



**TURUN  
YLIOPISTO**

# **Opettajan työhyvinvoinnin merkitys luokkahuoneen ilmapiirille**

Integratiivinen kirjallisuuskatsaus

Kasvatustieteen  
Kandidaatintutkielma

Laatija:  
Ella Tähtinen

30.4.2024  
Turku

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu  
Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Kandidaatintutkielma

**Oppiaine:** Kasvatustiede

**Tekijä:** Ella Tähtinen

**Otsikko:** Opettajan työhyvinvoinnin merkitys luokkahuoneen ilmapiirille: Integratiivinen kirjallisuuskatsaus

**Ohjaaja:** Lauri Lehtonen

**Sivumäärä:** 38 sivua

**Päivämäärä:** 30.4.2024

Opetustyö on tunnustettu haastavaksi ja kuormittavaksi ammatiksi ympäri maailmaa. Opettajat kokevat muita ammattiryhmiä enemmän stressiä ja ovat alttiita uupumukselle. Opettajien työhyvinvointi onkin noussut ajankohtaiseksi keskustelunaiheeksi, sillä työpahoinvoinnista kärsivä opettaja on koko yhteiskuntaa koskeva haaste. Opettajan stressi ja työuupumus heikentävät luokan sisäisiä vuorovaikutussuhteita, oppilaiden hyvinvointia ja kouluviihtyvyyttä, opetuksen laatua ja sitä kautta myös oppilaiden akateemisia saavutuksia. Nämä kaikki tekijät ovat yhteydessä luokkahuoneilmapiiriin. Opettajan työn imun kokemukset puolestaan parantavat ilmapiirin laatua, sillä ne ovat usein yhteydessä parempaan työkykyyn ja myönteisiin tunteisiin työssä.

Tämän kirjallisuuskatsauksen tavoitteena oli selvittää opettajan työhyvinvoinnin merkitys luokkahuoneen ilmapiirille. Jotta opettajien työhyvinvoinnista saisi kokonaisvaltaisen kuvan, on kartoitettava myös opetustyön stressitekijöitä ja työhyvinvointia edistäviä piirteitä. Näistä muodostuivat katsauksen tutkimuskysymykset, jotka ohjasivat lähestymistapaa aiheeseen. Tarkan yleiskuvan saamiseksi tutkimustavaksi valikoitui integratiivinen kirjallisuuskatsaus, johon voi sisällyttää niin laadulliset kuin määrällisetkin tutkimukset. Aineistonhaku toteutettiin kahteen eri tieteelliseen tietokantaan, joista valikoitui sisäänotto- ja poissulkukriteerien perusteella 13 vertaisarvioitua tutkimusta. Julkaisuharhan välttämiseksi aineistoja etsittiin vielä manuaalisesti sekä lumipallotekniikkaa hyödyntäen. Alkuperäisartikkeleiden sopivuus katsaukseen todennettiin laadunarvioinnilla, ja lopuksi aineisto analysoitiin aineistolähtöisellä eli induktiivisella aineiston analyysillä.

Tutkimustulokset ovat linjassa aiempien tutkimusten kanssa, ja ne korostavat opetustyön kuormittavien piirteiden moninaisuutta ja niiden heikentäviä vaikutuksia opettajien työhyvinvointiin. Kuormituksesta selviytyäkseen opettajat tarvitsevat tehokkaita selviytymisstrategioita sekä yksilöllisiä voimavaroja. Työhyvinvoinnista huolehtiminen on tärkeää, sillä opettajat ovat keskeisessä asemassa oppimista tukevan ilmapiirin luomisessa. Opettajan uupumus heijastuu suoraan luokkahuoneen ilmapiiriin. Kuormittuneen opettajan on vaikeampi luoda myönteisiä vuorovaikutussuhteita oppilaiden kanssa sekä ylläpitää tehokasta toiminnan organisointia. Tulosten mukaan positiivisten tunteiden ja myönteisen minäkäsityksen on puolestaan havaittu edistävän luokkahuoneilmapiiriä.

Opettajien työhyvinvointia ja luokkahuoneilmapiiriä on erillisinä käsitteinä tutkittu paljon, mutta niiden keskinäistä yhteyttä suhteellisen vähän. Tämän lisäksi aikaisemmat tutkimukset ovat kohdistuneet opettajien työpahoinvoinnin selittämiseen, muttei niinkään työhyvinvoinnin ylläpitämiseen tai kehitykseen. Tutkimusten pääpaino tulisi siirtää työhyvinvoinnin negatiivisista piirteistä kohti positiivisia näkökulmia, jotta voitaisiin ymmärtää, mitkä tekijät tekevät opetustyöstä mielekkään ja miten opettajia voitaisiin motivoida ja innostaa jatkamaan työssään. Lisäksi tarjoamalla konkreettista tukea ja tietoa opettajille luokkahuoneilmapiirin parantamiseksi, voidaan edistää työhyvinvoinnin ja oppimisympäristön laadun kehitystä.

**Avainsanat:** opettajien työhyvinvointi, työuupumus, stressi, työn imu, työn voimavarat ja vaatimukset, luokan ilmapiiri, luokkahuoneen rakenne, vuorovaikutussuhteet

# Sisällysluettelo

<b>1 Johdanto</b>	<b>4</b>
<b>2 Teoreettinen viitekehys</b>	<b>5</b>
<b>2.1 Opettajien työhyvinvointi</b>	<b>5</b>
2.1.1 Työn imu	5
2.1.2 Stressi ja työuupumus	6
2.1.3 Työn vaatimukset ja voimavarat	7
<b>2.2 Luokkahuoneen ilmapiiri</b>	<b>8</b>
2.2.1 Vuorovaikutussuhteet	9
2.2.2 Luokkahuoneen rakenne	10
<b>3 Tutkimuskysymykset</b>	<b>12</b>
<b>4 Tutkimusmenetelmä</b>	<b>13</b>
<b>4.1 Aineiston haku ja valinta</b>	<b>13</b>
<b>4.2 Aineiston esittely</b>	<b>15</b>
<b>4.3 Aineiston analyysi</b>	<b>17</b>
<b>5 Tulokset</b>	<b>20</b>
<b>5.1 Opettajien työhyvinvoinnin merkitys luokkahuoneilmapiirille</b>	<b>20</b>
<b>5.2 Opetustyön stressitekijät</b>	<b>22</b>
<b>5.3 Opettajien työhyvinvointia edistävät tekijät</b>	<b>23</b>
<b>6 Pohdinta</b>	<b>25</b>
<b>6.1 Tutkimustulosten pohdinta</b>	<b>25</b>
<b>6.2 Tutkimuksen luotettavuus</b>	<b>26</b>
<b>6.3 Tulosten hyödyntäminen ja jatkotutkimusmahdollisuudet</b>	<b>27</b>
<b>Lähteet</b>	<b>29</b>
<b>Liitteet</b>	<b>34</b>
<b>Liite 1. Arviointikriteerit määrällisille ja monimenetelmäisille tutkimuksille</b>	<b>34</b>
<b>Liite 2. Arviointikriteerit laadullisille tutkimuksille</b>	<b>35</b>
<b>Liite 3. Arviointikriteerit kirjallisuuskatsauksille</b>	<b>36</b>
<b>Liite 4. Tutkimusaineiston esittely</b>	<b>37</b>

# 1 Johdanto

Työhyvinvointi on oleellisesti yhteydessä työssä jaksamiseen. Myönteinen suhtautuminen työntekoon auttaa työntekijää sitoutumaan työtehtäviinsä ja suoriutumaan niistä paremmin. Hyvinvoiva työntekijä pyrkii kehittämään itseään ammatillisesti ja haluaa haastaa itseään tarttumalla uusiin haasteisiin. Työhyvinvoinnin merkitys on korostunut viime aikoina, sillä työmäärä ja työn kuormittavuus ovat lisääntyneet monilla eri aloilla. Tämä on painottanut entisestään hyvinvoivan työntekijän merkitystä organisaatiossa, ja herättänyt keskustelua ja kiinnostusta työhyvinvoinnin ylläpitämisestä ja edistämisestä eri työympäristöissä.

Erityisesti opettajien työnkuva on kokenut merkittävän muutoksen viime vuosikymmeninä. Opettajien moninaiset työn haasteet, kuten nopeasti kehittynyt teknologia, oppilaiden tukeminen sekä työskentely nopeassa tahdissa, saattavat altistaa opettajat stressille ja uupumukselle. Pitkittyessään stressi ja työuupumus voivat heikentää opettajien suoriutumista ja johtaa jopa työkyvyttömyyden partaalle. (Acton & Glasgow, 2015, s. 99.) Opettajat raportoivat muita ammattiryhmiä enemmän työuupumusta ja stressiperäisiä häiriöitä (Yrttiaho & Posio, 2021, s. 37), kun taas työnilo on jo pitkään vähentynyt (Golnick & Ilves, 2021, s. 7). Suomalaisista opettajista jopa puolet opettajista on harkinnut alanvaihtoa (Opetusalan ammattijärjestö, 2021).

Viime vuosina opettajien jaksamisen haasteet ovat nousseet yhteiskunnalliseen keskusteluun, joka on synnyttänyt paljon uusia tutkimuksia opettajien ammatillisesta hyvinvoinnista. Aiemmat tutkimukset ovat osoittaneet, että opettajien työhyvinvointi on oleellisesti yhteydessä opetustyön kohteeseen eli oppilaisiin (Kauppi ym., 2022, s. 59). Uupuneen opettajan on vaikea ylläpitää laadukasta opetusta, mikä vaikuttaa suoraan oppilaiden akateemisiin taitoihin (Aloe ym., 2013, s. 102; Yrttiaho & Posio, 2021, s. 25). Tämän lisäksi opettajien uupumuksella ja alanvaihtoilla on yhteiskunnallisesti suuret kustannukset (Acton & Glasgow, 2015, s. 99). Opettajien työhyvinvoinnista huolehtiminen on siis erityisen tärkeää mutta myös koko yhteiskunnan asia (Hascher & Waber, 2021, s. 2).

Tämän kirjallisuuskatsauksen tarkoituksena on syventää ymmärrystä opettajan hyvinvoinnin merkityksestä luokkahuoneen ilmapiirille. Tutkimusaineisto koostuu aiempien tutkimusten tuloksista, joita hyödyntämällä on pyritty selvittämään, miten opettajan työhyvinvointi vaikuttaa hänen kykynsä ylläpitää myönteistä luokkahuoneilmapiiriä, joka puolestaan mahdollistaa laadukkaan ja motivoivan opetuksen. Katsauksen tavoitteena on myös tunnistaa mahdollisia aukkoja aikaisemmista tutkimuksista, ja näin ollen kartoittaa myös jatkotutkimustarpeita.

## 2 Teoreettinen viitekehys

Tässä luvussa esitellään opettajien työhyvinvoinnin ja luokkahuoneilmapiirin teoreettista pohjaa, jonka tarkoituksena on tarjota syväällinen ymmärrys tutkimuksen keskeisistä käsitteistä sekä niiden välisistä suhteista. Opettajien työhyvinvointi on moniulotteinen käsite, joka edellyttää monien eri näkökulmien huomioimista. Luokkahuoneen ilmapiiri puolestaan muodostaa olennaisen osan opettajien työympäristöstä, ja voi vaikuttaa sekä myönteisesti että kielteisesti opettajien kokemaan työhyvinvointiin.

