



UNIVERSITY OF
EASTERN FINLAND

Sosiaali- ja terveysalan ammattioppilaitosten opettajien näkemyksiä
oppivelvollisuuden laajentamisesta - työhyvinvointinäkökulma

Jasmiina Romppanen
Pro gradu -tutkielma
Hoitotiede
Itä-Suomen yliopisto
Terveystieteiden tiedekunta
Hoitotieteen laitos
21.02.2024

Itä-Suomen yliopisto, Terveystieteiden tiedekunta**Hoitotieteen laitos**

Hoitotiede: Terveystieteiden opettajankoulutus

Romppanen, Jasmiina: Sosiaali- ja terveysalan ammattioppilaitosten opettajien näkemyksiä oppivelvollisuuden laajentamisesta - työhyvinvointinäkökulma

Pro gradu -tutkielma: 88 sivua, 3 liitettä (102 sivua)

Tutkielman ohjaajat: TtT, Ari Haaranen, TtM, väitöskirjatutkija Anneli Vauhkonen

Helmikuu 2024

Asiasanat: koulutuspolitiikka, oppivelvollisuuden laajennus, sosiaali- ja terveysalan opettaja, työhyvinvointi

Tämän laadullisen tutkimuksen tarkoituksena on kuvata sosiaali- ja terveysalan ammattioppilaitoksen opettajien kokemuksia oppivelvollisuuden laajentamisen merkityksestä heidän työhyvinvointiinsa sekä kuvata heidän näkemyksiänsä työhyvinvoinnin edistämisestä. Tavoitteena on tuottaa tietoa opettajien työhyvinvoinnista ja sen kehittämistarpeista koulutuspoliittisen uudistuksen aikana sosiaali- ja terveysalan oppilaitosten opettajille, opettajia kouluttaville korkeakouluille ja työhyvinvoinnista vastaaville tahoille.

Nykyisten työhyvinvointilinjausten tavoitteena ovat työn turvallisuus ja työntekijöiden työ- ja toimintakyvyn edistäminen, joilla taataan yksilöiden pysyminen työelämässä pidempään. Työhyvinvointiin panostaminen on investointi yrityksen innovatiivisuuteen, tuottavuuteen ja kilpailukykyyn. Hoitotyön opettajista on maailmanlaajuinen pula ja sairaanhoitajakoulutuksen suurimpia haasteita on pätevien opettajien palkkaaminen ja heidän työssänsä pitäminen, jonka vuoksi on tärkeää tutkia sosiaali- ja terveysalan opettajien työhyvinvointia ja siihen liittyviä tekijöitä. Vuonna 2020 säädetty oppivelvollisuuden laajennus astui voimaan Suomessa syksyllä 2021 ja sillä tarkoitettiin hakeutumiselvoitetta perusopetuksen jälkeiseen koulutukseen. Oppivelvollisuuden laajentamisen näkökulmasta sosiaali- ja terveysalan opettajien työhyvinvointia ei ole tutkittu lainkaan.

Tähän laadulliseen tutkimukseen osallistui yhteensä viisi (n=5) sosiaali- ja terveysalan ammattioppilaitoksen opettajaa. Haastattelut toteutettiin teemahaastatteluina ja tutkittavat rekrytoitiin lumipallotekniikalla yhdestä pääkaupunkiseudun sosiaali- ja terveysalan ammattioppilaitoksesta. Teemahaastattelun teemat olivat oppivelvollisuuden laajentumisen merkitys omaan työhyvinvointiin sekä oman työhyvinvoinnin edistäminen. Haastattelut analysoitiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä.

Tutkimustulosten mukaan oppivelvollisuuden laajentumisella on ollut merkitystä sosiaali- ja terveysalan ammattioppilaitosten opettajien työhyvinvointiin. Opettajat kuvailivat organisaation tuen oppivelvollisuuden laajentumisen kynnyksellä merkityksellisenä tekijänä heidän työhyvinvointiinsa. Johtamisen lisäksi oppivelvollisuuden laajennus on tuonut työhön vuorovaikutuksen ja yhteistyön haasteita niin koulun henkilökunnan, kuin opiskelijoiden kesken. Oppivelvollisuuden laajennus on muuttanut päivittäistä työtä ja lisännyt opettajien turvattomuuden tunnetta. Oman työhyvinvoinnin edistämässä opettajat kuvailivat johtamisella, työyhteisöllä ja omalla osaamisella olevan suuri rooli.

Oppivelvollisuuden laajentumisella on ollut sosiaali- ja terveysalan ammattioppilaitosten opettajien työhyvinvointiin merkitystä muuttuneen työnkuvan, lisääntyneen työkuorman sekä vuorovaikutuksen ja yhteistyön haasteiden myötä. Sosiaali- ja terveysalan ammattioppilaitosten opettajien työhyvinvointiin voidaan vaikuttaa ammattitaitoisella johtamisella, oman työyhteisön ja esihenkilöiden sujuvalla ja kunnioittavalla vuorovaikutuksella, opetustyöhön annettavalla riittäväällä tuella sekä oman työn rajaamiselle. Jatkossa voisi tutkia interventiotutkimuksella sosiaali- ja terveysalan koulutusorganisaatioiden työhyvinvointia parantavien keinojen vaikuttavuutta.

University of Eastern Finland, Faculty of Health Sciences**Department of Nursing Science**

Nursing Science: Nurse Teacher Education

Romppanen, Jasmiina: Views of teachers at vocational institutes in the field of healthcare and social welfare of the extension of compulsory education - Perspective on well-being at work

Master's thesis: 87 pages, 3 appendices (101 pages)

Supervisors: Ari Haaranen, PhD, Doctoral Researcher Anneli Vauhkonen, MHS

February 2024

Keywords: education policy, extension of compulsory education, healthcare and social welfare teachers, well-being at work

The purpose of this qualitative study is to describe the experiences of teachers in a vocational institute in the field of healthcare and social welfare on the significance of the extension of compulsory education to their well-being at work as well as to examine their views of the promotion of well-being at work. The aim is to produce new knowledge about the well-being at work of teachers and related development needs during the education policy reform for teachers at healthcare and social welfare education institutions, the higher education institutions providing education to the teachers as well as parties responsible for well-being at work.

The current policies on well-being at work aim at promoting safety and well-being at work and the functional capacity of employees to ensure that individuals will remain in the workforce for longer. Investment in well-being at work is an investment in a company's innovativeness, productivity and competitiveness. There is a global shortage of nursing teachers and one of the biggest challenges of nurse education is hiring qualified teachers and retaining them at work. It is thus important to examine the well-being at work of teachers in healthcare and social welfare and related factors. The extension of compulsory education, on which provisions were laid down in 2020, was adopted in autumn 2021 in Finland. The intention was to obligate young people to seek education and training after basic education. The topic of teachers' well-being at work in

this field has not been previously explored from the perspective of the extension of compulsory education.

In total, five (n=5) teachers in a vocational institute in healthcare and social welfare participated in this qualitative study. Interviews were carried out as theme interviews and the research subjects were recruited using the snowball technique from vocational institutes in healthcare and social welfare located in the Helsinki metropolitan region. The themes selected for the theme interviews included the significance of the extension of compulsory education on the teachers' personal well-being and the promotion of their well-being. Data were analysed using data-driven content analysis.

Based on the results, the extension of compulsory education has affected the well-being at work of teachers working in vocational institutes in the field of healthcare and social welfare. The teachers described that the support they received from their organisation at the cusp of the extension of compulsory education had been a significant factor contributing to their well-being at work. The extension of compulsory education has affected management and resulted in challenges in interaction and cooperation between both school personnel and students. The extension of compulsory education has changed day-to-day work and increased teachers' sense of insecurity. The teachers described that management, the work community and their personal competence played major roles in their efforts to promote their well-being at work.

The extension of compulsory education has affected the well-being at work of teachers in vocational institutes in healthcare and social welfare through changes in job descriptions, increased workloads, and challenges in interactions and cooperation. The well-being at work of teachers in vocational institutes in the field of healthcare and social welfare can be influenced by proficient management, smooth and respectful interactions in teachers' work community and with supervisors, sufficient support provided in education, and setting boundaries to one's work. In the future, an intervention study could be used to explore the effectiveness of the measures for improving well-being at work in educational organisations in the field of healthcare and social welfare.

Lyhenteet

HOKS	Henkilökohtainen osaamisen kehittämissuunnitelma.
Karvi	Kansallinen koulutuksen arviointikeskus.
OAJ	Opetusalan ammattijärjestö.
OECD	Taloudellisen yhteistyön ja kehityksen järjestö.
OKM	Opetus- ja kulttuuriministeriö.
OPH	Opetushallitus.
STM	Sosiaali- ja terveysministeriö.
THL	Terveyden ja hyvinvoinninlaitos.
TENK	Tutkimuseettinen neuvottelukunta.
TTL	Työterveyslaitos.
UNESCO	Yhdistyneiden kansakuntien kasvatus-, tiede- ja kulttuurijärjestö.
WHO	Maailman terveysjärjestö.

Kuviot

Kuvio 1. Koulun henkilökunnan työhyvinvoinnin edistämisen malli.

Kuvio 2. Sosiaali- ja terveysalan opettajien näkemyksiä oppivelvollisuuden laajentumisen merkityksestä työhyvinvointiin.

Kuvio 3. Sosiaali- ja terveysalan opettajien näkökulmat työhyvinvoinnin edistämiseen.

Taulukot

Taulukko 1. Kirjallisuuskatsaukseen valittujen artikkeleiden sisäänotto- ja poissulkukriteerit.

Taulukko 2. Tiedonhaku.

Taulukko 3. Esimerkki pelkistysten tekemisestä tutkimusaineistosta sekä ala-, ylä- ja pääluokkienluokkien muodostamisesta liittyen ensimmäiseen tutkimuskysymykseen.

Liitteet

Liite 1. Artikkelitaulukko.

Liite 2. Saatekirje sosiaali- ja terveysalan opettajille.

Liite 3. Haastattelurunko.

Sisältö

1	Johdanto.....	8
2	Sosiaali- ja terveysalan opettajien työhyvinvointi.....	11
2.1	Sosiaali- ja terveysalan opettajan kelpoisuusvaatimukset	11
2.2	Sosiaali- ja terveysalan opettajan osaaminen	11
2.3	Työhyvinvoinnin määritelmät ja aikaisemmissa tutkimuksissa käytetyt teoriat	14
2.3.1	Työhyvinvoinnin määritelmä	14
2.3.2	Työhyvinvointiin liitetyt teoriat ja mallit.....	15
2.4	Aikaisempi tutkimustieto sosiaali- ja terveysalan opettajien työhyvinvoinnista ja siihen liittyvistä tekijöistä.....	18
2.4.1	Tiedonhaun kuvaus	18
2.4.2	Sosiaali- ja terveysalan opettajien työhyvinvointiin liittyvät tekijät	20
3	Koulutuspoliittiset muutokset ja niiden vaikutukset opettajiin.....	25
3.1	Koulutuspoliittisten muutosten lähihistoriaa	25
3.2	Koulutuspoliittisten muutoksien vaikutukset opettajiin.....	28
4	Yhteenveto tutkimuksen lähtökohdista	32
5	Tutkimuksen tarkoitus, tavoite ja tutkimuskysymykset	34
6	Tutkimuksen aineisto ja menetelmät	35
6.1	Tutkimuksen lähestymistapa, kohderyhmä ja osallistujat	35
6.2	Aineiston kerääminen.....	36
6.3	Aineiston analysointi.....	37
7	Tulokset.....	40
7.1	Taustatiedot.....	40
7.2	Sosiaali- ja terveysalan opettajien näkemyksiä oppivelvollisuuden laajentumisen merkityksestä työhyvinvointiin	40
7.2.1	Johtamisen merkitys työnhallinnassa	42
7.2.2	Vuorovaikutteisuus kouluympäristössä	43
7.2.3	Päivittäisen työn muutos	46
7.3	Sosiaali- ja terveysalan opettajien näkökulmat työhyvinvoinnin edistämiseen	49
7.3.1	Laadukas johtaminen.....	51

7.3.2	Yhteistyön korostaminen	53
7.3.3	Ammattitaito työhyvinvoinnin tukena	54
7.3.4	Palauttava vapaa-aika	56
7.4	Tulosten yhteenveto	57
8	Pohdinta.....	58
8.1	Tutkimustulosten tarkastelua	58
8.2	Tutkimuksen eettisyys	62
8.3	Tutkimuksen luotettavuus	63
9	Johtopäätökset ja jatkotutkimusaiheet	65
9.1	Johtopäätökset ja suositukset.....	65
9.2	Jatkotutkimusehdotukset	66
	Lähteet.....	67

1 Johdanto

Nykyisten työhyvinvoinnin linjausten tavoitteena on, että työelämässä pysytään pidempään. Tavoitteena on, että työ on turvallista sekä edistää työntekijöiden terveyttä, työ- ja toimintakykyä. (Sauni, 2019) Marinin hallituksen (2019–2023) työn ja työhyvinvoinnin kehittämisohjelmassa tavoiteltiin suomalaisen työhyvinvoinnin nostamista maailman parhaaksi vuoteen 2030 mennessä (Böckerman & Ilmakunnas, 2020). Työhyvinvointiin panostaminen on satsaus yrityksen innovatiivisuuteen, tuottavuuteen sekä kilpailukykyyn (Puttonen, ym. 2016). Työhyvinvoinnilla on vaikutus työssä jaksamiseen, jolloin työn tuottavuus ja omistautuminen työlle kasvavat sekä sairauspoissaolot laskevat (Sosiaali- ja terveysministeriö, 2020).

Hoitotyön opettajista on maailmanlaajuinen pula ja sairaanhoitajakoulutuksen suurimpia haasteita on pätevien opettajien palkkaaminen ja heidän työssänsä pitäminen (World Health Organization [WHO], 2020). Siksi on tärkeää tutkia sosiaali- ja terveysalan opettajien työhyvinvointia ja siihen liittyviä tekijöitä. Sosiaali- ja terveysalan opettajien työhyvinvointia on Suomessa tutkittu kohtalaisen vähän (Saaranen, ym. 2020). Kansainvälisesti aihetta on tutkittu, mutta kirjallisuushaun perusteella lähinnä kvantitatiivisesti (liite 1), minkä vuoksi kvalitatiivisen tutkimuksen tarve on perusteltua. Oppivelvollisuuden laajentamisen näkökulmasta sosiaali- ja terveysalan opettajien työhyvinvointia ei ole tutkittu lainkaan. Oppivelvollisuuden laajennus on ollut näkökulmana vain muutamissa pro gradu -tutkimuksissa: Ahopalo (2022) tutki ammatillisten erityisopettajien toiveita, odotuksia ja tunteita koskien oppivelvollisuuden laajennusta ja Kivikallio (2021) oppilaanohjaajien käsityksiä oppivelvollisuuden laajentamisesta ja sen vaikutuksista nuorten syrjäytymiseen.

Suurin osa ammatillisten oppilaitosten terveysalan opettajista arvioi työhyvinvointinsa hyväksi (Hyvärinen, ym. 2017) tai kohtalaisen hyväksi (Rinne, ym. 2022). Terveysalan opettajien työmäärällä, työn psyykkisellä kuormittavuudella ja psyykkisten voimavarojen riittämättömällä tuella on yhteys työhyvinvointiin (Saaranen, 2020). Vuorovaikutusosaamisella on yhteys terveysalan opettajien työhyvinvointiin, mutta erityisesti ammattioppilaitoksen opettajat olivat tyytymättömiä oppilaiden kanssa tapahtuvien erityistilanteiden hallintataitoihinsa (Hyvärinen, ym. 2017). Rinteen ja kumppaneiden (2022) poikkileikkaustutkimuksessa sosiaali- ja terveysalan

opettajat kokivat resurssien ja työpaikan tuen heikkoina ja työmäärän liian suurena. Työhyvinvointia lisäävät työhyvinvoinnin edistämiseen saatu tuki ja työnohjausmahdollisuudet (Saaranen, 2020). Hoitotyön opettajien työtyytyväisyys korreloi positiivisesti työssä pysymisen kanssa (Richards & Kieffer, 2023). Opetusalan vuoden 2021 työolobarometrin mukaan yli puolet vastaajista koki liian suurta työmäärää ja koettu työstressi oli noussut huolestuttavasti. Myös työn ilo oli laskenut verrattuna edellisvuosien mittauksiin. Vastanneista 69 prosenttia oli nykyiseen työhönsä tyytyväisiä joko erittäin tai melko usein. (Golnick & Ilves, 2021)

Vuonna 2020 säädetty oppivelvollisuuden laajennus astui voimaan Suomessa syksyllä 2021 (Torsti, 2021). Uudistus tarkoitti hakeutumisvelvoitetta perusopetuksen jälkeiseen koulutukseen (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2022). Uudistus on täysimääräinen vuonna 2024, josta alkaen kaikilla lukio- ja ammatillisen koulutuksen vuosiluokilla on oppivelvollisuuden piirissä olevia opiskelijoita (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2021). Heidän oppivelvollisuutensa loppuu heidän tullessaan täysi-ikäisiksi (Ahonen, 2021). Oppivelvollisuuden laajentaminen tavoittelee koulutus- ja osaamistason nostoa kaikilla koulutusasteilla, oppimiseröjen kaventamista sekä koulutuksellisen tasa-arvon kasvua. Lisäksi uudistuksen tavoitteena on yhdenvertaisuuden kasvaminen ja lasten ja nuorten hyvinvointi. (Valtioneuvosto, 2020) Vuodesta 2024 alkaen on saatavissa tietoa uudistuksen erilaisista vaikutuksista opintojen keskeyttämisen vähentymiseen, tutkinnon suorittamiseen ja työllistymiseen. Opetus- ja kulttuuriministeriö seuraa oppilaiden saamaa opetuksen ja ohjauksen laatua sekä koulutuksen tuottamaa osaamista. Ammatillisessa koulutuksessa huomiota kiinnitetään erityisesti eri oppimisympäristöissä annettavan opetuksen määrään ja riittävyteen, jota seurataan muun muassa vuodesta 2022 alkaen opetustuntien määrällä. Myös opettajien arvioimaa opetuksen määrää ja riittävyttä sekä oppimistulosten arviointia koskevaa tietoa on tarkoitus kerätä jatkossa. Näiden lisäksi opiskelijoiden hyvinvointia tullaan uudistuksessa tarkastelemaan, mutta opettajien hyvinvoinnista ei opetus- ja kulttuuriministeriö tee seurantaa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2021)

Koulutuspoliittiset uudistukset ovat yksi kouluorganisaatioita merkittävästi muuttavista tekijöistä (Alves, 2020). Organisaatiomuutosten keskellä on tärkeää huolehtia työntekijöiden hyvinvoinnista, sillä hyvinvoivat työntekijät ovat työn tavoitteiden saavuttamisen kannalta

olennaisin voimavara, organisaation jatkaessa toimintaansa muutosten jälkeen. (Pahkin, ym. 2011) Opettajien asiantuntemusta ei aina oteta huomioon päätettäessä koulutuspolitiikan muutoksista (Hinnant-Crawford, 2016). Jotta opettajat voisivat osallistua muutoksiin, esihenkilöiden on huomioitava opettajien hyvinvointi uudistusten aikana sekä tarjottava tukea opettajalle stressin vähentämiseksi ja muutosprosessin helpottamiseksi (Karkouti, ym. 2022).

Tämän laadullisen tutkimuksen tarkoituksena on kuvata sosiaali- ja terveysalan ammattioppilaitoksen opettajien kokemuksia oppivelvollisuuden laajentamisen merkityksestä heidän työhyvinvointiinsa sekä kuvata heidän näkemyksiänsä työhyvinvoinnin edistämisestä. Tavoitteena on tuottaa tietoa sosiaali- ja terveysalan ammattioppilaitosten opettajien työhyvinvoinnista ja sen kehittämistarpeista koulutuspoliittisen uudistuksen aikana opettajille, opettajia kouluttaville korkeakouluille ja työhyvinvoinnista vastaaville tahoille.

2 Sosiaali- ja terveysalan opettajien työhyvinvointi

2.1 Sosiaali- ja terveysalan opettajan kelpoisuusvaatimukset

Ammatillisen koulutuksen sosiaali- ja terveysalan tutkinnoissa toimivalta ammatillisten opintojen opettajalta edellytetään 1) soveltuva ylempi korkeakoulututkinto, vähintään 60 opintopisteen tai 35 opintoviikon laajuiset opettajan pedagogiset opinnot ja kolmen vuoden työkokemus opetustehtävän sisältöä lähinnä vastaavissa tehtävissä; tai 2) soveltuva ammattikorkeakoulututkinto, vähintään 60 opintopisteen tai 35 opintoviikon laajuiset opettajan pedagogiset opinnot ja vähintään viiden vuoden työkokemus korkeakoulututkintoa vastaavissa sosiaali- ja terveysalan tehtävissä. (Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 2017/1150 13a §). Ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveysalan opettajalta vaaditaan soveltuva ylempi korkeakoulututkinto sekä lisäksi vähintään kolmen vuoden käytännön kokemus tutkintoa vastaavissa tehtävissä (Opetusalan ammattijärjestö [OAJ], 2023).

Sosiaali- ja terveysalan opettajan kelpoisuuden saa opiskelemalla yliopistossa terveystieteiden opettajankoulutuksessa terveystieteiden maisteriksi. Kelpoisuuden saa myös opiskelemalla terveystieteiden maisteriksi ilman yliopistossa suoritettavia pedagogisia opintoja, jos opiskelee 60 opintopisteen pedagogiset opinnot ammatillisessa opettajankoulutuksessa. Toisen asteen opettajaksi ei vaadita ylempää korkeakoulututkintoa, joten kelpoisuuden saa myös alemmalla korkeakoulututkinnolla ja opettajan ammatillisilla opinnoilla. (Koivula, 2018)

2.2 Sosiaali- ja terveysalan opettajan osaaminen

Opetus- ja kulttuuriministeriön opettajankoulutusfoorumin (2016a) asettamat suuntaviivat opettajankoulutukselle kattavat ammatillisen koulutuksen, sen opettajat ja oppijat.

Opettajankoulutusfoorumi on jäsentänyt tulevaisuuden opettajien osaamisen jakautuvan kaikenkattavaan perusosaamiseen, innovatiiviseen asiantuntijuuteen ja toimijuuteen sekä oman osaamisen ja oppilaitoksen jatkuvaan kehittämiseen. Opettajilla on oltava vahva pedagoginen ja didaktinen osaaminen, osattava ja uskallettava käyttää sekä luoda erilaisia, innovatiivisia

opetusmenetelmiä ja arvioida omaa osaamistaan ja kehittää toimintaansa sen pohjalta. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2016a)

Raudasojan & Kaitalan (2019) mukaan ammatillisen opettajan osaamisvaatimuksia ovat henkilökohtaisen kehityssuunnitelman (HOKS) laatiminen, työelämäyhteistyö, opettajien arviointiosaaminen, pedagoginen osaaminen, ohjausosaaminen ja oman alan substanssiosaaminen. Ammatillinen opettaja on kaksoisprofessio, jossa vaaditaan sekä vahvaa substanssiosaamista opetettavasta aiheesta, että pedagogista kompetenssia. (Raudasoja & Kaitala, 2019) Pedagogisen osaamisen tulee olla opiskelijälähtöistä. Ohjausosaaminen muodostuu opettajien rohkaisevasta ja kokonaisvaltaisesta ohjauksesta. (Matinheikki-Kokko, 2018)

Ennakointitietoa ammatillisten opettajien osaamistarpeista tuotetaan monilla eri tasoilla ja erityyppisissä organisaatioissa. Erityisesti yhteistyöhön, kollegiaalisuuteen ja vuorovaikutukseen on pyritty kiinnittämään huomiota oppilaitoksissa, sillä työyhteisöosaaminen luo myös hyvinvointia opettajille. Työelämäyhteistyöosaamisella ammatillinen opettaja kehittää omaa alaansa yhteistyössä työelämän kanssa. Tämä vaatii tiedostamista tulevaisuuden työelämän tarpeista. (Paaso, 2015) Ammatillinen koulutus on muutoksessa, jossa oppilaiden opiskelupolut ovat yksilöllisempiä ja työelämäsuhteiden sekä työpaikoilla oppimisen merkitys kasvavat (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2016a).

Taloudellisen yhteistyön ja kehityksen järjestön OECD:n laatimissa koulutuksen tulevaisuuden skenaarioissa maalataan kuvaa opettajien työn luonteen muutoksesta ja vaikutuksista opettajien koulutukseen ja ammatilliseen kehitykseen (Nyssönen, 2022). Kansallisen koulutuksen arviointikeskus (Karvi) tuo esiin olennaisena osaamisen kehittämistarpeena ammatillisten opettajien substanssi- ja työelämäosaamisen vahvistamisen, jota perustellaan työelämän jatkuvalla muutoksella ja jota voidaan vahvistaa muun muassa opettajien työelämäjaksoilla (Kilpeläinen, 2021). Hoitotyön opettajien kehittämisosaamisella voidaan vastata alalla ilmeneviin ongelmiin ja ennakoida alan kehittämistarpeita (Matinheikki-Kokko, 2018). Seuraavaksi yleisimmät osaamisen kehittämistarpeet liittyvät opiskelijoiden ja erityistä tukea tarvitsevien

opiskelijoiden ohjaamiseen, arviointiosaamiseen, HOKS-osaamiseen, osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen sekä uudenlaisen ja reforminmukaisen pedagogiikan omaksumiseen. Myös opettajien digitaitojen vahvistaminen nähdään tärkeänä. (Kilpeläinen, 2021) Se, missä määrin opettajat näkevät teknologian käytön hyödyllisenä, vaikuttaa myös opettajien teknologian käyttöasteeseen. Digiosaamisen vahvistamisella taataan myös digitaalisten työkalujen käyttöä opetuksessa. (Antonietti, ym. 2022)

Mikkosen, ym. (2022) sekä Salmisen, ym. (2021) mukaan sosiaali- ja terveystieteiden opettajien osaamiseen kuuluu pedagoginen osaaminen, digiosaaminen, johtamisosaaminen ja yhteistyöosaaminen. Lisäksi sosiaali- ja terveystieteiden opettajan osaamiseen kuuluu näyttöön perustuvan hoitotyön osaaminen (Mikkonen, ym. 2022) sekä kliinisen hoitotyön osaaminen (Salminen, ym. 2021). Tikanoja & Koivula (2020) tutkivat opettajaopiskelijoiden opetusharjoittelun aikaisia kokemuksia terveystieteiden opettajien osaamisvaatimuksista. Tutkimuksen mukaan opettajaopiskelijat määrittivät työn osaamisvaatimuksiksi substanssialan opettamisen, opetustyön osa-alueiden hallinnan, opiskelijakeskeisen pedagogiikan, eettisen toiminnan, työyhteisöosaamisen, sosiaaliset taidot, omasta työhyvinvoinnista huolehtimisen ja oman osaamisen jatkuvan kehittämisen. (Tikanoja & Koivula, 2020) Tutkimuksissa ilmeni maailman terveysjärjestö WHO:n (2016) määrittelemiä hoitotyön opettajien osaamiskompetensseja, joihin sisältyy monipuolisesti osa-alueita pedagogiikan ja didaktiikan osaamisesta opintosuunnitelmaosaamiseen, kliinisiin hoitotyön taitoihin, tutkimusosaamiseen, eettiseen osaamiseen ja hallinnolliseen osaamiseen. Lisäksi viestintä- ja yhteistyöosaaminen sekä opiskelijoiden arviointiosaaminen ovat määriteltäviä erillisinä kompetensseina.

