään mitään.” (Opettaja 4)

Opettaja 3 ja Opettaja 8 mainitsevat, että he voisivat myös itse tuoda esiin omaa työtään tai ainakin Opetusalan ammattijärjestö OAJ voisi huolehtia positiivisen näkökulman ylläpidosta. Opettaja 3 ajattelee, että asia ei kuitenkaan ole niin tärkeä, että sen eteen viitsisi itse tehdä jotain omassa arjessaan. Hän kuitenkin ilmoittaa haluavansa, että opettajan ammattia arvostettaisiin enemmän.

”No toki sitä omaa työtään varmaan vois, enemmän jotenki, tuoda esille jos nyt mieltii siel omas koulussaan mut, en mä sit, tiedä. Se sit vaatii tietty aina oman työnsä eikä siin arkityös nyt ehkä, en mä nyt nää et se ehkä sit niin, niin semmonen tärkeä asia et haluais siihen sit panostaa vaik toki, haluais ehkä et – – olis enemmän arvostusta sitä työtä kohtaan, mut en mä ehkä nää et mä viitsein lähtee, sen eteen nyt tekemään hirveesti mitää, asioita.” (Opettaja 3)

Opettaja 8 ymmärsi, että OAJ:n tehtävänä on tuoda opettajan työn epäkohtia esiin, sillä heidän tehtäviinsä kuuluu opettajien etujen valvonta. Jos epäkohtia ei tuoda esiin, ajatellaan, että opettajien ammatin asemaa ei tarvitse edes parantaa. Opettaja 8 koki, että jollain tavalla myös hyviä puolia opettajan työstä on pystyttävä tuomaan esille.

” – – OAJ vois olla näkyvämpi ettei nekään. Tietty he ku he on edunvalvonta niin sit he koittaa pitää kaikkii epäkohtii koko ajan isosti esillä kun ehkä pitäis tuoda myös sitä, hyvää jotenkin enemmän esiin.” (Opettaja 8)

Opettaja 5 toi muista eroavan mielipiteen esille ja totesi ainoan vaihtoehdon olevan oman työn tekeminen hyvin ja sen kautta arvostuksen ansaitseminen. Hän kokee, että on vaikeaa vaatia ihmisiltä opettajien arvostusta varsinkaan ilman syytä.

” – – varmaan pitää sillä työllä vaan näyttää jotenki että, tai ainakin mä koen että ei mul hirveesti oo muuta vaihtoehtoo ku tehä se työ hyvin ja, sitä kautta ansaita se arvostus et, sitä on hirveen vaikee istuttaa mun mielest suoraan et nyt arvosta mua [naurahtaa]” (Opettaja 5)

8.4.3 Palkkaus

Kolme luokanopettajaa toi esille palkkauksen näkökulman opettajan ammatin arvostuksen lisäämisessä. Opettajien palkkauksen lisäämisellä nähdään olevan parantava vaikutus opettajan ammatin arvostukselle. Samalla se vaikuttaisi opettajankoulutukseen hakevien

määrään nousevasti. Luokanopettajien vastauksista ei kuitenkaan käynyt ilmi, millä tavalla he ajattelivat palkkauksen nostamisen lisäävän opettajien ammatin arvostusta.

”Varmaan hakijamäärii varmaan palkkaus lisäis. Et en mä tiä. – – Mut siis jos nyt tarvis nostaa opiskelijamäärii tai arvostust niin se nyt varmaan auttais.”
(Opettaja 6)

” – – Palkkauksen parantaminen tietty aina saa tietys määrin arvostusta lisää – – ” (Opettaja 8)

Opettaja 2 toi esille palkkauksen nostamisen yhteyden opettajan ammatin houkuttelevuuteen. Hän ajatteli, että jos määräaikaisella sopimuksella työtä tekevät opettajat saisivat myös kesältä palkkaa, niin opettajan ammatti saattaisi lisätä houkuttelevuutta. Opettaja 2 ottaa kantaa siihen, että tämä asia kuuluu työntekijän perusoikeuksiin.

” – – kunnanvaltuustossa voitaisko tehdä päätös et, määräaikaiset saa koko vuoden palkan, et hei et määräaikaiset, mä en toivo virkaa, mä haluisin et mul on koko vuoden työ – – yritetään ihan tällasii ihan perusoikeuksii, mun mielest se et määräaikaisille ei makseta niin se on, niin et ei ees et se et, se palkka vois normaalistikaan olla korkeempi mut et, jos nyt eka tavoite ois et ne, kaikki ne sais edes sen – – ” (Opettaja 2)

8.4.4 Resurssien lisääminen

Opettaja 4 ja Opettaja 9 ovat sitä mieltä, että resurssien lisääminen valtakunnallisesti olisi ratkaisu opettajan ammatin arvostuksen lisäämiseen. Heidän mielestään resursseja on lisättävä, jotta opettajilla on mahdollisuus tehdä työnsä hyvin. Resursseille he viittaavat pääosin pienryhmien muodostamiseen, joustavan erityisopetuksen järjestämiseen ja riittävään tukeen oppilaiden kanssa luokassa. He ovat samaa mieltä siitä, että opettajan ammatin arvostus laskee sekä opettajilla itsellään että muilla, jos opettajat eivät pysty tekemään työtään hyvin.

” – – Mä sanoisin ehkä tähän myöskin tän resurssiasian, et jos ois pikkasen enemmän resursseja esimerkiks just pienryhmiin tai ois vähän semmosii joustavempii erityisopetuksen ryhmii tai mitä tahansa, niin se arki vois olla paljon seesteisempää. Ku sä et joutuis hallitsee sitä, sammuttaa niit tulipaloi siin tavallaan siin ryhmäs, vaan sä saisit joskus vaik siirtää jonkun oppilaan johonkin. – – Kyl mä sanoisin et ehkä sellasel pienellä valtakunnallisel resurssien suuntaamisel ope-

tukseen, niin sil vois saada jo aika paljon ihmeitä aikaan. Ois enemmän erityisopettajii, ois ehkä enemmän pienryhmiä, ois jotain joustavia ryhmiä.” (Opettaja 4)

” – – Ja sit se että sinne kouluun täytyy myös laittaa resursseja että, työ pystytään tekee hyvin. Et kylhän se laskee ammatin arvostusta sekä opettajil ittellään että muilla jos, ei pysty tekee työtään kunnolla. Elikä lähinnä just se et jos sulla on kauheen isot ryhmät ja sul ei oo tukee, tukea tarvitsevien oppilaiden kanssa siel mitään niin ei sitä sillon.” (Opettaja 8)

8.5 YHTEENVETO TULOXSISTA

Taulukko 3 kuvaa kootusti tämän tutkimuksen tuloksia luokanopettajien työtyytyväisyyttä ja työtyytymättömyyttä aiheuttavista tekijöistä. Taulukkoon on merkitty rasti jokaisen kahdeksan luokanopettajan osalta erikseen niiden tekijöiden kohdalle, joihin he mainitsivat olevansa tyytyväisiä tai tyytymättömiä. Kaikki luokanopettajat toivat esille niin tyytyväisyyttä kuin tyytymättömyyttäkin aiheuttavia tekijöitä. Kuitenkin eniten luokanopettajat mainitsivat tyytyväisyyttä luovia tekijöitä. Opettajan työn luonteeseen liittyvä tyytyväisyys tuli esille kaikkien luokanopettajien vastauksissa. Opettajan työn luonteeseen liittyen opettajan ammatti sai eniten mainintoja. Haastatellut luokanopettajat eivät tuoneet itse esille opettajan ammatin arvostusta työtyytyväisyyteen liittyen, mutta ymmärsivät sen merkityksen opettajan työhön liittyen. Kuten taulukosta 3 näkyy, opettajan ammatin arvostukseen tyytyväisiä olivat viisi luokanopettajaa, mutta he eivät tuoneet arvostusta itse esille. Luokanopettajilta kysyttiin erikseen, ovatko he tyytyväisiä opettajan ammatin arvostukseen.

Kuten taulukosta 3 näkyy, työtyytymättömyyttä lisääviä tekijöitä olivat toimintaolosuhteet, palkka, urakehitys, resurssit ja tiedon kulku. Eniten tyytymättömyyttä aiheuttavia tekijöitä oli työn toimintaolosuhteisiin liittyen. Ainoastaan kolme opettajaa kahdeksasta mainitsi oman, muista eroavan tyytymättömyyden kohteen. Näitä eriäviä tyytymättömyyden kohteita olivat palkka, tiedon kulku ja urakehitys.

TAULUKKO 3. Luokanopettajien tyytyväisyyden ja -tyytymättömyyden kohteet

	Ope 1	Ope 2	Ope 3	Ope 4	Ope 5	Ope 6	Ope 7	Ope 8	
TYTYVÄINEN	Opettajan ammatti	X	X	X	X	X		X	X
	Työn palkit, ja lasten kanssa työsk.	X	X	X			X		X
	Opettajan työn autonomia			X		X	X		X
	Työkaverit	X	X	X	X		X		X
	Esimiestoiminta			X	X		X		X
	Opettajan ammatin arvostus		X	X	X		X	X	
TYTYMÄTÖN	Toimintaolosuhteet	X	X	X			X	X	X
	Resurssit		X			X	X		X
	Palkka			X					
	Urakehitys				X				
	Tiedon kulku	X							

Luokanopettajat käsittelivät opettajan arvostukseen liittyvää tyytyväisyyttä yhteensä kolmesta eri näkökulmasta. Näkökulmat olivat opettajan ammatin arvostus yleisellä tasolla, oppilaiden vanhempien osoittama arvostus sekä median ja tiedotusvälineiden kautta välittyvä arvostus. Luokanopettajien vastauksista voitiin todeta, että heistä viisi on tyytyväisiä opettajan ammatin arvostukseen yleisellä tasolla. Kun luokanopettajilta selvitettiin heidän ajatuksiaan kehitysehdotuksista opettajan ammatin arvostuksen parantamiseksi, opettajat ottivat esille tiedotusvälineiden ja median roolin, opettajan työn esille tuomisen, palkkauksen ja resurssien lisäämisen. Yhden opettajan kohdalla tätä kysymystä ei käsitelty haastattelussa haastateltavan ajan puutteen vuoksi ja yksi opettajista ei osannut vastata tähän kysymykseen ollenkaan. Työn esille tuomista perusteltiin sillä, että muun muassa oppilaiden vanhempien ja muiden yhteiskunnan jäsenten koettiin olevan hyvin tiedottomia siitä, millaista opettajan työ oikeasti on tai mitä koulussa oikeasti tapahtuu.