### 2.1 Opettajien työhyvinvointi

Opettajien työhyvinvointia voi olla vaikea mitata, sillä opetustyö sisältää samanaikaisesti paljon kuormittavia mutta myös innostavia tekijöitä (Onnismaa, 2010, s. 45). Työhyvinvointi on käsitteenä laaja, eikä sille ole yhtä ainoaa määritelmää. Työhyvinvointiin vaikuttaa esimerkiksi opettajan oma psykologinen pääoma sekä asenteet ja tunteet työtä kohtaan. Organisaatiotasolla merkittäviä hyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä ovat muun muassa koulun ilmapiiri ja johtamiskäytännöt, mutta myös yhteiskunnalliset seikat, kuten poliittiset päätökset ja koulun resurssit voivat vaikuttaa opettajien työhyvinvointiin. (Yrttiaho & Posio, 2021, s. 24–27.)

Opettajien työhyvinvointia tarkastellaan usein työn imun ja työuupumuksen kautta. Työn imu kuvaa ammatin positiivisia näkökulmia, kuten työn tarmokkuutta, sille omistautumista sekä siihen uppoutumista (Salmela-Aro, ym. 2022, s. 499). Työuupumus puolestaan kuvaa pitkittyneestä työstressistä aiheutuvaa häiriötä, jolle on ominaista uupumusasteinen väsymys, kyynisyys sekä ammatillisen itsetunnon lasku (Hakanen, 2006, s. 31). Myös työn vaatimuksien ja voimavarojen käsitteet on ymmärrettävä, sillä ne vaikuttavat merkittävästi opettajien kokemaan stressiin ja työuupumukseen mutta myös työn imuun (Bakker & Demerouti, 2017, s. 273).

#### 2.1.1 Työn imu

Työn imua tuntevat työntekijät nauttivat työn teosta ja kokevat työnsä merkitykselliseksi sekä mielekkääksi myös vastoinkäymisiä kohdatessaan. Työn imu ilmenee yleisimmin tarmokkuutena ja omistautumisena työtä kohtaan, sillä työhön uppoutuminen voi olla vaikeaa työkiireiden keskellä. (Hakanen, 2011, s. 39–40.) Tarmokkuudelle ominaista on sinnikkyys ja työhön panostaminen, kun taas omistautumiselle tyypillistä on innostuksen ja ylpeyden tunteet työstä. Aiemmat tutkimukset ehdottavatkin, että työn imun perusta muodostuisi tarmokkuuden ja omistautumisen käsitteistä, jotka olisivat ikään kuin vastakohtat työuupumuksen väsymyksen ja kyynisyyden ulottuvuuksille. (Aloe ym. 2013, s. 103; Hakanen ym., 2006, s. 498.)

Työn imu on tärkeä ulottuvuus opettajien työhyvinvoinnin tutkimisessa, sillä sen avulla opettajat tuntevat työnsä merkitykselliseksi, mikä puolestaan on positiivisesti yhteydessä opettajan suorituskyykyyn. Työn imu synnyttää positiivisia tunteita, jotka näkyvät myönteisenä toimintana työssä. (Hakanen, 2011, s. 39–42.) Tämän lisäksi työn imun on huomattu olevan myönteisiä yhteyksiä työhyvinvointiin, kuten mielenterveyteen ja työkykyyn (Seppälä ym., 2021, s. 15).

Työn imun voi saavuttaa esimerkiksi tuunaamalla omaa työtä (Yrttiaho & Posio, 2021, s. 131). Työn tuunaamisen tarkoituksena on muokata työstä itselle mielekkäämpää, niin että se edistäisi myös työhyvinvointia. Tuunaaminen koostuu työn rakenteellisten ja sosiaalisten voimavarojen lisäämisestä sekä työn haastevaatimusten lisäämisestä, ja estevaatimusten vähentämisestä. (Seppälä ym., 2021, s. 7, 9.) Työtä voi tuunata siis itselle haastavammaksi tai helpommaksi. Tuunattavia elementtejä opettajan työssä ovat työtehtävät, sosiaaliset suhteet sekä ajatukset ja asenteet. (Yrttiaho & Posio, 2021, s. 131–133.)

Työn imun vastakohtana voidaan pitää työhön leipääntymistä eli boreoutia. Leipääntymisen tunne syntyy, kun tylsyydestä tulee pysyvä osa työntekoa. Työntekijä saattaa kokea, että hänen vahvuuksiaan ei hyödynnetä, ja hänen työnsä on merkityksetöntä. Tällöin työnteko alkaa tuntua turhalta, ja työmotivaatio kärsii. Useimmiten pitkästyttävä työ altistaa boreoutille, mutta missä tahansa työssä voi tylsistyä. (Hakanen, 2011, s. 118.) Myös opettajat voivat kokea monipuolisesta ammatistaan huolimatta tympääntymistä, jos työnteosta ei saa ansaittua tunnustusta tai kunnioitusta (Hakanen, 2011, s. 119). Suurempi riski tylsistyä on aineenopettajilla, jotka opettavat vuodesta toiseen samaa ainetta ja ikäluokkaa (Copaková, 2021, s. 141).

### 2.1.2 Stressi ja työuupumus

Ihannetapauksessa stressi motivoi ja auttaa opettajaa selviytymään työtehtävistään. Kuitenkin pitkittyessään stressi muuttuu haitalliseksi ja voi johtaa lopulta työuupumukseen. Työuupumus näyttäytyy usein väsymyksenä sekä kyynisenä asennoitumisena työtä kohtaan. (Onnismaa, 2010, s. 16.) Ammatillisen itsetunnon lasku on työuupumuksen oireista harvinaisin, sillä ammatin kuormittavuudesta huolimatta, useimmat opettajat ovat innostuneita ja ylpeitä työstään (Lerkkanen ym., 2020, s. 57).

Viimeisimmän opetusalan työolobarometrin mukaan opettajien kokema työstressin määrä on korkeampi kuin muilla aloilla Suomessa (Golnick & Ilves, 2022, s. 26). Tähän saattaa vaikuttaa se, että opettajat kohtaavat päivittäin kognitiivisia, intensiivisiä, emotionaalisia sekä eettisiä vaatimuksia, joita hallitakseen he tarvitsevat vahvaa ammatillista osaamista ja kykyä sopeutua muuttuviin tilanteisiin. Stressaavia tekijöitä on muun muassa työmäärä, aikapaineet, kurinpito

luokassa, muutosvaatimukset sekä suhteet kollegoihin. (Onnismaa, 2010, s. 17; Yrttiaho & Posio, 2021, s. 30.) Nykypäivänä stressitekijöiksi koetaan usein myös luokan lisääntynyt moninaisuus sekä vanhempien puuttuminen opettajan pedagogiseen vapauteen (Aloe ym., 2013, s. 103).

Opettajien työviikot ovat keskimääräisesti pidempiä kuin muilla palkansaajilla Suomessa (Golnick & Ilves, 2022, s. 6). Erityisesti tämän takia on tärkeää, että opettajalla on toimivia stressinhallintakeinoja ja voimavaratekijöitä sekä aikaa toipua stressaavista päivistä (Onnismaa, 2010, s. 18). Tutkimukset kuitenkin osoittavat, että opettajat eivät ehdi palautumaan työpäivien jälkeen, ja työtä jatketaan kotona usein iltaisin ja viikonloppuisin (Golnick & Ilves, 2022, s. 6; Yrttiaho & Posio, 2021, s. 135). On myös huomattu, että noviisiopettajat kokevat stressiä hieman enemmän kuin kauemmin ammatissa työskennelleet (Golnick & Ilves, s. 26). Tämä saattaa johtua siitä, että vastavalmistuneet opettajat eivät ole vielä löytäneet omaa opettajaidentiteettiään (Yrttiaho & Posio, 2021, s. 225) tai itselleen sopivia stressinhallintakeinoja. Uusien opettajien työmäärä on todennäköisesti myös suurempi, sillä tuntien suunnittelu vie paljon aikaa (Chaaban & Du, 2017, s. 341, 344).

On tärkeää huomata, että työn imu ja työuupumus ovat toisistaan riippuvaisia ilmiöitä (Onnismaa, 2010, s. 5). Vaikka opettajat tuntevat usein riittämättömyyttä ja uupumusta, he ovat hyvin sitoutuneita työhönsä (Salmela-Aro ym., 2019, s. 5). Sitoutumisen ylläpitämiseksi ja uupumukselta suojautumiseksi on tärkeää käyttää työhyvinvointia edistäviä stressinhallintakeinoja. Kun opettajalla ei ole toimivia tapoja hallita päivittäistä stressiä, hänen työhyvinvointinsa ja tehokkuutensa saattaa kärsiä merkittävästi (Onnismaa, 2010, s. 16). Aiemmat tutkimukset korostavat esimerkiksi liikunnan, ajanhallinnan sekä rentoutumistaitojen kehittämistä osana stressinhallintaa (Hartney, 2008, s. 15).

### 2.1.3 Työn vaatimukset ja voimavarat

Työn vaatimukset ovat työn fyysisiä, psyykkisiä, sosiaalisia tai organisatorisia tekijöitä, jotka vaativat työntekijältä jatkuvaa fyysistä tai psyykkistä panostusta (Bakker & Demerouti, 2017, s. 274). Keskeisimpiä kouluympäristön vaatimuksia ovat muun muassa aikapaine, suuri työmäärä, tuen puute sekä kurinpito-ongelmat luokahuoneessa (Granziera ym., 2020, s. 229; Salmela-Aro ym., 2022, s. 501). Osa työn vaatimuksista voi olla kuitenkin sellaisia, että työn kuormittaessa ne voivat innostaa ja lisätä työmotivaatiota. Opettajan työ on hyvin haastavaa, mutta työtehtävien vastuullisuus ja esimiehen luottamus voivat lisätä työn mielekkyyttä. (Hakanen, 2011, s. 106.)

Työn voimavaroilla taas tarkoitetaan niitä ominaisuuksia, jotka tukevat asetettujen tavoitteiden saavuttamista ja samalla helpottavat työn vaatimuksia (Hakanen, 2011, s. 49). Opettajan ammatissa

voimavarat liittyvät useimmiten oppilaisiin (Kauppi ym., 2022, s. 72), kuten palkitseviin oppilassuhteisiin (Onnismaa, 2010, s. 51), ilmapiiriin sekä työn merkityksellisyyteen tai monipuolisuuteen (Hakanen, 2011, s. 52, 54, 63). Muita voimavaroja ovat esimerkiksi kollegoiden ja esimiehen tuki (Yrttiaho & Posio, 2021, s. 33), työn autonomia, työstä saatu rakentava palaute (Onnismaa, 2010, s. 51) sekä ammatillinen kehittyminen (Saloviita & Pakarinen, 2020, s. 2). Työn voimavarojen lisäksi opettajan henkilökohtaiset resurssit tai voimavarat, kuten joustavuus, optimismi sekä minäkäsitys, auttavat opettajaa sitoutumaan opetustyöhön ja hallitsemaan työtään yllättävissäkin tilanteissa (Bakker & Demerouti, 2017, s. 275; Salmela-Aro ym., 2019, s. 2).