Lehtonen ja kumppanit (2018) tutkivat ammatillisten opettajien näkemyksiä opettajien työssä tarvitsemastaan ammatillisesta osaamisesta. Tutkimustulokset jaoteltiin ammatillisuuteen ja persoonaan liittyviin kompetensseihin. Tuloksissa tuli muista tutkimuksista poiketen esiin koulutusjärjestelmään liittyvä osaaminen, joka koettiin hyödylliseksi sekä suhteessa opiskelijoihin että työpaikkoihin. Tutkimuksessa opettajat tunnistivat kehittämiskohteiksi digitaaliset oppimisympäristöt. (Lehtonen, ym. 2018)

2.3 Työhyvinvoinnin määritelmät ja aikaisemmissa tutkimuksissa käytetyt teorit

2.3.1 Työhyvinvoinnin määritelmä

Sosiaali- ja terveysministeriön määritelmän mukaan työhyvinvointi muodostuu työstä ja sen mielekkyydestä, terveydestä, turvallisuudesta ja hyvinvoinnista (Sosiaali- ja terveysministeriö, n.d). Työhyvinvointi on altis muutoksille ja sen vaihtelevuuteen vaikuttavat työhön liittyvien kuormitus- ja voimavaratekijöiden keskinäinen tasapaino (Puttonen, ym. 2016). Työhyvinvoinnin käsite on muuttunut aikojen saatossa pelkästä työsuojelun näkökulmasta kokonaisvaltaisempaan tarkasteluun, jossa huomioidaan työn päivittäinen sujuminen, työhön vaikuttamisen mahdollisuudet, johtaminen ja työilmapiiri. Myös työntekijän omilla asenteilla ja terveydentilalla voidaan vaikuttaa työhyvinvointiin. (Manka & Manka, 2016)

Tässä tutkimuksessa työtyytyväisyyden (*job satisfaction*) ja työhyvinvoinnin (*job well-being*) käsitteet tarkoittavat samaa asiaa, koska työtyytyväisyyttä voidaan pitää yhtenä työhyvinvoinnin osa-alueena (Böckerman & Ilmakunnas, 2020). Yhden määritelmän mukaan työhyvinvointi käsittää ihmisen fyysiset, psyykkiset ja sosiaaliset voimavarat. Näihin voimavaroihin vaikuttavat monet tekijät niin työssä kuin työn ulkopuolisessa elämässä. Työhyvinvointi on jokaisen yksilön subjektiivinen kokemus. Työhyvinvointiin liittyviä tekijöitä ovat työn mielekkyys, työn vaikutusmahdollisuudet, työyhteisön ilmapiiri ja sosiaaliset suhteet, työn tuki ja arvostus. Yksilön kokonaisvaltaisella hyvinvoinnilla voidaan myös tukea työhyvinvointia. Fyysiset voimavarat, kuten uni ja lepo ja sosiaaliset voimavarat, kuten harrastukset, ovat voimavaroja, jotka tukevat työhyvinvointia. (Lehto, 2020)

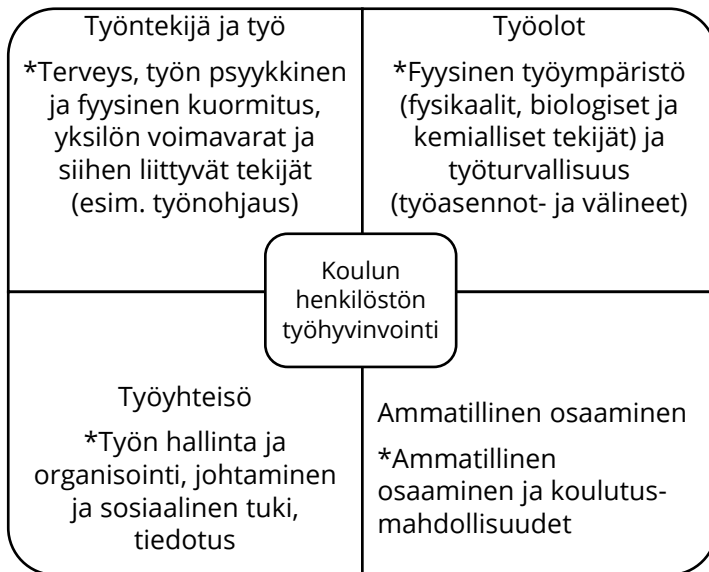
Työtyytyväisyyden käsitettä on yritetty selittää monin eri tavoin ja keskustelussa se on usein liitetty motivaation käsitteeseen, sillä nämä kaksi käsitettä ovat läheisesti yhteydessä toisiinsa (Thiagaraj & Thanggaswamy, 2017). Työtyytyväisyys syntyy, kun yksilö ponnistelee suoriutuakseen tehtävistä ja menestyy niissä. Syntynyt työtyytyväisyys saa ihmisen tuntemaan

olonsa itsevarmaksi, tuntemaan itsensä arvostetuksi, mikä vuorostaan motivoi tekemään työn paremmin tulevaisuudessa (Amin, ym. 2021).

Työtyytyväisyyden yksi lähikäsitteistä on työviihtyvyyden käsite, joka kuvastaa työhön sitoutumista (Vänskä, 2022). Työtyytyväisyyden tunteella on vaikutus opettajien opettamisen intoon ja sitoutumiseen sekä oppilaiden suoriutumiseen. Lisäksi työtyytyväisyyden kehittämällä lisätään opettajien sitoutumista organisaatioon ja lisätään opettajan ammatin houkuttelevuutta. (Hoque, ym. 2023) Työolot ovat erinäisiä tekijöitä, jotka vaikuttavat työhyvinvointiin joko sitä parantamalla tai laskemalla. Työoloihin lueteltuja elementtejä ovat työtehtävien ominaisuudet (kuten fyysinen tai henkinen kuormitus), työympäristössä esiintyvät haitat ja vaarat sekä työturvallisuutta edistävät toimenpiteet. Lisäksi työajat ja työpaikan sosiaaliset suhteet vaikuttavat työoloihin. Työolojen osana on myös johtaminen, työhön vaikuttamisen mahdollisuudet, palkitsemisjärjestelmät ja työpaikan koulutustarjonta. (Böckerman & Ilmakunnas, 2020)

2.3.2 Työhyvinvointiin liitetyt teoriat ja mallit

Tämän tutkimuksen teoreettisena viitekehyksenä toimii Saarasen ja kumppaneiden (2014) kehittämä koulun henkilökunnan työhyvinvoinnin edistämisen mallin (ks. kuvio 1), jonka tavoitteena on esittää kattavasti kouluhenkilökunnan työhyvinvointiin vaikuttavat tekijät, sekä kysymykset, jotka tulee ottaa huomioon työhyvinvointia kehitettäessä. Mallin neljä ulottuvuutta ovat työntekijä- ja työ, työyhteisö, ammatillinen osaaminen ja työolot. Mallissa on huomioitu yksilön terveys, henkinen ja fyysinen työkuormitus, yksilölliset voimavarat, työn hallinta ja organisointi, johtaminen, sosiaalinen tuki ja viestintä, ammattitaito ja koulutusmahdollisuudet, fyysinen työympäristö sekä työturvallisuus. Mallin avulla voidaan kuvata, arvioida, selittää ja ohjata työhyvinvoinnin edistämisen käytäntöjä. (Saaranen, ym. 2014)



Kuvio 1. Koulun henkilökunnan työhyvinvoinnin edistämisen malli (mukaillen Saaranen, ym. 2014).

Työhyvinvointiin on liitetty monia eri teorioita ja malleja. Abraham Maslow'n vuonna 1954 kehittämä tarvehierarkian teoria on paljon työhyvinvointitutkimuksissa käytetty teoria (ks. esim. Liu, ym. 2016) Teoriassa todetaan, että ihmisillä on omat perusvaatimuksensa, jotka on täytettävä. Näistä perustarpeista tulee ihmisen tyydytystä määrittäviä tekijöitä riippumatta siitä, saavutetaanko ne vai ei. Maslow'n teoriassaan kehittämän viisiportaisen pyramidin tasot ovat fysiologiset, turvallisuuteen liittyvät, sosiaaliset, arvostukseen ja itsensä toteuttamiseen liittyvät tarpeet. (Amin, ym. 2021) Työhyvinvoinnin näkökulmasta fysiologisiin tarpeisiin kuuluvat palkka, riittävä lepo ja työtilat. Turvallisuustarpeet kattavat turvallisen ja terveellisen työympäristön ja sosiaaliset tarpeet työpaikan sosiaaliset suhteet, tarpeen tulla hyväksytyksi ja kuulua yhteisöön. Arvostuksen tarpeeseen kuuluu työn arvostus ja muiden ihmisten kunnioitus. Itsensä toteuttamiseen liittyvät tarpeet kattavat urakehityksen ja kehittymismahdollisuudet. (More & Padmanabhan, 2017, Amin, ym. 2021)

Toinen aikaisemmissa työhyvinvointitutkimuksissa käytetty teoria on Herzbergin vuonna 1959 kehittämä motivaattori-hygieniateoria (ks. esim. Derby-Davis, 2014, Woodworth, 2016, Arian, ym. 2018), joka on yksi tunnetuimmista työhyvinvointia ymmärtävistä ja tutkivista malleista (Holmberg, ym. 2018). Teorian kehittäjä psykologi Fredrik Herzberg esittää teoriassaan kahta tekijää, jotka aiheuttavat joko työtyytyväisyyttä tai tyytymättömyyttä työtä kohtaan (Alshmemri,

ym. 2017, More & Padmanabhan, 2017). Teoria kehitettiin vastaamaan kysymykseen "Mitä ihmiset haluavat työpaikaltaan?" (Thiagaraj & Thanggaswamy, 2017). Teorian mukaan työtyytyväisyyden ja motivaation tuottamiseen liittyvät tekijät eroavat tekijöistä, jotka johtavat tyytymättömyyteen (Herzberg, 2003). Tyytyväisyyden vastakohta ei näin ollen ole tyytymättömyys, eikä tyytymättömyyttä aiheuttavien tekijöiden poistaminen johda automaattisesti tyytyväisyyteen (Thiagaraj & Thanggaswamy, 2017). Teoriassa hygieniatekijät ovat ulkopuolisia tekijöitä, jotka aiheuttavat eniten tyytymättömyyttä. Näitä tekijöitä ovat palkka, etuudet, yrityspolitiikka, hallinto, oma asema ja ihmissuhteet. Työtyytyväisyys taas riippuu eniten sisäisistä motivaatiotekijöistä, joita ovat haastava tai kannustava työ, tunnustus, tunne henkilökohtaisesta saavutuksesta, etenemismahdollisuudet ja henkilökohtainen kasvu. (Herzberg, 2003, Holmberg, ym. 2018) Jos hygieniatekijöihin ei reagoida, johtaa se tyytymättömyyteen. Motivaatiotekijöiden puuttuminen ei automaattisesti aiheuta tyytymättömyyttä, mutta niiden läsnäololla on motivoiva vaikutus. (Thiagaraj & Thanggaswamy, 2017)

Larjovuori, Manka & Vuorinen (2015) esittelevät raportissaan kehittämänsä työhyvinvointipääoman käsitteen. Työhyvinvointipääoma on strateginen resurssi, jonka sisällön, tavoitteet ja keskeiset haasteet organisaatiot voivat määritellä yksilöllisesti ja jonka avulla voidaan kehittää henkilöstön hyvinvointia esimerkiksi organisatoristen rakenteiden kautta. (Larjovuori, ym. 2015) Työntekijöiden työkyvyn, turvallisen ja terveellisen työnteon ja ergonomiia edistävien käytäntöjen avulla luodaan hyvinvointipääomapohjaa (Manka & Manka, 2016). Työhyvinvointipääoman ylläpitäminen nähdään keskeisenä organisaation kilpailukyvyn kannalta. Työhyvinvointipääoma käsittää erilaisia osatekijöitä, kuten yksilön henkilökohtaisen osaamisen, työyhteisön toimivuuden ja sosiaalisen vuorovaikutuksen sekä organisaation rakenteelliset elementit. Henkilökohtaiseen osaamiseen kuuluvat yksilön taidot, asenteet ja tiedot. Työyhteisön toimivuuden ja sosiaalisen vuorovaikutuksen osalta painopiste on sosiaalisessa tuessa ja esimies-alaisuudessa. Organisaation rakenteellisiin elementteihin lukeutuvat tieto- ja johtamisjärjestelmät, investoinnit kehittämiseen sekä työpaikan kulttuuri. (Larjovuori, ym. 2015)

2.4 Aikaisempi tutkimustieto sosiaali- ja terveysalan opettajien työhyvinvoinnista ja siihen liittyvistä tekijöistä

2.4.1 Tiedonhaun kuvaus

Tässä tutkimuksessa kirjallisuuskatsauksen tavoitteena oli luoda tutkimuskehys ja antaa yleiskuva sosiaali- ja terveysalan opettajien työhyvinvointiin liittyvistä tekijöistä (Polit & Beck, 2017). Tiedonhaku aloitettiin joulukuussa 2022 tekemällä koehakuja kotimaisiin sekä kansainvälisiin tietokantoihin. Koehakujen perusteella kotimainen tietokanta Medic jätettiin ulkopuolelle, koska tietokanta ei tuottanut koehauissa tuloksia. Joulukuussa 2022 tiedonhaun apuna oli myös yliopiston informaattikko. Koehakujen perusteella saatiin muodostettua hakusanat ja oleelliset tietokannat. Tietokannoiksi valikoitui kansainväliset tietokannat CINAHL, PubMed ja Scopus. Varsinainen tiedonhaku tehtiin kahdessa vaiheessa, toinen tammikuun 2023 alussa ja toinen helmikuun 2023 lopulla. Valittujen artikkeleiden tuli olla vertaisarvioituja tutkimuksia ja käsitellä sosiaali- ja terveysalan opettajien työhyvinvointia tai työtyytyväisyyttä. Valittujen artikkeleiden tarkemmat sisäänotto- ja poissulkukriteerit ovat esiteltynä taulukossa 1.

Taulukko 1. Kirjallisuuskatsaukseen valittujen artikkeleiden sisäänotto- ja poissulkukriteerit.

SISÄÄNOTTOKRITEERI	POISSULKUKRITEERI
Tutkimus käsittelee sosiaali- ja terveysalan/terveysalan opettajia ja työhyvinvointia tai työtyytyväisyyttä	Ei käsittele sosiaali- ja terveysalan/terveysalan opettajia ja heidän kokemaansa työhyvinvointia
Vertaisarvioitu tutkimus	Ei ole vertaisarvioitu tutkimus
Vuosirajaus 2015–2023	Aineisto kokoteksti ei ole saatavilla tai on maksullinen
Kieli englanti tai suomi	Ei ole tutkimusartikkeli

Hakujen tuloksena löytyi 538 artikkelia, joista sisällöllisen tarkastelun jälkeen tutkimukseen valittiin 29 artikkelia. (ks. taulukko 2) Valikoitujen tutkimusten tutkimusmenetelmät olivat kvantitatiivisia (n=21), monimenetelmällisiä (n=3) ja kvalitatiivisia (n=3) ja kirjallisuuskatsauksia

(n=2). Suurin osa tutkimuksista (n=18) oli tehty Yhdysvalloissa eikä mukaan valikoitunut yhtäkään Euroopassa tehtyä tutkimusta. Liitetaulukkoon 1 on kuvattu aineistoon valittujen tutkimusten tarkoitukset, otokset, tutkimusmenetelmät sekä tämän tutkimuksen katsauksen kannalta keskeisimmät tulokset.

Taulukko 2. Tiedonhaku.

Tietokanta	Hakusana	Rajaukset	Hakutulos	Valitut
PubMed	("nurse educator" OR "nurse teacher" OR "health educator" OR "health teacher" OR "nursing faculty" OR "faculty of nursing" OR "health teaching faculty" OR "health care teacher") AND ("wellbeing at work" OR "job satisfaction" OR "work satisfaction" OR "work capacity" OR "occupational wellbeing" OR "work-related wellbeing")	Vuosi 2015–2023 Kieli englanti tai suomi	422	2
CINAHL	("nurse educator" OR "nurse teacher" OR "health educator" OR "health teacher" OR "nursing faculty" OR "faculty of nursing" OR "health teaching faculty" OR "health care teacher") AND ("well-being at work" OR "job satisfaction" OR "work satisfaction" OR "work capacity" OR "occupational wellbeing" OR "work-related wellbeing")	Vuosi 2015–2023 Kieli englanti tai suomi Vertaisarvioitu	84	23
Scopus	("nurse educator" OR "nurse teacher" OR "health educator" OR "health teacher" OR "nursing faculty" OR "faculty of nursing" OR "health teaching faculty" OR "health care teacher") AND ("well-being at work" OR "job satisfaction" OR "work satisfaction" OR "work capacity" OR "occupational wellbeing" OR "work-related wellbeing") AND NOT ("nursing student" OR nurse)	Vuosi 2015–2023 Kieli englanti tai suomi	32	4

2.4.2 Sosiaali- ja terveysalan opettajien työhyvinvointiin liittyvät tekijät

Sosiaali- ja terveysalan opettajat ovat pääosin tyytyväisiä työhönsä (Stegen & Wankier, 2018, Worthy, ym. 2020, Salunkhe, 2022). Työtyytyväisyydellä on todettu olevan yhteys työssä pysymiseen (Jeffers & Mariani, 2017). Tiedonhaun tulokset ovat jaoteltu Saarasen ja kumppaneiden (2014) kehittämän työhyvinvoinnin mallin mukaisesti työhyvinvoinnin neljään osa-alueeseen: työoloihin, työntekijään ja työhön, työyhteisöön ja ammatilliseen osaamiseen.

Työolojen osa-alueetta käsitelleet tutkimukset

Työoloja käsitelleitä tutkimuksia valikoiduissa artikkeleissa oli vain kolme. Työtyytyväisyyteen negatiivisesti yhteydessä olivat koulun aineellisten resurssien ja oppimista edellyttävien koulutustilojen puute (Duarte, Lunardi & Barlem 2016). Työympäristön turvallisuuden todettiin nostavan työtyytyväisyyttä (Westphal, ym. 2016, Woodworth, 2016) ja työympäristön todettiin olevan yhteydessä työtyytyväisyyteen (Pardhan, ym. 2020).

Työntekijää ja työn osa-alueetta käsitelleet tutkimukset

Sosiaali- ja terveysalan opettajien työhyvinvointiin on yhteydessä monet henkilökohtaiset tekijät sekä itse työhön ja työntekoon liittyvät tekijät. Tutkimusten mukaan opettajan ikä (Wang & Liesveld, 2015, Lee, ym. 2017 Bitnerr & Bechtel, 2017, Arian, ym. 2018,) sukupuoli, työkokemus, koulutustaso (Wang & Liesveld, 2015, Lee, ym. 2017, Arian, ym. 2018), työajan muoto (Westphal, ym. 2016) ja etninen tausta (Bitnerr & Bechtel, 2017, Lee, ym. 2017) olivat henkilökohtaisia tekijöitä, jotka olivat yhteydessä työtyytyväisyyteen. Miehet ja nuoret opettajat olivat tyytyväisempiä, mitä nais- ja vanhemmat opettajat. Korkeampaa työtyytyväisyysastetta todettiin julkisella sektorilla, kuin yksityisellä sektorilla sekä kouluissa, joissa oli isompi oppilasmäärä. (Wang & Liesveld, 2015, Arian, ym. 2018) Bitnerrin ja Bechtelin (2017) tutkimuksen mukaan osa-

aikaisessa työsuhteessa olevat opettajat olivat kokopäiväisessä työsuhteessa olevia opettajia tyytyväisempiä työhönsä.

Työ- ja yksityiselämän tasapainon puute lisäsi opettajien kokemaan uupumusta ja laski työtyytyväisyyttä (Owens, 2017, Boamah, ym. 2022). Tutkimustulokset osoittivat, että opettajat kokivat työn ja henkilökohtaisen elämän tasapainon haasteellisena. Suurimmat haasteet liittyivät työtehtävien vaatimuksiin ja työmäärään, henkilökohtaiseen elämään liittyvien velvollisuuksien ja perheenjäsenten tarpeiden väliseen tasapainoon sekä työn ja vapaa-ajan väliseen tasapainoon. Opettajien kokemaa työn ja henkilökohtaisen elämän tasapainoa voitaisiin parantaa muun muassa vähentämällä työmäärää, lisäämällä joustavuutta työajassa ja tarjoamalla tukea työ- ja yksityiselämän yhdistämiseen. (Owens, 2017) työpaikan perhe- ja henkilöstöpolitiikalla todettiin olevan positiivinen yhteys työtyytyväisyyteen (Kippenbrock, ym. 2022). Opettajat, joilla oli stressiä työ- ja perhe-elämän yhteensovittamisesta, olivat riskissä loppuun palamiseen, mikä vaikutti myös kielteisesti heidän henkilökohtaiseen elämäänsä ja ammatilliseen kehitykseensä (Singh, ym. 2022).

Itse opettajan työn luonne sekä työn mielekkyys olivat työtyytyväisyyttä lisääviä tekijöitä (Woodworth, 2016, Bittner & Bechtel, 2017, Sapkota, ym. 2019, Celdran, ym. 2020, Pardhan, ym. 2020). Opettajat arvostavat työtään ja kokevat merkityksellisyyttä siitä, mitä he tekevät (Westphal, ym. 2016, Arian, ym. 2018, Celdran, 2020). Työn vastuullisuus (Woodworth, 2016), työn monipuolisuus (Westphal, ym. 2016, Arian, ym. 2018) ja työhön sitoutuminen (Jones, 2017, Donovan & Payne, 2021, Kippenbrock, ym. 2022) lisäsivät työtyytyväisyyttä. Työn autonomialla ja itsenäisyydellä todettiin olevan positiivinen yhteys työtyytyväisyyteen (Westphal, ym. 2016, Bittner & Bechtel, 2017, Thies & Serratt, 2018, Dalby, ym. 2020).

Opettajien roolien epäselvyys ja moninaisuus aiheuttivat stressiä, yksitoikkoisuutta ja väsymystä, jotka voivat lopulta johtaa työtytymättömyyteen. Toisaalta maltillisen työn monipuolisuuden nähtiin lisäävän työtyytyväisyyttä. (Arian, ym. 2018) Tyytyväisyyttä lisäsi myös opiskelijoiden kanssa vuorovaikutuksessa oleminen (Bittner & Bechtel, 2017, Singh, ym. 2021) ja heidän edistymisensä seuraaminen (Duarte, ym. 2016, Singh, ym. 2021). Opettajat kokivat tyytyväisyyttä

siitä, että heidän toiminnallaan, pedagogisilla ja didaktisilla ratkaisuillaan ja vastuullaan opiskelijan oppimisesta, oppilaista kasvoi sairaanhoidon ammattilaisia (Duarte, ym. 2016). Työstressiä ja -painetta lisäsi haastavien opiskelijoiden tarpeisiin vastaaminen. Opiskelijoiden epärealistiset odotukset esimerkiksi opettajien vastaamisesta sähköposteihin (Owens, 2017, Singh, ym. 2022) ja epämotivoituneet (Duarte, ym. 2016, Singh, ym. 2021) sekä epäasialliset oppilaat (Singh, ym. 2021) laskivat työtyytyväisyyttä.

Lisääntyvä työkuorma (Duarte, ym. 2016, Owens, 2017, Arian, ym. 2018, Thies & Serratt, 2018, Singh, ym. 2022), opettajan roolin vaatimukset, paine suoriutua työtehtävistä hyvin (Singh, ym. 2021), huonot työolot (Woodworth, 2016, Arian, ym. 2018) ja työperäinen stressi (Salunkhe & Ghorpade, 2022) vaikuttivat heikentävästi työtyytyväisyyteen. Työn vaativuudesta ja stressistä huolimatta suurin osa opettajista nautti ja koki ylpeyttä työstään, työpanoksestaan ja tiimin jäsenenä olemisesta (Singh, ym. 2022). Työtyytyväisyyden todettiin olevan suurempaa oppilaitoksissa, joissa annettiin tarpeeksi aikaa kurssien valmisteluun (Howe, ym. 2018). Työtyytyväisyyttä laski opetuksen niukat resurssit ja suuret oppilasmäärät (Duarte, Lunardi & Barlem 2016, Singh, ym. 2020). Opettajan työn muutos kohti digitaalisuutta näkyi yhdessä tutkimuksessa. Tytytyväisyyden todettiin olevan huomattavasti suurempaa vähintään 20 kurssia verkossa opettavilla opettajilla verrattuna opettajiin, jotka opettivat viisi verkkokurssia tai vähemmän (Howe, ym. 2018). Suuressa osaa tutkimuksista palkka (Wang & Liesveld, 2015, Duarte, ym. 2016, Westphal, ym. 2016, Woodworth, 2016, Bittner & Bechtel, 2017, Thies & Serratt, 2018, Arian, ym. 2018, Sapkota, ym. 2019, Dalby, ym. 2020, Pardhan, ym. 2020, Bence, ym. 2022), palkitseminen (Sapkota, ym. 2019, Bence, ym. 2022) ja muut etuudet (Wang & Liesveld, 2015, Woodworth, 2016) olivat yhteydessä työtyytyväisyyden kanssa.

Työyhteisön osa-aluetta käsitelleet tutkimukset

Johtamisen luonteella (Sapkota, ym. 2019, Pardhan, ym. 2020) ja johtajan ammattitaidolla (Bence, ym. 2022) todettiin olevan yhteys työtyytyväisyyden kanssa. Johtamistyyleistä transformationaalisella johtamisella (Celdran, 2020, Worthy, ym. 2020) ja institutionaalisella johtamisella (Lee, ym. 2018, Kippenbrock, ym. 2022) oli positiivinen yhteys työhyvinvointiin.

Singhin ja kumppaneiden (2022) tutkimuksessa kuvattiin työtyytyväisyyttä laskevana seikkana autoritäärinen johtaminen, joka oli tyyliltään kontrolloivaa ja pelolla johtavaa. Opettajat kokivat opettajien esihenkilöiden johtajuustaitojen puutteen aiheuttavan suurta tyytymättömyyttä työtä kohtaan. (Singh, ym. 2022) Työtyytyväisyyden todettiin olevan korkeampaa työpaikoissa, jossa korostettiin autonomiaa ja transaktiivista johtamistyyliä sekä motivoivaa työkuultuuria (Arian, ym. 2018).

Kommunikaatio-ongelmat työyhteisössä aiheuttivat työtyytyväisyyden laskua (Thies & Serratt, 2018, Celdran, 2020). Työtyytyväisyyttä laskivat huono vuorovaikutus opettajakollegoiden kesken (Jeffers & Mariani, 2017, Arian, ym. 2018) ja nostivat hyvät ihmissuhteet, vuorovaikutus (Thies & Serratt, 2016, Woodworth, ym. 2016, Sapkota, ym. 2019, Dalby, ym. 2020), yhteistyö (Kippenbrock, ym. 2022) ja kollegiaalisuus (Davis, ym. 2022) henkilöstön kesken. Henkilöstön vaihtuvuuden osoitettiin laskevan työtyytyväisyyttä (Singh, 2021). Mentoroinnin (Arian, ym. 2018, Howe, ym. 2018) ja käänteismentoroinnin (Cole, ym. 2020) todettiin nostavan työtyytyväisyyttä ja mentoroinnin puutteen aiheuttavan stressiä ja ahdistusta (Jeffers & Mariani, 2017). Stegenin & Wankierin (2018) tutkimuksessa työyhteisössä tehdyt kiitollisuusinterventiot lisäsivät työtyytyväisyyttä.