9 POHDINTA

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, miten luokanopettajat kuvailevat omaa tyytyväisyyttään ja siihen liittyviä tekijöitä. Lisäksi tarkasteltiin opettajien tyytyväisyyttä opettajan ammatin arvostukseen liittyen ja tiedusteltiin mahdollisia kehitysehdotuksia arvostuksen parantamiseksi. Tutkimuksen aineistona toimi kahdeksan luokanopettajan haastattelut. Haastatelluista jokainen oli työuransa alkuvaiheessa oleva luokanopettajana työskentelevä henkilö. Haastatteluaineistosta tarkasteltiin tyytyväisyyteen ja opettajan ammatin arvostukseen liittyviä ilmauksia. Tyytyväisyyteen liittyvät ilmaukset luokiteltiin tyytyväisyyttä ja tyytymättömyyttä aiheuttaviin tekijöihin. Teoriaohjaavan ja aineistolähtöisen teemoittelun avulla tekijät luokiteltiin teemoihin. Opettajien käsitykset opettajan ammatin arvostuksesta luokiteltiin aineistolähtöisesti muodostettuihin teemoihin.

9.1 Luokanopettajat pääosin tyytyväisiä työhönsä

Kaikki kahdeksan luokanopettajaa olivat pääosin tyytyväisiä työhönsä. Neljä heistä vastasi suoraan olevansa yleisesti tyytyväisiä työhönsä. Kaikki opettajat mainitsivat enemmän erilaisia tyytyväisyyden kohteita kuin tyytymättömyyden kohteita. Tämä tulos tukee muun muassa TALIS 2018 -tutkimusta, jonka mukaan lähes kaikki suomalaiset opettajat olivat tyytyväisiä ammattiinsa ja valitsisivat opettajan ammatin yhä uudelleen (Taajamo & Puhakka 2019). Tulos on samansuuntainen myös OAJ:n uusimman työolobarometrin (2019) kanssa, jossa peruskoulussa työskentelevistä opetusalan työntekijöistä yli puolet oli melko tyytyväisiä työhönsä ja melkein neljäsosa erittäin tyytyväisiä työhönsä (Golnick & Ilves 2019). Yleisellä tasolla opettajien tyytyväisyyden kohteet olivat hyvin samansuuntaisia ja liittyivät opettajan työn luonteeseen eli työhön itsessään. Opettajien mainitsemista tyytymättömyyden kohteista suurin osa sijoittui työn toimintaolosuhteiden teeman alle eli työn ulkoiset tekijät vaikuttivat tyytymättömyyteen. Toimintaolosuhteisiin liittyviä tyytymättömyyden kohteita olivat muun muassa koulutuksesta päättävien tahojen huono organisointi, päätöksenteon hitaus, työn ennakkoinnin vaikeus, paperityön määrä ja työajan riittävyys. Muutoin opettajat mainitsivat toisistaan eriäviä tyytymättömyyden kohteita. Tämä tulos tukee muun muassa Herzbergin (1959) kaksifaktoriteoriaa, jonka mukaan tyytyväisyyttä luovat tekijät ovat työhön sisäisesti liittyviä tekijöitä ja tyytymättömyyttä luovat työhön ulkoisesti liittyviä tekijöitä. Tässä tutkimuksessa työhön

sisäisesti liittyviä tekijöitä olivat esimerkiksi lasten kanssa työskentely, opettajan autonomia ja opettajan työn monipuolisuus ja työhön ulkoisesti liittyviä työolosuhteet, työsuhteen epävarmuus, resurssit ja palkka.

Osa luokanopettajista puhui työtyytyväisyydestä tai -tyytymättömyydestä myös ulkoistaen itsensä. Ulkoistamisella itsestään tarkoitettiin tässä tutkimuksessa sitä, että opettajat mainitsivat asioita tai tekijöitä liittyen työtyytyväisyyteen tai tyytymättömyyteen yleisellä tasolla, eivätkä todenneet itse kokevansa asian olevan niin. Tällaiset ilmaukset sisälsivät yleensä sellaisia sanoja, kuten *veikata*, *varmaankin* ja *yleinen* tai ilmauksia, kuten ” – – kylhän se semmonen – – heikentää työtyytyväisyyttä” ja ” – – No mua ne ei nyt hirveesti – –”. Tämä voi kertoa opettajien alitajuntaisesta ja tiedostamattomasta keinosta suojata itseään ja tuoda esille omana itsenään ainoastaan näitä sosiaalisesti hyväksyttäviä vastauksia (Hirsjärvi & Hurme 2001, 35). Huomionarvoista on, miten opettajat asettautuivat puolustuskannalle ulkoistaen ajatuksia itsestään vahvimmin juuri tyytymättömyyden kohteita käsiteltäessä. Tätä voitaisiin kutsua defensiiviseksi käyttäytymiseksi, jolla tarkoitetaan oman toiminnan puolustamista tai yleisesti puolustautumiskeinoa. Defensiivinen käyttäytyminen voi tulla esille, kun yritetään vältellä vaikeita kysymyksiä tai peittää ongelmia. (Kuittinen 2001.) Luokanopettajille saattoi olla helpompaa kertoa haastattelussa asioista, joihin he olivat tyytyväisiä kuin asioista, joihin he olivat tyytymättömiä.

9.2 Luokanopettajan työn sisäisten ja ulkoisten tekijöiden merkitys

Kaikki kahdeksan opettajaa mainitsivat keskenään hyvin samansuuntaisia tyytyväisyyden kohteita liittyen itse opettajan työhön. Näitä olivat työn luonteeseen liittyvät tekijät, kuten opettajan työn palkitsevuus ja lasten kanssa työskentely, opettajan ammatti itsessään ja opettajan työn autonomia. Tulokset ovat samansuuntaisia useiden aikaisempien tutkimusten kanssa, joiden mukaan opettajan työ itsessään on se, joka opettajien kohdalla luo vahvimmin työtyytyväisyyttä (mm. Dinham & Scott 1998; Tran Ngoc Tien 2018). Esimerkiksi suomalaisten opettajien osalta TALIS 2018 -tutkimuksessa suurin osa opettajista vastasi lasten ja nuorten kehittämiseen vaikuttamisen olevan yksi tärkeimmistä ja motivoivimmista asioista opettajan työssä (Taajamo & Puhakka 2020). Näiden tutkimustulosten perusteella voidaan sanoa, että opettajan työtä tehdäänkin itse työn vuoksi eikä esimerkiksi palkan vuoksi.

Tämän tutkimuksen tulokset opettajien työtyytyväisyyttä lisäävistä työhön liittyvistä sisäisistä tekijöistä tukevat vahvasti Herzbergin (1959) yleistä työtyytyväisyyteen liittyvää kaksifaktoriteoriaa. Kaksifaktoriteorian mukaan työtyytyväisyyttä lisää työhön itseensä sisäisesti liittyvät tekijät. Näitä tekijöitä Herzberg kutsuukin motivaatiotekijöiksi, sillä niihin sisältyy työntekoon motivoiva ja kannustava vaikutus. Näistä Herzbergin (1959) työn sisäisistä tekijöistä tässä tutkimuksessa esiintyivät vastuun saaminen ja mielenkiinto itse työhön ja tehtävään. Herzbergin teoria ei keskity opettajiin vaan yleisesti kaikkiin työntekijöihin, joten muut eroavaisuudet perustuvat luultavasti tähän. Samoin osa Spectorin (1997) työtyytyväisyyskyselyn yhdeksästä osa-alueesta näkyy tässä tutkimuksessa. Työtyytyväisyyteen liittyen esimiestoiminta, työkaverit ja työn luonne tulivat esiin sekä Spectorin (1997) osa-alueissa että tämän tutkimuksen tuloksissa. Spectorin osa-alueisiin kuului myös välittömät palkkiot ja luontaisedut. Opettajan työssä luontaiseduilla ei ole suurta roolia, mutta Spectorin työtyytyväisyyskysely onkin osoitettu työntekijöille yleisesti. Välittömällä palkkioilla olisi voinut viitata tämän tutkimuksen tuloksista työn palkitsevuuteen ja antoisuuteen, joihin opettajat liittivät lasten ja nuorten kehittymisen seuraamisen ja onnistumisen kokemukset. Tällöin ne olisivat olleet niin sanotusti ei-materiaalisia palkkioita työstä. Lapsiin ja nuoriin liittyviä tapahtumia ei ole mielekästä kutsua palkkioiksi ja tässä tutkimuksessa ne sisällytettiin opettajan työssä itsessään oleviin hyviin puoliin ja opettajien kokemaan työn antoisuuteen.