Työn vaatimusten ja voimavarojen teorian mukaan työn imua vahvistavat työhön liittyvät voimavarat, kun taas työn vaatimukset aiheuttavat työuupumusta ja stressiä (Bakker & Demerouti, 2017, s. 274). Voidaan ajatella, että opettajan voimavarat vähentävät työn vaatimuksia, sillä ne auttavat saavuttamaan työhön liittyviä tavoitteita (Salmela-Aro ym., 2019, s. 2). Tämä ei ainoastaan vähennä työuupumusta, vaan tekee myös työstä mielekäästä ja edistää opettajien työtyöhyvinvointia (Yrttiaho & Posio, 2021, s. 32). Työn vaatimuksia on kuitenkin mahdollista muokata itselleen mieluisammaksi työtä tuunaamalla. Tämä voi olla kuitenkin haastavaa, sillä monet työn vaatimukset eivät ole muokattavissa. (Hakanen, 2011, s. 108.) Tällainen vaatimus on esimerkiksi emotionaalinen kuormitus, joka liittyy olennaisesti opetustyöhön. Tuunattavia työn elementtejä puolestaan ovat sosiaaliset suhteet sekä työn arviointi (Bakker & Demerouti, 2017, s. 276). Työn tuunaus on suositeltavaa, sillä kun työn voimavarat eivät ole tasapainossa työn vaatimusten kanssa, opettajan työhyvinvointi ja tehokkuus saattaa kärsiä merkittävästi (Hakanen, 2006, s. 33).

## **2.2 Luokkahuoneen ilmapiiri**

Ilmapiiri on keskeinen käsite opettajien työhyvinvointia (Kauppi, ym. 2022. s. 60) ja oppilaiden oppimistuloksia tarkastellessa (Mitchell, 2014/2018, s. 324). Ilmapiirille ei ole yhtä ainoaa oikeaa määritelmää, mutta usein koulukontekstissa sillä viitataan moniin kouluelämän osa-alueisiin, kuten fyysiseen oppimisympäristöön, vuorovaikutukseen, opetukseen ja oppimiseen sekä koulun rakenteisiin ja käytäntöihin (Cohen ym., 2009, s. 182). Luokkahuoneilmapiirillä puolestaan tarkoitetaan oppimisen sosiaalispsykologista ympäristöä, kuten opettajien ja oppilaiden käsityksiä, asenteita, käyttäytymistä ja vuorovaikututusta (Ingemarson ym., 2019, s. 218).

Koska luokkahuoneen ilmapiirillekään ei ole vielä vakiintunutta käsitettä, ilmapiirillä voidaan viitata luokkahuoneeseen niin fyysisenä tai psykososiaalisena ympäristönä, kuin toimintakulttuurina, atmosfäärinä, tunnelmana, ekologiana tai miljöönä (Mitchell, 2014/2018, s. 323). Kaikki termit kuvaavat luokkahuoneilmapiiriä, mutta hieman eri näkökulmista. Tässä



tutkimuksessa luokkahuoneen ilmapiiri jaetaan luokkahuoneen rakenteisiin sekä vuorovaikutussuhteisiin eli opettajan ja oppilaiden välisiin suhteisiin, oppilaiden välisiin suhteisiin sekä opettajien välisiin suhteisiin (Ingemarson ym., 2019, s. 218; Wang ym., 2020, s. 2). Jako rakenteisiin ja vuorovaikutukseen on vakiintunut myös suomalaiseen koulukulttuuriin, joskin määritelmillä kuvaillaan usein koulun toimintakulttuuria (Jantunen & Haapaniemi, 2013, s. 93). Näiden tekijöiden avulla on mahdollista luoda positiivinen ja kannustava luokkahuoneilmapiiri, joka tukee oppilaiden oppimista. Myönteinen ilmapiiri mahdollistaa muun muassa avoimen keskustelun, korostaa myönteisiä opettajaoppilassuhteita sekä hyvää luokkahenkeä. (Tujula ym., 2021, s. 38.)

Opettajan ohjaus- ja opetuskäytänteet sekä vuorovaikutustaidot ovat merkittävässä roolissa myönteisen ilmapiirin luomisessa ja ylläpitämisessä (Salmela-Aro, 2018, s. 17). Positiivinen ja kannustava ilmapiiri on myös oppimisen kannalta oleellinen, sillä se on tutkitusti yhteydessä oppilaiden terveeseen kehitykseen (Cohen ym., 2009, s. 181), oppilaiden käytökseen (Yrttiaho & Posio, 2021, s. 80) sekä motivaation (Salmela-Aro, 2018, s. 17) ja tehtäväsuuntautuneisuuden (Pakarinen ym., 2014, s. 258) kautta koulumenestykseen (Wang ym., 2020, s. 15). Tämän lisäksi myönteisen ilmapiirin on huomattu myös ennustavan opettajien pysyvyyttä alalla (Cohen ym., 2009, s. 182).

### 2.2.1 Vuorovaikutussuhteet

Luokkahuoneilmapiirin on huomattu muodostuvan vuorovaikutuksen kautta (Westling Allodi, 2002, s. 254), ja ilmapiirin laatua onkin usein tutkittu opettajaoppilassuhteiden kautta (Rathmann ym., 2018, s. 2). Opettajan ja oppilaiden väliset suhteet ovat ilmapiirin kannalta avainasemassa, sillä ne voivat olla tärkeä positiivisen energian, nautinnon ja palkitsemisen lähde opettajalle (Saloviita & Pakarinen, 2020, s. 2). Opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus voidaan jakaa emotionaaliseen tukeen, luokanhallintakeinoihin sekä opetustukeen (Pakarinen, ym. 2014, s. 250). Emotionaalisella tuella tarkoitetaan luokkahuoneen piirteitä, jotka tukevat oppilaiden emotionaalista hyvinvointia, kuten turvallisuutta, lämpöä ja vuorovaikutusta opettajan ja vertaisten kanssa. Opetustuki koostuu opettajan antamasta palautteesta, oppilaisiin kohdistuvista odotuksista sekä kriittisen ajattelun opettamisesta. Luokanhallintakeinoilla tarkoitetaan luokan organisointiin ja johtamiseen tarvittavia käytäntöjä, joilla opettaja luo päivittäisen rutiinin luokkahuoneeseen. Tähän sisältyy muun muassa oppilaiden positiivisen käytöksen vahvistaminen ja häiriökäyttäytymisen hallinta, joiden tarkoituksena on ylläpitää tehokasta oppimista. (Wang ym., 2020, s. 3.)

Suomalaiset oppilaat kokevat opettajalta saamansa tuen vahvemmaksi, kuin keskimäärin muiden OECD-maiden oppilaat (Väljærvi, 2017, s. 20). Vuorovaikutuksen laadun on huomattu olevan yhteydessä oppilaiden saavutuksiin liittyviin tunteisiin ja uskomuksiin sekä käyttäytymiseen luokkahuoneessa (Pakarinen, ym. 2014, s. 250). Opettajan on tärkeää ylläpitää laadukasta tunne- ja opetustukea sekä toimivia luokanhallintakeinoja, jotta oppilaille säilyisi luottamus oppimisympäristöä sekä omia kykyjään kohtaan. Tämän voi toteuttaa esimerkiksi oppimisen ilon tai myönteisten tunteiden osoittamisen avulla. (Mitchell, 2014/2018, s. 324–325.)

Opettaja voi omalla toiminnallaan vaikuttaa luokan myönteisen ilmapiirin rakentumiseen sallimalla tai estämällä oppilaiden välisen vuorovaikutuksen. Vertaisten tuen on huomattu helpottavan oppilaan sosiaalisten ja akateemisten tavoitteiden saavuttamista (Ingemarson ym., 2019, s. 219), kuten ystävyysuhteiden kehittämistä ja myönteisten tunteiden synnyttämistä oppiaineita tai oppimistehtävää kohtaan (Salo, 2009, s. 122). Luokkatovereiden tavoitteet ja asenteet koulua kohtaan on myös nähty merkittävinä indikaattoreina myönteisen luokkahuoneilmapiirin rakentumiselle. Oppilaiden välisen vuorovaikutuksen tulisi kuitenkin olla positiivista ja kannustavaa, jotta sillä voisi olla myönteisiä vaikutuksia ilmapiirin laatuun. (Rathmann ym., 2018, s. 2.)

Opettajan antama esimerkki on tärkeää, sillä opettajan vuorovaikutustyyli toimivat mallina oppilaille (Westling Allodi, 2002, s. 254). Oppilaat mukailevat opettajan tunteita ja asenteita, ja käyttävät samankaltaisia vuorovaikutustyyliä myös vertaistensa kanssa. Opettajan positiivisten tunteiden jäljittely on huomattu lisäävän muun muassa oppilaiden käsityksiä opettajan ystävällisyydestä ja kärsivällisyydestä. (Zhou, 2012, s. 70.) Luokan ilmapiiri ja oppilaiden väliset vertaissuhteet vaikuttavat oppilaiden yhteenkuuluvuudentunteeseen (Väljærvi, 2017, s. 18), mikä on yhteydessä oppilaiden yleiseen hyvinvointiin sekä oppimistuloksiin. Myös opettajien keskinäiset suhteet ovat merkittävässä roolissa opettajien työhyvinvointia ja ilmapiirin laatua tarkastellessa. Kollegoilta ja esimieheltä saatu tuki ylläpitää työn imua (Hakanen, 2006, s. 38), ja kannustava johtaminen on yhteydessä opettajan korkeatasoiseen panostukseen (Hakanen, 2011, s. 121).

### 2.2.2 Luokkahuoneen rakenne

Koulun rakenteella tarkoitetaan koulutyötä helpottavia keinoja, tapahtumia ja muotoja (Jantunen & Haapaniemi, 2013, s. 94). Luokkahuonetasolla näillä viitataan usein luokkahuoneen organisointiin, luokanhallintakeinoihin sekä opettajan oppilaisiin kohdistuviin odotuksiin (Ingemarson ym., 2019, s. 219; Mitchell, 2014/2018, s. 324). Opettajan ohjaus- ja opetuskäytänteillä, eli luokanhallintakeinoilla, on merkittävä rooli oppilaiden koulumotivaatiolle ja ilmapiirin laadulle

(Aloe ym., 2013, s. 105; Lerkkanen & Pakarinen, 2018, s. 192). Opettaja ei voi ylläpitää toimivia luokanhallintakeinoja, ellei tunne oppilaiden persoonallisia ja psykologisia oppimistarpeita (Salo, 2009, s. 118–119). Oppilaidentuntemus on tärkeä osa luokkahuoneen ilmapiiriä.