Woodworthin (2016) tutkimuksen mukaan yrityspolitiikka, hallinnolliset käytännöt ja työpaikan valvonta olivat yhteydessä työtyytyväisyyteen. Arvostuksen puute (Duarte, ym. 2016, Bence, ym. 2022) ja kiittämättömyys työstä (Singh, ym. 2021, Singh, ym. 2022) vaikuttivat negatiivisesti työtyytyväisyyteen. Työn saavutukset ja niiden tunnustaminen taas lisäsivät työtyytyväisyyttä (Woodworth, 2016). Työn arvostus koettiin tunteeksi siitä, että työllä on merkitystä sekä itselle, että organisaatiolle ja koko yhteiskunnalle (Duarte, ym. 2016). Työsuhdeturvalla oli Woodworthin (2016) tutkimuksen mukaan positiivinen yhteys työtyytyväisyyteen. Työlle saadulla tuella (Arian, ym. 2018, Cowin & Moroney, 2018, Pardhan, ym. 2020, Singh, ym. 2020, Bence, ym. 2022), työnantajan antamalla tuella opetuksen parantamiseksi (Wang & Liesveld, 2015, Singh, ym. 2021) sekä tiedonsaannilla todettiin olevan positiivinen vaikutus työtyytyväisyyteen (Arian, ym. 2018).

Ammatillisen osaamisen osa-aluetta käsitelleet tutkimukset

Opettajan ammatillisella asemalla todettiin olevan positiivinen yhteys työtyytyväisyyteen (Thies & Serratt, 2018, Pardhan, ym. 2020). Tutkimusten mukaan etenemismahdollisuuksiin oltiin opettajakunnassa tyytymättömiä (Bitnerr & Bechtel, 2017, Celdran, 2020, Sapkota, ym. 2019, Bence, ym. 2022) ja työpaikan etenemismahdollisuudet lisäsivät työtyytyväisyyttä (Arian, ym. 2018, Woodworth, 2016, Pardhan, ym. 2020). Opettajat kokivat organisaation kehittämisessä mukana olon ja osallistumisen ammatillisen kasvun edistämiseksi merkitykselliseksi (Donovan & Payne, 2021). Heikot koulutusmahdollisuudet (Duarte, ym. 2016) vaikuttivat negatiivisesti työhyvinvointiin. Ohjelmistojen ja laitteistojen opetteluun annetulla tuella oli positiivinen yhteys työtyytyväisyyteen (Howe, ym. 2018) ja työtyytyväisyyttä saattoikin ennustaa pienempi teknostressi. Varsinkin teknologian koetulla hyödyllisyydellä ja asenteella teknologian käyttöön oli positiivinen vaikutus työtyytyväisyyteen. (Tacy, ym. 2016) Opiskelijaohjausosaamisen todettiin olevan vahvasti yhteydessä opettajien työtyytyväisyyteen (Pardhan, ym. 2020).

3 Koulutuspoliittiset muutokset ja niiden vaikutukset opettajiin

3.1 Koulutuspoliittisten muutosten lähihistoriaa

Koulutuksen kentällä tapahtuvat muutokset lähtevät yhteiskunnallisista, taloudellisista, teknologisista, sosiaalisista, kulttuurisista ja globaaleista ilmiöistä. Puhuttaessa laajasta koulutuksen reformista, sillä tarkoitetaan koko koulujärjestelmää muuttavaa edistysaskelta. Näitä ovat Suomessa olleet esimerkiksi ammatillisen koulutuksen uudistus, oppivelvollisuuden laajennus sekä opetussuunnitelmien ja tutkintojen perusteiden kansallisen tason muutokset. (Nyyssölä, 2022) Ammatillisen koulutuksen tutkintojärjestelmää on kehitetty jo vuodesta 1970 lähtien, ottaen huomioon yksilöiden ja työelämän tarpeet ja kulloiset koulutuspoliittiset linjaukset (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2023). Laajamittaiset koulutusuudistukset ovat monimutkaisia prosesseja, ja niiden onnistumista säätelevät useat eri tekijät koulutusjärjestelmän kansalliselta tasolta luokkatasolle. Näitä tekijöitä ovat uudistustavoitteiden selkeys, niiden yhteensopivuus käytännön työhön, sidosryhmien motivaatio, omistajuuden tunne uudistusta kohtaan (Tikkanen, ym. 2020), uudistusten suunnittelu, toteuttajien tulkinta uudistuksesta sekä organisaatiotekijät (Ahtiainen, ym. 2021).

Koulutuspolitiikan pääasiallisia kansainvälisiä päätöksentekijöitä ovat taloudellisen yhteistyön ja kehityksen järjestö OECD ja kasvatus-, tiede- ja kulttuurijärjestö UNESCO (Tervasmäki & Tompari, 2018). Suomessa koulutuspolitiikan linjoista, opetustoimen lainsäädännöstä ja rahoituksesta vastaa eduskunta, jonka osana valtioneuvosto ja opetus- ja kulttuuriministeriö vastaavat koulutuspolitiikan suunnittelusta ja toimeenpanosta. Opetus- ja kulttuuriministeriö määrittää koulutuspolitiikan suositukset ja strategiset suunnat. (Opetushallitus, 2023) Kunnat ovat keskeisiä toimijoita paikallisella tasolla (Nyyssölä, 2022), jolla päätetään käytännön ratkaisuista liittyen esimerkiksi oppilasryhmä- ja koulukokoihin, opiskeluvälineisiin ja koulutilojen terveellisyteen (Rinne, ym. 2021).

Viimeisen vuosikymmenen keskeisenä teemana ammatillisten tutkintojen kehittämisessä on ollut osaamisperusteisuus ja osaamisen tunnustaminen (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2023).

Vuonna 2018 voimaan tullut uusi ammatillisen koulutuksen reformi oli yksi hallituksen kärkihankkeista (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2016b), jonka tavoitteena oli yhtenäistää ammatillisen koulutuksen hajautunutta lainsäädäntöä ja järjestämislupamenettelyä (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2022). Osaamisperusteisuus, joustavuus, selkeys ja työelämään kiinnittyvyys näkyivät reformissa aikaisempaa selkeämmin (Meriläinen & Räikköläinen, 2016, Räisänen & Goman, 2018). Reformilla tavoiteltiin myös aktiivista talouden uudistumista ja yhteiskunnan kehitystä. Ammatillisen koulutuksen uudistuksessa oli keskeistä, että se vastaa työ- ja elinkeinoelämän osaamistarpeisiin ja turvaa työvoiman saatavuutta ja osaltaan vahvistaa yritysten kilpailukykyä. Osaamisperusteisuudella haettiin uudistuksen tarjoamaa mahdollisuutta siirtyä sujuvasti ja nopeasti työelämään. (HE 39/2017)

Unescon uusi strategia ammatilliselle koulutukselle (2022–2029) ottaa huomioon oppijoiden, yhteiskuntien ja talouden nykyiset ja tulevat prioriteetit. Koulutustarjontaa tulee muokata muuttuvien yhteiskuntien ja talouksien mukaan sekä osallistava ja tasa-arvoinen, laadukas koulutus ja elinikäinen oppiminen tulee mahdollistaa jokaiselle (Unesco, 2022). Työelämän käänteet edellyttävät vankkoja perustaitoja ja kykyä edistää ammatillista osaamista läpi työuran (Valtioneuvosto, 2021). Teknologian kehitys ja digitalisaatio ovat muuttamassa työelämän osaamistarpeita ja niin sanotut perustaidot kasvattavat merkitystään ammatillisen osaamisen ohessa. Raja yleissivistyksen ja ammattitaidon välillä on hämärtyvässä, kun työntekijöiden kielitaito ja ongelmanratkaisutaito nähdään osana yksilön ammattitaitoa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2023) Koulutuksen järjestäjiltä vaaditaan toiminnan kehittämistä ja ennakkointia osaamisen, opetustilojen, -menetelmien, -välineiden ja -sisältöjen osalta (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2022).

Valtioneuvosto antoi vuonna 2021 koulutuspoliittisen selonteon, jossa kuvattiin koulutuksen tulevaisuuden tavoitteita ja toimenpiteitä tavoitteiden saavuttamiseksi. Tulevaisuudessa päämääränä on korkea sivistyspohja, oppilaiden hyvinvointi, koulutuksellinen tasa-arvo ja korkea koulutus- ja osaamistaso. (Valtioneuvosto, 2021) Koulutuksen tulevaisuuden näkymät ovat vahvasti kytköksissä laajoihin megatrendeihin (Nyyssölä, 2022). Nyyssölä (2022) arvelee, että tulevaisuudessa koulutus painottuu ydintehtäväänsä, muiden tahojen keskittyessä tasa-arvon ja

yhteiskunnan eriarvoisuuden lieventämiseen. Verkostomaiset ja julkisen ja yksityisen sektorin yhteistyöhön perustuvat oppimisympäristöt nähdään tulevaisuudessa merkityksellisinä, jolloin julkishallinnon rooli koulutuksen järjestäjänä pienenee. (Nyyssölä, 2022) Useissa tutkimuksissa on todettu, että Suomessa opetushallinnon viranomaiset pohjaavat päätöksiään paljonkin Euroopan unionin sekä OECD:n linjauksiin ja poliittisiin kannanottoihin. Varsinkin Euroopan unionin vaikutus ammatilliseen koulutuksen kehittämiseen on todettu selkeästi ammatillisen koulutuksen lakiesityksessä. (Silvennoinen, ym. 2021)

Vuonna 2020 säädetty oppivelvollisuuden laajennus, joka tarkoittaa hakeutumiselvoitetta perusopetuksen jälkeiseen koulutukseen (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2022), astui voimaan Suomessa syksyllä vuonna 2021 (Torsti, 2021). Uudistus on täysimääräinen vuonna 2024, josta alkaen kaikilla lukio- ja ammatillisen koulutuksen vuosiluokilla on oppivelvollisia opiskelijoita (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2021). Heidän oppivelvollisuutensa loppuu heidän tullessaan täysi-ikäisiksi (Ahonen, 2021). Oppivelvollisuuden laajentaminen tavoittelee koulutus- ja osaamistason nostoa jokaisella koulutusasteella, oppimiseröjen kaventamista ja koulutuksellinen tasa-arvon kasvattamista. Uudistuksen tavoitteena on myös yhdenvertaisuuden lisääminen ja lasten ja nuorten hyvinvointi. (Valtioneuvosto, 2020) Valtioneuvoston vuonna 2021 antama koulutuspoliittinen selonteko painottaa oppivelvollisuuden laajentamisen vaikutuksia nuorten aikuisten koulutus- ja osaamistasoon. Oppivelvollisuuden laajentamisella taataan koko ikäluokan aiempaa paremmat mahdollisuudet siirtyä jatko-opintoihin ja näin entisestään kehittää osaamistaan. Tavoitteena on, että jokainen nuori suorittaa toisen asteen tutkinnon. (Valtioneuvosto, 2021)

Laadukas toisen asteen koulutus takaa vahvan pohjan yhteiskunnalliseen ja työelämässä vaikuttamiseen sekä jatko-opintoihin siirtymiseen (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2023). Oppivelvollisuuden nostolla pelkän peruskoulun varassa olevien työmäärä työmarkkinoilla todennäköisesti vähenee, millä on vaikutus myös julkiseen talouteen verotulojen ja alempien sosiaalimenojen näkökulmasta (Seuri, ym. 2018). Jotta yhdenvertaisuus toteutuu, oppivelvollisuuden laajennuksen myötä toisen asteen koulutus on maksutonta oppimateriaalien ja työvälineiden osalta (Wass, ym. 2021) sen kalenterivuoden loppuun, kun opiskelija täyttää 20

vuotta (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2022). Vastustusta oppivelvollisuuden laajennusta kohtaan on esiintynyt. Yksi merkittävin kysymys on uudistuksen kustannukset, jotka kriitikoiden mielestä voitaisiin kohdistaa eniten tukea tarvitseville oppilaille. (Wass, ym. 2021) Uudistuksen tavoitteiden toteutumisesta ja sen vaikuttavuudesta tullaan tekemään seurantaan tieteellisen tutkimuksen muodossa vuonna 2024 (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2021). Koulutuksen järjestäjille säädetty ohjaus- ja valvontavastuu mahdollistaa oppivelvollisen opiskelijan opintojen etenemisen seurannan ja ilmoitusvelvollisuuden opiskelijan huoltajalle, jos opinnot eivät etene opiskelusuunnitelman mukaisesti (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2022).

3.2 Koulutuspoliittisten muutoksien vaikutukset opettajiin

Organisaatiomuutoksilla on tutkitusti vaikutuksia työntekijöiden hyvinvointiin (Bernuzzi, ym. 2023). Organisaatiomuutoksilla on taipumus lisätä opettajien työmäärää ja stressiä, mikä voi johtaa uupumukseen (Tsang, ym. 2021). Opettajat nähdään koulutuspoliittisten muutosten kohteina, mutta heidän vaikutusmahdollisuutensa muutoksiin ovat vähäisiä (Hinnant-Crawford, 2016, Arar, ym. 2019). Opettajien näkökannan on todettu olevan negatiivinen uudistuksia kohtaan, jotka eivät vastaa heidän nykyistä ammatillista identiteettiänsä tai oppilaiden tarpeita. Sen sijaan, jos uudistukset vastaavat niihin, lisää se opettajien hyvinvointia ja työmotivaatiota. Työuupumuksen riski puolestaan kasvaa, jos uudistusten tavoitteet eivät sovi opettajien arvomaailmaan tai ammatti-identiteettiin. (Koli, 2014) Työtyytyväisyyden sekä työhön sitoutumisen on todettu laskevan organisaatiomuutosten aikana, ja vaikutuksia elämänlaatuun on todettu esimerkiksi heikomman unen laadun sekä epäterveellisempien elintapojen kautta (Farley & Chamberlain, 2021).

Opettajat kokevat, ettei heillä ole sanavaltaa tai mahdollisuutta osallistua uudistuksien päätöksentekoon, mutta uudistusten implementointi työpaikalla jää heidän vastuulleen. Tämä vaikuttaa opettajien näkemykseen siitä, ettei heidän työlleen anneta arvoa (Hinnant-Crawford, 2016), mikä voi vaikuttaa negatiivisesti työtyytyväisyyteen (Duarte, ym. 2016, Bence, ym. 2022). Koulutuspoliittiset päätökset tuovat muutoksia kouluorganisaatioihin ja vaikuttavat esimerkiksi opettajien tapaan tehdä töitä (Hinnant-Crawford, 2016). Muutokset voivat aiheuttaa

epävarmuutta, uudenlaista toimintatapojen opettelua ja epätietoisuutta muutosmyllerrysten keskellä (Zitting, ym. 2020).

Olaskoaga-Larrauri, ym. (2019) tutkivat espanjalaisten yliopisto-opettajien käsityksiä organisaatiomuutoksien luonteesta, niiden seurauksista ja muutoksista työtyytyväisyyteen. Tutkimustulosten mukaan suurin osa vastanneista koki uudistusten vaikuttaneen heidän työtyytyväisyyteensä kielteisesti. Työtyytyväisyyden lasku johtui hallinnollisten töiden lisääntymisestä, opetuksen lisääntyneistä säännöistä ja menettelytavoista, autonomian menettämisestä sekä auktoriteetin vähentymisestä. (Olaskoaga-Larrauri, ym. 2019) Myös Olaskoaga-Lauraurin ja kumppaneiden vuotta myöhemmin (2020) tehty tutkimus vahvistaa tätä. Työhyvinvoinnin nähtiin heikentyneen auktoriteetin ja oman työn päätäntävällän vähenemisen ja opetustehtävien standardoinnin myötä (Olaskoaga-Larrauri, ym. 2020). Osa opettajista näkee uudistukset tarpeellisina ja he arvostavat erilaisia etuja, mitä uudistus tuo tullessaan, kuten teknologian kehittymisen ja palkankorotukset (Ungar, ym. 2016).

Opettajat kokevat, että heidän työnsä on muuttunut ajan myötä. Muutokset ovat vaikuttaneet opetusmenetelmiin ja opetussuunnitelmaan sekä lisänneet työpainetta. Huolta aiheuttaa uudistuksiin liittyvät liian korkeat työvaatimukset, mikä vie aikaa omalta perheeltä ja muilta sosiaalisilta velvoitteilta. Opettajien mielestä uudistuksia tulisi arvioida pidemmän aikaa ennen niiden käytäntöönpanoa sekä antaa myös opettajille aikaa sopeutua niihin. (Tabari, 2014) Avidov-Ungarin ja Arviv-Elyashivin (2020) tutkimuksen mukaan opettajat katsoivat, että koulun uudistus oli parantanut heidän työolojaan, mutta palkkauksessa tai työympäristössä ei ollut tapahtunut muutosta. Opettajat totesivat, että uudistus oli parantanut koulun tehokkuutta maltillisesti. (Avidov-Ungar ja Arviv-Elyashiv, 2020)

Chanimbe & Dankwah (2021) tutkivat Ghanassa käyttöön otettua, maksutonta toisen asteen koulutusta ja sen käytäntöönpanoon liittyviä ongelmia. Tutkimuksen mukaan uudistus johti opiskelijamäärien kasvusta johtuvaan opettajapulaan, luokkakokojen kasvuun, opetustilanteiden levottomuuteen, riittämättömiin opetus- ja oppimismateriaaleihin ja opettajien työtaakan kasvuun. (Chanimbe & Dankwah, 2021) Toisaalta useiden uudistusten on todettu lisäävän

opettajien motivaatiota. Uudistusten myötä lisääntynyt työn vapaus, hajautetut vastualueet sekä haastavista työtehtävistä suoriutuminen olivat lisänneet opettajien motivaatiota.

Lisääntyneen motivaation myötä opettajat myös aktiivisesti kehittivät omaa opetustaan, joka lisäsi uudistusten implementointia käytäntöön. (Haruthaithanasan, 2017) Osa opettajista kokee uudistusten parantaneen heidän työtyytyväisyyttään. Työn palkkaus oli parantunut, mutta rutiinit koettiin samanlaisiksi, mitä ennen uudistusta. Yhteistyö opettajien välillä oli parantunut, mikä hyödytti sekä opettajia, että opiskelijoita. Oma työ opettajana koettiin aikaisempaa näkyvämpänä. (Grinshtatain, Ungar & Barenboim, 2023)

Työterveyslaitoksen (2022) tekemässä tutkimushankkeessa tavoitteena oli selvittää opettajien työhyvinvoinnissa mahdollisesti tapahtuneita muutoksia uuden opetussuunnitelman käyttöönoton myötä. Tutkimustulosten mukaan opettajien työhyvinvointi nähtiin heikentyneen. Opetussuunnitelmauudistus toi mukanaan opettajan työhön ja rooliin liittyviä muutoksia. Oppilaiden itseohjautuvuuden tukeminen lisääntyi, samoin opettajien välinen yhteistyö nähtiin lisääntyneen. Oppimiskokonaisuudet muuttuivat monialaisemmiksi ja eri aineiden tuntimääriä muutettiin. (Kauppi, ym. 2022)

Ammatillisen koulutuksen reformin vaikutuksia opettajien kokemaan työn merkityksellisyyteen tutkittiin vuonna 2020. Tutkimustulosten mukaan opetus- ja ohjaushenkilöstön työn merkityksellisyyden kokemukset yhdistyivät myönteiseen kokemukseen osaamisesta ja kehittymisestä. Työ nähtiin monipuolisena, haasteellisena ja sen nähtiin tuovan omaan elämään yhteisöön kuulumisen ja aikaansaamisen tunnetta. Toisaalta taas merkityksellisen työn estäviksi tekijöiksi tunnistettiin sosiaaliset ongelmat, esimerkiksi kokemukset epäoikeudenmukaisesta kohtelusta tai huonosta esimiestyöstä. Haittana koetut rakenteelliset muutokset koskivat digitalisaatiota, hanketoimintaan, uusia työaikasiunnetelmia ja kiirettä. (Salonen & Tapani, 2020)

Vaikka opettajat kokevat stressiä ja uupumusta jatkuvasti muuttuvista vaatimuksista ja muutosprosesseista, heidän psykologinen hyvinvointinsa on uudistuksen keskellä keskimääräistä korkeampi, mihin vaikuttaa opettajien korkeampi koulutustaso (Iliško, Badjanova & Ignatjeva, 2020). Opettajien sieto- ja selviytymiskykyä uudistuksille ja työn moninaisuudelle voi

auttaa kouluympäristön kehittäminen opettajia tukevaksi. Jos opettajat kokevat työnsä merkitykselliseksi ja tuntevat olonsa arvostetuiksi, he ovat aktiivisempia työssään ja tuottavat laadukkaita tuloksia. Tällaiset opettajat ovat kestävämpiä ja kykenevät sopeutumaan muutoksiin. (Iliško, ym.2020)

Opettajat kokevat uudistukset hyödyttöminä sekä ylhäältä alaspäin tulleina muutoksina. Uudistukset johtivat resurssien vähyteen sekä valtavaan työtaakkaan muun muassa lisääntyneiden työtuntien vuoksi. (Ungar, 2016) Uudistusten myötä opettajien todennäköisyys jättää työnsä kasvaa (Feldman, 2017). Koulun kulttuurilla, riittävällä sekä asianmukaisella tuella, mahdollisuudella varautua tuleviin muutoksiin ja kommunikaatiolla on suuri rooli opettajien sopeutumisessa muutoksiin (Carlyon & Branson, 2018). Uudistuksiin liittyvä ilmapiiri ja organisaation antama arvostus vaikuttavat opettajien työhyvinvointiin muutoksen aikana (Feldman, 2017). Koulutusreformit ovat monimutkaisia ilmiöitä, jotka vaativat monien eri tasojen huomioon ottamista sekä kykyä sietää epävarmuutta. Muutoksien toteutumisen kannalta pääosassa on työyhteisön jäsenten tunne muutokselle omistautumisesta, yhteisen ymmärryksen löytäminen, rakenteiden ja uskomusten muutokset sekä varautuminen siihen, että konfliktit kuuluvat muutokseen ja niitä on pyrittävä ymmärtämään ja ratkaisemaan. (Naukkari & Rautiainen, 2020)

Vaikka koulutusuudistukset ovat yksi koulujen muutosvoimista, usein uudistukset eivät ole johtaneet toivottuihin tuloksiin. On todettu, että koulutuspolitiikan muutokset voivat aiheuttaa niiden toteutuksesta vastuussa olevien toimijoiden keskuudessa pelkoja, epävarmuutta, epäilyksiä ja vastarintaa (Alves, 2020) tehtäväkuvien ja profession rajojen mahdollisesti muuttuessa. Uuden organisaation synty tarkoittaa henkilöstölle uudenlaisten toimintatapojen opettelua, vanhoista ajattelumalleista luopumista, erilaisten kuntakohtaisten ja ammatillisten kulttuureiden törmäämistä sekä epätietoisuutta muutosmyllerryksen keskellä. (Zitting, ym. 2020) Jos organisaatiomuutoksia tehdään ilman selkeää tiedottamista, työntekijät eivät pääse mukaan päätöksentekoprosessiin, mikä myös estää muutokseen valmistautumista (Bernuzzi, ym.2023).

4 Yhteenveto tutkimuksen lähtökohdista

Kirjallisuuskatsauksessa saatiin laaja kuva sosiaali- ja terveysalan opettajien työhyvinvointiin vaikuttavista voimavara- ja kuormitustekijöistä. Kirjallisuuskatsauksen tutkimukset jaoteltiin Saarasen ja kumppaneiden (2014) työhyvinvoinnin mallin mukaisesti neljään osa-alueeseen.

Työoloihin liittyviä tutkimuksia oli selvästi tehty muihin tekijöihin liittyviä tutkimuksia vähemmän, mutta tulosten perusteella voidaan todeta, että turvallinen työympäristö vaikuttaa työtyytyväisyyteen (Westphal, ym. 2016, Woodworth, 2016) Tutkimukset osoittivat, että monet henkilökohtaiset tekijät, kuten opettajan ikä (Wang & Liesveld, 2015, Lee, ym. 2017 Bittner & Bechtel, 2017, Arian, ym. 2018,) sukupuoli, työkokemus, koulutustaso (Wang & Liesveld, 2015, Lee, ym. 2017, Arian, ym. 2018), vaikuttivat opettajien työhyvinvointiin. Itse työhön liittyvät ominaisuudet, kuten työn kokeminen mielekkääksi (Woodworth, 2016, Bittner & Bechtel, 2017, Sapkota, ym. 2019, Celdran, ym. 2020, Pardhan, ym. 2020) ja vastuulliseksi (Woodworth, 2016) lisäsivät tutkimustulosten mukaan työtyytyväisyyttä.

Isossa osaa tutkimuksista palkka ja etuudet olivat eniten työtytymättömyyttä aiheuttavia tekijöitä (Wang & Liesveld, 2015, Duarte, ym. 2016, Westphal, ym. 2016, Woodworth, 2016, Bittner & Bechtel, 2017, Arian, ym. 2018, Thies & Serratt, 2018, Sapkota, ym. 2019, Dalby, ym. 2020, Pardhan, ym. 2020, Bence, ym. 2022). Työn kuormitustekijöitä olivat resurssien puute, suuri työmäärä (Duarte, Lunardi & Barlem 2016, Singh, ym. 2020), arvostuksen puute (Duarte, ym. 2016, Bence, ym. 2022) ja erinäiset kommunikaatio-ongelmat (Jeffers & Mariani, 2017. Arian, ym. 2018, Thies & Serratt, 2018, Celdran, 2020). Työ- ja vapaa-ajan yhteensovittaminen nähtiin haasteellisena (Owens, 2017, Boamah, ym. 2022). Tutkimustulosten mukaan hyvät ihmissuhteet, vuorovaikutus ja yhteistyö kollegoiden kanssa paransivat työtyytyväisyyttä (Woodworth, ym. 2016, Thies & Serratt, 2016, Sapkota, ym. 2019, Dalby, ym. 2020, Kippenbrock, ym. 2022) Johtamistyyllillä ja johtajan ammattitaidolla nähtiin olevan myös merkitystä työhyvinvointiin. Positiiviset johtamistavat, kuten transformationaalinen ja institutionaalinen johtaminen olivat positiivisesti yhteydessä työhyvinvointiin (Celdran, 2020).

Tutkimukset kouluorganisaatioiden muutoksien vaikutuksista opettajien työtyytyväisyyteen olivat ristiriitaisia. Uudistukset voivat lisätä opettajien työtaakkaa ja stressiä (Olaskoaga-Larrauri, ym. 2019), mutta samalla ne voivat parantaa opettajien motivaatiota (Haruthaithanasan, 2017), jos ne koetaan merkityksellisinä (Iliško, ym. 2020) ja tukevat opettajien ammatillista kehittymistä. Muutokset voivat lisätä epävarmuutta ja työtaakkaa, mutta myös tuoda mukanaan parannuksia työolosuhteisiin (Avidov-Ungar & Arviv-Elyashiv, 2020) ja opettajien väliseen yhteistyöhön (Grinshtatain, ym. 2023).