Lisäksi luokanopettajat mainitsivat olevansa tyytyväisiä työkavereitaan ja koulunsa rehtoria kohtaan. Useat aikaisemmat tutkimukset osoittavat työkavereiden keskinäisten suhteiden tai työntekijän ja esimiehen välisen suhteen vaikuttavan myös opettajien kokemaan työtyytyväisyyteen (Dinham & Scott 1998; Skaalvik & Skaalvik 2011; Tran Ngoc Tien 2018). Aikaisemmissa tutkimuksissa työkaverien oli nähty aiheuttavan enemmän juuri työtyytymättömyyttä kuin työtyytyväisyyttä. Tulos työkavereiden aiheuttamasta työtyytymättömyydestä oli vastakkainen tämän tutkimuksen tuloksen kanssa, jonka mukaan luokanopettajat ilmaisivat työkavereidensa luovan työtyytyväisyyttä. Tähän saattaa vaikuttaa suomalaisten ja ulkomaalaisten opettajien väliset eroavaisuudet.

Kahdeksasta luokanopettajasta kaksi toi esille kaikkiin teemoihin liittyviä tyytyväisyyden kohteita työssään. Toinen heistä oli 52-vuotias, jolloin hän oli tutkimusjoukon vanhin luokanopettaja. Tämä iältään vanhin luokanopettaja toi esille tyytyväisyytensä työn luon-

teeseen, kuten opettajan ammattiin itsessään, työn palkitsevuuteen ja lasten kanssa työskentelyyn sekä opettajan ammatin autonomiaan. Lisäksi hän oli tyytyväinen työkaveri- hin ja esimiestoimintaan työpaikalla. Tulosta saattaa selittää se, että 52-vuotiaalla on työ- kokemusta jo useamman vuoden ajalta – ei tosin opettajan työstä, mutta muualta – minkä vuoksi hän osaa asettaa opettajan työn luultavasti erilaiseen arvoon suhteessa aikaisem- piin työpaikkoihin. Tyytymättömyyden kohteiksi opettaja mainitsi oman työn ennakoin- nin eli varmuuden siitä, onko seuraavana vuonna töitä vai ei. Iältään vanhempi luokan- opettaja on varmasti työskentelemään täysipainoisesti eikä välttämättä jaksaa enää etsiä uuta työpaikkaa tai vaihtaa koulua.

Kukaan kahdeksasta luokanopettajasta ei maininnut suoraan olevansa tyytymätön opetta- jan työhön. Jokainen luokanopettajista toi kuitenkin joitakin asioita esille, joihin olivat tyytymättömiä. Kuusi opettajaa mainitsi toimintaolosuhteisiin luokiteltavia tyytymättö- myyden kohteita, kuten suuret ryhmäkoot, koulun sisäinen huono organisointi ja koulun ulkopuolinen päätäntävalta. Näihin liittymättömiä tyytymättömyyden kohteita olivat re- sursseihin, palkkaukseen ja urakehitykseen ja tiedon kulkuun työyhteisössä. Urakehityk- seen kuuluu esimerkiksi ylennys- ja etenemismahdollisuuksien puute. Ylennys- ja etene- mismahdollisuuksien puute tulee esiin myös aikaisemmissa tutkimuksissa (Tran 2018; Sarıkaya & Keskinç 2020). Tranin (2018) ja Sarıkaya & Keskinçin (2020) tutki- muksissa on todettu opettajan työsaavutusten ja työssä edistymisen lisäävän työtyytyväi- syyttä. Spectorin (1997) työtyytyväisyyskyselyn yhdeksästä osa-alueesta tässä tutkimuk- sessa voidaan havaita tyytymättömyyteen liittyen palkka, ylennysmahdollisuudet, toimin- taolosuhteet ja kommunikaatio organisaatiossa. Spectorin työtyytyväisyyden yhdeksästä osa-alueesta tässä tutkimuksessa esille eivät tulleet luontaisedut ja välittömät palkkiot. (Spector 1997.)

Herzbergin (1959) mukaan työtyytymättömyyttä aiheuttavia tekijöitä ovat muun muassa palkka, suhteet työtovereihin ja esimiehiin, työn käytännöt ja työolosuhteet, työn sopi- vuus yksityiselämän vaatimuksiin, ulkoiset työhön kohdistuvat arvostuksen symbolit ja työsuhteen varmuus. Tässä tutkimuksessa näistä tekijöistä luokanopettajien tyytymättö- myyden kohteina tulivat esille muun muassa palkka, sosiaaliset suhteet, työn käytännöt ja työolosuhteet sekä varmuus työsuhteesta. Tutkimuksen tulos opettajan työn ulkoisten tekijöiden yhteydestä luokanopettajien työtyytymättömyyteen tuki Herzbergin kaksifak-

toriteoriaa. Tiedon kulkuun liittyen haastatteluissa opettajista nuorin ja vähiten kokemusta omaava toi esiin, että hän on tyytymätön tiedon kulkuun koulussaan. Spectorin (1997) työtyytyväisyyden osa-alueista tämä olisi lukeutunut osa-alueeseen ”kommunikaatio organisaatiossa”. Tiedon kulku on vasta-aloittaneelle opettajalle hyvin tärkeää, jotta hänelle ei jää sellainen olo, että hänellä on monia epäselviä asioita oman työn arjessa. Tähän liittyy läheisesti aikaisemmat tutkimustulokset siitä, että ammatillisen tuen ja ohjaukset puute saattaa aiheuttaa tyytymättömyyttä (mm. Dinham & Scott 1998).

Aikaisemmassa kirjallisuudessa opettajat mainitsivat usein opettajan työn palkkauksen tekijänä, joka lisää tyytymättömyyttä työtä kohtaan (mm. Ingersoll 2011; Tran 2018; Sarıkaya & Keskinç 2020). Aikaisemmasta kirjallisuudesta poiketen, tässä tutkimuksessa vain yksi luokanopettaja ilmaisi olevansa tyytymätön opettajan palkkaan ja kokien sen olevan liian alhainen suhteessa siihen, millaista luokanopettajan työ on. Toinen luokanopettaja ei ilmaissut tyytyväisyyttä eikä tyytymättömyyttä palkkaa kohtaan, mutta totesi palkan olevan kohtuullinen eikä tuonut sitä esille sen enempää. Tämä kyseinen opettaja oli 34-vuotias, joten huomio poikkeaa hieman TALIS 2018 -tutkimuksen tuloksista, joiden mukaan alle 30-vuotiaat opettajat olivat tyytyväisempiä palkkaansa kuin vanhemmat, enintään 50-vuotiaat opettajat (Taajamo & Puhakka 2020, 39). Kuitenkin 34-vuotias voidaan vielä luokitella suhteellisen nuoriin opettajiin. On mahdollista, että mitä nuorempi opettaja on, sitä vähemmän taloudellisia kuluja elämässä on. Todennäköisesti nuorempi, työuransa alkuvaiheessa oleva opettaja on kiinnostuneempi ylipäättään vakituisesta kuukausitulosta kuin hieman vanhempi opettaja. Tällöin hieman alhaisempaakin palkkaa saattaa pitää kohtuullisena. Toisaalta tulokset viittaavat kaikkien opettajien osalta siihen, että ammattiin hakeutuessaan he ymmärtävät valitsemansa ammatin palkkauksen tason.

Tämän tutkimuksen luokanopettajien työtyytyväisyyden tuloksia tarkasteltaessa on otettava huomioon suomalaisen opettajien työtyytyväisyystutkimuksen vähäisyys ja sen vuoksi tulosten vertailu perustuu pitkälti kansainväliseen tutkimuskirjallisuuteen. Samasta aiheesta tehtyjen kansainvälisten tutkimusten tulokset ovat siten suuntaa antavia. Kansainvälisten tutkimusten tulokset tuovat mielenkiintoisesti esille sen, että huolimatta opettajan työnkuvan eroavaisuuksista Suomen ja ulkomaiden välillä, myös samankaltaisia tuloksia löytyy yli maiden rajojen liittyen opettajien työtyytyväisyyteen. Tärkeää on siis tiedostaa suomalaisen ja ulkomaalaisen opettajan ammattikulttuurin erot tutkimuksen

tuloksia tarkasteltaessa suhteessa aikaisempaan kirjallisuuteen. Lisäksi monissa aikaisemmissa, opettajan työtyytyväisyyteen liittyvissä lähteissä, tutkimuksen kohteina olivat joko yläkoulun opettajat, lukio-opettajat tai jopa yliopisto-opettajat. Näiden tutkimusten tuloksia ei täten voida suoraan verrata tämän tutkimuksen tuloksiin, sillä tässä tutkimuksessa käsiteltiin ainoastaan luokanopettajien työtyytyväisyyttä. Luokanopettajien työnkuva eroaa paljon yläkoulun tai lukion aineenopettajien sekä yliopisto-opettajien työnkuvasta. Luokanopettajien työ on kokonaisvaltaisempaa, sillä he opettavat yleensä omalla luokalleen kaikki oppiaineet, kun taas aineenopettajilla on usein muutama opetettava aine eikä samanlaista vastuuta omasta luokastaan. Aineenopettajilla voi olla useita oppilasryhmiä, jolloin opettajan ja oppilaiden välisen suhteen muodostaminen voi olla hankalampaa kuin luokanopettajilla. Yrttiahon ja Posion (2021, 19) mukaan opettajan perustehtävään kuuluvat esimerkiksi oppilasryhmän turvallisuudesta huolehtiminen ja oppilaan laaja-alaisen kehityksen edistäminen, mikä on tietysti hankalampaa, mitä enemmän oppilasryhmiä on ohjattavana.