Yhdenkin oppilaan huono käytös luokkahuoneessa häiritsee muiden oppimista, joka vaikuttaa oppilaiden väliseen vertaisvuorovaikutukseen ja ilmapiirin laatuun. Tämän lisäksi häiriökäytös kuormittaa opettajaa (Kollerová ym., 2023, s. 887), ja vaikuttaa näin myös oppilaan ja opettajan väliseen vuorovaikutukseen. Työrauhaongelmien ehkäisyssä ja hallitsemisessa opettajalla on apunaan auktoriteettinsa (Saloviita, 2009, s. 71). Opettajan asettamien selkeiden sääntöjen ja odotusten tehtävänä on varmistaa, ettei häiriökäyttäytymisestä synny uutta käyttäytymisnormia luokkahuoneeseen. Toinen tutkitusti tehokas tapa vahvistaa oppilaiden toivottua käytöstä on kehujen käyttäminen. (Ingemarson ym., 2019, s. 219, 229.) Rauhallisuuden lisäksi myönteisen oppimisympäristön tulee tarjota oppilaille turvallisuutta, oikeudenmukaisuutta, lämpöä ja empatiaa sekä tukea ja yhteisöllisyyttä (Mitchell, 2014/2018, s. 325).

Opettajan tulisi panostaa myös luokkahuoneen fyysisiin järjestelyihin, kuten oppilaiden pultettien sekä itsensä sijoittamiseen luokassa niin, että ympäristö mahdollistaisi tasavertaisen vuorovaikutuksen. Onkin tärkeää huomata, että rauhallisuus luokassa ei tarkoita täyttä hiljaisuutta. Pultettien järjestelyssä opettajan tulisi pohtia esimerkiksi oppilaiden mahdollisuuksia yhteistoiminnallisuuteen parien tai pöytäryhmien avulla. (Jantunen & Haapaniemi, 2013, s. 279.)

Opettajat, jotka kokevat uupumusta luovat todennäköisemmin negatiivisia oppimisympäristöjä oppilaille (Aloe ym., 2013, s. 107). On huomattu, että uupuneet opettajat käyttävät usein opettajajohtoisia opetustyyylejä (Lerkkanen ym. 2020, s. 60), jonka takia luokkahuonevuorovaikutus jää usein yksisuuntaiseksi (Lerkkanen & Pakarinen, 2018, s. 184). Oppilaslähtöisten opetustapojen käyttö olisi tärkeää, sillä silloin oppilaat kokevat, että saavat opettajalta riittävästi tukea ja ohjausta (Pakarinen ym., 2023, s. 31), sekä oppilaiden vuorovaikutustaidot pääsevät kehittymään (Jantunen & Haapaniemi, 2013, s. 278).

### 3 Tutkimuskysymykset

Tämän kirjallisuuskatsauksen tarkoituksena on tarkastella opettajien työhyvinvointia ja sen merkitystä luokkahuoneen ilmapiirille. Jotta opettajien työhyvinvoinnista saisi kokonaisvaltaisen kuvan, on syytä tutkia myös opetustyön uuvuttavia ja työhyvinvointia edistäviä piirteitä.

Tutkimuksen tavoitetta lähdettiin saavuttamaan seuraavien tutkimuskysymyksiensä kautta:

1. Millainen merkitys opettajan työhyvinvoinnilla on luokkahuoneen ilmapiirille?
2. Mitkä tekijät ovat sidoksissa opettajien työuupumukseen?
3. Miten opettajien työhyvinvointia voitaisiin edistää?

## 4 Tutkimusmenetelmä

Kirjallisuuskatsauksen aineisto koostuu aiempien tutkimusten keskeisimmistä sisällöistä sekä tutkimustuloksista. Tämän tutkimuksen menetelmäksi valikoitui integratiivinen kirjallisuuskatsaus, sillä se yhdistelee monin tavoin tarkkaa systemaattista katsausta sekä kuvailevaa narratiivista katsausta. (Vilka, 2023, s. 20, 25.) Integratiivinen katsaus hyödyntää systemoitua aineiston hakua ja käsittelyä, mutta tutkii aihetta laajemmin kuin systemaattinen katsaus. Kandidaatin tutkielman aikarajoituksen ja resurssien kannalta integratiivinen katsaus soveltuu parhaiten kirjallisuuskatsauksen toteuttamiseen. (Toronto & Remington, 2020, s. 2–4.) Menetelmään voi sisällyttää niin laadulliset kuin määrällisetkin aineistot, mikä mahdollistaa monipuolisen ja tarkan näkemyksen tutkittavasta aiheesta. Tarkan ja luotettavan kuvan saamiseksi harmaa kirjallisuus päätettiin kuitenkin jättää pois. Vertaisarvioidut tutkimukset sopivat paremmin katsaukseen, jossa tutkitaan jo olemassa olevaa tietoa ja tutkimuskentän mahdollisia aukkoja (Vilka, 2023, s. 33).

### 4.1 Aineiston haku ja valinta

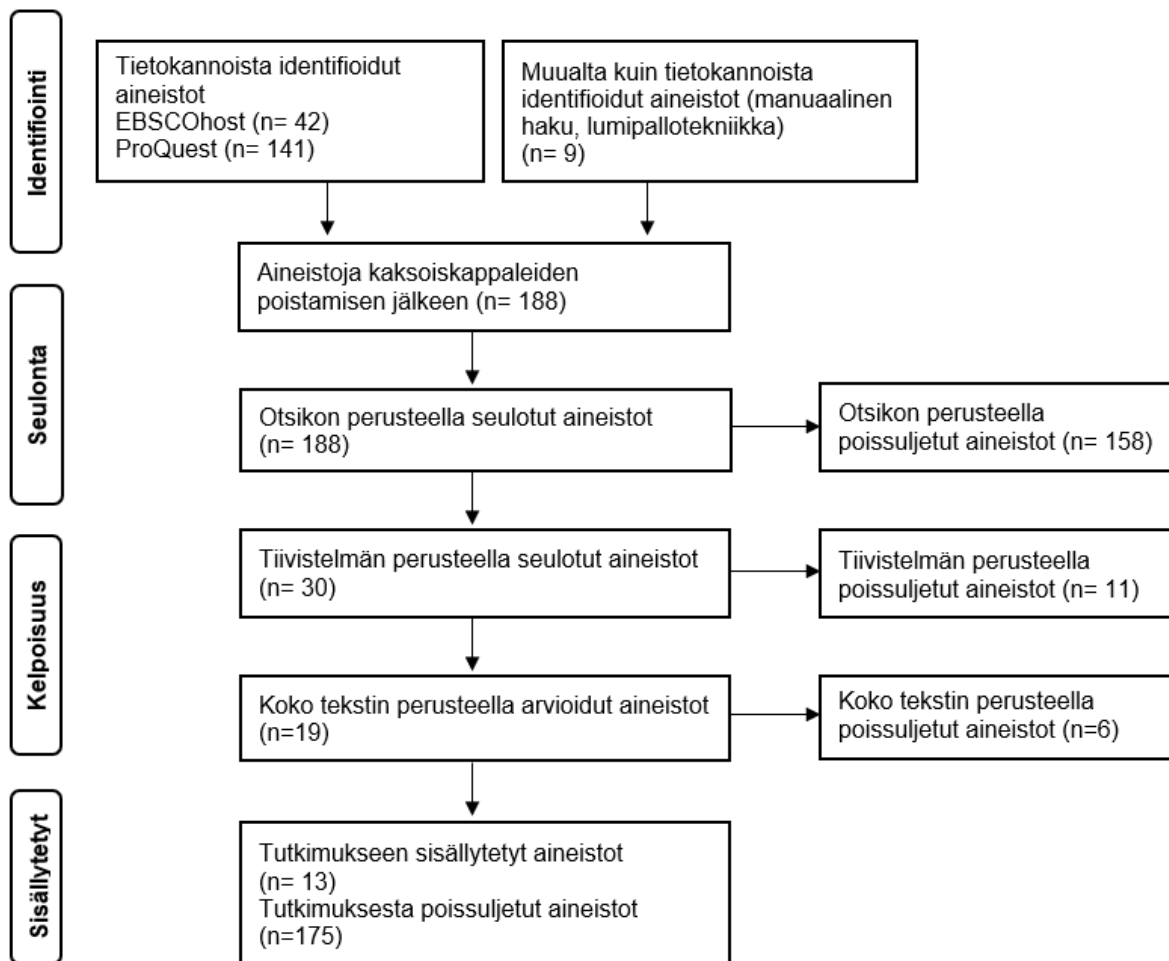
Koska aihepiiri on laaja, katsaus aloitettiin tutustumalla aiempiin tutkimuksiin. Tämän jälkeen laadittiin tutkimuskysymykset, joiden perusteella muodostuivat alustavat hakutermit: opettajan hyvinvointi (*teacher well being*) ja luokan ilmapiiri (*classroom climate*). Aineiston haku päädyttiin toteuttamaan englanniksi, sillä suomenkielisiä tutkimuksia aiheesta löytyi verrattain vähän.

Hakutermin yhdistelyssä käytettiin Boolean operaattoreita, joiden tarkoituksena on tehostaa ja tarkentaa systemaattista hakua (Toronto & Remington, 2020, s. 27). AND- ja OR-operaattoreita yhdistelmällä hakulausekkeeksi muodostui seuraava: (teacher wellbeing OR teacher burn out OR teacher stress) AND (classroom climate OR classroom atmosphere OR classroom environment). Lausekkeeseen lisättiin muutamia hakutermin synonyymejä, sillä se lisää mahdollisuutta löytää aiheeseen sopivia aineistoja, joissa on päätetty käyttää eri termejä. Aineiston haku toteutettiin käyttämällä kahta eri tietokantaa (EBSCOhost & ProQuest), ja näiden lisäksi sopivia aineistoja pyrittiin löytämään manuaalisella haulla sekä lumipallotekniikalla. Lumipallotekniikan tarkoituksena on havaita aineistojen lähdeviitteistä lisää merkityksellisiä tutkimuksia katsaukseen (Vilka, 2023, s. 66). Manuaalinen haku suoritettiin Turun Yliopiston Volter-tietokannassa, suomenkielisten artikkelien arkistossa Finnassa ja Google Scholar-hakupalvelussa. Hakua rajattiin eri tietokantojen rajaustyökalujen puitteissa, jotka perustuivat seuraavaksi esiteltyihin sisäänottokriteereihin.

Tietokannoista etsittiin vain vertaisarvioituja tutkimuksia, joiden kohdejoukko oli opettajat. Hakutermin *teacher well being*, *teacher burn out* tai *teacher stress* tuli esiintyä tutkimuksen

otsikossa sekä termien *classroom climate*, *classroom atmosphere* tai *classroom environment* tutkimuksen tiivistelmässä. Hakua täsmennettiin myös julkaisuvuodella, jotta tutkimukseen saataisiin mahdollisimman paljon ajankohtaisia tutkimuksia. Aineisto haettiin viimeisen kymmenen vuoden ajalta eli vuosilta 2013–2023. Tutkimuksen julkaisukielen tuli olla suomi tai englanti, ja aineiston tuli olla ilmaiseksi saatavilla kokotekstinä. Aineiston haku toteutettiin tammikuussa 2024.