5 Tutkimuksen tarkoitus, tavoite ja tutkimuskysymykset

Tämän laadullisen tutkimuksen tarkoituksena on kuvata sosiaali- ja terveysalan ammattioppilaitosten opettajien kokemuksia oppivelvollisuuden laajentamisen merkityksestä heidän työhyvinvointiinsa sekä kuvata heidän näkemyksiänsä työhyvinvoinnin edistämisestä. Tavoitteena on tuottaa tietoa sosiaali- ja terveysalan ammattioppilaitosten opettajien työhyvinvoinnista ja sen kehittämistarpeista koulutuspoliittisen uudistuksen aikana opettajille, opettajia kouluttaville korkeakouluille ja työhyvinvoinnista vastaaville tahoille.

Tutkimuskysymyksinä ovat

1. Millainen merkitys oppivelvollisuuden laajentamisella on ollut sosiaali- ja terveysalan ammattioppilaitosten opettajien työhyvinvointiin?
2. Kuinka sosiaali- ja terveysalan ammattioppilaitosten opettajien työhyvinvointia edistetään?

6 Tutkimuksen aineisto ja menetelmät

6.1 Tutkimuksen lähestymistapa, kohderyhmä ja osallistujat

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena. Laadullisella tutkimuksella saadaan tietoa ihmisten kokemuksista ja heidän asioillensa antamista merkityksistä. (Gray & Grove, 2021) Laadulliselle tutkimukselle on ominaista, että se muotoutuu tutkimuksen edetessä ja saadulla tiedolla pyritään hahmottamaan ja ymmärtämään kokonaisuuksia (Polit & Beck, 2017, 819). Tutkimusaiheesta on tehty pääasiassa määrällistä tutkimusta, joten laadullisen tutkimuksen tekeminen oli perusteltua. Laadullisen tutkimuksen ominaispiirteitä ovat muun muassa tutkijan ja tutkittavan välillä oleva vuorovaikutus haastattelutilanteessa (Polit & Beck, 2017, 821) ja todellisuuden näkeminen subjektiivisena tietona (Rainio, 2015, 98).

Tämän tutkimuksen kohdejoukkona toimi yhden pääkaupunkiseudun sosiaali- ja terveysalan ammattioppilaitoksen opettajat. Tutkimuksen kaksi ensimmäistä osallistujaa valittiin tarkoituksenmukaisella otannalla ja tämän jälkeen käytettiin lumipallotekniikkaa (*snowball sampling*). Lumipallotekniikalla tarkoitetaan otantamenetelmää, jossa jo otokseen kuuluvat henkilöt suosittelevat seuraavia, mahdollisia osallistujia. Tällä voidaan mahdollistaa se, että osallistujilla on tietoa tutkittavasta aiheesta. Tämän menetelmän heikkoutena voi olla osallistujien rajoittuminen pieneen tuttavaverkostoon. (Polit & Beck, 2017, 369)

Tähän tutkimukseen osallistui yhteensä viisi (n=5) sosiaali- ja terveysalan ammattioppilaitoksen opettajaa. Otantamenetelmät valittiin niin, että tutkittavilta saataisiin tutkittavasta aiheesta mahdollisimman rikasta ja monipuolista tietoa (Gray & Grove, 2021). Jotta tutkimukseen osallistujilla oli aiheesta mahdollisimman paljon kokemusta, oli tutkimukseen osallistujan tullut olla töissä ammattioppilaitoksessa jo ennen oppivelvollisuuden laajentamisen voimaantuloa (Polit & Beck, 2017). Osallistujien määrän määrittämisessä toimi tiedon saturaatio, toisin sanoen tietoa kerättiin siihen pisteeseen asti, jossa uutta tietoa ei enää tutkittavilta saatu (Gray & Grove, 2021).

6.2 Aineiston kerääminen

Tutkimuksen aineisto hankittiin puolistrukturoiduilla yksilohaastatteluilla (Polit & Beck, 2017), Teamsin välityksellä ja kasvokkain. Puolistrukturoidun haastattelun ideana oli, että tutkijalla oli tietyt teemat, joita halusi haastattelussa käsiteltävän. Kysymykset olivat avoimia kysymyksiä, jotta saatiin rikasta ja yksityiskohtaista informaatiota käsiteltävistä aiheista. (Polit & Beck, 2017) Tämän tutkimuksen haastattelurunkoon kuului neljä taustakysymystä ja kaksi teemaa, jotka ovat esitelty liitteessä 3. Osallistujille tuotiin haastattelun alussa tiedoksi, ettei tutkimuksessa vertailla taustatietoja keskenään, vaan ne kerätään vain kohderyhmän yleisen kuvan saamiseksi ja niitä sovelletaan niin, ettei osallistujien anonymiteetti vaarannu. Aineiston keräämiseen ei tarvittu erillistä organisaation tutkimuslupaa, sillä tutkittavia ei rekrytoitu organisaatioiden kautta, vaan lumipallotekniikalla yksityishenkilöinä (Kettunen, 2019).

Tutkimusaineisto kerättiin yhden pääkaupunkiseudun ammattiopilaitoksen sosiaali- ja terveysalan opettajilta. Ensimmäiset kaksi osallistujaa tavoitettiin henkilökohtaisesti ja loput haastateltavat lumipallotekniikalla, jonka avulla jo tutkimukseen osallistuneet ehdottivat heidän mielestään sopivia henkilöitä tutkimukseen osallistujiksi. (Polit & Beck, 2017) Ehdotetut henkilöt tutkija kontaktoi henkilökohtaisesti. Ennen haastatteluajkojen sopimista, tutkimukseen osallistujille lähetettiin tutkimustiedote (Liite 2) sähköpostitse, johon tutkittavat saivat tutustua etukäteen rauhassa ja päättää, olivatko halukkaita osallistumaan tutkimukseen. Haastatteluajat sovittiin jokaisen tutkimukseen osallistuneen kanssa yksilöllisesti ja haastattelulla varattiin riittävästi aikaa.

Haastattelut nauhoitettiin osallistujien suostumuksella puhelimen nauhurilla sekä näytöntallennusohjelmalla. Haastattelun alussa oli varattu riittävästi aikaa osallistujien kysymyksille sekä tietoisuuden saamiselle. Lisäksi haastattelun alussa tutkija kysyi osallistujilta taustakysymykset. Tutkimukseen osallistui viisi (n=5) sosiaali- ja terveysalan opettajaa. Kaikki haastattelut tapahtuivat kasvokkain ja niiden kesto vaihteli 10:stä minuutista noin 50:een minuuttiin.

Kaikki haastattelut etenivät sujuvasti ilman keskeytyksiä. Haastattelun runkona toimi etukäteen valitut teemat (Liite 3). Haastatteluiden aikana tutkija kysyi teemahaastattelurungon mukaisia tarkentavia kysymyksiä tarvittaessa, jotta aiheesta saatiin mahdollisimman monipuolista ja kuvailevaa tietoa (Gray & Grove, 2021). Yhteensä haastatteluaineistoa kertyi 1 h 58 min ja litteroituna eli aukikirjoitettua materiaalia syntyi 70 liuskaa Open Sans -fontilla 12 ja rivivälillä 1,5. Litterointiin käytettiin Wordin litterointi- toimintoa, jonka avulla saatiin alustava tekstitiedosto. Tämän jälkeen tutkija vielä kuunteli nauhoitukset ja teki tarvittavia korjauksia jo litteroituun tekstiin.

6.3 Aineiston analysointi

Aineisto analysoitiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä. Aineistolähtöisessä analyysissä aineisto pelkistetään ja siitä etsitään samankaltaisuuksia, joita listaamalla ja ryhmittelemällä aineistosta saadaan muodostettua luokkia ja kokonaiskäsitteitä. (Grove, ym. 2013, Gray & Grove, 2021) Aineistolähtöinen sisällönanalyysi perustuu induktiiviseen päättelyyn, jota tutkimuskysymys- ja tutkimuksen tarkoitus ohjaavat (Kylmä & Juvakka, 2007). Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä ei ole valmista luokittelurunkoa, vaan tutkija tuottaa luokittelun itse aineistostansa käsin (Elo, ym. 2022).

Sisällönanalyysi aloitettiin valitsemalla analyysiyksikkö, joka tässä tutkimuksessa oli lause tai lausekokonaisuus, joka vastasi tutkimuskysymyksiin. Tämän jälkeen aineistoon perehdyttiin huolellisesti kuuntelemalla nauhoituksia ja lukemalla jo litteroitua tekstiä tarkasti ja moneen otteeseen, jotta saatiin kokonaiskuva aineistosta ja aineisto tuli tutkijalle tutuksi (Gray & Grove, 2021). Tässä tutkimuksessa analysoitiin vain tutkimuskysymyksiin liittyvä sisältö, ei esimerkiksi osallistujien eleitä, ilmeitä tai asentoja (Elo, ym. 2022).

Seuraavassa vaiheessa sisällönanalyysiä litteroitua tekstiä alettiin pelkistämään eli etsimään alkuperäisilmaisuuksia lauseita tai ajatuskokonaisuuksia, jotka vastasivat tutkimuskysymyksiin (Puusa, Juuti & Aalto, 2020). Tekstiä pelkistettiin pyrkien säilyttämään niiden olennainen sisältö samalla alkuperäisilmaisuuksiin liittäen, jotta niihin palaaminen oli mahdollista (Polit & Beck, 2017).

Pelkistetyt ilmaukset listattiin erilliselle Word-dokumentille ja etsittiin niistä samankaltaisuuksia ja erilaisuuksia (Tuomi, 2018, Elo, ym. 2022). Tämän jälkeen pelkistetyt ilmaukset ryhmiteltiin niitä kuvaaviksi ala- ja yläkategorioiksi ja vielä pääkategorioista yhdistäviksi luokiksi, joista syntyivät tulokset. (Puusa, Juuti & Aaltio, 2020) Alkuperäisiin ilmauksiin palattiin toistuvasti sisällönanalyysin aikana pyrkien näin varmistamaan tulkinnan oikeellisuus (Polit & Beck, 2017). Esimerkki sisällönanalyysistä ensimmäiseen tutkimuskysymykseen on esitetty taulukossa 3.

Taulukko 3. Esimerkki aineistolähtöisestä sisällönanalysistä.

Alkuperäisilmaus	Pelkistys	Alaluokka	Yläluokka	Pääloukka
"Ainakin samana vuonna alkoi tulla alaikäisiä paljon, eli on enemmän yhteistyötä huoltajien kanssa, mikä on kuormittanut"	Alaikäisten myötä lisääntynyt yhteistyö huoltajien kanssa on kuormittavaa	Yhteistyö huoltajien kanssa		
"...Ihan poikkeuksetta joka viikko sinne on tullut jonkunlaista kasvatuskeskustelua tai kuulemista tai lastensuojelun palaveria ja tämän tyyppisiä, ja ne kaikki liittyy siihen, että ne ovat oppivelvollisia nuoria ne opiskelijat"	Oppivelvollisten opiskelijoiden myötä kasvatuskeskustelut ovat lisääntyneet Oppivelvollisten opiskelijoiden myötä lastensuojelupalaverit ovat lisääntyneet Oppivelvollisten opiskelijoiden myötä kuulemiset ovat lisääntyneet	Lisääntynyt yhteistyö eri tahojen kanssa	Yhteistyön ja vuorovaikutuksen haasteet	
"No yleisestihän tämä niinku tuo ehkä ilmapiiriin sellaista painetta, kyllä niinku huomaa, että se on välillä hirveätä kaaosta ja vaikuttaa myös ilmapiiriin varmasti, että he ovat stressaantuneita"	Oppivelvollisuuden laajennus lisännyt painetta työilmapiiriin Opettajien stressi vaikuttaa työpaikan ilmapiiriin	Työilmapiiri		Vuorovaikutteisuus kouluympäristössä
"Minä jonkun verran keskustelen kollegoiden kanssa, että jos tulee jotain esimerkiksi ongelmatilanteita, niin minä pystyn juttelemaan ja tuota se vertaistuki on aika merkittävä"	Keskustelu kollegoiden kanssa ongelmatilanteissa Vertaistuen merkitys on merkittävä	Kollegoiden tuki, tieto ja osaaminen	Yhteisöllisyys työpaikalla	

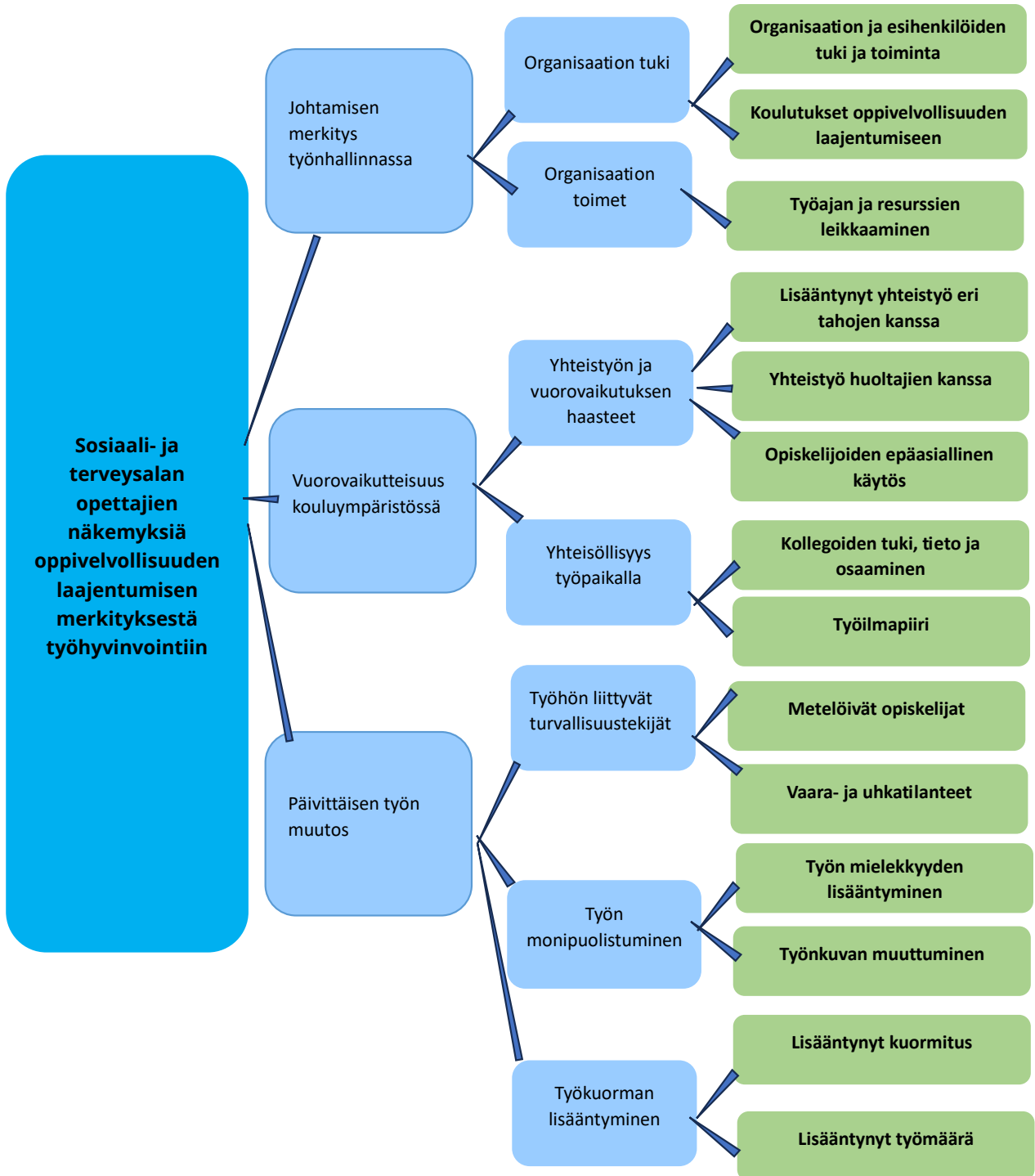
7 Tulokset

7.1 Taustatiedot

Tutkimukseen osallistui 5 (n=5) ammattioppilaitoksen sosiaali- ja terveystieteiden opettajaa. Opettajista kaikki olivat naisia, ja kaikki olivat suorittaneet ylemmän korkeakoulututkinnon. Heidän ammatillisen opettajan työkokemuksen keskiarvo oli 11,2 vuotta. Tarkempaa taustatietotaulukkoa ei esitetä tässä tutkimuksessa tutkittavien yksityisyydensuojan turvaamiseksi.

7.2 Sosiaali- ja terveystieteiden opettajien näkemyksiä oppivelvollisuuden laajentumisen merkityksestä työhyvinvointiin

Sosiaali- ja terveystieteiden opettajien näkemykset oppivelvollisuuden laajentumisen merkityksestä työhyvinvointiin muodostuivat kolmesta pääluokasta; johtamisen merkitys työnhallinnassa, päivittäisen työn muutos ja vuorovaikutteisuus kouluympäristössä. Pääluokat jakautuivat kahdesta-kolmesta yläluokasta ja yläluokat vielä yhdestä-kolmesta alaluokasta. (Kuvio 2)



Kuvio 2. Sosiaali- ja terveysalan opettajien näkemyksiä oppivelvollisuuden laajentumisen merkityksestä työhyvinvointiin.

7.2.1 Johtamisen merkitys työnhallinnassa

Organisaation tuki

Opettajat kuvailivat organisaation tuen oppivelvollisuuden laajentumisen kynnyksellä merkityksellisenä tekijänä heidän työhyvinvointiinsa. Opettajat kokivat, ettei organisaatiolta saanut tukea oppivelvollisuuden laajentumisen kynnyksellä. Alkuvaiheessa oppivelvollisuuden laajennus oli epämääräisesti esitetty ja opettajat jäivät yksin suunnittelutyössä. Opettajat kuvasit, kuinka organisaatiossa ei ollut valmistauduttu uudistuksen tuloon.

”Mielestäni oppivelvollisuuden laajentumisen tuloon ei ollut valmistauduttu, että se vähän silleen tulla tupsahti” (H1)

”Oppivelvollisuuden laajentumiseen liittyvissä kysymyksissä ei saanut tukea” (H3)

”...että jäätiin opettajina hyvin yksin siinä suunnittelutyössä” (H4)

Opettajat ennakoivat uhkia ja haasteita laajentumiseen liittyen, joihin organisaatiolta ei saanut tukea. Opettajat kuvailivat, ettei esihenkilöillä ollut linjaa siitä, miten uudistuksen tultua tulee toimia. Organisaatiolta ei saanut tukea laajentumiseen liittyvissä kysymyksissä. Lisäksi opettajat kokivat, että tieto tuli ylhäältä alaspäin käskymäisesti sekä organisaatio velvoitti tekemään asioita, mihin ei saanut organisaatiolta tukea.

”Me opettajat kyllä ennakoitiin mahdollisia uhkia ja haasteita, mutta ei saatu niihin tukea” (H2)

”Esihenkilöilläkään ei ollut linjaa, miten toimitaan” (H4)

”Minä en muista kunnolla mitään tukea, enemmänkin niin, että meitä velvoitetaan tekemään asioita, mutta tukea ei olla saatu” (H3)

Opettajat kokivat, ettei oppivelvollisuuden laajentumiseen saanut organisaatiolta ohjeita. Henkilöstökokouksissa asioita käytiin jollain tapaa läpi, mutta ohjeistus ja valmistautuminen jäivät vähäisiksi. Koulutukset oppivelvollisuuden laajentumisesta jäivät vähäisiksi, mikä aiheutti opettajissa epävarmuutta siitä, tekeekö työn oikein, yhdenvertaisesti ja lainmukaisesti.

”Aika köyhäksi jäi valmistautuminen ja ohjeistukset” (H1)

”Koulutus oppivelvollisuuden laajentumiseen oli heikkoa” (H4)

”Se, ettei ohjeita tai tukea saanut, on tuonut tunteen, teenkö asiat oikein, yhdenvertaisesti, tasa-arvoisesti ja lainmukaisesti” (H3)

Organisaation toimet

Organisaation toimesta oppivelvollisuuden laajentumisen kynnyksellä opettajien työaika leikattiin ohjauksessa ja opetuksessa, minkä osa opettajista koki heikentävän työilmapiiriä. Leikkaukset heikensivät myös työssä jaksamista.

”Meidän työaikaamme leikattiin niin, että saatiin vähemmän resursseja opetukseen ja ohjaukseen, mikä on heikentänyt työssä jaksamista ja työilmapiiriä” (H3)

7.2.2 Vuorovaikutteisuus kouluympäristössä

Yhteistyön ja vuorovaikutuksen haasteet

Oppivelvollisuuden laajennus lisäsi yhteistyön ja vuorovaikutuksen haasteita. Oppivelvollisuuden laajennus vaikutti opettajien päivittäisen työn sujumiseen, koska opettajien piti olla hyvin herkästi yhteydessä eri tahoihin, kun oli kyse alaikäisestä oppilaasta. Päivittäistä työtä lisäsivät yhteydenotot opiskeluhooltoon ja viranomaisiin. Oppivelvollisuuden laajennus toi lisää suunnittelematonta työtä erilaisten kasvatustilaisuuksien, lastensuojelupalavereiden ja kuulemisten kautta. Myös opiskelijaan itseensä piti olla tiiviisti yhteydessä, jos hän oli pois koulusta.

”Vaikuttaa päivittäisen työn sujumiseen, kun pitää olla herkästi yhteydessä opiskeluhooltoon, jos on kyse alaikäisestä” (H2)

”Lisännyt suunnittelematonta työtä erilaisten kasvatuskeskusteluiden ja lastensuojelupalavereiden kautta” (H4)

Opettajat kokivat kuormittavana lisääntyneen yhteistyön oppilaiden huoltajien kanssa. Tämä vaikutti myös päivittäisen työn sujumiseen ja toi uusia rutiineja työhön. Yhteistyö huoltajien kanssa kuvattiin tiiviinä, mikä näyttäytyi opettajille velvollisuutena. Oppivelvollisten huoltajat aiheuttivat haasteita, eikä työtä koettu enää niin yksinkertaisena. Opettajat kokivat, että varsinkin S2-oppilaiden huoltajien kanssa yhteistyö oli haastavaa. Opettajat toivat haastatteluissa ilmi, kuinka yhteistyö huoltajien kanssa on lisännyt työmäärää.

”Työ ei ole enää niin yksinkertaista, varsinkaan yhteistyö S2- taustaisten oppilaiden vanhempien kanssa” (H1)

”Yhteistyö huoltajien kanssa on tuonut paljon uusia rutiineja työhön” (H4)

”Vanhemmat kielsi antamasta oppivelvolliselle tietokonetta, vaikka se nuori tarvitsi sitä...Että oppivelvollisten huoltajat aiheuttavat tietynlaisia haasteita” (H5)

Opettajien päivittäiseen jaksamiseen vaikutti koulupäivän aikaiset opiskelijoiden keskinäiset ongelmat. Nuoret myös haastoivat opettajia ja aiheuttivat kouluun negatiivisuuden ilmapiiriä. Opettajat näkivät nuorten käytöksen myös aiheuttavan osassa nuoria turvattomuutta. Opettajat kokivat haastavana oman oppivelvollisen opiskelijan huonon käytöksen, sillä opettajakollegat herkästi toivat tämän esiin omalle opettajalle.

”Päivittäiseen jaksamiseen vaikutti semmoiset draamat. Harva se päivä joku itki ja jotakin kiusattiin” (H5)

”Siellä tulee sellaista haastamista, mikä vaikuttaa ilmapiiriin ja sitä kautta oppilaiden turvattomuuden tunteeseen” (H1)

”Semmoisia vahvoja persoonia, jotka tekivät hirveän rajulla tavalla semmoista, että kuka opettaja on huono ja kuka hyvä” (H5)

”Vähän silleen, että omasta lapsesta tulitisiin valittamaan, että hei sinun tämä lapsi nyt käyttäytyi näin ja näin tai sinun opiskelijasi käyttäytyi näin ja näin” (H2)

Yhteisöllisyys työpaikalla

Osa opettajilta koki, että oppivelvollisuuden laajentuminen on vaikuttanut työilmapiiriin negatiivisesti. Opettajat kuvasivat olevansa väsyneitä ja turhautuneita, mikä vaikutti myös opiskelijoiden opiskeluilmapiiriin ja lisäsi opiskelijoissa turvattomuuden tunnetta.

”Koen, että oppivelvollisuuden laajennus on huonontanut työilmapiiriä” (H2)

”Oppivelvollisuuden laajennus vaikuttaa ilmapiiriin sen takia, että opettajat ovat stressaantuneita” (H1)

”Turhautuminen ja väsyminen vaikuttaa ilmapiiriin, missä opiskelijat opiskelevat, ja se on huolestuttavaa, koska se näkyy opiskelijoille turvattomuutena” (H3)

Toisaalta taas yhteisöllisyys nähtiin voimavarana, koska tietoa oppivelvollisuuden laajentumisesta tuli muilta opettajilta toisille, jotka olivat aikaisemmin olleet nuorten oppilaiden kanssa tekemisissä. Opettajat kokivat, että osalla kollegoista oli selkeästi osaamista ja tietämystä aiheesta. Opettajat kuvasit, että heillä oli tuki toisistaan ja kollegoiden kesken pystyi päästämään turhautumistaan ulos. Osa opettajista koki, ettei oppivelvollisuuden laajennus vaikuttanut ilmapiiriin negatiivisesti.

”Tietoa uudistuksesta tuli kollegoille muiden opettajien kautta, jotka olivat olleet enemmän nuorten kanssa tekemisissä” (H4)

”Osalla opettajille oli selkeästi osaamista ja tietämystä aiheesta” (H3)

”Enemmän opettajat tukevat toisiaan” (H2)

”Kollegoiden kesken voi päästää turhautumista ulos” (H5)

7.2.3 Päivittäisen työn muutos

Työhön liittyvät turvallisuustekijät

Osa opettajista mainitsi, kuinka alaikäisten lisääntyminen lisäsi uhkatilanteita ja toivat päivittäistä turvattomuuden tunnetta. Oppivelvollisuuden laajennuksen myötä koululla lisääntyi väkivaltaiset tilanteet, mitkä vaikuttivat työpaikan turvallisuuden tunteeseen. Yksi opettaja mainitsi, ettei ole kuitenkaan kokenut huoltajien taholta aggressioita, vaikka samalla mainitsi, että se on yleistä oppivelvollisten kohdalla. Osa opettajista koki, ettei ole itse kokenut väkivaltaa opiskelijoiden tai huoltajien toimesta, eivätkä koe turvallisuuden tunteen heikentyneen.

”Alaikäisten lisääntymisen myötä on tullut paljon lisää turvattomuuden tunnetta ja uhkatilanteita ihan vuosi vuodelta enemmän ja enemmän” (H4)

”On ollut joukkotappeluita, niin kyllä se turvallisuuden tunne on huonontunut” (H2)

”Minä en ole vanhempien taholta kokenut minkäänlaista aggressiota tai muuta, mutta tiedän, että sekin on aika yleistä oppivelvollisten kohdalla” (H1)

Moni opettaja mainitsi, kuinka oppivelvollisuuden laajennus oli lisännyt meteliä luokassa. Osa ryhmistä piti niin kovaa meteliä, että se vaikutti omaan jaksamiseen. Opettajat eivät myöskään olleet tottuneet oppilaiden asiattomaan kielenkäyttöön, mikä toi mukanaan turvattomuuden tunnetta.