Kahteen ensimmäiseen tutkimuskysymykseen liittyen aineistosta pyrittiin löytämään asioita, joita kohtaan luokanopettajat ilmaisevat tyytyväisyyttä tai tyytymättömyyttä. Opettajilta kysyttiin avoimesti, mihin asioihin he ovat tyytyväisiä ja mihin tyytymättömiä. Luokanopettajien vastauksista sijoitettiin tekijöitä tyytyväisyyden tai tyytymättömyyden kohteisiin sen mukaan, toivatko he esille tekijöihin liittyen positiivis- vai negatiivissävytteisiä sanoja. Positiivissävytteisiä sanoja ovat esimerkiksi tykätä, pitää ja kiva ja negatiivissävytteisiä vähän, tyytymätön ja alhainen. On tärkeää huomioida, että jos joku luokanopettaja ei tuo itse joitain tekijöitä tai asioita esille, se ei välttämättä tarkoita, etteikö hän olisi niihin tyytyväinen tai tyytymätön. On mahdollista, että tiettyinä ajankohtina ja tiettyissä tilanteissa luokanopettajille on tiettyjä asioita, jotka tulevat mieleen ensimmäisenä, kun puhutaan työtyytyväisyydestä. Todellisuudessa työtyytyväisyyden taustalla voi siis olla paljon muitakin asioita, joita luokanopettajat eivät vain sattuneet tuomaan itse esille. Tulokset saattaisivat olla hyvinkin erilaiset, jos opettajilta olisi kysytty suoraan tyytyväisyyttä tai tyytymättömyyttä esimerkiksi palkkaa kohtaan. Tällöin olisi saatu selville jokaisen luokanopettajan tyytyväisyys palkkaa kohtaan.

9.3 Kohti näkyvämpää luokanopettajien arvostuskulttuuria

Opettajan ammatin arvostuksen osalta saadut tulokset olivat samansuuntaisia TALIS 2018 -tutkimuksen tulosten kanssa (Taajamo & Puhakka 2020), joiden mukaan opettajat kokivat pääosin olevansa tyytyväisiä opettajan ammatin arvostukseen, mutta tämän tutkimuksen perusteella myös epäröintiä esiintyy. Kolme luokanopettajaa epäröi omaa tyytyväisyyttään opettajan ammatin arvostusta kohtaan. Tämä johtuu luultavasti siitä, että opettajan ammatin arvostus on luokanopettajien arjessa, heidän kokemanaan, hyvin vaihtelevaa. Loput viisi luokanopettajaa aloittivat puheenvuoronsa viittaamalla heti siihen, mistä näkökulmasta heidän mielestään opettajan ammattia arvostetaan tai ei arvosteta. Opettajat käsittelivät opettajan ammatin arvostusta eri näkökulmista ja viisi opettajaa oli sitä mieltä, että kyllä opettajan ammatti on arvostettu ainakin yleisesti Suomessa. Opettajien tyytymättömyys arvostusta kohtaan tuli ilmi keskusteltaessa oppilaiden vanhempien, tiedostusvälineiden ja sosiaalisen median sekä yleisesti yhteiskunnan osoittamasta arvostuksesta erityisesti luokanopettajien omassa arjessaan. Osa opettajista oli sitä mieltä, että oppilaiden vanhemmat eivät arvosta opettajan työtä arjessa tai he kokevat, etteivät saa tehdystä työstään minkäänlaista kiitosta. Toiset kaksi opettajaa kuitenkin kokivat, että oppilaiden vanhemmat arvostavat opettajia työssään. Luokanopettajien mielestä vanhemmat eivät ymmärrä täysin, mitä koulumaailmassa tai edes luokkahuoneessa oikeasti tapahtuu. Haastateltavista viisi opettajaa toi esiin uutisten ja sosiaalisen median välittämän negatiivisen kuvan opettajan ammatista. Heidän mielestään tämä negatiivinen kuva opettajan ammatista on myös laskenut opettajan ammatin arvostusta ja houkuttelevuutta. Hongiston (2021) toi esiin 11.03.2021 kirjoittamassaan Opettaja-lehden artikkelissa, että opettajan ammattia pidetään usein itsestäänselvyytenä, minkä vuoksi ihmiset eivät osaa ilmaista kiitollisuutta ja arvostusta opettajia kohtaan. Lisäksi Hongisto tuo esiin suomalaisten vaikeuden ilmaista arvostusta ylipäättään.

Opettajan ammatin arvostuksen kohdalla opettajilta kysyttiin suoraan, ovatko he tyytyväisiä opettajan ammatin arvostukseen. Opettajan ammatin arvostuksen erillistä esille ottamista perusteltiin sillä, että opettajat eivät ole yleensä itse tuoneet esille opettajan ammatin arvostuksen yhteyttä tyytyväisyyteen, vaikka aikaisemmat tutkimukset osoittavat arvostuksen olevan yhteydessä sekä työtyytyväisyyteen että työhyvinvointiin. Lisäksi opettajan ammatin arvostuksella on myös itsenäisenä tekijänä vaikutuksia esimerkiksi

opettajan työskentelyn kuten myös työtyytyväisyydelläkin. (Herzberg ym. 1959; Huttunen & Heikkinen 2004; Onnismaa 2010.)

Samansuuntaisesti OAJ:n vuoden 2021 kyselyn (2021) tulosten kanssa, myös tämän tutkimuksen perusteella opettajat kokivat merkittävänä opettajan ammatin arvostuksen lisäämisen yhteiskunnassa. Kyselyn mukaan suurin osa opettajista toivoi, että yhä useampi ihminen ymmärtäisi, millaista opettajan työ todellisuudessa on. Opettajien kehitysehdotukset opettajan ammatin arvostukselle tässä tutkimuksessa painottuivatkin opettajien ammatin esille tuomisen lisäämiseen ja siihen yhdistettynä myös sosiaalisen median ja tiedotusvälineiden rooliin opettajan ammatin kuvaajana. Kyselyn mukaan opettajat myös toivoivat, että erityisesti mielikuvia opettajan ammatista päivitetäisiin ja opettajan ammatin näkyvyyttä lisättäisiin. Lisäksi tämän tutkimuksen perusteella opettajat parantaisivat opettajan ammatin arvostusta lisäämällä opettajien palkkatasoa ja käytettävissä olevia resursseja. Kolme opettajaa toi esille opettajan ammatin arvostuksen kehittämisehdotuksissa palkkauksen nousun, mutta eivät syventäneet palkkauksen ja opettajien ammatin arvostuksen välistä suhdetta. Nämä luokanopettajat saattoivat nähdä taloudellisten ja rahoitusten palkkioiden kertovan arvostuksesta. Taajamon ja Puhakan (2020) mukaan opettajan ammatin houkuttelevuutta lisää muun muassa resurssit kouluarjessa ja palkkataso. TALIS 2018 -tutkimuksen tulosten mukaan yli puolet suomalaisista opettajista oli sitä mieltä, että Suomessa arvostetaan yleisesti opettajan ammattia. Puolet opettajista uskoivat myös, että tiedotusvälineet arvostavat heidän työtään (Taajamo & Puhakka 2020), mikä tämän tutkimuksen perusteella ei tullut vahvasti esille.

9.4 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Tämän tutkimuksen eettisyys on pyritty huomioimaan koko tutkimusprosessin ajan ja tutkimuksen eettisyyttä lisää tutkimuksen tavoitteeseen sopiva tutkimusmenetelmä, jossa luokanopettajien työtyytyväisyyttä ja käsityksiä opettajan ammatin arvostuksesta pyrittiin ymmärtämään syvemmin teemahaastatteluja analysoimalla. Aineistonkeruussa noudatettiin Turun yliopiston uusimpia tietosuojasääntöjä (esimerkiksi haastatteluaineiston säilyttäminen yliopiston verkkokansiossa, tarpeettomien henkilötietojen käsittelyn minimointi ja tutkittavilta suostumuksen kysyminen), joiden mukaan muun muassa valmiista julkaisuista tutkimukseen osallistujia ei kyetä tunnistamaan. Myös jo aineiston tallentamisen vaiheessa opettajista käytettiin anonymiteetin säilyttäviä nimikkeitä, joita olivat Opettaja

1, Opettaja 2, Opettaja 3... ja Opettaja 8. Haastatteluaineistot tallennettiin yliopiston verkkolevylle, joka on yliopiston tietoturvallisesti suosittelema tallennuspaikka. Haastattelutilanteeseen osallistuvalla informoitiin mahdollisimman selkeästi tutkimuksen tavoitteet, tarkoitus ja teoriatausta. Lisäksi haastattelutilanteen alussa painotettiin, että vastaukset käsitellään anonymiteetit säilyttäen. Tutkimuksen eettisyyttä tarkasteltaessa on otettava huomioon tutkimuksen tarkoituksenmukaisuus aiheen tärkeyden näkökulmasta, tutkittavien tiedottaminen ja kohtelu sekä tulosten mahdollisimman totuuden mukainen analysointi ja raportointi jokaisen tutkimusvaiheen aikana. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 20.) Ennen tutkimuksessa käytetyn aineiston virallista luovuttamista, aineiston käyttöluopahakemus allekirjoitettiin ja allekirjoitetusta versioista tehtiin kopiot asianomaisille. Aineistoa käytettiin ainoastaan ennalta sovittuun ja ilmoitettuun käyttötarkoitukseen ja siihen viittaamisesta ja sen keräämisestä käytetyn OVET-hankkeessa käytettyä haastattelurunkoa (liite 1).