Hakulauseke syötettiin EBSCOhostiin sekä ProQuestiin, joista saatiin yhteensä 183 hakutulosta. Duplikaattien, eli kaksoiskappaleiden, jälkeen aineistoja jäi analysoitavaksi 179. Ennen seulontavaiheen aloittamista manuaalinen täydennys haku tehtiin Volteriin, Finnaan sekä Scholariin. Manuaalisella haulla onnistuttiin löytämään neljä katsauksen sisäänottokriteerien täyttävää tutkimusta, ja lumipallotekniikan avulla aineistoista tunnistettiin vielä viisi katsaukseen sopivaa tutkimusta. Hakuprosessi kokonaisuudessaan on dokumentoitu kuviossa 1. PRISMA-kaavion (*Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses*) tarkoituksena on tehostaa kirjallisuuskatsauksen raportointia, sekä tehdä siitä läpinäkyvämpää (Page ym. 2021, s. 1). Kuvio on vapaasti suomennettu PRISMA 2020 Flow -diagrammista, ja sitä on muokattu tutkimukseen sopivammaksi.



**Kuvio 1.** Hakuprosessi (mukaiillen PRISMA 2020)

Kaikki hakutulokset (n= 188) läpikäytiin ensin otsikkotasolla. Alkuvaiheessa seulontaa tutkimuksia karsiutui pois, jos ne koskivat opettajien työhyvinvoinnin sijaan esimerkiksi oppilaiden hyvinvointia. Seuraavaksi aiheen kannalta olennaisten aineistojen tiivistelmät luettiin. Tutkimuksia karsiutui pois, jos ne koskivat vain suppeaa aluetta koskien opettajien työhyvinvointia, kuten meditointia tai mentorointia. Laajasti työhyvinvointiin liittyvät aiheet, kuten tutkimukset, jotka koskivat minäkäsitystä tai työn vaatimuksia, siirtyivät eteenpäin kelpoisuusvaiheeseen. Pelkän otsikon tai tiivistelmän perusteella tutkimuksia karsiutui yhteensä 169.

Seuraavassa vaiheessa esivalitut aineistot (n= 19) luettiin kokonaisuudessaan läpi, ja karsittiin loputkin epäsovivat aineistot tutkimuksesta pois. Kokotekstin perusteella karsiutui aineistoja, jotka eivät täysin vastanneet tutkimuksen aihetta, eli tutkimukset, joissa ei mainittu työhyvinvoinnin vaikutuksia opetustyölle. Myös yhden jo valitun aineiston duplikaatti karsiutui pois. Näin ollen tämän kirjallisuuskatsauksen tutkimusaineisto koostuu 13 tutkimuksesta, joiden tuli täyttää kaikki aiemmin mainitut sisäänottokriteerit. Aineiston valintaprosessista tehtiin koko ajan muistiinpanoja, jotta valittujen aineistojen sisäänottokriteerien täytyminen voitiin varmistaa. Tarkistusseulonta on tarpeellista, kun yksi tutkija seuloo koko aineiston (Vilka, 2023, s. 74).

## 4.2 Aineiston esittely

Tähän kirjallisuuskatsaukseen valikoitui mukaan yhteensä 13 vertaisarvioitua tutkimusta, jotka ovat esitelty seuraavassa taulukossa (taulukko 1). Tutkimukset ovat numeroitu, jotta niihin viittaaminen tekstissä ja myöhemmissä taulukoissa olisi yhdenmukaista ja selkeää. Taulukosta ilmenee tutkimuksen tekijät, julkaisuvuosi, otsikko, julkaisija, maantieteellinen sijainti sekä laadunarviointipisteet. Tutkimukset ovat sisäänottokriteerien mukaisesti julkaistu vuosina 2013–2023, ja ne ovat vertaisarvioituja. Alkuperäistutkimuksista yksi on julkaistu Jyväskylän yliopistossa, ja loput kansainvälisissä akateemisissa aikakauslehdissä. Aineistot ovat julkaistu Saksassa (n= 3), Suomessa (n= 2), Yhdysvalloissa, (n= 2), Italiassa (n= 1), Kiinassa (n= 1), Kanadassa (n= 1), ja loppuilla tutkimuksilla on kansainvälinen otos (n= 3).

Vaikka kaikki tutkimuksen valituista aineistoista ovat vertaisarvioituja ja suurin osa niistä on julkaistu tieteellisissä lehdissä, on syytä kiinnittää huomiota niiden laatuun. Tässä tutkimuksessa laadunarviointi toteutettiin hyödyntämällä Joanna Briggs Instituutin (JBI) arviointikriteeristöjä määrällisille ja laadullisille tutkimuksille sekä järjestelmällisille katsauksille. Määrälliset ja monimenetelmälliset tutkimusartikkelit (n= 9) arvioitiin pisteyttämällä ne poikkileikkauksille tarkoitetun tarkastuslistan mukaisesti 0–8, laadullinen tutkimus (n =1) arvioitiin pisteillä 0–10, ja kirjallisuuskatsaukset (n= 3) arvoitiin vielä erikseen järjestelmällisten katsausten tarkastuslistalla

pisteyttämällä ne 0–11. Pisteytys tapahtui arvioimalla kriteerien täyttymistä asteikolla *kyllä, ei, epäselvä tai ei sovellettavissa*. (Aromataris ym., 2024.) Kaikki tutkimukseen valitut artikkelit saivat yli puolet arviointikriteeristön maksimipistemäärästä. Laadunarvioinnin apuna käytetyt tarkastuslistat ovat lisätty tutkimuksen liitteiksi (liitteet 1–3).

**Taulukko 1.** Tutkimusaineisto

Nro.	Viite	Maa	Laatu
1	Jakobsson, P., Fagerlund, Å., Laakso, M. & Londen, M. (2023). The emotional well-being of teachers and school personnel: An experience sampling study. <i>International Journal of Emotional Education</i> , 15(2), 54–70.	Suomi	7/8
2	Lerkkanen, M-K., Pakarinen, E., Messala, M, Penttinen, V, Aulen, A-M, & Jögi, A-L. (2020). Opettajien työhyvinvointi ja sen yhteys pedagogisen työn laatuun. <i>Jyväskylän yliopiston psykologian laitoksen julkaisuja 358</i> .	Suomi	8/8
3	Arens, A., & Morins, A. (2016). Relations between teachers' emotional exhaustion and students' educational outcomes. <i>Journal of Educational Psychology</i> , 108(6), 800–813.	Saksa	7/8
4	Herman, K., Hickmon-Rosa, J. & Reinke, W. (2018). Empirically Derived Profiles of Teacher Stress, Burnout, Self-Efficacy, and Coping and Associated Student Outcomes. <i>Journal of Positive Behavior Interventions</i> , 20(2), 90–100.	Yhdysvallat	8/8
5	Fried, L., Mansfield, C. & Dobozy, E. (2015). Teacher emotion research: Introducing a conceptual model to guide future research. <i>Issues in Educational Research</i> , 25(4), 415–441.	Kansainvälinen	10/11
6	Woloshyn, V., Savage, M., Maich, K. & Penney, S. (2023). Stress, Coping, and Well-being in Teachers and School Administrators. <i>Alberta Journal of Educational Research</i> , 69(4), 492–513.	Kanada	8/8
7	Herman, K., Prewett, S., Eddy, C., Savala, A. & Reinke, W. (2020). Profiles of middle school teacher stress and coping: Concurrent and prospective correlates. <i>Journal of School Psychology</i> , 78, 54–68.	Yhdysvallat	8/8
8	Bardach, L., Klassen, R. & Perry, N. (2021). Teachers' Psychological Characteristics: Do They Matter for Teacher Effectiveness, Teachers' Well-being, Retention, and Interpersonal Relations? An Integrative Review. <i>Educational Psychology Review</i> , 34(1), 259–300.	Kansainvälinen	8/11
9	Arbia, G., Carbone, A., Stanzione, I. & Szpunar, G. (2023). The Work-Related Stress and Well-Being of Teachers – An Exploratory Study within Primary Schools in Italy. <i>Education Science</i> 13(5), 505.	Italia	8/10
10	Wolgast, A. & Fischer, N. (2017). You are not alone: colleague support and goal-oriented cooperation as resources to reduce teachers' stress. <i>Social Psychology of Education</i> , 20, 97–114.	Saksa	7/8
11	McCarthy, C., Lambert, R., Lineback, S., Fitchett, P. & Baddouh, P. (2015). Assessing Teacher Appraisals and Stress in the Classroom: Review of the Classroom Appraisal of Resources and Demands. <i>Educational Psychology Review</i> , 28(3), 577–603.	Kansainvälinen	8/11
12	Dreer, B. (2022). Teacher well-being: Investigating the contributions of school climate and job crafting. <i>Cogent Education</i> , 9(1).	Saksa	7/8
13	Yu, X., Wang, P., Zhai, X., Dai, H. & Yang, Q. (2014). The Effect of Work Stress on Job Burnout Among Teachers: The Mediating Role of Self-efficacy. <i>Social Indicators Research</i> 122, 701–708.	Kiina	5/8



Tutkimusaineisto on tarkemmin esitelty liitteessä 4. Tutkimuksissa on käytetty samaa numerokoodausta kuin edeltävässä taulukossa, ja siinä havainnollistetaan tutkimusten käyttämät menetelmät, otoskoot, ja opettajien työhyvinvoinnin ja työuupumuksen analysointiin käytetyt mittarit. Kahdeksan valituista tutkimuksista on toteutettu määrällisin menetelmin, kolme laadullisesti ja kaksi hyödyntäen monimenetelmällisiä tutkimustapoja. Kolme tutkimuksesta oli toteutettu kirjallisuuskatsauksena tai meta-analyysina, joka laajentaa vielä hieman tutkimustuloksia.

### 4.3 Aineiston analyysi

Aineistot on analysoitu aikaisemmin esitettyjen tutkimuskysymysten pohjalta, joiden tarkoituksena oli tunnistaa tärkeät teemat koskien opettajien työhyvinvoinnin kehittämistä ja ylläpitämistä sekä saada mahdollisimman tarkka kuva opetustyön stressitekijöistä ja opettajan työhyvinvoinnin merkityksestä luokkahuoneen ilmapiiriin. Aineiston analysoinnissa hyödynnettiin aineistolähtöistä eli induktiivista analyysia, jonka tarkoituksena on luoda tutkimusaineistosta teoreettinen kokonaisuus. Tämä tapa sopii eritoten tutkimuksiin, joissa tekstistä etsitään merkityksiä, jotka pyritään kuvaamaan sanallisesti. (Tuomi & Sarajärvi, 2002, s. 97, 106–107.) Aineistoanalyysin perustana toimii hypoteesittomuus, jolloin aiemmat teoriat ja tutkijan ennakkokäsitykset on suljettava pois. Induktiivisen analyysin avulla teoria rakentuu alhaalta, tässä katsauksessa siis yksittäisistä alkuperäislainauksista suurempiin käsitteellisiin luokkiin. (Eskola & Suoranta, 2014, s. 19.) Aineiston analysointivaiheessa hyödynnettiin Milesin & Hubermanin (1994, s. 10–12) laadullisen analyysin prosessia, jonka vaiheet ovat aineiston pelkistäminen, ryhmittely sekä käsitteellistäminen (Tuomi & Sarajärvi, 2002, s. 110–111).