”Nuoriso pitää meteliä” (H3)

”Opettajat eivät olleet tottuneet rajuun kielenkäyttöön, mikä on lisännyt sellaista turvattomuutta” (H4)

”Minulla oli niin haastava ja kovaa meteliä pitävä oppivelvollisten ryhmä, että se vaikutti omaan jaksamiseen” (H5)

Työn monipuolistuminen

Oppivelvollisuuden laajennus monipuolisti opettajien työnkuvaa, sillä se toi mukanaan työhön muutakin, kuin opettamista ja ohjaamista. Valtavan isona aspektina opettajat kokivat kasvattamistyön ja vastuun nuorten oppilaiden elämästä ja tulevaisuudesta. Työhyvinvointia koettiin heikentäväksi jatkuvan kuulolla olemisen liittyen oppilaiden asioihin. Yksi opettaja kuvaili, kuinka ei pysty olla katsomatta työpuhelinta iltaisin, jos päivällä on tapahtunut jotain, mikä on herättänyt nuorissa paljon tunteita. Lisäksi oppivelvollisuuden laajentuminen lisäsi työn ennakoimattomuutta, mikä on vaikuttanut työhyvinvointiin heikentävästi.

”Oma uusi oppivelvollisten ryhmä on tuonut tosi paljon muutakin, kuin opettamista. Se on tuonut valtavan isona aspektina kasvattamisen ja vastuun nuorten ihmisten elämästä ja tulevaisuudesta, mikä on lisännyt stressiä ja vaikuttanut heikentävästi työhyvinvointiin” (H2)

”Laajennus on lisännyt työn ennakoimattomuutta, mikä on hyvinvointi- ja kuormitustekijä” (H1)

”...lisännyt verkostoja, joissa toimia, esimerkiksi nyt tuleva lastensuojelupalaveri” (H4)

Toisaalta taas osa opettajista koki, että nuorten oppilaiden myötä työ muuttui mielekkäämmäksi. Osa koki, ettei alkuvaiheen jälkeen oppivelvollisuuden laajentuminen ole vaikuttanut työn mielekkyyteen.

”Oppivelvollisuuden laajennus on lisännyt työn mielekkyyttä, koska koen, että olen hyvä toimimaan nuorten kanssa” (H5)

”Oppivelvollisuuden laajentuminen ei alkujärkytyksen jälkeen vaikuttanut työn mielekkyyteen” (H3)

Työkuorman lisääntyminen

Oppivelvollisuuden laajentuminen lisäsi opettajien työkuormaa. Työtehtävät lisääntyivät uusien vastuualueiden myötä. Oppivelvollisilta oppilailta ei voi perua tunteja, mikä koettiin

kuormittavana. Oppivelvollisuuden laajentumisen kuvattiin tuoneen työhön kiirettä, minkä opettajat kokivat työhyvinvointia heikentäväksi.

”Tämä oppivelvollisuuden laajennus on kuormittanut henkilökuntaa” (H1)

”Oppivelvollisuuden laajennus on tuonut lisää vastuualueita, joka on lisännyt työkuormaa ja sitä kautta omaa kuormitusta” (H2)

”Oppivelvollisilta ei voi perua opetustunteja, mikä on kuormittavaa” (H4)

Isona työhyvinvointitekijänä nähtiin työn lisääntynyt kirjaaminen, mikä koettiin kuormittavana. Lisääntynyt kirjaaminen vaikutti päivittäisen työn sujumiseen ja toi lisää velvollisuuksia opettajille.

”Paljon enemmän pitää kirjata asioita Wilmaan, mikä on kuormittavaa” (H1)

”Vaikuttaa päivittäisen työn sujumiseen, kun kirjaaminen on työläämpää” (H2)

”Vaikuttanut työhön niin, että poissaoloja pitää seurata tarkasti” (H4)

”Oppivelvollisuuden laajennus näkyy myös velvollisuutena opettajille, kun pitää kirjata poissaoloja tarkemmin” (H3)

Oppilaiden keskittymiskyvyn katsottiin olevan niin heikko, että se lisäsi opetustuntien suunnittelua. Oppilaat myös laittoivat paljon viestejä työpuhelimeen, mikä koettiin kuormittavana. Toisaalta, jos nuori oli itsenäinen, se ei lisännyt työmäärää.

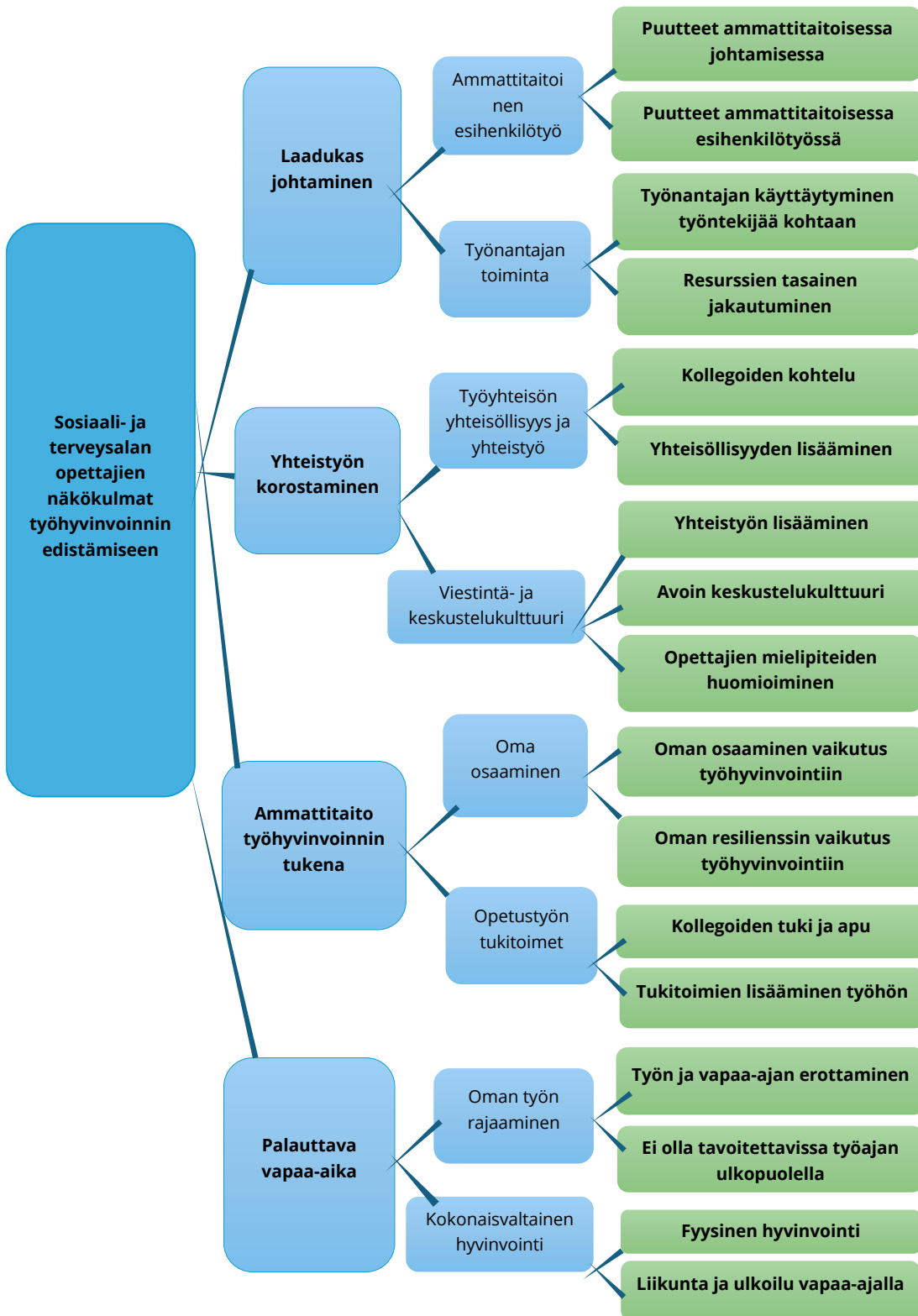
”Työhyvinvointiin vaikutti se, että sitä joutuu hirveän paljon enemmän niitä tunteja suunnittele, koska siellä on niin monen moista porukkaa ja sitten keskittymiskyky oli todella heikko verrattuna siihen, mitä oli aiemmin opiskelijoilla ollut” (H1)

”Nuoriso laittaa koko ajan viestiä puhelimeen” (H3)

”On se niinku sillä tavalla lisännyt sitä työtä, että jos on hyvin itsenäinen nuori, joka hoitaa asiat niin eihän se ole lisännyt, mutta sitten nämä muut, joilla se homma ei hoidu, niin ne on lisännyt sitä työtä” (H4)

7.3 Sosiaali- ja terveysalan opettajien näkökulmat työhyvinvoinnin edistämiseen

Sosiaali- ja terveysalan opettajien näkökulmat työhyvinvoinnin edistämiseen muodostuivat neljästä pääluokasta; laadukas johtaminen, yhteistyön korostaminen, ammattitaito työhyvinvoinnin tukena ja palauttava vapaa-aika. Pääluokat jakautuivat kukin kahdesta yläluokasta ja yläluokat vielä kahdesta-kolmesta alaluokasta. (Kuvio 3.)



Kuvio 3. Sosiaali- ja terveysalan opettajien näkökulmat työhyvinvoinnin edistämiseen

7.3.1 Laadukas johtaminen

Ammattitaitoinen esihenkilötyö

Opettajat kuvasit, kuinka työhyvinvointia edistetään ammattitaitoisella esihenkilötyöllä. Opettajat kokivat, että esihenkilötyö on heikentynyt, eikä johtaminen ole asiantuntijamaista. Opettajat kokivat, että johto vastaa opettajien kritiikkiin syylistämällä opettajia. Lisäksi esihenkilöiden substanssiosaaminen nähtiin heikentyneen. Opettajat kuvailivat johtamisen olevan horjuvaa osaamatonta.

”Jos joku vähän kritisoi tai on vähän eri mieltä, niin sitten häntä ei kuunnella, vaan jotenkin saa sellaisen tunteen, että on itse väärässä tai että johto on aina oikeassa” (H3)

”Osaaminen ja substanssiosaaminen on ihan nolla esimiehillä, niin kyllä se on vaikuttanut tähän työhön tosi paljon, semmoinen kaikin puolinen osaamattomuus ja taitamattomuus esimiestyössä niin se kyllä minun mielestäni näkyy” (H1)

”Jos joku vähän kritisoi tai on vähän eri mieltä, niin sitten jollain lailla häntä ei kuunnella vaan jotenkin saa sellaisen tunteen, että on itse väärässä tai että johto on aina oikeassa” (H4)

Työnantajan toiminta

Opettajat kokivat, että luottamus työnantajalta henkilöstöä kohtaan lisäisi työhyvinvointia. Esihenkilön tukea ei koettu juurikaan olevan. Opettajien mielestä työhyvinvointia lisäisi organisaation arvostus opettajien asiantuntijuutta kohtaan.

”Tämän syksyn aikana minä olen kokenut, että esihenkilön tukea ei juurikaan ole, koska esihenkilö ei ole kärryillä siitä, mitä me täällä tehdään ja mitä varten me täällä ollaan” (H2)

”Luottamus työnantajalta henkilöstöön päin olisi hyvä, että se lisäisi työhyvinvointia” (H4)

”Luottamusta siihen, että me asiantuntijoina ehdotetaan jotain koulutukseen liittyvää, niin sitä kuunneltaisiin ennen kuin tehtäisiin isoja linjauksia ja päätöksiä” (H1)

Työn ja resurssien tasaaminen henkilökunnan kesken näyttäytyi suurena aspektina opettajien työhyvinvoinnin edistämiseksi. Uuden oppivelvollisten ryhmän kanssa työhyvinvointia lisäisi myös vastuun jakaminen opettajien kesken. Opettajat kokivat, että työt pitäisi järjestää tasapuolisemmin työhyvinvoinnin edistämiseksi.

”Tasapuolinen työnjako olisi tärkeä” (H1)

”Järjestämällä työt täällä tasapuolisesti kaikkien kesken työhyvinvointi lisääntyisi” (H5)

Työhyvinvointia edistettäisiin takaamalla riittävät resurssit opetustyön kehittämiseen. Opettajat kokivat, että vanhoja käytänteitä pitäisi muuttaa, mutta täyden opetuspäivän jälkeen ei ole enää aikaa eikä jaksamista työn kehittämiseen. Työn kuvattiin olevan tauotonta tai lähes tauotonta. Opettajat kuvasivat, kuinka työtä joutuu tekemään kiireessä. Lisäksi oppivelvolliset oppilaat tulisi huomioida paremmin työn resursoinnissa ja työsuunnitelmassa.

”...niin eihän opetustyö kehity, jos ei ole koskaan aikaa tehdä mitään, sinä vaan koko ajan opetat ja sitten sinä et enää jaksa sen päivän jälkeen mitään kehittää” (H1)

”Tavallaan siinä resursoinnissa pitäisi huomioida oppivelvolliset, koska ne vievät ihan tolkkottomasti aikaa” (H5)

”Enemmän tarvitsee taukoja, nyt työ on tauotonta tai yksi ainut tauko, mikä on ruokatauko ja muita taukoja ei ole” (H2)

”...Sitten resurssit sillä tavalla, että jos mietitään sitä, kuinka paljon opiskelijoita yhdellä opettajalla on, niin jos minulla on tällä hetkellä kaksikymmentäneljä tai kaksikymmentäviisi oppivelvollista ja sen lisäksi minulla on 20 aikuista, niin minulle olisi ihan riittävästi työmaata niissä kahdessakymmenessäviidessä nuoressa” (H3)

Opettajien mielestä työhyvinvointia edistettäisiin omilla, suljetuilla työhuoneille. Avokonttorin koettiin häiritsevän omaa keskittymistä suuren taustametelin vuoksi. Resurssien lisääminen opetusympäristöön lisäisi opettajien työhyvinvointia, sillä luokkahuoneet koettiin liian pieniksi suurille oppilasmäärille.

”Ryhmät ovat niin isoja, että tosi vaikea löytää sopivia luokkia, mikä tuo haasteita...” (H4)

”Asioiden puiminen ja vaahtoaminen avokonttorissa vie kauheasti keskittymiskykyä, niin pitäisi olla omat työhuoneet” (H5)

7.3.2 Yhteistyön korostaminen

Työyhteisön yhteisöllisyys ja yhteistyö

Opettajat kokivat, että työhyvinvointia tukisi yhteisöllisyyttä lisäävä toiminta. Työyhteisössä tulisi olla enemmän yhteistä tekemistä ja enemmän yhteistä toiminnan suunnittelua. Yhteistyön lisääminen kehittäisi työtä ja työyhteisön tuki lisäisi työhyvinvointia.

”Voisi olla enemmän yhteisöllistä lisäävää ja tukevaa toimintaa” (H3)

”Ainakin sillä, että olisi jotain työstä poikkeavaa yhteistä tekemistä. Mitä kyllä meillä onkin välillä...” (H2)

Voimavaroja syö opettajien keskinäiset riidat, toisten työn arvosteleminen ja aliarvioiminen. Kaikkia tiimin jäseniä tulisi kohdella tasavertaisesti. Lisäksi kaikkien tiimin jäsenten tulisi pitää kiinni opiskelijoiden kanssa sovitusta säännöistä. Osa opettajista koki, että keskimäärin omassa tiimissä arvostetaan toisia ja toisten tekemää työtä.

”...niin semmoinen yhteen köyttä vetäminen ja samaan suuntaan katsominen auttaisi hirveän paljon” (H1)

”Kaikki turha valittaminen, toisen aliarvioiminen ja toisen tekemän työn arvosteleminen ja muu vastaava syö voimavaroja ja vähentää työyhteisön tukea” (H3)

”Minä olen kerran sanonut S2-opettajalle, kun hän arvosteli sitä, että miten joku on voinut päästä lääkelaskuista läpi, että miten sinä pystyt S2-opettajana arvostelemaan ja arvioimaan minun työtäni” (H1)

”Oltaisiin yhtenä rintamana tietyissä asioissa, että jos opiskelijoille luodaan säännöt, niin kaikki opettajat noudattaisivat niitä” (H5)

Viestintä- ja keskustelukulkuuuri

Opettajien mukaan työhyvinvointia edistettäisiin panostamalla viestintä- ja keskustelukulttuuriin. Organisaatiotasolla tulisi huomioida opettajien toiveet ja mielipiteet sekä osallistaa opettajia päätöksentekoon. Nyt opettajat kokivat, että moni asia tulee ylhäältä alas ohjattuna, eikä opettajien mielipiteitä kuunnella isoissa linjauksissa ja päätöksissä. Opettajia tulisi kuunnella opetustyön asiantuntijoina. Opettajat eivät koe organisaatiota keskustelevalaksi.

”Asioita tulee ylhäältäpäin valmiina, että eihän meiltä kysytä mitään, ketkä sitä työtä tekee” (H1)

”No yleensäkin toivoisin, että organisaatio kuuntelisi meitä, että tällä hetkellä moni asia tulee ylhäältä alas ohjattuna” (H3)

”Eli tämmöinen autoritäärinen johtajuus ei ole enää nykyaikaa eli pitäisi osallistaa opettajia tähän kaikkeen” (H4)

Työyhteisön kesken asioista tulisi puhua suoraan, ja välttää selän takana puhumista. Kaikkia tiimin jäseniä tulisi kuunnella ja keskustella asioista avoimesti, mikä lisäisi opettajien työhyvinvointia.

”Sen sijaan, että niistä asioista puhuttaisiin suoraan, niin voi olla selän takana puhumista ja sellaista, mikä lisää sitten sitä turvattomuutta tai epäluottamusta” (H3)

”Puhuttaisiin vielä avoimemmin ja kuunneltaisiin kaikkia tiimin jäseniä tasavertaisesti” (H1)

7.3.3 Ammattitaito työhyvinvoinnin tukena

Oma osaaminen

Opettajat kuvailivat, kuinka oman ammatillisen osaamisen katsottiin vahvistavan työhyvinvointia. Työkokemuksen kautta tuleva rauhallinen suhtautuminen työn kiireisiin, kyky pistää asioita tärkeysjärjestykseen sekä onnistumisen kokemukset nuorten kanssa lisäsivät työhyvinvointia.

Opettajat kuvailivat kuinka, työhyvinvointia lisäsi tunne, että tietää mitä tekee nuorten kanssa ja kokee pärjäävänsä nuorten kanssa. Opettajat kuvailivat, kuinka ammattitaito on tuonut keinoja ja voimavaroja toimia nuorten kanssa. Työkokemuksen lisääntyessä oppivelvollisuuden myötä tulleet muutokset eivät enää tuntuneet kuormittavilta.

”Yksi iso asia on myös se, että tämän työkokemuksen tuoma luonteen tietynlainen rauhallisuus työn kiireisiin tuo sen, että...” (H2)

”...Että kyllähän se on niin, että onnistumisen kokemukset työssä lisää työhyvinvointia, että on tunne, että onnistuu nuorten kanssa ja tunne, että minä pärjään” (H1)

Työkokemus myös lisäsi tunnetta, ettei oppivelvollisuuden laajentumisen myötä tulleet tehtävät tuntuneet enää kuormittavilta. Vahva resilienssin tunne mahdollisti sen, ettei työ tunnu niin kuormittavalta. Opettajien tulee löytää keinot, joiden avulla toimia nuorten kanssa. Tähän auttaa työkokemuksen tuoma ammatillinen itsetunto ja voimavarat.

”Otan kaiken irti siitä, että minulla on tosi monenlaista ja laajaa kokemusta ja se vaikuttaa myös just tähän resilienssiin...” (H2)

Opetustyön tukitoimet

Opetustyön tukitoimilla edistetään opettajien työhyvinvointia. Työssä tulisi olla enemmän yhteisopettajuutta ja miettiä yhteistä pedagogiikkaa. Vertaistuki kollegoiden kesken ongelmatilanteissa sekä kollegoiden tuki ja apu lisäisivät työhyvinvointia. Kollegoiden tukeen kuvailtiin myös kuuluvan opetusmateriaalien jakaminen muiden opettajien kesken.

”Minun mielestäni yhteisopettajuutta ja työpariajattelua pitäisi käyttää täällä enemmän” (H4)

”Pitäisi miettiä pedagogiikkaa ja myös ehkä opetusta kokonaisvaltaisemmin, että mitä opetetaan, vaikka jossain tutkinnonosassa ja miten se sitten etenee jatkossa, että se olisi looginen, että jotenkin tuntuu, että tämä opetus on myös aika sekavaa myös opiskelijan näkökulmasta” (H3)

”Minä keskustelen kollegoiden kanssa työpaikalla, että se vertaistuki on aika merkittävä” (H2)

Opettajat kuvailivat, kuinka työhyvinvointia lisäisi oppivelvollisten ryhmissä oleva nuorisotyöntekijä tai yhteisöpedagogi. Opettajien mielestä organisaation tulisi taata riittävä ja oikeanlainen henkilökunta. Työvalmentajan tuen koettiin myös auttavan jaksamaan oppilaiden kanssa, ketkä tarvitsivat paljon tukea erilaisissa asioissa. Työhyvinvointia tukisi myös työnohjaus.

”Minä olen jo pitkään ajatellut, että erityisesti näiden oppivelvollisten ryhmissä pitäisi olla ihan oma yhteisöpedagogi” (H2)

”Omaopettajan lisäksi ryhmässä olisi yksi aikuinen, joka on koko ajan niitten mukana, vähän niin kuin nuorisotyöntekijä tai vastaava” (H5)

”Yksi tuki olisi se, että olisi riittävästi henkilökuntaa ja oikeanlaista henkilökuntaa” (H3)

7.3.4 Palauttava vapaa-aika

Oman työn rajaaminen

Oman työn rajaaminen näyttäytyi suurena aspektina työhyvinvoinnin edistämisessä. Työ pitää rajata työ- ja vapaa-aikaan ja erottaa ne toisistaan. Työajan ulkopuolella ei olla tavoitettavissa eikä töitä tehdä kotona. Opettajat kuvailivat luovivansa haastavassa tilanteessa esimerkiksi priorisoimalla töitään. Yksi opettajista koki, että töiden tekeminen illalla helpottaa seuraavaa päivää.

”Minä olen opetellut erottamaan työn ja vapaa ajan paremmin edistääkseni työhyvinvointiani. Aikaisemmin oli ongelmana, että minä tein töitä aika rajattomasti” (H3)

”Minä teen tietyn määrän työtä ja sitten se loppuu ja alkaa vapaa” (H2)

”Tätä voisi tehdä vaikka kaksikymmentäneljä tuntia vuorokaudessa” (H1)

Kokonaisvaltainen hyvinvointi

Opettajat kuvailivat työhyvinvoinnin edistämisessä huomioin kiinnittämistä kokonaisvaltaiseen työhyvinvointiin. Osa opettajista edistää omaa työhyvinvointiin liikkumalla ja ulkoilemalla. Vapaa-aikana tapahtuvan mielekkään toiminnan kuvattiin edistävän omaa työhyvinvointia. Tärkeä rooli on myös terveellisessä ravinnolla ja riittävällä unella. Fyysinen hyvä kunto ja terveelliset elintavat lisäävät työssä jaksamista. Opettajat kuvailivat, että tärkeää löytää itselleen mielekästä tekemistä, mikä lisää kokonaisvaltaista hyvinvointia, ja sitä kautta myös työhyvinvointia.

”Edistan minun työhyvinvointiani hyvin perusjutuilla, eli liikun ja ulkoilen...” (H1)

”Minä koen, että kaikki vapaa aikana tapahtuvat mielekkäät asiat, oli se sitten perhe tai harrastukset tai matkustelu, lisää työhyvinvointia, koska ne auttavat irtautumaan niistä työasioista” (H3)

”Löytää sitten muusta elämästä ne keinot mitkä tukevat sitä jatkamista, liikunta tai joku muu mikä tukee rentoutumista tai terveyttä ja se että löytää keinot millä pystyy nukkumaan” (H5)

7.4 Tulosten yhteenveto

Oppivelvollisuuden laajentuminen kuvautui sosiaali- ja terveysalan ammattioppilaitosten opettajien työhyvinvointiin merkityksellisenä. Opettajat kokivat organisaation ja esihenkilöiden tuen puuttumisen sekä resurssien leikkaamisen kuormittavana. Oppivelvollisuuden laajentuminen muutti opettajien työnkuvaa ja toi mukanaan lisää velvollisuuksia. Yhteistyön lisääntyminen kuvailtiin merkittäväksi työhyvinvointiin vaikuttavaksi tekijäksi. Oppivelvollisuuden laajentumisen kuvailtiin tuoneen mukanaan turvallisuusuhkia. Toisaalta osa opettajista koki, että työ on muuttunut mielekkäämmäksi oppivelvollisuuden laajentumisen myötä. Sosiaali- ja terveysalan ammattioppilaitoksen kuvaukset omasta työhyvinvoinnin edistämisestä olivat monipuolisia, kattaen yksilö-, yhteisö- ja organisaatiotekijöitä. Ammattitaitoinen johtaminen ja yhteistyön korostaminen nähtiin tärkeäksi työhyvinvoinnin edistäjäksi, mutta niiden ohella myös yksilölliset tekijät, kuten työn rajaaminen ja oma osaaminen nähtiin työhyvinvointia edistävinä tekijöinä.

8 Pohdinta

8.1 Tutkimustulosten tarkastelua

Sosiaali- ja terveystieteiden opettajien näkemyksiä oppivelvollisuuden laajentumisen merkityksestä työhyvinvointiin

Tässä tutkimuksessa esiin tulleita opettajien näkemyksiä oppivelvollisuuden laajentumisen merkityksestä työhyvinvointiin nähdään myös aikaisemmassa tutkimuksessa. Opettajat kuvailivat organisaation tuen oppivelvollisuuden laajentumisen kynnyksellä merkityksellisenä tekijänä heidän työhyvinvointiinsa. Opettajat kokivat, ettei organisaatiolta saanut tukea oppivelvollisuuden laajentumisen kynnyksellä eikä organisaatio tukenut opettajia laajentumiseen liittyvissä kysymyksissä. Lisäksi opettajat kokivat, että tieto tuli ylhäältä alaspäin käskymäisesti sekä organisaatio velvoitti tekemään asioita, mihin ei saanut organisaatiolta tukea.

Aikaisempi tutkimustieto vahvistaa tutkimuksessa esiin tullutta kokemusta siitä, että opettajilla ei ole muutoksissa sanavaltaa, vaan tieto muutoksista tulee ylhäältä alaspäin ohjattuna. (Hinnant-Crawford, 2016, Arar, ym. 2019) Opettajat kokivat, ettei heitä kuunnella muutoksiin liittyvissä päätöksissä eikä heitä arvosteta asiantuntijoina. Opettajat ennakoivat mahdollisia uhkia uudistukseen liittyen, mutta eivät saaneet johdolta näihin uhkiin vastakaikua. Tulokset ovat samansuuntaiset Hinnant-Crawfordin (2016) tutkimuksessa, jossa opettajat kokivat vähäistä sanavaltaa tai mahdollisuuksia osallistua uudistuksien päätöksentekoon, mikä aiheutti opettajissa tunteen, ettei heidän työtään arvosteta.