Tutkimuksen luotettavuus varmistettiin tutkimuksen teon jokaisessa vaiheessa. Tutkimussuunnitelma laadittiin huolella ja aiempaan tutkimukseen ja teoriaan perehdyttiin tutkimuksen edetessä. Validius koskee tässä tutkimuksessa dokumentoinnin tarkkuutta eli, miten ja miksi on päädytty luokittelemaan tai kuvaamaan tutkimukseen osallistuneiden maailmaa juuri niin kuin tutkija on sen tehnyt. Tutkimuksen validiutta lisää suorat lainaukset haastatteluista, jotka tuovat esille kuvauksiin liitettyjen tulkintojen ja selitysten yhteensopivuuden. Tutkimuksen luotettavuutta lisää tutkimusmenetelmien ja analysointiprosessin tarkka kuvaus ja raportointi menetelmäosiossa. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2016, 231–233.)

Tutkimuksen luotettavuutta lisää osaltaan myös se, että tutkimuksessa käytetty aineisto on osa opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittamaa opettajankoulutuksen kehittämiseen tarkoitettua OVET-hanketta (www.utu.fi/ovet), jossa mukana ovat olleet kaikki Suomen opettajankoulutusta tarjoavat yliopistot. Hanke on laaja ja sen toteuttamisessa on ollut mukana useampi tutkija. Haastatteluaineiston litteroinnissa jokaisen haastattelun kohdalla noudatettiin samanlaisia sääntöjä. Tutkimuksen luotettavuutta saattaa kuitenkin heikentää se, että OVET-hankkeessa toteutettua haastattelua ei ole suunniteltu ainoastaan työtyytyväisyyden tai siihen liittyvien tekijöiden selvittämiseen, vaan työtyytyväisyys oli ainoastaan yksi osa haastattelua. On tarkoituksenmukaista pohtia, kuvasiko tällainen

haastatteluaineisto opettajien työtyytyväisyyttä parhaalla mahdollisella tavalla. Jos haastattelu olisi kehitetty kohdennetusti työtyytyväisyyden ulottuvuuksien selvittämiseen, haastatteluun olisi voitu lisätä muutamia tarkentavia ja näkökulmaa laajentavia kysymyksiä. Lisäksi tutkimukseen osallistuneet henkilöt olivat luultavasti kiinnostuneita aiheesta ja haastateltavat ilmoittivat vapaaehtoisesti osallistuvansa haastatteluun. Tämä saattaa tarkoittaa sitä, että jos joukossa olisi ollut opettajia, jotka olivat erittäin tyytymättömiä työhönsä, he eivät olisi välttämättä jaksaneet edes osallistua kyseiseen tutkimukseen. Tähän tutkimukseen valittiin haastatelluista henkilöistä ne, jotka työskentelivät luokanopettajina. Tämä tarkoittaa, että tutkimukseen osallistuneet ovat valikoituneita, jolloin pimentoon jäivät mahdollisesti niiden luokanopettajakoulutuksesta valmistuneiden henkilöiden ajatukset, jotka olivat jo ehtineet vaihtamaan alaa ja lopettamaan opettajan työn. Heidän ajatuksensa ja kokemuksensa työtyytyväisyydestä ja sitä horjuttavista tekijöistä olisivat varmasti olleet tutkimuksen kannalta tärkeitä.

Haastattelun vahvuuksiin kuuluu tässä tutkimuksessa haastateltavien mahdollisuus tuoda itseään koskevia asioita vapaasti esille, mahdollisuus selventää vastauksia esimerkiksi esittämällä lisäkysymyksiä ja mahdollisuus ymmärtää tutkimuksen aihetta syvällisesti. Lisäkysymysten esittämisen mahdollisuus auttaa välttymään väärinymmärryksiltä aineistonkeruuvaiheessa. Haastattelun luotettavuutta saattoi heikentää haastateltavien mahdollinen taipumus esittää sosiaalisesti hyväksyttäviä vastauksia, mikä kävi ilmi muutaman opettajan kohdalla vastauksien ulkoistamisella itsestä. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 35.) Lisäksi osa tämän tutkimuksen haastatteluista toteutettiin puhelimitse, osa kasvokkain ja osa Zoom-videopuhelupalvelun kautta. Puhelimitse toteutettu haastattelu osoittautui kaikista lyhytkestoisimmaksi. Haastattelun lyhytkestoisuus saattaa johtua siitä, että puhelimitse toteutetun haastattelun välityksellä tutkijan ja haastateltavan eleet ja ilmeet eivät välity, joten haastattelutilanteesta ei välttämättä muodostunut yhtä todenmukainen ja luonteva kuin muista. Lisäksi tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttaa se, että juuri puhelimitse toteutetussa haastattelussa luokanopettajalta ei ehditty kysyä opettajan ammatin arvostuksen kehitysehdotuksista haastateltavan ajanpuutteen vuoksi. Tämän vuoksi voidaan kyseenalaistaa, oliko luokanopettajalla tarpeeksi aikaa miettiä ja pohtia vastauksia muidenkaan haastattelukysymysten kohdalla. Mitä tulee tutkimustulosten toistettavuuteen ja haastattelututkimukseen, ei voida olettaa, että yhdessä tilanteessa opettajan antamat vastaukset toistuisivat samanlaisina toisessa tilanteessa. Vastaukset ovat aina riippu-

vaisia vallitsevista olosuhteista. Tutkimuksen luotettavuutta olisi voitu lisätä hyödyntämällä useampaa kuin yhtä tutkijaa tulosten analysoinnissa. Jokainen tutkija on yksilö, joka tekee omien kokemustensa perusteella asioista oman tulkintansa. Täten on mahdollista, että eri tutkija tekisi erilaisia tulkintoja tai jaotteluja samasta aineisosta. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 185–189.)

9.5 Tulosten hyödyntämis- ja jatkotutkimusmahdollisuudet

Tutkimustulosten perusteella voidaan todeta, että luokanopettajat ovat tyytyväisiä työhönsä ja myös opettajan ammatin arvostukseen. Kuitenkin myös tyytymättömyyden kohteita tuotiin esille, joten opettajien esimies ja koulun johto voivat kiinnittää opettajien mainitsemiin tyytyväisyyden ja tyytymättömyyden kohteisiin töissä enemmän huomiota (Salovaara & Honkonen 2013), ja näin pyrkiä lisäämään opettajien työtyytyväisyyttä ja mahdollisesti muuttamaan tai parantamaan siihen liittyviä tekijöitä, kuten esimerkiksi toimintaolosuhteita koulussa. Luokanopettajien työtyytyväisyyden lisäämistä varten voitaisiin kehittää samankaltainen hanke kuin esimerkiksi Liikkuva koulu -hanke (Laine ym. 2011), jonka tavoitteena on parantaa koulujen liikunnallista toimintakulttuuria. Näiden luokanopettajien esittämien tyytyväisyyden ja tyytymättömyyden kohteiden avulla voitaisiin kehittää luokanopettajien työtyytyväisyyden hanke, jossa pyritään lisäämään työtyytyväisyyttä ja vähentämään tyytymättömyyttä erilaisin keinoin. On kuitenkin huomioitava, että joihinkin asioihin edes koulussa työskentelevä esimies tai koulun johto eivät voi vaikuttaa. Esimerkiksi tässä tutkimuksessa esiin tulleet resurssin näkökulmat liittyen opettajan ammatin arvostuksen lisäämiseen ovat sellaisia, jotka ovat usein riippuvaisia koulutuksen järjestäjän taloudellisesta tilanteesta. Jatkossa olisi perusteltua selvittää, millä tavalla opettajat itse parantaisivat työtyytyväisyyttään tai mitä asioita he muuttaisivat koulun arjessa, jos heillä olisi mahdollisuus vaikuttaa siihen. On hyvä pohtia, onko opettajilla tarpeeksi resursseja omasta työtyytyväisyydestä huolehtimiseen ja työtyytyväisyyden ylläpitämiseen, jotta he eivät luopuisi opettajan ammatista työuransa aikana. Riittävien resurssien pohtiminen herättää ajatuksen, tulisiko jo opettajankoulutuksessa jättää tilaa opinnoille, jotka käsittelevät opettajan työhyvinvointia, kuten esimerkiksi työtyytyväisyyttä. Metsäpelto ja kumppanit (2021) analysoivat luokanopettajakoulutusten opetussuunnitelmia, ja tulokset osoittivat, että mainintoja ammatilliseen hyvinvointiin

liittyvistä osaamistavoitteista ei ollut juurikaan. Metsäpelto ja kumppanit tuovat esiin, tulisiko ammatilliseen hyvinvointiin liittyviä taitoja harjoitella jo opintojen aikana. (M. Heikkilä, henkilökohtainen tiedonanto 19.3.2021.)