Alkuperäisdatan pelkistämällä, eli redusoinnilla, tarkoitetaan datan pilkkomista pienempiin osiin. Aineistosta etsitään tutkimuskysymysten pohjalta tutkimukselle olennaisia ilmaisuja, jotka listataan ylös alkuperäisessä muodossaan. Nämä ilmaukset muunnetaan vielä pelkistettyyn muotoon, mikä luo pohjan seuraavalle analyysin vaiheelle. (Tuomi & Sarajärvi, 2002, s. 111.) Tässä kirjallisuuskatsauksessa tutkimusaineisto koostuu pääosin englanninkielisistä artikkeleista, joiden alkuperäiset ilmaukset pyrittiin kääntämään dataa kadottamatta. Alkuperäisilmausten suomentamisen koettiin yhdenmukaistavan sisällönanalyysin etenemistä, ja helpottavan ilmausten pelkistämistä ja luokkiin jaottelua.

Datan ryhmittelyyn, eli klusteroinnin, avulla pelkistetyistä ilmauksista pyritään löytämään samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia, jotka helpottavat ilmauksien ryhmittelyä. Samankaltaiset käsitteet yhdistellään alaluokiksi, jotka nimetään luokan sisällön mukaan. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 112.) Prosessin viimeisessä vaiheessa alaluokkia yhdistellään toisiinsa, jotta niistä saataisiin

muodostettua ilmiötä laajemmin koskevat yläluokat. Nämä luokat muodostuvat käsitteellistämisen eli abstrahoinnin avulla. Yläluokkien tarkoituksena on muuttaa alkuperäinen data teoreettisiin käsitteisiin ja johtopäätöksiin. Mikäli aineisto niin vaatii, yläluokista voi muodostaa vielä yhdistäviä luokkia ja pääluokkia, niin kauan kuin se on tutkimuksen kannalta merkityksellistä. (Tuomi & Sarajarvi, 2002, s. 114.) Seuraavassa taulukossa on annettu esimerkit tässä tutkimuksessa toteutetusta aineistolähtöisestä sisällönanalyysistä, jonka tavoitteena on saada vastauksia tutkimuksen kysymyksiin (taulukko 2).

**Taulukko 2.** Esimerkki aineiston analysoinnista

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
... tulokset osoittivat negatiivisen yhteyden opettajien emotionaalisen väsymyksen ja oppilaiden opettajan tukea koskevien käsitysten välillä (3).*	Opettajan väsymys vaikuttaa heikentävästi oppilaiden kokemuksiin opettajan antamasta tuesta.	Opettajan työhyvinvoinnin merkitys luokkahuoneen ilmapiirille.	Luokkahuoneen ilmapiirin laatu.
Opettajien fyysinen tai psyykinen väsymys on tekijä, joka voi aiheuttaa vaikeuksia luokkahuoneessa (9).*	Opettajan väsymys voi vaikuttaa luokkahuoneilmapiirin laatuun.		
Useimmat vastaajista kokivat työmääränsä liian suureksi, ja varsinkin opetuksen ulkopuoliset työtehtävät sekä töiden kasautuminen aiheuttivat heille stressiä (2).	Opettajia kuormittaa työmäärä, opetuksen ulkopuoliset tehtävät ja töiden kasautuminen.	Opettajan työn stressiä aiheuttavat piirteet.	Opetustyön stressitekijät.
Ongelmakäyttäytymisellä (oppilaiden & vanhempien) näytti olevan merkittävä vaikutus opettajien hyvinvoinnin tunteeseen ja päivittäiseen toimintakykyyn (6).*	Opettajia kuormittaa oppilaiden ja vanhempien häiriökäytös.		
... (positiivisen psykologian) interventoryhmässä havaittiin kiinnostuksen lisääntymistä ( $p = .019$ , $d = 0,10$ ) intervention jälkeen, kun taas kontrolliryhmässä havaittiin stressin lievää lisääntymistä ( $p < .001$ , $d = 0,22$ ) (1).*	Interventio lisäsi opettajien kiinnostuksen tunnetta, ja kontrolliryhmään kuulumisen lisäsi stressiä.	Tekijät, jotka vaikuttavat opettajien kokemaan työhyvinvointiin.	Työhyvinvointia edistävät tekijät.
... mindfulness-interventiot edistävät opettajien työhyvinvointia vähentämällä työn kielteisiä vaikutuksia, kuten stressiä, työuupumusta ja ahdistusta (8).*	Interventio vähentää opettajan työn kielteisiä vaikutuksia.		

\* alkuperäisilmaukset käännetty

Taulukko 2 havainnollistaa tässä tutkimuskatsauksessa hyödynnettyä aineiston induktiivista sisällönanalyysia. Tässä katsauksessa analysoitiin alkuperäistutkimusten tulososioita. Analyysi rakentuu aineiston yksittäisistä alkuperäisilmauksista vähitellen tutkimuskysymyksiä koskeviksi ala- ja pääluokiksi. Esimerkkitaulukkoon on lisätty kaksi alkuperäisilmausta jokaista tutkimuskysymystä kohden. Abstrahointia jatkamalla yläluokista muodostuisi seuraavaksi luokkahuoneen ilmapiirin laatua, opetustyön stressitekijöitä sekä työhyvinvoinnin edistämistä yhdistävä luokka, eli opettajan työhyvinvoinnin merkitys luokkahuoneen ilmapiirille.

## 5 Tulokset

Aineiston sisällönanalyysin tarkoituksena on helpottaa aineiston jäsentelyä, jotta datasta olisi mielekkäämpää muodostaa tutkimustuloksia. Tutkijan ennakkokäsitysten ja aiemman teorian merkityksen puuttuessa analyysivaihe muodostaa käsitteet, joiden perusteella tutkimustuloksia aletaan tuottaa. (Tuomi & Sarajärvi, 2002, s. 97, 105.) Seuraavaksi esitellään tutkimuksen tulokset jäsentelemällä analyysivaiheen pääluokkia sekä aiemmin esitettyjä tutkimuskysymyksiä. Näiden pohjalta pyritään saavuttamaan tutkimuksen tavoitteet sekä tunnistamaan opettajan työhyvinvoinnin merkitys luokkahuoneilmapiirille. Tulososiossa tutkimuksiin viitataan samoin numeroin, kuin menetelmäosiossa (taulukko 1).

### 5.1 Opettajien työhyvinvoinnin merkitys luokkahuoneilmapiirille

Tässä tutkimuksessa luokkahuoneen ilmapiiri määriteltiin koostuvan vuorovaikutussuhteista sekä luokkahuoneen rakenteesta. Tutkimustulosten mukaan opettajien kuormittuneisuus on oleellisesti yhteydessä luokkahuoneen ilmapiiriin, sillä uupunut opettaja ei ole yhtä kykenevä vastaamaan oppilaiden päivittäisiin tarpeisiin, kuin täysin työkykyinen opettaja. Uupuneelta opettajalta saattaa puuttua tärkeitä emotionaalisia resursseja, joita tarvitaan positiivisten opettajaoppilassuhteiden luomiseen, tuen ja palautteen antamiseen sekä oppilaiden myönteisen käytöksen vahvistamiseen (3; 7). Näiden lisäksi opettajan tulisi olla kykenevä ylläpitämään laadukasta luokkahuonevuorovaikutusta, jolle on tyypillistä herkkyys oppilaiden tarpeille sekä kyky vastata näihin tarpeisiin (2).

Aiemmista tutkimuksista käy ilmi, että opettajien työpahoinvointi vaikuttaa kielteisesti luokan jokapäiväiseen vuorovaikutukseen (2). Tärkeää on kuitenkin myös huomata, että luokkahuoneilmapiirin laatu on vastavuoroisesti yhteydessä opettajan kokemaan työhyvinvointiin (12). Opettajan stressin ja uupuneisuuden on huomattu olevan yhteydessä kaikkiin opettajan ja oppilaan välisiin vuorovaikutuksen osa-alueisiin eli opettajan antamaan heikkoon tunnetukeen, toiminnan organisointiin ja ohjaukselliseen tukeen (2). Aiempien tutkimustulosten mukaisesti huomattiin, että vuorovaikutuksen laatuun vaikuttaa eniten opettajan kynnistynyt asenne työtä kohtaan sekä ammatillisen itsetunnon lasku (2).

Opettajaoppilasvuorovaikutussuhteet ovat merkittävästi yhteydessä opetuksen laatuun (2). On huomattu, että huonolaatuiset opettajaoppilassuhteet ovat lisäävät oppilaiden häiriökäyttäytymistä (4), ja vastaavasti oppilaiden huono käytös aiheuttaa opettajalle uupumusta (3; 11). Oppilaiden häiriökäytös lisää opettajien ahdistusta ja vastenmielisyyttä opetustyötä kohtaan, jolloin opettaja alkaa näkemään oppilaansa huonossa valossa (13). Kun opettajalla on huono suhde oppilaisiinsa,

hän suuttuu helpommin ja käyttää todennäköisemmin rankaisuja, jotka vahvistavat oppilaiden ei-toivottua käytöstä. Ankarien strategioiden käyttö vahingoittaa oppilaiden suhdetta opettajaan, mikä vaikuttaa myös oppilaiden oppimistuloksiin. (7.) Näiden lisäksi on myös huomattu, että uupumuksella on vaikutusta opettajan arviointikäytäntöihin (3). Opettajan tulisi pyrkiä luomaan myönteinen suhde oppilaisiin, sillä lämmin vuorovaikutus opettajan ja oppilaan välillä innostaa oppilasta osallistumaan oppimistilanteeseen toivotunlaisella käytöksellä (5).

Myös opettajan tunteilla ja uskomuksilla on vaikutusta vuorovaikutuksen laatuun ja tätä kautta myös luokahuoneilmapiiriin. Myönteiseen ilmapiiriin kuuluu oleellisesti oppimista ja opetusta koskevat positiiviset uskomukset, jotka tarjoavat parhaat mahdolliset olosuhteet oppimiseen. Opettajan innostuneisuus ja uteliaisuus oppimistilanteita kohtaan voi motivoida oppilaita suoriutumaan paremmin koulutehtävissä. (5.) Tulosten mukaan opetustyössä koetaan useimmiten tyytyväisyyden, arvostuksen ja pettymyksen tunteita (1). Näiden tunteiden muodostumiseen vaikuttavat opettajan henkilökohtaiset ominaisuudet sekä sosiaaliset, kulttuuriset ja poliittiset tekijät. Tulosten mukaan opettajan tunnetilat ovat yhteydessä oppilaiden tunnetiloihin. (5.) Tämän lisäksi opettajan odotukset oppilaasta vaikuttavat oppilaan motivaatioon, itseluottamukseen ja oppimistuloksiin. Onkin tärkeää luokahuoneen ilmapiirin kannalta, että opettaja näkee oppilaansa myönteisessä valossa ja uskoo heidän menestykseensä. (8.)