Opettajat kokivat esihenkilön sekä johdon tuen riittämättömäksi. Uudistukseen liittyviin huoliin ei saanut tukea tai koulutusta, mikä aiheutti opettajissa epävarmuuden tunteita. Tätä tutkimustulosta vahvistaa Carlyonin & Bransonin (2018) tekemä tutkimus, jossa tuli ilmi, kuinka koulun kulttuurilla, riittävällä sekä asianmukaisella tuella, mahdollisuudella varautua tuleviin muutoksiin ja kommunikaatiolla on suuri rooli opettajien sopeutumisessa muutoksiin. Tässä tutkimuksessa opettajat toivat ilmi huonon varautumisen muutoksiin, riittämättömän tuen ja huonon kommunikaation sekä työyhteisön- että esihenkilöiden välillä.

Tässä tutkimuksessa opettajat eivät tuoneet esiin autonomian menettämistä tai opetuksen lisääntyneitä sääntöjä, mitkä ovat aiemmissa tutkimuksissa nähty työhyvinvointia heikentäviksi tekijöiksi koulutuspoliittisissa muutoksissa (Olaskoaga-Larrauri, ym. 2019, Olaskoaga-Larrauri, ym. 2020). Tästä voisi päätellä, että oppivelvollisuuden laajennus ei ole vaikuttanut sosiaali- ja terveysalan ammattioppilaitoksen opettajien pedagogiseen vapauteen. Toisaalta taas tutkimuksessa tuli ilmi lisääntyneet velvollisuudet liittyen esimerkiksi yhteistyöhön eri viranomaisten kanssa tai tiiviin yhteistyön huoltajiin, jotka voitaisiin katsoa lisääntyneiksi säännöiksi.

Tässä tutkimuksessa opettajat kuvailivat heidän lisääntyntä työmääräänsä sekä liian pieniä resursseja sekä henkilökunnassa, että kouluympäristössä. Aikaisempi tutkimus maksuttoman toisen asteen koulutuksen käyttöönoton ongelmista vahvistaa näitä tuloksia. Chanimben & Dankwahin (2021) tutkimuksessa todettiin, että uudistus kasvatti opiskelijamääriä ja sitä myötä myös luokkakokoja sekä lisäsi levottomuutta luokissa. Tässä tutkimuksessa useat opettajat kuvasivat oppilaiden melua, kovaäänisyyttä sekä asiatonta käyttäytymistä opettajia kohtaan. Luokat koettiin liian pieniksi isoille opetusryhmille. Tässä tutkimuksessa esiin tulleet vuorovaikutuksen haasteet opiskelijoiden kanssa, esimerkiksi heidän keskinäiset riitansa ja viestin laittaminen jatkuvasti opettajille, tulivat esiin myös Singhin, ym. (2021) tutkimuksessa. Toisaalta tyytyväisyyttä koettiin opiskelijoiden kanssa vuorovaikutuksessa olemisesta, mutta työtyytyväisyyttä laski epäasialliset opiskelijat ja oppilaiden epärealistiset toiveet opettajien nopeasta vastaamisesta heille takaisin.

Toisaalta uudistuksen katsottiin lisänneen työn mielekkyyttä ja monipuolistaneen työnkuva. Opettajat kuvailivat, kuinka onnistumisen tunteet työskentelyssä nuorten kanssa lisäsivät työhyvinvointia. Tämä näyttäytyy myös aikaisemmassa tutkimuksessa opettajien motivaation lisääntymisenä haastavista työtehtävistä suoriutumisen vuoksi (Haruthaithanasan, 2017) Tutkimus ammatillisen koulutuksen reformin vaikutuksista opettajien kokemaan työn merkityksellisyyteen vahvistivat tämän tutkimuksen tuloksia. Salosen ja kumppaneiden (2020) tekemässä tutkimuksessa tuli esiin opettajien kokevan työnsä merkitykselliseksi, koska työssä koetaan myönteisiä kokemuksia osaamisesta ja kehittymisestä. Oppivelvollisuuden laajennus

kuvautui tässä tutkimuksessa myös positiivisena muutoksena, koska se lisäsi mahdollisuuksia käyttää omia vahvuuksiaan.

Opettajat kuvailivat oppivelvollisuuden laajentumisen lisänneen heidän työtaakkaansa, mikä laski työhyvinvointia ja lisäsi opettajien kokemaa kuormitusta. Työaika leikattiin ohjauksessa ja opetuksessa, mikä heikensi työssä jaksamista ja työpaikan ilmapiiriä. Myös Ungarin (2016) tekemässä tutkimuksessa uudistukset johtivat resurssien heikkenemiseen ja sitä myötä työtaakan kasvuun.

Sosiaali- ja terveysalan opettajien näkökulmat työhyvinvoinnin edistämiseen

Sosiaali- ja terveysalan opettajien kuvaukset oman työhyvinvoinnin edistämisestä liittyivät laadukkaaseen johtamiseen, yhteistyön korostamiseen, ammattitaitoon ja palauttavaan vapaa-aikaan. Grinshtainn, Ungarbin & Barenboimin (2022) sekä Boamahin ja kumppaneiden (2022) tutkimuksissa esiin tullut vaikeus sovittaa työ- ja perhe-elämää yhteen, ei kuvautunut tässä tutkimuksessa opettajien ongelmana. Opettajat toivat esiin, kuinka omaa työtä tulee oppia rajaamaan sekä erottamaan työ- ja vapaa-aika toisistaan. Vaikka opettajat kuvailivat työnsä kiireiseksi ja lähes tauottomaksi, antoivat he kuvan, ettei työ niinkään vaikeuttanut mielekkään vapaa-ajan viettämistä tai perhe-elämän yhdistämistä.

Opettajat kuvailivat, kuinka heidän työhyvinvointiaan edistettäisiin ammattitaitoisella ja laadukkaalla johtamisella. Opettajat kokivat, ettei esihenkilön tukea juurikaan ole. Opettajat kokivat, että luottamus työnantajalta henkilöstöä kohtaan lisäisi työhyvinvointia. Tämä tutkimustulos saa vahvistusta aikaisemmista tutkimuksista, joissa kuvaillaan johtamisen merkitystä sosiaali- ja terveysalan opettajien työhyvinvointiin. Celdranin (2016) tutkimuksen mukaan transformaalisella johtamistyyllillä nostetaan sosiaali- ja terveysalan opettajien työhyvinvointia. Tässä tutkimuksessa yksi vastaajista kuvaili, kuinka kokee johtamisen työpaikalla autoritääriseksi johtamiseksi, mutta muuten erilaisia johtamistyytlejä ei tullut tutkimuksessa esiin. Aikaisemmassa tutkimuksessa esihenkilön työlle antama tuki kuvautuu työhyvinvointia edistävänä tekijänä (Arian, ym. 2018), samoin arvostuksen saaminen (Bence, ym. 2022) ja tunnustuksen saaminen omasta työstä (Woodworth, 2016). Tässä tutkimuksessa opettajat

kuvailivat, kuinka työhyvinvointia lisäisi myös organisaation arvostus opettajien asiantuntijuutta kohtaan. Nyt opettajat kokivat, ettei heitä kuunnella koulutuksen asiantuntijoina.

Työterveyslaitoksen (2022) tekemässä tutkimushankkeessa ilmeni, kuinka opetussuunnitelmauudistuksen tuottamia konkreettisia, opettajan työhön ja rooliin liittyviä muutoksia oli lisääntynyt tarve oppilaiden itseohjautuvuuden tukemiseen (Kauppi, ym. 2022) Tässä tutkimuksessa opettajat toivat ilmi opiskelijoiden lisääntyneen tuen tarpeen. Opettajat kuvailivat, kuinka heidän työhyvinvointiaan edistettäisiin yhteisopettajuuden lisäämisellä ja muilla tukitoimilla, kuten yhteisöpedagogilla tai nuorisotyöntekijällä. Tutkimuksessa ilmeni selkeästi opettajien kuvaama kiire, joten opetustyöhön tarjottu tuki näyttäytyisi merkittävässä roolissa sekä itse opettajille, mutta myös tuen tarpeessa oleville opiskelijoille.

Aikaisemmissa sosiaali- ja terveysalan opettajien työhyvinvointia koskevissa tutkimuksissa on tullut esiin henkilökohtaisia tekijöitä, jotka vaikuttavat työhyvinvointiin. Tällaisia tekijöitä ovat muun muassa työkokemus ja ikä. (Arian, ym. 2018) Tässä tutkimuksessa opettajat kuvailivat oman osaamisen merkitystä työhyvinvointiinsa. Ammatillinen osaaminen vahvistaa tunnetta omasta pärjäämisestä nuorten kanssa ja lisää näin ollen työhyvinvointia. Ammatillinen osaaminen taas kehittyy yleensä työkokemuksen myötä. Tässä tutkimuksessa opettajat eivät tuoneet esiin palkkaa, etuusia tai etenemismahdollisuuksia työhyvinvoinnin edistämiseen, kuten monissa muissa aiheita käsittelevissä tutkimuksissa (Arian, ym. 2018, Bence, ym. 2022). Voisi siis päätellä, että tutkimukseen osallistuneet opettajat ovat joko tyytyväisiä näihin tekijöihin, tai eivät muusta syystä kokeneet niitä ilmi tuomisen arvoisina.

Yhteisöllisyyden edistäminen ja yhteistyö nähtiin yhtenä tekijänä opettajien kuvaillessa työhyvinvointinsa edistämistä. Aikaisemmissa aiheita käsittelevissä tutkimuksissa on tuotu esiin niin yhteistyö opettajien (Arian, ym. 2018, Thies & Serratt, 2018), kuin opiskelijoidenkin kesken (Singh, ym. 2021). Tässä tutkimuksessa opettajat kuvailivat enemmänkin yhteistyön haasteita opiskelijoiden kanssa, kun toisissa tutkimuksissa asiaa on tuotu esiin myös positiivisena tekijänä oman työhyvinvoinnin edistämisessä (Duarti, ym. 2016).

8.2 Tutkimuksen eettisyys

Tutkimuksen tekemisen kaikissa vaiheissa noudatettiin hyvää tieteellistä käytäntöä, jolla taattiin tutkimuksen eettisyys sekä tuloksien uskottavuus. Tutkittaville kerrottiin, että heillä oli oikeus olla osallistumatta tutkimukseen ja oikeus myös vetäytyä tutkimuksesta sen missä vaiheessa tahansa ilman seuraamuksia. Tämä tuotiin esiin tutkimustiedotteessa, suullisessa keskustelussa haastattelua sovittaessa sekä jokaisen haastattelun alussa. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2023) Tässä tutkimuksessa dokumentoitiin tietoon perustuva suostumus siten, että osallistujat allekirjoittivat suostumuslomakkeen ennen haastattelua (Polit & Beck, 2017).

Tietoisella suostumuksella taattiin osallistujien saama riittävä tieto tutkimuksen luonteesta, tarkoituksesta, tutkittavan oikeuksista, tutkimuksesta mahdollisesti aiheutuvista haitoista tai hyödyistä ja tutkimuksessa käytettävistä menetelmistä. Ihmistieteellisen tutkimuksen eettistä ennakoarviointia ei tarvinnut tässä tutkimuksessa tehdä, koska tutkimuksessa ei täytynyt mikään tutkimuseettisen neuvottelukunnan määrittämistä asetelmista (ks. Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2019, 16). Jokaiselle tutkimukseen suostuneelle osallistujalle lähetettiin tutkimustiedote luettavaksi sähköpostitse, jonka yhteydessä vielä mainittiin mahdollisuus olla osallistumatta tutkimukseen tutkimustiedotteen lukemisen jälkeen.

Koko tutkimusprosessi on avattu läpinäkyvästi ja sen johdonmukainen eteneminen ja tulosten raportointi parantaa tutkimuksen eettisyyttä siten, että lukija pystyy hahmottamaan kokonaisprosessin ja miten tutkimustuloksiin on päädytty (Kylmä ja Juvakka, 2007). Tutkimusraportissa on viitattu asianmukaisesti toisten töihin sekä lähdeluettelo on laadittu yliopiston ohjeiden mukaisesti

Tutkimuksen kaikissa vaiheissa on huomioitu tutkittavien tietosuoja. Tutkimuksessa saatua dataa käsiteltiin EU:n tietosuoja-asetuksen mukaisesti. Tutkimustulokset julkaistiin niin, ettei niistä voida tunnistaa yksittäistä vastaajaa. Haastatteluissa kysytyjä osallistujien taustatietoja ei yhdistetty tuloksien sisään, vaan ne käsiteltiin omana kokonaisuutenaan. Litteroinneissa tai tutkimusraportissa ei mainita osallistujien nimiä tai organisaatiota. Tutkimusraportissa käytetyt alkuperäisilmaukset ovat muokattu poistamalla slangisanat, täytesanat ja muutettu kirjakiielellä,

jotta osallistujien anonymiteetti ei vaarannu. Tutkija litteroi haastattelut itse niin, ettei ulkopuoliset kuulleet nauhoituksia. Tutkimusaineisto on säilytetty asianmukaisesti niin, ettei ulkopuolisilla ollut siihen pääsyä. (Kylmä & Juvakka 2007) Tutkimuksessa käytetty lumipallotekniikka saattaa mahdollistaa sen, että tutkittava voi tunnistaa suosittelmansa henkilön esimerkiksi alkuperäisilmauksista. Lumipallo-tekniikkaan liittyvä tutkimuseettinen ongelma onkin se, että vastaajien kesken ei voitu säilyttää täydellistä anonymiteettiä. Osallistujien anonymiteetti on kuitenkin säilytetty tutkimusraportissa. (Siirilä, ym. 2023)

8.3 Tutkimuksen luotettavuus

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden kriteereinä voidaan pitää uskottavuutta (credibility), siirrettävyyttä (transferability), luotettavuutta (dependability) ja vahvistettavuutta (confirmability). karkeasti jaoteltuna uskottavuus viittaa tutkimustulosten todellisuuteen, luotettavuus tietojen pysyvyyteen ajan ja olosuhteiden muuttuessa, siirrettävyys tutkimustulosten siirrettävyyttä toiseen kontekstiin ja vahvistettavuus tietojen objektiivisuutta ja puolueettomuutta (Polit & Beck, 2017).

Uskottavuutta pidetään laadullisen tutkimuksen ensisijaisena tavoitteena (Polit & Beck, 2017). Tässä tutkimuksessa uskottavuutta pyrittiin lisäämään avoimella vuorovaikutuksella haastattelutilanteissa sekä haastatteluille varatulla riittävällä ajalla, jotta haastateltavat ehtivät tuomaan kaikki näkökulmansa esiin tutkittavasta aiheesta. Avointa vuorovaikutusta saattoi parantaa se, että tutkija ja tutkittavat tunsivat toisensa entuudestaan. Haastatteluiden nauhoittaminen ja aineiston keruun aikana tapahtunut tiedon saturaatio lisäävät tämän tutkimuksen uskottavuutta. Uskottavuuden heikkenemistä ehkäistiin myös aineiston analyysivaiheessa perehtymällä aineistoon tarkasti sekä kuuntelemalla nauhoitteet että lukemalla jo litteroitua aineistoa. Tutkija ei pitänyt tutkimuksen aikana reflektiopäiväkirjaa, mikä heikentää tutkimuksen uskottavuutta. Uskottavuutta heikentää myös tutkittavien pienehkö määrä. (Polit & Beck, 2017)

Tutkimuksen siirrettävyyttä arvioidaan tutkimustulosten siirrettävyydellä toiseen kontekstiin (Polit & Beck, 2017). Tämä voi olla hankalaa, sillä laadulliset tutkimukset eivät pyri toistettavuuteen. Siirrettävyyttä olisi voitu tässä tutkimuksessa lisätä sillä, että tutkimusraportissa olisi kuvattu erittäin yksityiskohtaisesti tutkimuksen konteksti, osallistujat ja olosuhteet. (Stahl & King, 2020). Tämä olisi kuitenkin heikentänyt tutkimukseen osallistujien anonymiteettiä (Polit & Beck, 2017). Tutkimuksen siirrettävyyttä heikentää tutkimusaineiston kerääminen ainoastaan yhden ammattioppilaitoksen sosiaali- ja terveystieteiden opettajilta. Tutkimuksen luotettavuutta lisää koko tutkimusprosessin etenemisen avaaminen tarkasti ja yksityiskohtaisesti (Polit & Beck, 2017, Puusa, ym. 2020). Tutkimuksen luotettavuutta heikentää sisällönanalyysin tekeminen vain yhden tutkijan toimesta. Luotettavuuden tarkkailussa tulee ottaa huomioon, ettei tutkijan ennakkokäsitykset tuloksista ohjaa sisällönanalyysin tekemistä (Stahl & King, 2020). Tässä tutkimuksessa tutkija pyrki pysymään objektiivisena analyysintekovaiheessa, huolimatta tutkijan ennakkokäsityksistä aihetta kohtaan.

Vahvistettavuus lisääntyy, jos tässä tutkimuksessa saadut tulokset saavat tukea toisista tutkimuksista. (Polit & Beck, 2017) Laadulliselle tutkimukselle on ominaista, ettei siinä pyritä tekemään toistettavuutta. Vahvistettavuuden tarkkailussa tulee ottaa huomioon, että tutkimustulokset ovat tutkijan dokumentoimia ja tulkitsemia. Toisessa tilanteessa, toisen tutkijan kanssa, osallistujat saattaisivat antaa toisenlaisia havaintoja. Tässä tutkimuksessa uskottavuutta olisi lisännyt se seikka, että tutkittavat olisivat lukeneet tutkimuksen ennen sen julkaisua, jonka avulla he olisivat voineet todentaa tutkijan tulkinnot jälkikäteen. (Stahl & King, 2020, Puusa, ym. 2020) Vahvistettavuus täyttyy, jos tutkimustulokset heijastavat tiedonantajien todellisuutta, eivätkä tutkijan ennakkoluuloja tai näkökulmia (Polit & Beck, 2017).

9 Johtopäätökset ja jatkotutkimusaiheet

9.1 Johtopäätökset ja suositukset

Tutkimusten tulosten perusteella voidaan esittää seuraavat johtopäätökset ja suositukset:

- ❖ Oppivelvollisuuden laajentumisella on ollut sosiaali- ja terveysalan ammattioppilaitosten opettajien työhyvinvointiin merkitystä muuttuneen työnkuvan, lisääntyneen työkuorman sekä vuorovaikutuksen ja yhteistyön haasteiden myötä.
 - Organisaatioiden tulisi tarjota jatkuvaa tukea opettajille, jotka kohtaavat haasteita muuttuneen työnkuvan ja lisääntyneen työkuorman vuoksi.
 - Organisaatiossa voisi kehittää työhyvinvointiohjelman, jonka suunnitteluun osallistetaan opettajia.

- ❖ Sosiaali- ja terveysalan ammattioppilaitosten opettajien työhyvinvointia voidaan edistää ammattitaitoisella johtamisella, oman työyhteisön ja esihenkilöiden sujuvalla ja kunnioittavalla vuorovaikutuksella, opetustyöhön annettavalla riittävällä tuella sekä oman työn rajaamiselle.
 - Sosiaali- ja terveysalan ammattioppilaitosten opettajien esihenkilöiden tulee panostaa johtamisosaamiseensa.
 - Työyhteisössä tulee kehittää tiedon kulkua esihenkilöiltä opettajille.
 - Esihenkilöiden tulee varmistaa töiden tasainen jakautuminen ja riittävät resurssit työn tekemiseen.
 - Opetustyön tukitoimien tulee pysyä työvalmentajien osalta ennallaan ja lisätä levottomimpiin luokkiin tukea esimerkiksi toisen opettajan tai muun ammattilaisen toimesta.

9.2 Jatkotutkimusehdotukset

Jatkotutkimusaiheiksi esitetään seuraavia:

1. Tutkia sosiaali- ja terveysalan ammattioppilaitosten opettajien esihenkilöiden näkemyksiä oppivelvollisuuden laajentumisen merkityksestä heidän työhyvinvointiinsa.
2. Tutkia interventiotutkimuksella sosiaali- ja terveysalan koulutusorganisaatioiden työhyvinvointia parantavien keinojen vaikuttavuutta.
3. Tutkia lisääntyneiden S2-oppilaiden ja huoltajien merkityksiä sosiaali- ja terveysalan opettajien työhyvinvointiin.

Lähteet

Ahonen, S. (2021). Kiistelty oppivelvollisuus. *Koulu ja menneisyys*, 58, 8–37.

Ahopalo, J. (2022). Ammatillisen koulutuksen erityisopettajien toiveet, odotukset ja tunteet oppivelvollisuuden laajentamisen kynnyksellä. *Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma*. Jyväskylän yliopisto. Saatavissa <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/80436/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-202203312119.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ahtiainen, R., Pulkkinen, J., & Jahnukainen, M. (2021). The 21st century reforms (re)shaping the education policy of inclusive and special education in Finland. *Education Science*, 11(11), 750. <https://doi.org/10.3390/educsci11110750>

Alshmemri, M., Shahwan-Akl, L. and Maude, P. (2017). Herzberg's two-factor theory. *Life Science Journal*, 14(5). <https://doi.org/10.7537/marslsj140517.03>

Alves, I. (2020) Enacting education policy reform in Portugal – the process of change and the role of teacher education for inclusion. *European Journal of Teacher Education*, 43(1), 64-82. <https://doi.org/Doi:10.1080/02619768.2019.1693995>

Amin, F., Mokhtar, N., Ibrahim, F. & Nordin, N. (2021), "A review of the job satisfaction theory for special education perspective". *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 12(11), 5224-5228.

Antonietti, C., Cattaneo, A., & Amenduni, F. (2022). Can teachers' digital competence influence technology acceptance in vocational education? *Computers in Human Behavior*, 132. <https://doi-org.ezproxy.uef.fi:2443/10.1016/j.chb.2022.107266>

Arar, K., Kondakci, Y., Taysum, A., (2019). The imposition of government education policy initiatives and school enactment: uncovering the responses of school principals. *Journal of Educational Administration and History*, 51(4), 295–300.
<https://doi.org/10.1080/00220620.2019.1643526>

Arian, M., Soleimani, M., & Oghazian, M. B. (2018). Job satisfaction and the factors affecting satisfaction in nurse educators: A systematic review. *Journal of Professional Nursing*, 34(5), 389–399. <https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2018.07.004>

Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 1998/986.

Avidov-Ungar, O., & Arviv-Elyashiv, R. (2020). Teachers' Perceptions of Educational Reform: The Schools' Readiness, Supporting Mechanisms and Contributions of the Reform. *International Journal of Educational Management*, 35(1), 173-187.
<https://doi.org/10.1108/IJEM-12-2018-0386>

Bence, A., Coetzee, S., Klopper, H. & Ellis, S. (2022). The association between the practice environment and selected nurse educator outcomes in public nursing education institutions: A cross-sectional study. *Nurse Education in Practice*, 58.
<https://doi.org/10.1016/j.nepr.2021.103261>

Bernuzzi, C., Sommovigo, M., Maffoni, M., Setti, I. & Argentero, P. (2023). A mixed-method study on the bright side of organizational change: role clarity and supervisor support as resources for employees' resilience. *Journal of Change Management*, 23(2), 143–176.

Bittner, NP., & Bechtel, CF. (2017). Identifying and describing nurse faculty workload issues: A looming faculty shortage. *Nursing Education Perspectives* 38(4), 171-176.

<https://doi.org/10.1097/01.NEP.0000000000000178>

Boamah, S., Hamadi, H., Havaei, F., Smith, H., & Webb, F. (2022). Striking a balance between work and play: The effects of work-life interference and burnout on faculty turnover intentions and career satisfaction. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(2), 809. <https://doi.org/10.3390/ijerph19020809>

Böckerman, P., & Ilmakunnas, P. (2020). Työhyvinvointi kannattaa: työolot, työtyytyväisyys ja tuottavuus. *Teollisuuden palkansaajat*. Edistys, 5.

Saatavissa: https://www.tpry.fi/media/kuvat/digital_01_raportti_no5_2020.pdf,download

Carlyon, T. & Branson, C. (2018). Educational change: A view from the bottom up. *New Zealand Journal of Teachers' Work*, 15(2), 105–123.

Celdrana, M. (2020). Leadership styles and job satisfaction in the colleges of nursing among the universities in Zamboanga City. *International Journal of Innovation, Creativity and Change*, 11(7), 444-455.

Chanimbe, T., Dankwah, K.O. The 'new' free senior high school policy in Ghana: Emergent issues and challenges of implementation in schools. *Interchange* 52, 599–630.

<https://doi.org/10.1007/s10780-021-09440-6>

Cole, B., Zehler, A., & Arter, S. (2020). Role-reversal mentoring: case study of an active approach to faculty growth. *Journal of Nursing Education* 59(11), 627–630.

Cowin, L. S., & Moroney, R. (2018). Modelling job support, job fit, job role and job satisfaction for school of nursing sessional academic staff. *BMC Nursing*, 17(22).

<https://doi.org/10.1186/s12912-018-0290-2>

Dalby, K., Harris, R. & Vogelsmeier, A. (2020). Nurse Faculty Workload Characteristics: A State-Level Survey. *Journal of Nursing Regulation*, 11(2), 12–19.

[https://doi.org/10.1016/S2155-8256\(20\)30105-8](https://doi.org/10.1016/S2155-8256(20)30105-8).

Davis, S. G., Davis, E., Kintz, K., & Opsahl, A. (2022). Nurse educator perceptions of workplace collegiality. *Nurse Educator*, 47(5), 288–292.

<https://doi.org/10.1097/NNE.0000000000001194>

Derby-Davis M. J. (2014). Predictors of nursing faculty's job satisfaction and intent to stay in academe. *Journal of Professional Nursing: official journal of the American Association of Colleges of Nursing*, 30(1), 19–25. <https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2013.04.001>

Donovan, L. M., & Payne, C. L. (2021). Organizational commitment of nurse faculty teaching in accelerated baccalaureate nursing programs. *Nursing Education Perspectives*, 42(2), 81–86. <https://doi.org/10.1097/01.NEP.0000000000000764>

Duarte, C., Lunardi, V. & Barlem, E. (2016). Satisfaction and suffering in the work of the nursing teacher: an integrative review. *Revista Mineira de Enfermagem*, 20,

<https://doi.org/10.5935/1415-2762.20160009>.

Elo, S., Kajula, O., Tohmola, A. & Kääriäinen, M. (2022). Laadullisen sisällönanalyysin vaiheet eteneminen. *Hoitotiede*, 34(4), 215–225.

Farley, A. & Chamberlain, L. (2021) The teachers are not alright: A call for research and policy on teacher stress and well-being. *The New Educator*, 17(3), 305-323.

<https://doi.org/10.1080/1547688X.2021.1939918>

Feldman, R.C. (2017). Aftershocks: The role of state labor policies in shaping teacher sensemaking, satisfaction and exit decisions in North Carolina. Dissertation. Madison: The University of Wisconsin.

Golnick, T. & Ilves, V. (2021). Opetusalan työolobarometri 2021. Opetusalan ammattijärjestö OAJ. Saatavissa:

https://www.oaj.fi/contentassets/14b569b3740b404f99026bc901ec75c7/oaj_opetusalan_tyoolobarometri_2021.pdf

Gray, J. & Grove, S. (2021). *The practice of nursing research. Appraisal, Synthesis, and Generation of Evidence.* (9th edition). St. Louis, Missouri: Saunders, an imprint of Elsevier.

Grinshtain, Y., Ungar, O. & Barenboim, E. (2023) Job satisfaction and professional development among teachers working under two parallel top-down reforms. *Teacher Development*, 27(2), 214-233. <https://doi-org.ezproxy.uef.fi:2443/10.1080/13664530.2023.2169748>

Grove, S-K., Gray, J. & Burns, N. (2013). *The practice of nursing research: Appraisal, synthesis, and generation of evidence.* (7th edition). St. Louis, Missouri: Saunders, an imprint of Elsevier.