Opettajien työtyytyväisyyden tai opettajan ammatin arvostuksen laskusta ei kuitenkaan ole syytä huolestua, sillä opettajien työtyytyväisyys oli vuoden 2019 aikana palannut jo samalla tasolle työmarkkinoiden keskimääräisen tason kanssa. Tämä saattaa tarkoittaa sitä, että pelkästään opettajien työtyytyväisyys ei laske, vaan yleisesti kaikkien alojen työntekijöiden työtyytyväisyys laskee. Nyky-yhteiskunnassa on tavallista, että yhä enemmän ihmiset kaipaavat muutosta ja vaihtelua omaan elämään, jolloin harvinaisemmaksi vaihtoehdoksi osoittautuu samassa ammatissa tai työssä pysyminen läpi koko työajan. Esimerkiksi kaupallisen alan työntekijöiden osaamistarpeita ja tulevaisuuden työelämää kartoittavan tutkimuksen raportissa (Suomalainen & Jänkälä 2020) tuodaan esiin, että pysyvät työsuhteet muuttuvat entistä harvinaisemmiksi ja työuran aikana työntekijä tulee kokeilemaan useampaa eri työpaikkaa tai työvaihtoehtoa työuransa aikana. Lisäksi raportissa todetaan, että nykyaikana muutos tapahtuu nopeasti, jolloin työntekijän tulee päivittää omaa osaamistaan jatkuvasti. Osaamisen jatkuva päivittäminen ei välttämättä onnistu samanlaisessa työssä tai samanlaisissa työtehtävissä. Myös Opetushallituksen julkaisun (2019, 6, 39) mukaan 2020-luvulla korostuu jatkuva oppiminen, johon kuuluvat tutkinto-perusteisen oppimisen lisäksi myös oikeanlainen asenna ja omaehtoisuus. Lisäksi teknologiauudistukset ja niiden tuomat muutokset edellyttävät työntekijöiltä uuden tyyppistä osaamista ja valmiutta osaamisen kehittämiseen. Näiden myötä voidaan pohtia, onko luokanopettajan ammatissa tarpeeksi mahdollisuuksia nykyajan vaatimaa jatkuvaa kehittymistä ja elinikäistä oppimista varten.

Tässä tutkimuksessa työtyytyväisyyden käsittely jää työtyytyväisyyden ja siihen vaikuttavien tekijöiden tasolle opettajien näkökulmasta. Mielenkiintoista olisi myös tarkastella opettajan erilaisen työnkuvan yhteyttä työtyytyväisyyteen ottamalla tutkimusjoukkoon mukaan luokanopettajien lisäksi myös erityisopettajat ja esimerkiksi VALMO-luokan opettajat. Tässä tutkimuksessa tarkastelun kohteena olivat ainoastaan työuransa alkuvaiheessa olevat luokanopettajat, mutta jatkossa työtyytyväisyyttä voitaisiin tarkastella myös kauemmin työssä olevien opettajien kohdalla ja verrata heidän kokemuksia työuransa alkuvaiheessa olevien opettajien työtyytyväisyyteen. Ensimmäiset viisi vuotta opettajan työssä ovat kuitenkin kaikkein kuormittavimmat (Bettini ym. 2017), joten eroavaisuuksia

luultavasti löytyy. Tällöin huomion voisi kiinnittää siihen, miten työtyytyväisyyttä voidaan ylläpitää tai miten siitä voidaan huolehtia, jotta opettaja olisi tyytyväinen työhönsä vielä monien vuosienkin jälkeen. Lisäksi työtyytyväisyyden sijaan voitaisiin selvittää esimerkiksi opettajien työn imua (Hakanen 2004), sillä aina työhönsä tyytyväinen työntekijä ei välttämättä ole tarmoa ja energiaa täynnä oleva työntekijä.

Opettajien kehitysehdotukset opettajan ammatin arvostuksen lisäämiselle on tärkeä ottaa huomioon, sillä opettajan ammatin arvostuksen parantamisella voidaan parantaa yleisellä tasolla opettajan ammatin sekä opettajankoulutuksen houkuttelevuutta. Näin opettajankoulutuksen hakijamäärien lasku voidaan saada pysähtymään tai mahdollisesti jopa kääntymään. Lopputuloksena Suomessa riittäisi jatkossakin päteviä luokanopettajia. Toisaalta opettajankoulutuksesta saatavalla tiedolla ja taidolla on varmasti tarvetta monilla muillakin aloilla, esimerkiksi hallintopuolella tai erilaisissa kehittämistehtävissä. Opettajien alanvaihto ei välttämättä ole siis aina huono asia. Jatkossa opettajan ammatin arvostuksen tilaa voisi selvittää tutkimalla oppilaiden vanhempien tai muiden yhteisöön kuuluvien henkilöiden ajatuksia tutkimalla. Lisäksi heidän mielipiteitään siitä, mikä saisi heidät arvostamaan opettajan tekemää työtä enemmän, olisi mielenkiintoista selvittää.

LÄHTEET

- Adera, B. A. & Bullock, L. M. 2010. Job stressors and teacher job satisfaction in programs serving students with emotional and behavioral disorders. *Emotional and Behavioral Difficulties* 15 (1), 5–14.
- Adler, M. G. & Fagley, N. S. 2005. Appreciation: Individual Differences in Finding Value and Meaning as a Unique Predictor of Subjective Well-Being. *Journal of Personality* 73 (1), 79–114.
- Astrauskaite, M., Vatikėvicius, R. & Perminas, A. 2011. Job Satisfaction Survey: A Confirmatory Factor Analysis Based on Secondary School Teachers' Sample. *International Journal of Business and Management* 6 (5), 41–50. DOI: 10.5539/IJBM.v6n5p41
- Atalic, H., Can, A. & Cantürk, N. 2016. Herzberg's Motivation-Hygiene Theory Applied to High School Teachers in Turkey. *European Journal of Multidisciplinary Studies* 1 (4), 90–97.
- Aydintan, B. & Koc, H. 2016. The relationship between Job Satisfaction and Life Satisfaction: An Empirical Study on Teachers. *International Journal of Business and Social Science* 7 (10), 72–80.
- Baykara, Z. E. & Orhan, R. 2020. An Analysis of job satisfaction levels of physical education teachers in Ankara, Turkey. *Educational Research and Reviews* 15 (2), 65–71. DOI: 10.5897/ERR2019.3887
- Bettini, E., Jones, N., Brownell, M., Conroy, M., Park, Y., Leite, W., Crockett, J. & Benedict, A. 2017. Workload Manageability Among Novice Special and General Educators: Relationships With Emotional Exhaustion and Career Intentions. *Remedial and Special Education* 38 (4), 246–256. DOI:10.1177/0741932517708327.

- Blomberg, S. 2006. Noviisiopettajana peruskoulussa – Aloittelevien opettajien autenttisia kokemuksia ensimmäisestä opettajavuodesta. Helsingin yliopisto. Käyttätymistieteellinen tiedekunta. Tutkimuksia 291.
- Busatli, S. & Mujabašić, A. 2018. Herzberg's two-factor theory of job satisfaction-comparative study between private and public high school teachers in Canton Sarajevo. *The International Journal of Business and Management Research* 8 (6), 27–48.
- Dhingra, K. & Boduszek, D. 2014. Teachers' Self-Efficacy Beliefs, Self-esteem, and Job Stress as Determinants of Job Satisfaction. *International Journal of Educational Management* 28 (4), 355–378.
- Dinham, S., & Scott, C. (1998). A three domain model of teacher and school executive career satisfaction. *Journal of Educational Administration* 36 (4), 362–378.
- Eskonen, H. 2018. Säästöt ovat uuvuttaneet opettajat ja työn ilo on kadonnut, kertoo tuore kysely: töitä tehdään molempina päivinä viikonloppunakin – keskustele. Yle uutiset 15.5.2018. Viitattu 21.3.2021 <https://yle.fi/uutiset/3-10203530>
- Fackler, S. & Malmberg, L.-E. 2016. Teachers' self-efficacy in 14 OECD countries: Teacher, student group, school and leadership effects. *Teaching and Teacher Education* 56, 185–195.
- Golnick, T. & Ilves, V. 2020. Opetusalan työolobarometri. OAJ:n julkaisusarja 2020. Viitattu 1.3.2021 https://www.oaj.fi/contentassets/14b569b3740b404f99026bc901ec75c7/opetusalan_tyoolobaro-metri_2019_nettiin.pdf
- Gu, Q. & Day, C. 2007. Teachers' resilience: A necessary condition for effectiveness. *Teaching and Teacher Education* 23 (8), 1302–1316. DOI: 10.1016/j.tate.2006.06.006

- Hackman, J. R. & Oldham, G. R. 1976. Motivation through the design of work: Test of a theory. *Organizational Behavior and Human Performance* 16, 250–279.
- Hakanen, J. 2004. Työuupumuksesta työn imuun: työhyvinvointitutkimuksen ytimessä ja reuna-alueilla. Työ ja ihminen. Tutkimusraportti 27. Helsinki: Työterveyslaitos. Viitattu 1.3.2021 https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/136585/Hakanen_Työuupumuksesta_ty%c3%b6n_imuun.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Hakanen, J. 2011. Työn imu. Työterveyslaitos. Helsinki: Tammerprint Oy. Viitattu 18.3.2021 https://www.ttl.fi/wp-content/uploads/2018/09/TTL_työnimu.pdf
- Heikkinen, H. L. T. & Huttunen, R. 2002. ”Huomaa minut, arvosta minua!” Opetus tunnustuksen dialektiikkana. Teoksessa P. Sallila & A. Malinen (toim.) Opettajuus murroksessa, Helsinki 2002. Viitattu 19.3.2021 file:///C:/Users/Omistaja/Downloads/Huomaa_minut_arvosta_minua_Opetus_tunnu.pdf
- Heikkinen, H. L. T., Utriainen, J., Markkanen, I., Pennanen, M., Taajamo, M. & Tynjälä, P. 2020. Opettajankoulutuksen vetovoima. Loppuraportti. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2020:26. Saatavilla https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162423/OKM_2020_26.pdf
- Herzberg, F., Mausner, B. & Snyderman, B. B. 1959. *The Motivation to Work*. New York: Wiley.
- Herzberg, F.I. (1987), “One more time: How do you motivate employees?”, *Harvard Business Review* 65 (5), 109-120.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hongisto, S. 2021. Kaikki arvostavat opettajaa, mutta miten se näkyisi arjessa? Opettaja-lehti 03/21. Viitattu 3.5.2021 <https://www.opettaja.fi/tyossa/kaikki-arvostavat-opettajaa-mutta-miten-se-nakyisi-arjessa/>

Huttunen, R. & Heikkinen, H. 2004. Teaching and the dialectic of recognition. *Pedagogy, Culture and Society* 12 (2), 163–173. DOI: 10.1080/14681360400200194.