Tutkimusten mukaan myös opettajan uskomuksilla omasta pystyvyydestä, eli minäkäsityksellä, on vaikutusta tehokkaiden luokanhallintakeinojen käyttöön (8). Opettajan usko omiin luokanhallintakykyihinsä vaikuttaa opettajan mielialaan, käytökseen ja opetuskäytänteiden valintaan, mitkä ovat yhteydessä opetuksen tehokkuuteen ja oppilaiden oppimistuloksiin (7). Uupuneet opettajat eivät usko sisäisiin kykyihinsä (13), kuten omiin luokanhallintataitoihinsa (2). Eritoten oppilaiden häiriökäyttäytymisen hallitseminen koetaan vaikeaksi (3).

Opettajan kokema stressi vaikuttaa kielteisesti opettajan tuottavuuteen (6), joka heikentää opettajan mahdollisuuksia valita opetustilanteeseen sopivat opetuskäytännöt. Uupunut opettaja tarjoaa usein oppimisympäristön, jossa luokanhallinta tai opetuksen laatu ei ole yhtä laadukasta (3). Eritoten innostuksen puute opetuksesta voi heikentää opetuksen laatua ja myös oppimistuloksia (10). Lapsilähtöisen opetustavan on huomattu olevan kuormittavampaa, ja tutkimusten mukaan uupunut opettaja valitseekin yhä useammin opettajalähtöisen opetustavan. Oppilaslähtöisen opetuksen on huomattu olevan yhteydessä korkeampaan koulumotivaatioon. (2.)

Opettajan kuormittuneisuus vaikuttaa negatiivisesti myös oppilaiden motivaatioon ja akateemisiin tuloksiin (2). Tämän lisäksi opettajan stressi on yhteydessä oppilaiden hyvinvointiin (6), ja onkin

huomattu, että oppilaiden hyvinvointi heikkenee opettajan stressin lisääntyessä (9). Tämän lisäksi opettajan uupumus on yhteydessä muun muassa oppilaan tunteisiin (5), kouluviihtyvyyteen (6), stressiin (10) sekä sosiaalisiin taitoihin (2). Uupuneen opettajan luokkahuoneessa oppilaat osoittavat useammin antisosiaalista käytöstä koulussa, joka ilmenee muun muassa kiusaamisena (4). Opettajan uupumuksella ei kuitenkaan ole huomattu olevan yhteyttä oppilaiden minäkuvaan (3).

Näiden lisäksi opettajan kuormittuneisuus heikentää opettajan keskittymiskykyä, eikä opettajalla silloin ole mahdollisuutta jakaa huomiota tasaisesti kaikille oppilaille (2). Tämän lisäksi opettajien uupumuksen on havaittu olevan yhteydessä oppilaan motivaatioon ja akateemisiin tuloksiin (2). Erityisesti opettajan minäpystyvyydellä on vaikutusta oppilaiden koulusuoriutumiseen. Tulosten mukaan opettajan uupumus ei kuitenkaan näy oppilaiden kouluarvosanoissa yhtä paljon, kuin standardisoidujen testien tuloksissa. Tähän vaikuttaa muun muassa opettajan arviointikäytänteet, kuten niiden ankaruus tai lievyys. (3.)

## **5.2 Opetustyön stressitekijät**

On tärkeää, että opettajan työn stressaavat piirteet tunnistettaisiin, jotta niiltä voitaisiin ennaltaehkäisevästi suojautua (6). Työn kuormittavia piirteitä kutsutaan stressitekijöiksi, ja ne liittyvät opetustyön stressaaviin ja emotionaalisesti kuormittaviin piirteisiin, kuten oppilaiden oppimisen ja hyvinvoinnin tukemiseen sekä luokanhallintakeinoihin (6). Opetustyön stressitekijät voidaan luokkahuonetason, koulutason ja yhteiskuntatason stressitekijöihin.

Päivittäiseen luokkahuonevuorovaikutukseen kuuluu monia stressaavia tekijöitä, joita ovat muun muassa luokanhallintakeinot (6), oppilaiden tukeminen (2), oppilaiden häiriökäyttäytyminen (9), opetuksen eriyttäminen (7) ja suhteet oppilaisiin (10). Luokkakoon vaikutuksista opettajien kuormittuneisuuteen löytyi ristiriitaista tietoa. Suomalaisessa tutkimuksessa opetusryhmän oppilaiden lukumäärän ja opettajan stressin välillä ei havaittu merkitsevää yhteyttä (2), mutta muissa maissa tämän kaltainen yhteys on havaittu (11). Edellä mainittujen kaltaiset stressitekijät korostavat opettajien stressinhallintakeinojen tärkeyttä, sillä stressitekijöistä tulee todellisia vasta, kun opettaja arvioi selviytymisstrategiansa suhteessa työn paineisiin riittämättömiksi (13).

Koulutasolla stressitekijöiksi koetaan puolestaan huonot työolot (9), kuten meluisa työympäristö (2; 10), tuen puute kollegoilta (7) ja hallinnolta, (11), kodin kanssa kommunikointi, huonot suhteet kollegoiden ja hallinnon kanssa (6; 9). Tärkeäksi opettajien työhyvinvointia edistäväksi tekijäksi on huomattu opetustyön tarpeiden ja resurssien välinen tasapaino, mikä vähentää stressiä ja työuupumusta (10).

Laajemmalla tasolla opettajia kuormittaa myös työolosuhteet, kuten alhainen palkka, kasvaneet vaatimukset (7), suuri työmäärä (13) sekä resurssien puute (2). Opettajat kokevat, että loputon työmäärä johtaa töiden kasaantumiseen, jolloin töitä on jatkettava virka-ajan ulkopuolella (2), ja työpäivät pitenevät merkittävästi (13). Myös kiireen ja aikapaineen tunne on todennäköisesti yhteydessä koulun resursseihin (9), kun taas mahdollisuus osallistua päätöksentekoon on positiivisesti yhteydessä työhyvinvointiin (2).

### 5.3 Opettajien työhyvinvointia edistävät tekijät

Tutkimusaineisto korostaa työhyvinvoinnin negatiivisia puolia, kuten uupumusta ja stressiä. Työn kuormittavuudesta huolimatta opettajat kokevat usein työn imua, ja raportoivat innostuksen ja ylpeyden tunteita (2). Tutkimustulosten mukaan työhyvinvoinnin lisäämiseksi opettajien olisi pyrittävä tuunaamaan työnsä muokattavia piirteitä. Tulokset osoittavat myös, että yksilön lisäksi myös ympäristöllä on vaikutusta opettajien työhyvinvointiin. Tämä löydös korostaa sitä, että opettajien työhyvinvoinnin kehittäminen on niin yksilön kuin yhteisönkin vastuulla. (12.)

Opetustyön stressitekijöiden lisäksi on tärkeää tutkia opettajien stressinhallintakeinoja, sillä ne ovat yhteydessä opettajan selviytymiseen stressaavista työpäivistä (6). On myös huomattu, että opettajat, jotka keskittyvät opetusstressin hallittaviin puoliin, raportoivat korkeampaa työhyvinvointia (8). Stressinhallintakeinoilla tarkoitetaan yksilön kognitiivisia pyrkimyksiä hallita ympäristön ulkoisia ja sisäisiä vaatimuksia. Opettaja voi siis kokea korkeaa stressiä uupumatta, jos hänellä on tarvittavat selviytymisstrategiat yksilölliseen stressinhallintaan. (4.) Stressiä aiheuttavissa kokemuksissa tarvitaan stressinhallintakeinojen lisäksi tehokkaita selviytymisresursseja, joiden mukaan opettaja navigoi stressaavissa tilanteissa, ja lieventää stressin negatiivisia seurauksia (6; 7). Onkin huomattu, että opettajat kokevat stressiä silloin, kun ympäristön vaatimukset ylittävät heidän resurssinsa selviytyä (7).

Tutkimustulokset korostavat myös voimavarojen yhteyttä opettajien työhyvinvointiin. Voimavaroja voi esimerkiksi olla opettajan tunteet, asenteet ja uskomukset työstä sekä opettajan persoona ja minäkäsitys (4; 8). Nämä tekijät ovat olennaisia osia kouluympäristöä ja opetusta, sillä niiden voidaan ajatella olevan opettajan tärkeimpiä voimavaratekijöitä. Minäkäsitys ja positiiviset tunteet, kuten ilo, tyytyväisyys ja kiinnostuneisuus vähentävät stressin ja työuupumuksen tuntemuksia, minkä takia ne ovat usein yhdistetty opettajien työhyvinvoinnin tutkimukseen (1; 4). Kaikki nämä ovat muokattavia työn osatekijöitä, joita opettaja voi tuunata itselleen mieluisammaksi. Ne ovat myös hyvin yksilöllisiä, ja viittaavat siihen, että opettajien työhyvinvoinnin tarkastelu vaatii yksilökeskeisen lähestymistavan (4).

Työstä palautumisen koetaan olevan merkittävä työhyvinvointia edistävä tekijä. Tulosten mukaan psykologinen irrottautuminen työstä on kuitenkin vähäistä, ja opettajat kokevat, että työasiat on vaikea siirtää pois mielestä vapaa-ajalla (2). Tutkimustulokset korostavat muun muassa mindfulnessharjoituksia työhyvinvoinnin kehittämässä. Mindfulnessia voi toteuttaa esimerkiksi joogan, meditaation sekä rentoutumis- ja hengitysharjoitteiden kautta. (8.)

Koulujen tulisi hyödyntää opettajien työhyvinvointia tukevia ohjelmia, joiden tarkoituksena on parantaa opettajien sitoutumista ja motivaatiota työhön, ja kannustaa heitä jatkamaan ammatissaan (1; 4). Yhden tutkimuksen mukaan interventio-ohjelmaan osallistuminen vähensi opettajien stressiä ja yksinäisyyden tunnetta, sekä lisäsi opettajien kokemia positiivisia tunnetiloja ja tehokkuutta (1). Tämän lisäksi interventioilla on huomattu olevan yhteyttä opettajan ahdistuneisuus- ja masennusoireisiin (7). Tukiohjelmilla voitaisiin myös kehittää opettajien stressinhallintakeinoja ja koulun ilmapiirin laatua (4). Tämänkaltaisilla jatkokoulutuksilla voidaan vaikuttaa positiivisesti myös opettajien ja oppilaiden välisiin suhteisiin, oppilaiden hyvinvointiin sekä oppimistuloksiin. (1.)



## 6 Pohdinta

Tässä katsauksessa pyrittiin selvittämään opettajan työhyvinvoinnin merkitys luokkahuoneen ilmapiirin laadulle. Tämän lisäksi tavoitteena oli myös tutkia opettajia kuormittavia tekijöitä sekä kartoittaa tutkimusaineiston perusteella opettajien työhyvinvointiin liitettyjä käsitteitä tai teemoja. Tutkimustulokset tarjoavat monipuolisen katsauksen opettajan työhyvinvoinnin merkityksestä luokkahuoneen vuorovaikutussuhteille ja rakenteelle. Tulosten pohdinta pyrkii avaamaan tutkimustuloksia eri näkökulmista ja pyrkii ymmärtämään niiden merkityksen opettajan ammatissa, tieteellisessä keskustelussa sekä jatkotutkimusten suunnittelussa. Tutkimuksiin viitattaessa käytetään samoja numeroita, kuin menetelmä- ja tulososiossa.