Haruthaithanasan, T. (2017). Effects of educational reforms in the 2nd decade (2009–2018) on teacher motivation and student achievement among schools in Southern

Thailand. Kasetsart Journal of Social Sciences, 39 (2), 222–229.

<https://doi.org/10.1016/j.kjss.2017.06.008>

HE 39/2017 vp. Hallituksen esitys eduskunnalle laiksi ammatillisesta koulutuksesta ja eräiksi siihen liittyviksi laeiksi.

Herzberg, F. (2003). One more time: how do you motivate employees? 1968. Harvard Business Review, 81(1), 87–96.

Hinnant-Crawford, B. (2016). Education Policy Influence Efficacy: Teacher Beliefs in Their Ability to Change Education Policy. International Journal of Teacher Leadership, 2(7), 1-27.

Holmberg, C., Caro, J. & Sobis, I. (2018), Job satisfaction among Swedish mental health nursing personnel: Revisiting the two-factor theory. International Journal of Mental Health Nursing, 27(2), 581-592. <https://doi-org.ezproxy.uef.fi:2443/10.1111/inm.12339>

Hoque, K., Wang, X., Qi, Y. & Normarini, N. (2023). The factors associated with teachers' job satisfaction and their impacts on students' achievement: a review (2010–2021). Humanities & Social Science Communications, 10(1).

<https://doi.org/10.1057/s41599-023-01645-7>

Howe, DL., Chen, H., Heitner, KL., & Morgan, SA. (2018). Differences in nursing faculty satisfaction teaching online: A comparative descriptive study. Journal of Nursing Education 57(9), 536–543. <https://doi.org/10.3928/01484834-20180815-05>

Hyvärinen, K., Tossavainen, K. & Saaranen, T. (2017). Ammatillinen osaaminen työhyvinvoinnin osana - kyselytutkimus terveysalan opettajille. *Hoitotiede*, 29 (4), 252–263.

Jeffers, S., & Mariani, B. (2017). The effect of a formal mentoring program on career satisfaction and intent to stay in the faculty role for novice nurse faculty. *Nursing Education Perspectives* 38(1), 18-22.

Jones, M. (2017). Career commitment of nurse faculty. *Research and theory for nursing practice*, 31(4), 364–378. <https://doi.org/10.1891/1541-6577.31.4.364>

Karkouti, I., Abu-Shawish, R. & Romanowski, M. (2022). Teachers' understandings of the social and professional support needed to implement change in Qatar. *Heliyon*, 8(1), e08818. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e08818>

Kauppi, M., Vesa, S., Kurki, A-L., Olin, N., Aalto, V., & Ervasti, J. (2022). Opettajat muuttuvassa koulumaailmassa. Opettajien työhyvinvoinnin kehitys opetussuunnitelmauudistuksen aikana. *Työterveyslaitos*. Saatavissa: https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/143804/TTL_978-952-261-994-5.pdf?sequence=5&isAllowed=y

Kettunen, J (2019). Selvitä, tarvitsetko tutkimuksellesi luvan. *Vastuullinen tiede*. Viitattu 6.1.2024. Saatavissa: <https://vastuullinentiede.fi/fi/tutkimuksen-suunnittelu/selvita-tarvitsetko-tutkimuksellesi-luvan>

Kilpeläinen, P. (2021). Ammatillinen osaaminen ja pedagoginen toiminta sosiaali- ja terveysalan perustutkinnoissa. *Kansallinen koulutuksen arviointikeskus*. Julkaisut 6:2021. Saatavissa: https://karvi.fi/wp-content/uploads/2021/03/KARVI_0621-1.pdf

Kippenbrock, T., Rosen, C. & Emory, J. (2022). Job satisfaction among nursing faculty in Canada and the United States. *The Journal of Nursing Education*, 61(11), 617–623, <https://doi.org/10.3928/01484834-20220912-03>

Kivikallio, K. (2021). "Ei kannettu oppilas koulussa pysy": Oppilaanohjaajien käsityksiä oppivelvollisuuden laajentamisesta ja sen vaikutuksesta nuorten syrjäytymiseen. Pro gradu -tutkielma, Tampereen yliopisto. Saatavissa: <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/125239/KivikallioPihla.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Koivula, M. (2018). Opettajien koulutus terveysalalle. Teoksessa Koivula M, Wärnå-Furu C, Saaranen T, Ruotsalainen H & Salminen L. (toim.) *Terveysalan opettajan käsikirja*. 2., uudistettu laitos. Tietosanoma, Helsinki, 299–304.

Koli, A. (2014). Työn mieltä etsimässä: Työhyvinvoinnin edistäminen ammattiopettajien työssä. Helsingin yliopisto. Saatavissa: <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/136495>

Kylmä, J., & Juvakka, T. (2007). *Laadullinen terveystutkimus*. Helsinki: Edita.

Larjovuori, R-L., Manka, M-L. & Nuutinen, S. (2015). Inhimillinen pääoma - Työhyvinvointia, tuloksellisuutta, pidempiä työuria? Sosiaali- ja terveysministeriön raportteja ja muistioita 2015:5. Saatavissa: <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/70342>

Lee, P., Miller, M. Kippenbrock, T., Rosen, C. & Emory, J. (2017). College nursing faculty job satisfaction and retention: A national perspective. *Journal of Professional Nursing*, 33(4), 261-266. <https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2017.01.001>

Lehto, K. (2020). Esimies työhyvinvoinnin johtajana muutoksessa. Teoksessa Hakonen, A., Viitala, R., Kääntä, L. (toim.) Ikkunoita henkilöstövahvuuden muutokseen. Vaasa: Vaasan yliopisto, 65–59.

Lehtonen, E., Rintala, H., Pylväs, L., & Nokelainen, P. (2018). Ammatillisten opettajien näkemyksiä opettajan työssä tarvittavasta kompetenssista ja työelämäyhteistyöstä. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 20(4), 10–26

Liu, Y., Aunguroch, Y., & Yunibhand, J. (2016). Job satisfaction in nursing: a concept analysis study. *International Nursing Review*, 63(1), 84–91.

<https://doi.org/10.1111/inr.12215>

Manka, M.-L., & Manka, M. (2016). *Työhyvinvointi*. Helsinki: Talentum Media.

Matinheikki-Kokko, K. (2018). Ammatillisen opettajan osaaminen täydennyskoulutuksessa. Teoksessa T. Hirard & A. Eskola-Kronqvist (toim.) *Maahanmuuttajien urareitit*. HAMK Unlimited Journal 26.4.2018. Saatavissa: <https://unlimited.hamk.fi/amatillinen-osaaminen-ja-opetus/amatillisen-opettajan-osaaminen>

Meriläinen, R., & Rökköläinen, M. (2016). Ammatillinen koulutus kohti vuotta 2025: Sidosryhmien näkemyksiä reformista ja tulevaisuudesta. *Ammattikasvatuksen Aikakauskirja*, 18(1), 89–104.

More, B. & Padmanabhan, H. (2017). "A comparative study on employee's job satisfaction level using Herzberg two factor and Maslow's need theory with reference to

manufacturing industry." *International Journal of Research and Innovation in Social Science*, 1(1), 33–38.

Naukkarinen, A., & Rautiainen, M. (2020). Metamorfoosi: välähdyksiä koulutuksen muutoksesta. Teoksessa Tarnanen, & E. Kostianen (toim.), *Ilmiömaistä!: ilmiölähtöinen lähestymistapa uudistamassa opettajuutta ja oppimista*, 85–98. Jyväskylän yliopisto. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-202003032256>

Stahl, N. & King, J. (2020). Expanding approaches for research: Understanding and using trustworthiness in qualitative research. *Journal of Developmental Education*, 44, 26–28.

Nyysölä, K. (2022). Koulutus tulevaisuudessa. Ennakointinäkökulmia koulunkäyntiin, kehittämiseen ja osaamiseen. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2022:1. Saatavissa https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Koulutus_tulevaisuudessa.pdf

Olaskoaga-Larrauri, J., Carmen-Enedina, R. & Marúm-Espinosa, E. (2020) The direction of reforms and job satisfaction among teaching staff in higher education in Mexico. *Teaching in Higher Education*, 28(13), 1-17. <https://doi.org/10.1080/13562517.2020.1819225>

Olaskoaga-Larrauri, J., González-Laskibar, X., & Díaz-De-Basurto-Uraga, P. (2019). Spanish University Reforms and Job Satisfaction: Is There Only One Way Out? *Educational Policy*, 33(2), 291–318.

Opetusalan ammattijärjestö OAJ. (2023). Opettajana korkea-asteella. Viitattu 1.2.2024. Saatavissa: <https://www.oaj.fi/arjessa/mita-opettajan-tyo-on/opettajana-korkea-asteella/>

Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2016a). Opettajankoulutuksen kehittämisen suuntaviivoja. Opettajankoulutusfoorumin ideoita ja ehdotuksia. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2016:34. Viitattu 8.5.2023. Saatavissa <https://okm.fi/documents/1410845/4583171/Opettajankoulutuksen+kehitt%C3%A4mise+n+suuntaviivoja+-+Opettajankoulutusfoorumin+ideoita+ja+ehdotuksia>

Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2016b) Ammatillisen koulutuksen reformi lausuntokierrokselle. Viitattu 2.3.2023. Saatavissa: <https://okm.fi/-/ammatillisen-koulutuksen-reformi-lausuntokierrokselle>

Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2021). Oppivelvollisuuden laajentamisen toimeenpano: seurantasuunnitelma 2021–2024. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2021:45. Viitattu 3.7.2023. Saatavissa: https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/163531/OKM_2021_45.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2023). Ammatillisten tutkintojen kehittäminen. Työryhmän väliraportti. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2023:14. Viitattu 3.7.2023. Saatavissa https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/164762/OKM_2023_14.pdf

Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2022). Laadukas toisen asteen koulutus kaikille. Toisen asteen koulutuksen yhteistyön ja järjestäjäjärakenteen kehittämishankkeen loppuraportti. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2022:31. Viitattu 3.7.2023. Saatavissa: https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/164347/OKM_2022_31.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Opetushallitus. (2023). Opetushallituksen tehtävät. Viitattu 1.4.2023. Saatavissa <https://www.oph.fi/fi/tietoa-meista/opetushallituksen-tehtavat>

Owens, J. (2017). Life balance in nurse educators: a mixed-methods study. *Nursing Education Perspectives* 38(4), 182–188.

Paaso, A. (2015). Tulevaisuuden ammatillisen opettajan osaaminen ja tiedon tarpeet. *Ammattikasvatuksen aikakauskirjan erikoisnumero*, 17(e), 55-65. Saatavissa: <https://journal.fi/akakk/article/view/102546>

Pahkin, K., Mattila-Holappa, P., Nielsen, K., Wiezer, N., Widerszal-Bazyl, M., Jong, T. d., & Mockało, Z. (2011). Mielekäs muutos: Kuinka tukea työntekijöiden hyvinvointia organisaatiomuutoksen aikana? *Työterveyslaitos*. Saatavissa: https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/131745/Mielekas_muutos.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Polit, D. F., & Beck, C. T. (2017). *Nursing research: generating and assessing evidence for nursing practice* (Tenth edition.). Philadelphia: Wolters Kluwer Health.

Puusa, A., Juuti, P., & Aaltio, I. (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.

Puttonen, S., Hasu, M., & Pahkin, K. (2016). Työhyvinvointi paremmaksi: Keinoja työhyvinvoinnin ja työterveyden kehittämiseksi suomalaisilla työpaikoilla. *Työterveyslaitos*. Saatavissa: <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/130787/Ty%c3%b6hyvinvointi%20paremmaksi.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Raudasoja, A. & Kaitala, P. (2019). Ammatillisen koulutuksen opettajan osaamisvaatimukset. HAMK Unlimited Journal. Viitattu 8.5.2023. Saatavissa: <https://unlimited.hamk.fi/ammattillinen-osaaminen-ja-opetus/ammattillisen-koulutuksen-opettajan-osaamisvaatimukset>

Richards, A. J., & Kieffer, J. (2023). Addressing the associate level nurse faculty shortage: Do job and mentoring satisfaction predict retention? *Teaching and Learning in Nursing*, 18(1), 219–224. <https://doi.org/10.1016/j.teln.2022.09.007>

Rinne, J., Leino-Kilpi, H., Saaranen, T., Pasanen, M., & Salminen, L. (2022). Educators' occupational well-being in health and social care education. *Occupational Medicine*, 72(5), 289–297. <https://doi.org/10.1093/occmed/kqac024>

Rinne, R., Silvennoinen, H. & Varjo, J. (2021). Kansallinen koulutuspolitiikka ylikansallisten hallintamallien paineessa. Teoksessa Varjo, J., Kauko, J., & Silvennoinen, H. Koulutuksen politiikat. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, 41–72.

Räisänen, A. & Goman, J. (2018). Ammatillisen koulutuksen osaamisperusteisuus, asiakaslähtöisyys ja toiminnan tehokkuus - Poliittikatoimien vaikutusten arviointi (ex ante). Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 86/2017. Valtioneuvoston kanslia.

Saaranen, T., Juntunen, A. & Kankkunen, P. (2020). Terveystalan opettajien työhyvinvointi ja sen edistäminen - työntekijän ja hänen työnsä näkökulma. *Hoitotiede*, 32 (3), 154–165.

Saaranen, T., Pertel Tiia, Streimann, K., Laine, S., & Tossavainen, K. (2014). Koulun henkilöstön työhyvinvointi: kokemuksia ja tutkimustuloksia toimintatutkimushankkeesta Suomessa ja Virossa 2009–2014. University of Eastern Finland, Kuopio.

Salminen, L., Tuukkanen, M., Clever, K., Fuster, P., Kielé, V., Koskinen, S., Sveinsdóttir, H., Löyttyniemi, E., & Leini-Kilpi, H. (2021). The competence of nurse educators and graduating nurse students. *Nurse Education Today* 98, 1–6.

<https://doi.org/10.1016/j.nedt.2021.104769>

Salonen, A., & Tapani, A. (2020). Palkkatyön merkityksellisyys. Ammatillisen koulutuksen opetus- ohjaushenkilöstön kokemuksia työstä. *Työelämän Tutkimus*, 18(1).

<https://doi.org/10.37455/tt.90571>

Salunkhe, S., & Ghorpade, N. (2022). “Workplace stress and job satisfaction among the teaching faculty of selected nursing institutions at Sangli district”. *Journal of Pharmaceutical Negative Results*, 13(18), 1236–1242.

<https://doi.org/10.47750/pnr.2022.13.S08.153>

Sapkota, A., Poudel U., Pokharel, J., Ghimire, P., Sedhain, A., Bhattarai, GR., Thapa, B., & Tulza, K.C. (2019). Factors associated with job satisfaction among graduate nursing faculties in Nepal. *BMC Nursing* 18(58), 1–10.

Sauni, R. (2019). Työympäristön ja työhyvinvoinnin linjaukset vuoteen 2030: Turvallisia ja terveellisiä työoloja sekä työkykyä kaikille. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.

Seuri, A., Uusitalo, R. & Virtanen, H. (2018). Pitäisikö oppivelvollisuusikä nostaa 18 vuoteen? Viitattu 9.5.2023. Saatavissa:

https://www.talouspolitiikanarviointineuvosto.fi/wordpress/wpcontent/uploads/2018/01/Seuri_Uusitalo_Virtanen_2018.pdf

Silvennoinen, H., Kinnari, H. & Laalo, H. (2021). Euroopan unionin elinikäisen oppimisen avaintaidot ja niiden näkyvyys perusasteen ja toisen asteen koulutuspolitiikassa Suomessa. Teoksessa Varjo, J., Kauko, J., & Silvennoinen, H. (2021). Koulutuksen politiikat. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, 245–281

Siirilä, K., Rantanen, A., & Palonen, M. (2023). Haja-asutusalueella ilman säännöllistä kotihoitoa asuvien iäkkäiden kokemuksia terveydenhuollon palveluista. *Gerontologia*, 37(2), 165–180. <https://doi.org/10.23989/gerontologia.121998>

Singh, C., Jackson, D., Munro, I., & Cross, W. (2021). Work experiences of nurse academics: A qualitative study. *Nurse Education Today*, 106, <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2021.105038>

Singh, C., Jackson, D., Munro, I., & Cross, W. (2022). Job experiences, challenges, revelations, and narratives of nurse academics. A qualitative study. *Journal of Advanced Nursing*, 78 (8), 2622– 2633. <https://doi.org/10.1111/jan.15232>

Stegen, A., & Wankier, J. (2018). Generating gratitude in the workplace to improve faculty job satisfaction. *Journal of Nursing Education* 57(6), 375–378.

Sosiaali- ja terveysministeriö. (n.d). Työhyvinvointi. Viitattu 12.1.2021. Saatavissa: <https://stm.fi/tyohyvinvointi>

Tabari, R. (2014). Education Reform in the UAE: An Investigation of Teachers' Views of Change and Factors Impeding Reforms in Ras Al Khaimah Schools. Al Qasimi Foundation for Policy, 7, Research. <https://doi.org/10.18502/AQF.0112>

Tacy, J., Northam, S., & Wieck, K. (2016). Understanding the effects of technology acceptance in nursing faculty: a hierarchical regression. *Online Journal of Nursing Informatics*, 20(2), 11–11.

Tervasmäki, T., & Tomperi, T. (2018). Koulutuspolitiikan arvovalinnat ja suunta satavuotiaassa Suomessa. *Niin & näin*, 25(2), 164–200.

Thiagaraj, D., & Thangaswamy, A. (2017). THEORETICAL CONCEPT OF JOB SATISFACTION - A STUDY. *International Journal of Research -GRANTHAALAYAH*, 5(6), 464–470.
<https://doi.org/10.29121/granthaalayah.v5.i6.2017.2057>

Thies, K., & Serratt, T. (2018). "Evaluating association degree nursing faculty job satisfaction". *Teaching and Learning in Nursing*, 13(2), 71–74,
<https://doi.org/10.1016/j.teln.2017.12.008>

Tikanoja, M., & Koivula, M. (2020). Opettajaopiskelijoiden kokemuksia opettajien osaamisvaatimuksista terveystieteillä. *Hoitotiede*, 32(4), 262–274.

Tikkanen, L., Pyhälä, K., Pietarinen, J., & Soini, T. (2020). Lessons learnt from a large-scale curriculum reform: The strategies to enhance development work and reduce reform-related stress. *Journal of Educational Change*, 21(4), 543-567.
<https://doi.org/10.1007/s10833-019-09363-1>

Torsti, P. (2021). Yhteinen ja pakollinen vai erillinen ja valinnainen? Toisen asteen oppivelvollisuus uudistus osana sadan vuoden kamppailua ja jatkumoa. *Koulu ja menneisyys*, 58, 154–179.

Tsang, K., Teng, Y., Lian, Y., & Wang, L. (2021). School Management Culture, Emotional Labor, and Teacher Burnout in Mainland China. *Sustainability*, 13(16), 9141.

<https://doi.org/10.3390/su13169141>

Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi (Uudistettu laitos)*. Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2023). *Tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2023*. Tutkimuseettinen neuvottelukunta, Helsinki. Saatavissa:

https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2019). *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019*. Tutkimuseettinen neuvottelukunta, Helsinki.

Saatavissa:

https://tenk.fi/sites/default/files/202101/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf

Unesco. (2022). *Transforming Technical and Vocational Education and Training for successful and just transitions. UNESCO strategy 2022–2029*. Saatavissa:

https://unevoc.unesco.org/pub/unesco_strategy_for_tvete_2022-2029.pdf

Ungar, O. (2016). Understanding teachers' attitude toward educational reforms through metaphors. *International Journal of Educational Research*, 77, 117-127.

<https://doi.org/10.1016/j.ijer.2016.03.008>.

Valtioneuvosto. (2020). Oppivelvollisuuden laajentamista koskeva laki vahvistettiin, hakeutumisvelvoite voimaan jo 1.1.2021. Viitattu 20.11.2022. Saatavissa <https://valtioneuvosto.fi/-/1410845/oppivelvollisuuden-laajentamista-koskeva-lakivahvistettiin-hakeutumisvelvoite-voimaan-jo-1.1.2021>

Valtioneuvosto. (2021). Valtioneuvoston koulutuspoliittinen selonteko. Helsinki: Valtioneuvoston julkaisuja, 2021:24. Saatavissa https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162995/VN_2021_24.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Wang, Y., & Liesveld, J. (2015). Exploring job satisfaction of nursing faculty: Theoretical approaches. *Journal of Professional Nursing: Official Journal of the American Association of Colleges of Nursing*, 31(6), 482–492. <https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2015.04.010>

Wass, H., Ahva, T-D., Kantola, A. & Saikkonen, P. (2021). Marinin hallituksen putkiremontti: työttömyyseläkkeen poistamisen ja oppivelvollisuuden pidentämisen kannatus kansalaisten ja päättäjien keskuudessa. *Yhteiskuntapolitiikka*, 86(2), 201-209.

Westphal, J., Marnocha, S., & Chapin, T. (2016). A Pilot Study to Explore Nurse Educator Workforce Issues. *Nursing Education Perspectives*, 37(3), 171–173.

Woodworth, JA. (2016). Predictive factors impacting intent-to-stay teaching for associate degree adjunct clinical nurse faculty. *Teaching and Learning in Nursing*, 11(4), 147-151.

World Health Organization. (2016). Nurse educator core competencies. Viitattu 18.04.2023. Saatavissa: <https://www.who.int/publications/i/item/nurse-educator-core-competencies>

World Health Organization. (2020). State of the world's nursing 2020: investing in education, jobs, and leadership. Viitattu 18.04.2023. Saatavissa:

<https://www.who.int/publications/i/item/9789240003279>

Worthy, K., Dawson, R. M., & Tavakoli, A. S. (2020). Relationships among nursing deans' leadership styles and faculty job satisfaction levels. *The Journal of Nursing Education*, 59(2), 68–75. <https://doi.org/10.3928/01484834-20200122-03>

Zitting, J., Hietapakka, L., Laulainen, S., Niiranen, V., & Sinervo, T. (2020). Henkilöstön luottamus organisaatioon ja johtajiin sosiaali- ja terveystalouden organisaatiomuutoksessa. *Janus Sosiaalipolitiikan ja sosiaalityön Tutkimuksen Aikakauslehti*, 28(2), 168–184. <https://doi.org/10.30668/janus.75187>

Liite 1. Tutkimukset sosiaali- ja terveystieteiden opettajien työhyvinvoinnista.

Tekijä (t), vuosi ja maa	Tutkimuksen tarkoitus	Aineisto/otos	Menetelmä	Päätulokset
Arian, Soleimani & Oghazian, 2018, Iran	Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää vastaus kahteen kysymykseen: Onko sairaanhoidon opetushenkilökunta tyytyväinen työhönsä? Mitkä ovat sairaanhoitajien opetushenkilökunnan työtyytyväisyyteen vaikuttavat tekijät?	n=74 artikkelia vuosien 1976 ja 2018 välillä.	Systemaattinen kirjallisuuskatsaus PubMed-, Medline-, Cochrane-kirjasto, Scopus-, Web of Science-, Science Direct-, ProQuest-, Google Scholar- ja SID-tietokantoihin. Valituille artikkeleille tehtiin laadunarviointi.	Useissa artikkeleissa oli ilmoitettu melko suotuisasti työtyytyväisyyden tilasta. Työtyytyväisyys jaettiin kuuteen tasoon: henkilökohtaiseen, organisatoriseen, johtamiseen, akateemisuuteen, ammatillisuuteen ja taloudellisuuteen. Ikä, sukupuoli, työ- ja opetuskokemus ja koulutustaso ovat persoonallisia tekijöitä, jotka vaikuttavat työtyytyväisyyteen. Työtyytyväisyys on korkeampi työpaikoissa, jossa korostetaan autonomiaa ja transaktiivista johtamistyyliä sekä motivoivaa työskentelyä. Työtyytyväisyyttä laskee huone vuorovaikutus opettajakollegoiden kesken, roolien moninaisuus ja epäselvyys ja koettu epäoikeudenmukainen palkkaus. Myönteinen suhde työhön/työmotivaatio/aktiivinen osallistuminen työhön lisäävät työtyytyväisyyttä. Työtyytyväisyyteen vaikuttaa myös etenemismahdollisuudet, esihenkilön tuki, tiedonsaanti ja resurssit, työolot,

				johtotehtävissä oleminen, palkka ja työssä suoriutumisen ja työn monipuolisuus. Mentorointi nostaa tyytyväisyyttä.
Bence, Coetzee, Klopper & Ellis, 2022, Etelä-Afrikka	Tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata työympäristön ja sairaanhoitajakouluttajien burnoutin, sitoutumisen, epäkohteliaisuuden, tyytyväisyyden ja lähtöaikeiden yhteyttä.	n=140 hoitotyön kouluttajaa.	Kvantitatiivinen poikkileikkaustutkimus, fyysinen kyselylomake. Kuusi valmista mittaria. Tilastolliset menetelmät (esim. varianssianalyysi, t-testi, korrelaatiokertoimet).	Tyytymättömämpiä oltiin palkkaan, arvostukseen puutteeseen, tunnustamiseen, palkitsemiseen ja huonoihin etenemismahdollisuuksiin. Eniten oltiin tyytyväisiä lomaetuksiin, vuosilomaan ja ammattiasemaan. Opettajat kokivat kohtalaista tyytyväisyyttä, mutta eivät aikoneet lähteä työpaikoiltaan, mikä korreloi vahvasti johtajien kyvyn, johtajuuden ja annetun tuen kanssa.
Bittner & Bechtel, 2017, Yhdysvallat	Tutkimuksen tarkoituksena oli osoittaa tekijät, jotka vaikuttavat hoitotyön opettajien henkilöstöpulaan.	n=182 hoitotyön opettajaa.	Kvantitatiivinen tutkimus. Verkkokysely. Tilastolliset menetelmät.	Eniten tyytyväisiä oltiin vuorovaikutus luokkahuoneessa olevien oppilaiden kanssa (93 prosenttia), korkeakoulun tehtävä (93 prosenttia), työn mielekkyys (91 prosenttia) Pienimmät tyytyväisyysalueet olivat tiedekunnan tutkimuksen tuki (39 prosenttia), palkka (52 prosenttia), palkka/korvaus (54 prosenttia) ja yliopiston tarjoama tuki yhteisöllisille palveluille (58 prosenttia).
Boamah, Hamadi, Havaei, Smith & Webb, 2022, Kanada	Tutkimuksen tarkoituksena oli testata hypoteettista mallia, jossa tutkitaan työ- ja yksityiselämän sekaantumisen	n=645 hoitotyön opetushenkilökunta.	Kvantitatiivinen, ennustava poikkileikkaustutkimusasetelma. Verkkokysely. Tilastolliset menetelmät. Hypoteettista	Työ- ja yksityiselämän sekaantuminen lisää merkittävästi burnoutia ja kyynistymistä, mitkä aiheuttavat

	vaikutuksia hoitohenkilökunnan loppuun palamiseen (tunteellinen uupumus ja kyynisyys), alalta lähtö aikeita ja uratytytyväisyyttä.		mallia testattiin rakenneyhtälömallinnuksella.	sekä alalta poistumista että heikentävät työtyytyväisyyttä. Alalta poistumisaikeet puolestaan vähentävät työtytytyväisyyttä.
Celdran, 2020, Filippiinit	Tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia hallinto henkilöstön transformationaalista-, transaktionaalisia- ja laissez-faire-johtajuustyyliä sekä hoitohenkilöstön työtytytyväisyyttä. Tarkoituksena oli myös tutkia havaittujen johtamistyylien ja hoitotyön opettajien työtytytyväisyyden välistä suhdetta.	n=98 hoitotyön opetushenkilöstöä.	Monimenetelmällinen, kuvaileva poikkileikkaustutkimus. Verkkokysely, fokusryhmähaastattelu ja avaintietohaastattelu. Tilastolliset menetelmät.	Tranformationaalinen johtaminen oli positiivisesti yhteydessä työtytytyväisyyteen. Eniten työtytytyväisyyteen yhteydessä oli työn luonne, valvonta, työtoverit, ja palkkaus. Vähiten tyytyväisiä oltiin etenemismahdollisuuksiin, työoloihin ja huonoon kommunikointiin.
Cole, Zehler & Arter, 2020, Yhdysvallat	Syntyi sattumalta, ilman etukäteen suunniteltua tarkoitusta. Kokouksien tarkoitus oli saada vertaistukea ja jakaa ajatuksia opettamisesta ja haasteista. Käänteisen mentoroinnin avulla opettajat pystyivät haasteistaan keskustellessaan tarjoamaan tukea, kannustusta ja aivoriihiritkaisuja kaikissa uravaiheissa.	Hoitotyön opettajia, ei mainintaa osallistujien määristä.	Tapaustutkimus. Kolme virkaan astuvaa hoitotyön opettajaopiskelijaa, jotka haastattelivat henkilökuntaa etukäteen laadituilla kysymyksillä.	Käänteisen mentoroinnin havaittiin lisäävän uusien opettajien työtytytyväisyyden tunnetta luomalla samalla uniikin tavan vauhdittaa ja tukea heidän siirtymistään opetushenkilökunnan jäseniksi ja opettajan ammattiin.
Cowin & Moroney, 2018, Australia	Tutkimuksen tarkoituksena oli luoda ja testata analyysimalli, joka sisältää työtytytyväisyyden, organisaatiotuen, organisaatiosopivuuden ja kausihenkilöstön roolin muuttajat.	n=133 hoitotyön opettajaa.	Kvantitatiivinen korrelaatiotutkimus poikkileikkausasetelmalla. Verkkokysely. Tilastolliset menetelmät.	Työsuhdetuki ja työhön sopivuus korreloivat positiivisesti työtytytyväisyyden kanssa.