Improving the Quality of Teacher Education 2007. Communication from the commission to the council and the European parliament. Commission of the European Communities. Saatavilla 21.4.2021 <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/1470f875-50bb-4331-a41d-9f1783d1b09c/language-en>

Ingersoll, R. 2001. Teacher Turnover and Teacher Shortages: An Organizational Analysis. *American Educational Research Journal* 38 (3), 499–534.

Kasvatusalan valintayhteistyöverkosto 2020. VAKAVA-hakijamäärät ja kokeiden pistemäärät. Helsingin yliopisto. Viitattu 4.3.2021 <https://www2.helsinki.fi/fi/verkostot/kasvatusalan-valintayhteistyoverkosto/hakeminen/ti-lastoja>

Kolehmainen, T. 2019. Opettajat uupuvat kasvavan työmäärän alla, yhä harvempi hakee opettajankoulutukseen – lukion opettajalta tiukka kuitti yliopistoille: ”Jokin roti valmistuneiden määrään”. MTV uutiset 1.8.2019. Viitattu 21.3.2021 <https://www.mtvuutiset.fi/artikkeli/opettajat-uupuvat-kasvavan-tyomaaran-alla-yha-harvempi-hakee-opettajankoulutukseen-lukion-opettajalta-tiukka-kuitti-yliopistoille-jokin-roti-valmistuneiden-maaraan/7498218#gs.zbga4c>

Korpela, H. 2019. Luokanopettajakoulutukseen hakevien määrä romahti, mutta opettajapulaa ei vielä ole näköpiirissä. *Helsingin Sanomat* 30.5.2019. Viitattu 21.3.2021 <https://www.hs.fi/kotimaa/art-2000006125103.html>

Kuittinen, M. 2001. Defensiivinen käyttäytyminen yhteistyön ja kommunikaation esteenä: pienyrityksen tapaustutkimus. Kasvatustieteiden ja psykologian osasto.

Kunnallinen työmarkkinalaitos 2007b. Työhyvinvoinnin toimintalinjat ja hyvät käytännöt -suositus kunta-alalle 22.5.2007. 1–16. Viitattu 18.1.2021 <https://www.kt.fi/sites/default/files/media/document/yleiskirje0711-suositus-liite-1.pdf>

Keva 2021. Työkykyjohtaminen. Haettu 18.1.2021 <https://www.keva.fi/tyonantajalle/tyoelamapalvelut/johda-tyohyvinvointia/>

Laine, K., Blom, A., Haapala, H., Hakamäki, M., Hakonen, H., Havas, E., Jaako, J., Kulmala, J., Mäkilä, M., Rajala, K. & Tammelin, T. 2011. Liikkuva koulu -hankkeen väliraportti. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 245. Liikunnan ja terveyden edistämissäätiö LIKES. Viitattu 3.5.2021 https://liikkuva-koulu.fi/sites/default/files/liikkuva_koulu_valiraportti_0.pdf

Locke, E. A. 1969. What is job satisfaction? *Organizational Behavior and Human Performance* 4, 309–336.

Locke, E. A. 1970. Job satisfaction and job performance: a theoretical analysis. *Organizational Behavior and Human Performance* 5, 485–500.

Locke, E. A. 2016. Overview: Summary of some of Locke's Handbook (1976) article. The nature and causes of job satisfaction. Job factors in satisfaction. Viitattu 22.3.2021 https://www.researchgate.net/publication/238742406_The_Nature_and_Causes_of_Job_Satisfaction#fullTextFileContent

Loher, C.T., Noe, R. A., Moeller, N.L. & Fitzgerald, M.P. 1985. A meta-analysis of the relation of job characteristics to job satisfaction. *Journal of Applied Psychology* 70 (2), 280–289. DOI: 10.1037/0021-9010.70.2.280

Luukkainen, O. 2019. Onko opettajan työn vetovoima katoamassa? OAJ. Viitattu 10.12.2019 <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/blogiartikkelit/ollinblogi/2019/onko-opettajan-tyon-vetovoima-katoamassa/>

- Länsikallio, R., Kinnunen, K. & Ilves, V. 2018. Opetusalan työoloabarometri. OAJ:n julkaisusarja 5:2018. Viitattu 9.9.2020 <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/julkaisut/2018/opetusalan-tyoolobarometri/>
- Malik, S. Y., Chishti, A. F. & Shahzad, S. 2016. Measuring Employees' Job Satisfaction as Moderated by Cultural Dimension Power Distance in Public and Private Sectors' Pakistani Organizations. *International Journal of Management Sciences and Business Research* 5 (12), 221–243.
- Marjala, P. 2009. Työhyvinvoinnin kokemukset kertomuksellisina prosesseina – narratiivinen arviointitutkimus. Acta Universitatis Ouluensis, Technica C 315: Oulun yliopisto. Viitattu 1.3.2021 <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9789514290244.pdf>
- Metsäpelto, R-L., Poikkeus, A–M., Heikkilä, M., Heikkinen-Jokilahti, K., Husu, J., Laine, A., Lappalainen, K., Lähteenmäki, M., Mikkilä-Erdmann, M. & Warinowski, A. 2020. Conceptual framework of teaching quality: A Multidimensional Adapted Process Model of Teaching. Viitattu 10.9.2020 <https://psyarxiv.com/52tcv>
- Metsäpelto, R-L., Heikkilä, M., Hangelin, S., Mikkilä-Erdmann, M., Poikkeus, A-M. & Warinowski, A. 2021. Osaamistavoitteet luokanopettajakoulutuksen opetussuunnitelmissa: Näkökulmana Moniulotteinen opettajan osaamisen prosessimalli. Hyväksytty julkaistavaksi Kasvatus-lehdessä.
- Milner, H. R. & Woolfolk Hoy, A. 2003. A case study of an African American Teacher's self-efficacy, stereotype threat and persistence. *Teaching and Teacher Education* 19, 263–276.
- National center for education statistics 2014. Teacher attrition and mobility: Results from the teacher follow-up survey 2000–01 (NCES 2004–301). Washington, D.C.: U.S. Government Printing Office, by Luekens, M. T., Lyter, D.M. Fox, E. E. & Chandler, K. Viitattu 13.10.2020 <https://pdfs.semanticscholar.org/df57/a668fb33cbcb9d887369b7e6e927962810a3.pdf>

Nias, J. 1981. Teacher Satisfaction and Dissatisfaction: Herzberg's 'two-factor' hypothesis revisited. *British Journal of Sociology of Education* 2 (3), 235–246. DOI: 10.1080/0142569810020302

Niemi, H. & Siljander, A. M. 2013. Uuden opettajan mentorointi. Yhteistyössä mento-
roinnin kehittämisryhmän kanssa. Helsinki: Koulutus- ja kehittämiskeskus
Palmenia.

Onnismaa, J. 2010. Opettajien työhyvinvointi. Katsaus opettajien työhyvinvointitutki-
muksiin 2004–2009. Opetushallitus. Viitattu 3.3.2021
[file:///C:/Users/Omistaja/Downloads/Opettajien_tyohyvinvointi%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Omistaja/Downloads/Opettajien_tyohyvinvointi%20(3).pdf)

Opetushallitus 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 94–95. Hel-
sinki. Saatavissa: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

Opetushallitus 2019. Osaaminen 2035: Osaamisen ennakointifoorumin ensimmäisiä en-
nakointituloksia. Raportit ja selvitykset 2019:3. Viitattu 3.5.2021:
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/osaaminen_2035.pdf

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2007. Opettajankoulutus 2020. Opetusministeriön työryh-
mämuistioita ja selvityksiä 2007: 44. Viitattu 20.4.2021 [https://julkai-
sut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79634/tr44.pdf?se-
quence=1&isAllowed=y](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79634/tr44.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Opetusalan ammattijärjestö OAJ 2021. ”Opettajien on syytä olla ylpeitä osaamisestaan ja
työn tuloksista” – Liki 2000 vastasi kyselyyn. Viitattu 22.3.2021
[https://www.oaj.fi/ajankohtaista/uutiset-ja-tiedotteet/2021/opettajan-am-
matti-kysely/](https://www.oaj.fi/ajankohtaista/uutiset-ja-tiedotteet/2021/opettajan-am-
matti-kysely/)

Opetusalan ammattijärjestö OAJ 2021. Toimintasuunnitelma 2021–2022. Saatavilla
21.4.2021 [https://www.oaj.fi/globalassets/julkaisut/2021/oaj-toimintasuun-
nitelma-2021_2022.pdf](https://www.oaj.fi/globalassets/julkaisut/2021/oaj-toimintasuun-
nitelma-2021_2022.pdf)