Dalby, Harris, Vogelsmeier, 2020, Yhdysvallat	Tutkimuksen tarkoituksena oli raportoida sairaanhoito-ohjelmien ominaispiirteistä, kuten demografiasta, työtaakasta, työtyytyväisyydestä, lähtöaieista ja mentorointikäytännöistä, jotta voidaan tiedottaa alueellisista aloitteista, joilla tuetaan sairaanhoitajakunnan rekrytointia, roolinvaihtoa ja säilyttämistä New Hampshiressa.	n=78 hoitotyön opettajaa.	Kvantitatiivinen, kuvaileva tutkimus. Verkkokysely. Tilastolliset menetelmät.	Vastaajat olivat eniten tyytyväisiä työn autonomiaan ja itsenäisyyteen, vähiten tyytyväisiä palkkaan ja etuihin.
Davis, Davis, Kintz & Opsahl, 2022, Yhdysvallat	Tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia sairaanhoitajakouluttajien käsityksiä työpaikan kollegiaalisuudesta sekä mahdollista yhteyttä roolityytyväisyyteen ja roolien pysyvyyteen.	n=177 opettajaa.	Kvantitatiivinen, kuvaileva korrelaatiotutkimus. Kysely käyttäen kolmea eri instrumenttia. Tilastolliset menetelmät.	Kollegiaalisuudella ja työtyytyväisyydellä todettiin olevan positiivinen yhteys. Kollegiaalisuuden ja työssä pysyminen välillä negatiivinen korrelaatio.
Donovan & Payne, 2021, Yhdysvallat	Tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia hoitotyön opettajien organisaatioon sitoutumista ja työhyvinvointia.	n=104 hoitotyön opettajaa.	Kvantitatiivinen kuvaileva poikkileikkaustutkimus. Tilastolliset menetelmät.	Affektiivisella ja normatiivisella työhön sitoutumisella oli positiivinen yhteys työtyytyväisyyteen. Affektiivinen sitoutuminen on tunneside, joka yksilöllä on organisaatiota kohtaan. Normatiivinen sitoutuminen pitää sitoutumista vastuullisena ja velvollisuutena organisaatiolle.
Duarte, Lunarde & Barlem, 2016, Brasilia	Tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia hoitotyön opettajien työtiloja ja vaikeuksia hoitotyön opetuksessa.	n=19 artikkelia.	Integroiva kirjallisuuskatsaus, tiedonhaku VHL, LILACS ja SciELO- tietokantoihin. Diskurssianalyysi.	Tyytyväisyys opetukseen liittyy sen sitoutumiseen opiskelijan oppimiseen, didaktisten ja pedagogisten taitojen arvostamiseen ja tunnustamiseen sekä myös opettajan ja opiskelijan väliseen suhteeseen, joka on täynnä dialogia ja kuuntelemista ja joka

				vaikuttaa myönteisesti opettajan toimintaan.
Howe, Chen, Heitner & Morgan, 2018, Yhdysvallat	Tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia opetushenkilökunnan tyytyväisyystasojen eroja niiden välillä, jotka ovat saaneet ja eivät ole saaneet verkko-opetuksen tukipalveluita.	n=185 hoitotyön opettajaa.	Kvantitatiivinen, kuvaileva ja vertaileva tutkimus. Verkkokysely. Randomoitu otanta yksityisistä tai julkisista hoitajakouluista 15:sta osavaltioista. Tilastolliset menetelmät.	Tyytyväisyys oli huomattavasti suurempaa vähintään 20 kurssia verkossa opettaneilla opettajilla verrattuna niihin, jotka opettivat viisi tai vähemmän. Tyytyväisyys oli huomattavasti suurempi tiedekunnassa, joka sai mentorointia, aikaa kurssien valmisteluun, teknistä tukea ohjelmistoille, laitteistoille, oppimishallintajärjestelmälle (LMS) ja koulutusta LMS:lle verrattuna tiedekuntaan, joka ei saanut.
Jeffers & Mariani, 2017, Yhdysvallat	Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää muodollisen mentorointiohjelman vaikutusta kokopäiväisten noviisien hoitotyön opettajien työtyytyväisyyteen.	n=124 hoitotyön opettajaa.	Monimenetelmätutkimus. Verkkokysely, jossa myös avoimia kysymyksiä. Tilastolliset menetelmät ja avoimista kysymyksistä laadullinen sisällönanalyysi.	71.8 prosenttia koki mentoroinnin arvokkaaksi. Työtyytyväisyydessä ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa mentorointia saaneilla ja saamattomilla. Työtyytyväisyys oli yhteydessä aikomukseen pysyä töissä. Sisällönanalyysissä löytyi kolme teemaa. 1. Roolin monimutkaisuuden oppiminen, 2. Uusien suhteiden rakentaminen vertaisryhmässä, 3. tunne hylätyksi tulemisesta ja tarpeesta puolustaa itseään.

Jones, 2017, Yhdysvallat	Tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia koulutuksen, opettajan itsetehokkuuden ja hoitotyön opettajien uratytyväisyyden välisiä suhteita uraan sitoutumiseen.	n=470 hoitotyön opettajaa.	Kvantitatiivinen, kuvaileva poikkileikkaustutkimus. Verkkokysely. Tilastolliset menetelmät.	Opettajan omatoimisuus ja uratytyväisyys ennustivat sitoutumista uraan. Uratytyväisyyden ja sitoutumisen suhde oli merkittävä ja tilastollisesti positiivinen. Uratytyväisyys ei kuitenkaan korreloinut merkittävästi positiivisesti mihinkään tämän tutkimuksen koulutusmuuttujaan (koulutuksen opintopisteet, akateemiseen tutkintoon tai kursseihin).
Kippenbrock, Rosen & Emory, 2022, Yhdysvallat	Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää hoitotyön opettajien työtytyväisyyttä ja aikeita jäädä ammattiin Pohjois-Amerikan ja Kanadan yliopistoissa.	n=746 hoitotyön opettajaa.	Kvantitatiivinen kyselytutkimus, tiedonkeruun aikaväli 7 vuotta. Verkkokysely. Tilastolliset menetelmät (varianssianalyysi, LSD- testi)	Työtytyväisyyteen oli yhteydessä henkilökohtaisia ominaisuuksia (rotu, työsuhteen laatu, palkka). Työtytyväisyys osoitti tilastollisesti merkitseviä positiivisia suhteita henkilö- ja perhepolitiikkaan, yhteistyöhön, viranselvyyteen, institutionaaliseen johtajuuteen, yhteiseen hallintoon ja työhön sitoutumiseen.
Lee, Miller, Kippenbrock, Rosen & Emory, 2017, Yhdysvallat	Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää analysoimalla muuttujia hoitotyön opettajien aikomuksia jäädä työhönsä ja työtytyväisyyttä.	n=1350 hoitotyön opettajaa.	Kvantitatiivinen tutkimus. Verkkopohjainen COACHE-kyselylomake, josta tilastollinen varianssianalyysi. Tiedonkeruu 2012–2014.	Tilastollisesti merkitsevät yhteydet työtytyväisyyteen olivat henkilö- ja perhepolitiikka, yhteistyö, työajan selkeys, institutionaalinen johtaminen, yhteinen hallinto ja osastojen sitoutuminen.
Owens, 2017, Yhdysvallat	Tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia sairaanhoitajaopettajien kokemaa työn ja henkilökohtaisen elämän tasapainoa ja elämänlaatua ja	n=32 molempiin kyselyihin vastannutta ja N= 56 ensimmäiseen kyselyyn vastannutta hoitotyön opettajaa.	Monimenetelmätutkimus, kvantitatiivinen ja kvalitatiivinen aineisto. Kysely ja puolistrukturoitu puhelinhaastattelu. Tilastolliset menetelmät, sisällönanalyysi.	Tutkimustulokset osoittivat, että opettajat kokivat työn ja henkilökohtaisen elämän tasapainon haasteellisenä. Suurimmat haasteet liittyivät työtehtävien vaatimuksiin ja työmäärään, henkilökohtaiseen

	elävää elämän tasapainoa koskevia suhteita.			elämään liittyvien velvollisuuksien ja perheenjäsenten tarpeiden väliseen tasapainoon sekä työn ja vapaa-ajan väliseen tasapainoon. Tutkimuksen mukaan sairaanhoitajaopettajien kokema työ ja henkilökohtaisen elämän tasapainoa voitiin parantaa muun muassa vähentämällä työmäärää, lisäämällä joustavuutta työajassa ja tarjoamalla tukea työ- ja yksityiselämän yhdistämiseen.
Pardhan, Zindani & Ali, 2020, Pakistan	Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, mitkä tekijät ovat merkittävästi yhteydessä sairaanhoitajaopettajien työtyytyväisyyteen Pakistanissa.	n=225 hoitotyön opettajaa.	Kvantitatiivinen, kuvaileva poikkileikkaustutkimus. Kyselylomake. Tilastolliset menetelmät (esim. regressioanalyysi)	Organisaation tuki, ammatilliset kehitysmahdollisuudet, työkuorma ja palkkaus, olivat merkittävästi yhteydessä sairaanhoitajaopettajien työtyytyväisyyteen. Yhteistyö ja vuorovaikutus työyhteisössä sekä työn ja henkilökohtaisen elämän tasapaino eivät kuitenkaan olleet tilastollisesti merkittäviä tekijöitä.
Salunkhe & Ghorpade, 2022, Intia	Tutkimuksen tarkoituksena oli arvioida hoitotyön opettajakunnan työstressiä ja työtyytyväisyyttä Sanglin piirikunnan opetushenkilöstön keskuudessa.	n=100 hoitotyön opettajaa.	Kvantitatiivinen poikkileikkaustutkimus. Tilastolliset menetelmät. Mittarina tutkimuksen aikana kehitetty mittari.	Tutkimuksen tulokset osoittivat, että 45 prosentilla hoitotyönopettajista oli vähäistä työstressiä, 35 prosentilla kohtalaista työstressiä ja 20 prosentilla korkeaa työstressiä. Työtyytyväisyyttä harkitessaan 59 prosentilla oli korkea työtyytyväisyys. Työpaikkastressi ja työtyytyväisyys liittyvät negatiivisesti toisiinsa.

Sapkota, Poudel, Pokharel, Ghimire, Sedhain, Bhattarai, Thapa & Tulza, 2019, Nepal	Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää hoitotyön opettajien työtyytyväisyyteen vaikuttavia tekijöitä.	n=171 hoitotyön opettajaa.	Kvantitatiivinen, kuvaileva poikkileikkaustutkimus. Verkkokysely. Tilastolliset menetelmät.	36.8 % opettajista oli tyytyväisiä työhönsä. Työtyytyväisyyteen liittyvät merkittävät tekijät olivat mahdollisuudet osallistua päätöksentekoon organisaatiossa ja riittävä pääsy tietolähteisiin.
Singh, Jackson, Munro & Cross, 2021, Australia	Tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia akateemisten sairaanhoitajien työkokemuksia australialaisissa hoitotyön oppilaitoksissa.	n=19 sairaanhoidon opettajaa.	Kvalitatiivinen tutkimus. Teema-analyysi, puolistrukturoidut teemahaastattelut joko kasvokkain tai puhelimen välityksellä.	Tyytyväisyyttä koettiin opiskelijoiden kanssa vuorovaikutuksessa olemisesta ja heidän edistymisensä seuraamisesta. Työstressiä- ja painetta lisäsi haastavien opiskelijoiden tarpeisiin vastaaminen. Opiskelijoiden epärealistiset odotukset esimerkiksi opettajien vastaamisesta sähköposteihin välittömästi, epämotivoituneet oppilaat, henkilöstön vaihtuvuus työssä, epäasialliset oppilaat laskivat työtyytyväisyyttä. Lisääntyvä työkuorma ilman resursseja, opettajan roolin vaatimukset, paine suoriutua hyvin, ammatillisen tuen vähyyys ja kiitoksen saamattomuus vaikuttivat työtyytyväisyyteen negatiivisesti.
Singh, Jackson, Munro & Wendy, 2022, Australia	Tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia australialaisten sairaanhoidon opettajien näkemyksiä ja kokemuksia heidän työelämästään.	n=19 hoitotyön opettajaa.	Kvalitatiivinen tutkimus. Puolistrukturoidut haastattelut, joista teema-analyysi.	Keskeisiä teemoja olivat työ- ja perhe-elämän välisen tasapainon puute, kollegoiden epäasiallinen käytös, työmäärän kasvu ja sen epätasainen jakautuminen, tunnustuksen puute, negatiivinen työpaikkakulttuuri ja johtaminen.

Stegen & Wankier, 2018, Yhdysvallat	Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, lisääkö kiitollisuusinterventio työpaikalla työtyytyväisyyttä ja yhteistyötä.	n=51 ensimmäinen kysely, N=31 toinen kysely.	Kvantitatiivinen tutkimus. Kiitollisuusinterventioiden toteuttaminen, jotka analysoitiin ja selvitettiin niiden vaikuttavuutta.	Lähtötasoltaan tyytyväiseksi tai melko tyytyväiseksi itsensä arvioivat 66 % opettajista, keskinkertaisesti tyytyväiseksi arvioivat 23 % ja melko tyytymättömiksi 9.8 %. Kiitollisuusinterventiot nostivat työtyytyväisyyttä 17,9 %.
Tacy, Northam S & Wieck, 2016, Yhdysvallat	Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää opetushenkilökunnan teknostressin vaikutuksia, teknologian koettua hyödyllisyyttä, helppokäyttöisyyttä ja suhtautumista teknologian käyttöön, työtyytyväisyyttä ja aikomuksia jättää työ.	n=1017 hoitotyön opettajaa.	Kvantitatiivinen, kuvaileva korrelaatiotutkimus. Tilastolliset menetelmät (regressioanalyysi). Verkkokysely.	Työtyytyväisyyttä ennusti pienempi teknostressi. Teknologian koettu hyödyllisyys, asenne käyttöön ja järjestelmä vaikuttaa positiivisesti työtyytyväisyyteen. Teknostressillä oli vain heikko vaikutus työtyytyväisyyteen.
Thies & Serratt, 2018, Yhdysvallat	Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää hoitotyön yhdistymistutkinnon opettajien työtyytyväisyys- ja tyytymättömyystekijöitä.	n=2479 hoitotyön opettajaa.	Kvantitatiivinen tutkimus. Verkkokysely. Tilastolliset menetelmät.	Työtyytyväisyystekijät olivat vuorovaikutus kollegoiden kesken, ammatillinen asema ja työn autonomia. Tyytymättömyystekijöitä olivat palkka, vuorovaikutus tiedekunnan ja hallinto henkilöstön kanssa ja työkuormitus.
Wang & Liesveld, 2015, Yhdysvallat	Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää hoitotyön tiedekunnan työtyytyväisyyttä erilaisista teoreettisista näkökulmista kansallisen ja toissijaisen tietoaaineiston avulla.	n=35 629 opetushenkilöstöä 1080: sta oppilaitoksesta.	Kvantitatiivinen tutkimus. Tilastollinen analyysi hypoteesien tutkimiseen (mm. logistinen regressio). Verkkopohjainen kysely tai täytetty puhelimen välityksellä.	Inhimillisen pääoman teoriaan liittyvät muuttujat, erityisesti palkka, vaikuttivat eniten työtyytyväisyyteen, jota seurasi institutionaaliin muuttujiin liittyvät muuttujat. Myös henkilökohtaiset muuttujat ja

				tuottavuuden muuttujat olivat yhteydessä työtyytyväisyyteen. Ainoa muu muuttuja, jolla oli marginaalinen tilastollinen merkitys, oli opetushenkilökunnan käsitys institutionaalisesta tuesta.
Westphal, Marnocha & Chapin, 2016, Yhdysvallat	Tutkimuksen tarkoituksena oli tunnistaa hoitotyön opettajien työvoimapulan ongelmia.	n=32 hoitotyön opettajaa.	Kvantitatiivinen, kuvaileva tutkimus. Verkkokysely. Tilastolliset menetelmät.	Työtyytyväisyyttä nosti työn mielekkyys, autonomia ja itsenäisyys, työn monipuolisuus, työympäristön turvallisuus. Etuudet, palkka olivat työtyytyväisyyttä laskevia. Työsuhdeturva/työsuhdenäkymät olivat toiseksi vähiten tyydyttäviä.
Woodworth, 2016, Yhdysvallat	Tutkimuksen tarkoituksena oli ymmärtää ennustavat tekijät hoitotyön opettajan aikomukselle pysyä töissä ja täten tutkia demografisten muuttujien yhteyttä työtyytyväisyyteen ja aikomukseen pysyä töissä. Teoreettisena taustana motivaattori-hygieniateoria.	n=52 hoitotyön opettajaa.	Kvantitatiivinen korrelaatiotutkimus. Verkkokysely. Tilastolliset menetelmät.	Sekä hygieeniset, että motivoivat tekijät olivat tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä työtyytyväisyyteen sekä aikomukseen pysyä töissä. Hygieeniset tekijät: politiikka / hallinnolliset käytännöt, valvonta, ihmissuhteet, työolot, palkka, asema ja työturvallisuus Motivaattoritekijät: saavutukset ja niiden tunnustaminen, itse työn luonne, vastuu ja etenemismahdollisuudet.
Worthy, Dawson & Tavakoli, 2020, Yhdysvallat	Tutkimuksen tarkoituksena oli kartoittaa hoitotyön dekaanien johtamistyilien yhteyksiä hoitotyön opettajien työtyytyväisyyteen.	n=303 hoitotyön opetushenkilökuntaa yhdysvaltaisista yliopistoista.	Kvantitatiivinen, kuvaileva korrelaatiotutkimus. Satunnaisotanta, 24 yliopistoa. Sähköinen kysely, valmiit	Tiedekunnassa huomattiin, että sairaanhoitajadekaanit osoittivat transformationaalinen johtajuutta useammin. Hoitohenkilökunta oli kohtalaisen

			mittarit. Tilastolliset menetelmät.	tyytyväinen työhönsä, ja he olivat tyytyväisempiä hoitotyön dekaaneihin, jotka harjoittivat transformationaaliseen johtamiseen kuuluvaa idealisoitua vaikuttamista.
--	--	--	-------------------------------------	---

Liite 2. Saatekirje sosiaali- ja terveysalan opettajille.



UNIVERSITY OF
EASTERN FINLAND

Tiedote Pro gradu -tutkimuksesta sosiaali- ja terveysalan opettajille

Sosiaali- ja terveysalan ammattioppilaitosten opettajien näkemyksiä oppivelvollisuuden laajentamisesta – työhyvinvointinäkökulma

Pyyntö osallistua tutkimukseen

Hyvä sosiaali- ja terveysalan opettaja,
Opiskelen Itä-Suomen yliopiston hoitotieteen laitoksella terveystieteiden opettajankoulutuksessa. Teen Pro gradu -tutkimusta, jossa tutkitaan sosiaali- ja terveysalan ammattioppilaitosten opettajien kokemuksia oppivelvollisuuden laajentamisen merkityksestä heidän työhyvinvointiinsa sekä kuvataan opettajien näkemyksiä työhyvinvoinnin edistämisestä. Tutkimuksen ohjaajina toimivat Itä-Suomen yliopiston terveystieteiden tiedekunnan hoitotieteen laitokselta yliopistolehtori Ari Haaranen sekä väitöskirjatutkija Anneli Vauhkonen. Tämä tiedote kuvaa tutkimusta ja teidän osuuttanne siinä. Porehdyttyänne tähän tiedotteeseen teille järjestetään mahdollisuus esittää kysymyksiä tutkimuksesta, jonka jälkeen teiltä pyydetään suostumus tutkimukseen osallistumisesta.

Tutkimuksen lähtökohdat

Koulutuspoliittiset uudistukset ovat yksi kouluja merkittävästi muuttavista tekijöistä, ja opettajat ovat avainasemassa uudistuksien käytännön toteuttajina. Vuonna 2021 Suomessa tuli voimaan oppivelvollisuuden laajentaminen, jonka tavoitteena on nostaa koulutus- ja osaamistasoa kaikilla koulutusasteilla, kaventaa oppimiseroja sekä kasvattaa koulutuksellista tasa-arvoa. Organisaatiomuutoksilla on tutkitusti vaikutuksia työntekijöiden terveyteen ja hyvinvointiin. Organisaatiomuutosten keskellä on tärkeää huolehtia työntekijöiden hyvinvoinnista, sillä hyvinvoivat työntekijät ovat työn tavoitteiden saavuttamisen kannalta olennaisin voimavara, organisaation jatkaessa toimintaansa muutosten jälkeen.

Tutkimuksen tarkoitus ja tavoite

Tämän laadullisen tutkimuksen tarkoituksena on kuvata sosiaali- ja terveysalan ammattioppilaitosten opettajien kokemuksia oppivelvollisuuden laajentamisen merkityksestä heidän työhyvinvointiinsa sekä kuvata heidän näkemyksiänsä työhyvinvoinnin edistämisestä. Tavoitteena on tuottaa tietoa opettajien työhyvinvoinnista ja sen kehittämistarpeista koulutuspoliittisen uudistuksen aikana opettajille, opettajia kouluttaville korkeakouluille ja työhyvinvoinnista vastaaville tahoille.

Vapaaehtoisuus

Tutkimukseen osallistuminen perustuu vapaaehtoisuuteen. Voitte missä tahansa vaiheessa perua osallistumisenne tutkimukseen ilman teille aiheutuvia seurauksia. Teitä koskevaa aineistoa käsitellään luottamuksellisesti lainsäädännön edellyttämällä tavalla läpi tutkimusprosessin. Tutkimuksen valmistumisen jälkeen tietoaineistot hävitetään tietosuojasetuksen mukaisesti. Tutkimusaineistossa tai valmiissa tutkimuksessa ei tuoda esiin tunnistettavia tietoja. Tutkimuksen ei katsota aiheuttavan haittaa tutkittavalle. Osallistumisenne tai osallistumatta jättäminen ei vaikuta mitenkään työsuhteeseenne. Mikäli haluatte osallistua tutkimukseen, teitä pyydetään antamaan osallistumisesta tietoinen suostumus haastattelun alussa (suullisesti, jos haastattelu etäyhteydellä tai kirjallisesti, jos haastattelu kasvokkain). Osallistujan tulee olla työskennellyt organisaatiossa jo ennen uuden oppivelvollisuuden voimaantuloa, jotta osallistujalla on tutkittavasta aiheesta kokemusta.

Tutkimuksen toteuttaminen ja julkaisu

Tutkimusaineisto kerätään yksilöhaastattelulla, joka on mahdollista toteuttaa etäyhteydellä tai halutessanne myös kasvokkain. Tutkimuksen haastattelut tekee tutkija itse ja haastattelut nauhoitetaan suostumuksellanne. Haastattelu on keskustelunomainen tilanne, mutta tutkijalla on tietyt teemat, joita haastattelussa käydään läpi. Tutkimus on tarkoitus julkaista syksyllä 2023 ja se julkaistaan Itä-Suomen yliopiston kirjaston sähköisessä tietokannassa, jossa se on avoimesti luettavissa. Mikäli haluatte osallistua tutkimukseen, voitte ottaa yhteyttä sähköpostitse tai puhelimitse haastatteluajan sopimiseksi.

Annan mielelläni lisätietoja tutkimuksestani. Voitte olla minuun yhteydessä sähköpostilla tai puhelimitse.

Ystävällisin terveisin,

Tutkimuksen tekijä

Jasmiina Romppanen, jasmirom@student.uef.fi, 040-xxxxxxx

Tutkimuksen ohjaajat TtT Ari Haaranen, ari.haaranen@uef.fi, TtM väitöskirjatutkija Anneli Vauhkonen, anneli.vauhkonen@uef.fi

Liite 3. Haastattelurunko.

Opettajien taustatiedot:

1. Koulutustausta:
2. Työnimike:
4. Miten kauan olet työskennellyt ammatillisena opettajana?

Pääteemat ja apukysymykset

Kuvailisitko, millainen merkitys oppivelvollisuuden laajentamisella on ollut työhyvinvointiisi?

- Kuvaile, kuinka uudistus on vaikuttanut stressitasoosi
- Kuvaile, kuinka uudistus vaikuttanut työn mielekkyyteen.
- Kuvaile, kuinka uudistus on vaikuttanut päivittäisen työn sujumiseen.
- Kuvaile, kuinka uudistus on vaikuttanut työilmapiiriin.
- Kuvaile, kuinka uudistus on muuttanut työpaikan turvallisuuden tunnetta.
- Kuvaile, kuinka jaksat ylläpitää hyvinvointiasi työn ulkopuolella.
- Kuvaile, minkälaista tukea olet saanut työpaikallasi uudistukseen liittyvissä huolissa ja kysymyksissä.

Kuvailisitko, millä keinoilla edistäisit omaa työhyvinvointiasi?

- Minkälaisilla keinoilla organisaatio voi edistää työhyvinvointiasi?
- Minkälaisilla keinoilla työyhteisö voi edistää työhyvinvointiasi?
- Minkälaisilla keinoilla voisit itse edistää työhyvinvointiasi?

Mitä muuta haluisit kertoa aiheeseen liittyen?