- Parjanne, M-L. 2004. Väestön ikärakenteen muutoksen vaikutukset ja niihin varautuminen eri hallinnonaloilla. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskuksen selvityksiä 2004:18. Saatavilla 19.4.2021 <https://core.ac.uk/download/pdf/198187462.pdf>
- Pollari, P., Salo, O-P. & Koski, K. 2018. In Teachers We Trust – The Finnish Way to Teach and Learn. i.e.: inquiry in education 10 (1), 1–16.
- Pöyhönen, T. 1987. Työtyytyväisyyden rakentuminen. Teoksessa K. Lindström & R. Kallimo (toim.) Työpsykologia. Terveys ja työelämän laatu. Työterveyslaitos. Helsinki: Painotalo Miktor, 127–141.
- Rosser, V. J. 2005. Measuring The Change in Faculty Perceptions Over Time: An Examination of their Worklife and satisfaction. Research in Higher Education 46 (1), 81–107.
- Saaranen, T., Tossavainen, K. Turunen, H., Kiviniemi, V. & Vertio, H. 2007. Occupational well-being of school staff members: a structural equation model. Health education research, 22 (2), 248–260. DOI: 10.1093/her/cyl073
- Saavalainen, H. 2018. Kysely: Opettajien työhyvinvointi on heikentynyt – lähes joka toista opettajaa kiusataan. Helsingin Sanomat 15.5.2018. Viitattu 21.3.2021 <https://www.hs.fi/kotimaa/art-2000005680544.html>
- Salovaara, R. & Honkonen, T. 2013. Voi hyvin, opettaja! Jyväskylä: PS-kustannus
- Sarikaya, S. & Keskinilic Kara, S. B. 2020. Organizational trust and organizational support as a predictor of job satisfaction. *International Journal of Curriculum and Instruction* 12, 435–466.
- Selcuk, D. 2020. The Role of Self-Efficacy in Job Satisfaction, Organizational Commitment, Motivation and Job Involvement. Eurasian Journal of Educational Research 85, 205–224. DOI: 10.14689/EJER.2020.85.10

- Sharma, R. D. & Jyoti, J. 2009. Job satisfaction of university teachers: An empirical study. *Journal of Services Research* 9 (2), 51–80.
- Singh, T., Kaur, M., Verma, M. & Kumar, R. 2019. Job satisfaction among health care providers: A cross-sectional study in public health facilities of Punjab, India. *Journal of Family Medicine and Primary Care*. Official journal of the Academy of Family Physicians of India 8 (10), 2368–2375. DOI: 10.4103/jfmpe.jfmpe 600 19
- Skaalvik, E.M. & Skaalvik, S. 2011. Teacher job satisfaction and motivation to leave the teaching profession: Relations with school context, feeling of belonging, and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education* 27, 1029–1038. DOI: 10.1016/j.tate.2011.04.001
- Smerek, R. E. & Peterson, M. 2007. Examining Herzberg's theory: Improving Job Satisfaction among Non-Academic Employees at a University. *Research in Higher Education* 48 (2), 229–250. DOI: 10.1007/s11162-006-9042-3.
- Spector, P. E. 1985. Measurement of human service staff satisfaction: development of the job satisfaction survey. *American Journal of Community Psychology*, 13 (6), 693–713.
- Spector, P. E. 1997. *Job satisfaction: Application, Assessment, Causes and Consequences*. California: Sage Publications.
- STM 2015. Työhyvinvointi. Sosiaali- ja terveysministerö. Helsinki. Viitattu 4.3.2021: <https://stm.fi/tyohyvinvointi>
- Suomalainen, A. & Jänkälä, J-P. 2020. Ekonomien osaamistarpeet ja tulevaisuuden työelämän. Opiskelun ja koulutuksen tutkimussäätiö Otus. Viitattu 3.5.2021: https://www.ekonomit.fi/wp-content/uploads/2021/01/Osaamistarvekartoitus_2020.pdf

- Säntti, J. 2008. Opettajan muuttuva työ vastakohtaisuuksien näkökulmasta. *Kasvatus & Aika* 2 (1), 7–22.
- Taajamo, M. & Puhakka, E. 2020. Opetuksen ja oppimisen kansainvälinen tutkimus TALIS 2018. Perusopetuksen vuosiluokkien 7–9 ensituloksia, osa 2. Raportit ja selvitykset 2020: 18. Viitattu 4.3.2021 https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/opetuksen_ja_oppimisen_kansainvalinen_tutkimus_talis_2018_osa_2.pdf
- Taajamo, M. & Puhakka, E. 2020. Opetuksen ja oppimisen kansainvälinen tutkimus TALIS 2018. Perusopetuksen vuosiluokkien 7–9 ensituloksia, osa 1. Raportit ja selvitykset 2019: 18. Viitattu 4.3.2021 https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/opetuksen_ja_oppimisen_kansainvalinen_tutkimus_talis_2018_2.pdf
- Taajamo, M., Puhakka, E. & Välijärvi, J. 2014. Opetuksen ja oppimisen kansainvälinen tutkimus TALIS 2013. Yläkoulun ensituloksia. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 15. Viitattu 4.3.2021 <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75219/okm15.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Tait M. 2008. Resilience as a contributor to novice teacher success, commitment and retention. *Teacher Education Quarterly* (4), 57–75.
- Tran, N. T. 2018. Determinants of Job Satisfaction among Teachers in Vietnam. *Journal of Education & Social Policy* 5 (1), 65–76.
- Tillman, W. R. & Tillman, C. J. 2008. And you thought it was the apple: a study of job satisfaction among teachers. *Academy of Educational Leadership Journal* 12 (3), 1–18.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Latvia: Tammi.

- Työterveyslaitos 2021. Työhyvinvointi. Viitattu 22.3.2021 <https://www.ttl.fi/tyoyhteiso/tyohyvinvointi/>
- Warr, P. 1999. Well-being and the Workplace. Teoksessa D. Kahneman, E. Diener & N. Schwarz (toim.) Well-being: The Foundations of Hedonic Psychology, 392–412. New York: Russell Sage Foundation.
- Wolomasi, A. K., Asaloei, S. I. & Werang, B. R. 2019. Job satisfaction and performance of elementary school teachers. *International Journal of Evaluation and Research in Education* (IJERE) 8 (4), 575–580. DOI: 10.11591/ijere.v8i4.20264.
- Yrttiaho, R. & Posio, S. 2021. Opettajan hyvinvointikirja: Positiivisen psykologian työkaluja hyvinvoinnin tueksi. [Adobe Digital Editions -versio]. Jyväskylä: PS-kustannus. Haettu osoitteesta 3.5.2021 <https://www.ellibslibrary.com/book/9789523701243>
- Zee, M. & Koomen, H. M. Y. 2016. Teacher Self-Efficacy and Its Effects on Classroom Processes, Student Academic Adjustment, and Teacher Well-being. *Review of Educational Research* 86 (4), 981–1015.

LIITTEET

Liite 1. OVET-hankkeen haastattelurunko*

*Lupa kysytyä haastattelurungon liittämiseen tähän pro gradu -tutkielmaan

Sopiiko, että haastattelu äänitetään?

Materiaali hävitetään tutkimuksen valmistumisen jälkeen, sinua ei voida tunnistaa valmiista tutkimusjulkaisuista

Mihin haastatteluaineistoa hyödynnetään:

OVET-hanke lyhyesti:

opettajankoulutuksen kehittämishanke, valtakunnallinen, kaikki Suomen opettajankoulutusyksiköt mukana

valintojen ja erityisesti soveltuvuuskokeen kehittäminen ja uudistaminen (OH 2)

opettajan osaamisen malli joka on jaettu näkemys ja tutkimusperustainen, teoreettinen lähtökohta opettajankoulutuksille ja valinnoille (OH 1)

OH 3 tutkimushanke, julkaisut: opiskelijoiden seuranta läpi opintojen työelämään saakka, väitöskirjatutkimukset: teorian ja käytännön välinen suhde opettajankoulutuksessa, työrauha

Haastattelussa on tarkoitus syventää sijoittumisseurantakyselyn teemoja. Voit kertoa ihan vapaasti sinua juuri tällä hetkellä opettajan työssä ja saamassasi koulutuksessa askarruttavista asioista. Minulla on tarvittaessa kysymyksiä.

Taustakysymykset:

Kuinka kauan olet työskennellyt opettajana?

Ikä?

OPETTAJAN TYÖ YLEISESTI

Kerro ihan vapaasti, millaista on olla opettaja.

Millaisessa koulussa työskentelet?

Millainen luokka sinulla on? (jos on oma luokka, mutta jos ei, millaisia luokkia olet opettanut?)

Millaisia haasteita näet päivittäisessä opettajan työssäsi?

Entä mitä hyviä puolia opettajan työssä on?

Millaisia periaatteita sinulla on opetustyössäsi?

Mitä sinulle tulee mieleen sanaparista ”opettajan asiantuntijuus”?

OPETTAJANKOULUTUS

Kerro ihan vapaasti täällä saamastasi koulutuksesta.

Mitä ajattelet saamastasi koulutuksesta tällä hetkellä?

Entä mitä ajattelit siitä koulutuksen aikana?

Oletko kokenut hyötyä tutkimustaitojen opinnoista?

Miten kehittäisit opettajankoulutusta?

Yhteiskunta on aika suuressa muutoksessa (ilmastonmuutos, ikärakenteen muutos, digitalisaatio ym.) Millaista opettajankoulutuksen pitäisi sinusta olla, jotta se parhaiten valmistaisi toimimaan opettajana muuttuvassa maailmassa?

TÄYDENNYSKOULUTUS

Nyt kun puhutaan jatkuvasta oppimisesta, niin millaista osaamista mielestäsi kertyy opettajalle työuran aikana? (tietoja, taitoja)

Miten täydennyskoulutuksella voitaisiin näitä asioita edistää/auttaa? Eli millaista täydennyskoulutusta toivoisit, jos saisit päättää asioista?

TYÖTYTYVÄISYYS OPETTAJANA

Oletko tyytyväinen työhösi? Mihin asioihin olet tyytyväinen, mihin tyytymätön?

Kerro stressaavista asioista tai tilanteistasi työssäsi.

Oletko tyytyväinen opettajan ammatin arvostukseen?

Miten opettajan ammatin arvostusta voisi mielestäsi nostaa? (yksilötason, organisaatiotason ja yhteiskunnallisen tason toimenpiteet.)