### 6.1 Tutkimustulosten pohdinta

Tutkimus vahvistaa aiempaa käsitystä opettajien työhyvinvoinnin merkityksestä luokkahuoneen ilmapiirin laadulle. Tulosten perusteella huomattiin, että opettajien työpahoinvointi vaikuttaa muun muassa opetuksen laatuun, oppilaiden käyttäytymiseen, oppimistuloksiin sekä luokkahuoneen sisäisiin vuorovaikutussuhteisiin. Kuormittunut opettaja näkee useammin oppilaansa huonossa valossa, eikä jaksaa ylläpitää heihin myönteisiä vuorovaikutussuhteita. Negatiiviset ajatukset oppilaista lisäävät ankarampien arviointimenetelmien käyttöä, mikä saattaa näkyä oppilaiden arvosanoissa ja sitä kautta myös oppilaiden koulumotivaatiossa. Opettajan stressillä ei kuitenkaan huomattu olevan vaikutusta oppilaiden minäkuvaan. (2; 3; 4; 7; 13.) Tulokset osoittivat vastavuoroisesti opettajien kokeman työn imun olevan yhteydessä parempaan ilmapiiriin laatuun niin luokkahuonetasolla kuin koko koulussakin. Kun opettaja voi työssään hyvin ja kokee vahvaa työn imua, se heijastuu usein positiivisesti vuorovaikutussuhteisiin sekä laadukkaampaan luokan rakenteeseen. Näillä tekijöillä on merkittävä vaikutus oppilaiden motivaatioon, oppimistuloksiin sekä hyvinvointiin. (2.) Tutkimustulosten perusteella opettajien työolosuhteisiin panostamisen on tärkeää, sillä hyvinvoiva opettaja suoriutuu työstään paremmin. Tulokset ovat linjassa aikaisempien tutkimusten kanssa, jotka korostavat opettajan työhyvinvoinnin ja luokkahuoneilmapiirin välistä yhteyttä.

Opetustyön stressaavien piirteiden tunnistaminen on olennainen osa opettajien työhyvinvointia koskevia tutkimuksia. Tämä tutkimus käsittelee laajasti erilaisia opetustyön stressitekijöitä niin koulussa kuin koulumaailman ulkopuolellakin. Tutkimustulokset tukevat aiempaa tutkimuskenttää, jonka mukaan monet opetustyön kuormittavat piirteet johtuvat stressaavasta työstä, jonka hallintaan opettajan kyvyt tai henkilökohtaiset resurssit eivät riitä. Tutkimus antaa syvällisen ymmärryksen opettajan työn monipuolisista stressin ja uupumuksen lähteistä, kuten työn liiallisista vaatimuksista

tai koulun puutteellisista resursseista. Useimmat stressitekijät liittyivätkin opetustyön elementteihin, joita opettajan ei ole mahdollista tuunata itselleen mieluisammaksi. (2; 7; 10; 13.) Nämä tekijät ovat usein yhteydessä laajempiin yhteiskunnallisiin ongelmiin, joihin opettajalla ei ole vaikutusvaltaa. Tästä syystä tutkimuksen tuloksia tulisi korostaa myös yhteiskunnallisessa keskustelussa, jotta opettajat voisivat tulevaisuudessa tarjota oppilaille myönteisen ja oppimista edistävän luokkahuoneilmapiirin.

Tutkimus tarjoaa myös näkökulmia opettajien työhyvinvoinnin kehittämiseen ja ylläpitämiseen. Työhyvinvoinnin parantamisessa tulee huomioida sekä yksilölliset että ympäristölliset tekijät. Tulokset korostavat eritoten stressinhallintakeinojen, työn voimavarojen ja opettajan minäkäsityksen ja tunteiden merkitystä opetustyön stressaavista tilanteista selviytymiseen. Nämä ovat tärkeitä piirteitä opetustyössä, sillä opettajien kyky hallita stressiä ja keskittyä työn positiivisiin puoliin ovat yhteydessä korkeampiin työhyvinvoinnin kokemuksiin. (4; 6; 8; 12.) Myös työnantajalla on rooli työntekijöiden hyvinvoinnin tukemisessa. Tulosten mukaan koulut voisivat tukea opettajien työhyvinvointia esimerkiksi erilaisten kurssien tai interventio-ohjelmien avulla (1; 4; 7; 8). Työhyvinvoinnin kehittämisen näkökulmat jäävät kuitenkin hieman pintapuoleisiksi, sillä alkuperäistutkimusten näkökulmat keskittyvät enemmänkin opettajien työpahoinvoinnin syihin ja seurauksiin, kuin sen poistamiseen.

## 6.2 Tutkimuksen luotettavuus

Tarkkaa tiedonhakua edelsi etukäteen suunniteltu käsitteellinen taustoitus, jolla saatiin aineisto rajattua tutkimukselle sopivaksi. Hakufraasin valinnassa pyrittiin huomioimaan mahdollisimman monta hakutermiä, jotka vastaavat tutkimuksen tarkoitusta. Luotettavuutta aineiston haussa on pyritty lisäämään etsimällä aineistoa lumipallotekniikan sekä manuaalisen haun avulla, jotta tutkimukseen saataisiin myös aineistot, joissa on mahdollisesti käytetty erilaista käsitteistöä. Täydentävän haun avulla havaittiin vielä lisää opettajien uupumukseen viittaavia termejä, kuten *emotional exhaustion & attrition*. Tästä huolimatta on kuitenkin mahdollista, että aiheen kannalta oleellisia, mutta eri termistöä käyttäviä tutkimuksia ei ole saatu katsaukseen mukaan. Julkaisuharhaa lisää myös se, että hakulausekkeessa on vain työpahoinvointiin viittaavia käsitteitä, eikä niinkään työhyvinvointiin.

Tutkimukseen haluttiin mahdollisimman kattava tutkimusaineisto, ja tästä syystä päädyttiin integratiiviseen katsausmenetelmään. Aineiston monipuolisuutta pyrittiin parantamaan sisällyttämällä katsaukseen niin laadullisesti kuin määrällisestikin toteutetut tutkimukset. Tämä laajentaa katsauksen aineistoa ja tuottaa monipuolisempaa tietoa opettajien työhyvinvoinnista.

Vertaisarvioimattomat aineistot päätettiin kuitenkin jättää haun ulkopuolelle, sillä niiden tieteellistä laatua tai luotettavuutta ei ole tarkastettu. Alkuperäistutkimusten laatua arvioitiin JBI:n arviointikriteeristöä hyödyntämällä (liitteet 1–3). Laadunarvioinnissa tulee kuitenkin ottaa huomioon se, että tarkastuslistat ovat suunniteltu hoitotieteisiin, eivätkä välttämättä ole täysin sovellettavissa kasvatustieteellisiin tutkimuksiin. Tutkimusaineisto on myös kooltaan suhteellisen pieni, mikä saattaa vaikuttaa tutkimuksen luotettavuuteen. Aineisto on seulottu huolellisesti monessa eri osassa, ja sisäänottokriteerit on listattu tarkoin. Tarkan raportoinnin ansiosta katsaus on toistettavissa sellaisenaan, mikä lisää tutkimuksen luotettavuutta. Aineiston analyysi on pyritty tekemään mahdollisimman aineistolähteisesti, mutta on kuitenkin mahdollista, että tutkijan asema on vaikuttanut tulkintoihin. Tutkimuksen luotettavuuden takaamiseksi olisi suositeltavaa, että aineiston seulonta ja analyysi tehtäisiin useamman tutkijan toimesta.

Tutkimuksen luotettavuuteen saattaa vaikuttaa myös se, että vanhimmat katsaukseen valitut aineistot ovat julkaistu yli kymmenen vuotta sitten. Opettajan ammatti ja työhyvinvoinnin kokemukset ovat muuttuneet paljon vuosien saatossa, joten vanhemmat aineistot saattoivat antaa vääristynyttä kuvaa hyvinvoinnin nykyhetkestä. Tämän lisäksi koronapandemia on saattanut heikentää merkittävästi opettajien kokemaa työhyvinvointia. Nykytilanteen hahmottaminen vaatii tarkempaa ja ajantasaista tutkimusta. Opettajan työnkuva vaihtelee myös maittain, ja vain kaksi tutkimusaineistosta oli kerätty Suomessa. Suomalaiset opettajat nauttivat työn pedagogisesta vapaudesta, jolla on mahdollisesti työhyvinvointia heikentäviä mutta myös vahvistavia piirteitä. Tutkimuksen tulokset eivät siis välttämättä vastaa aivan suomalaisten opettajien kokemaa työhyvinvointia.

### **6.3 Tulosten hyödyntäminen ja jatkotutkimusmahdollisuudet**

Tutkimustulokset tarjoavat arvokasta tietoa opettajien työhyvinvoinnin edistämisestä ja koulun ilmapiirin laadun parantamisesta. Tuloksia voisi hyödyntää esimerkiksi Opettajankoulutuslaitosten opetussuunnitelmia laatiessa. On tärkeää, että opettajilla olisi jo opintovaiheessa toimivia stressinhallintakeinoja, sillä tutkimusten perusteella opettajien uupumusoireet saattavat alkaa jo opetusharjoittelussa. Opettajan tulisi jo varhaisessa vaiheessa opintoja tiedostaa omat voimavaransa ja oppia hyödyntämään ja kehittämään niitä. Edeltävien lisäksi opettajankoulutuksen tulisi tarjota välineitä myönteisen luokkahuoneilmapiirin luomiselle. Tuloksia voisi hyödyntää myös jo työelämässä olevien opettajien jatkokoulutuksia tai työhyvinvointipäiviä kehittäessä. Tutkimustulosten mukaan opettajat ovat raportoineet jatkokoulutusten tarpeesta, ja täydennyskoulutukset koetaan usein ammattipätevyyttä kehittäviksi tekijöiksi (1; 4).

Työhyvinvointipäivät voisivat puolestaan keskittyä edistämään opettajien yhteenkuuluvuutta, ja näin myös pitkällä aikavälillä opettajien työhyvinvointia. Näiden lisäksi tutkimustuloksia voisi hyödyntää myös yhteiskunnallisessa keskustelussa, sillä opetustyön ammattilaisten, eli opettajien, tulisi osallistua heitä koskevaan päätöksentekoon ja tehdä yhteistyötä koulumaailman ulkopuolella esimerkiksi poliittisten päätöksentekijöiden kanssa.

Pääpaino aikaisemmissa tutkimuksissa on ollut työhyvinvoinnin negatiivisissa näkökulmissa eli työpahoinvoinnissa. Positiiviset näkökulmat, kuten innostus työhön ja työssä viihtyminen, ovat jääneet vähemmälle tarkastelulle. Tutkimukset opettajien työhyvinvoinnista, sen ylläpitämisestä ja kehittämistä olisivat tärkeitä, sillä hyvinvoivat opettajat suoriutuvat työstään paremmin.

Tutkimusten tulevat suuntaukset olisi suunnattava opettajan työn mielekkyyteen, esimerkiksi motivoiviin ja innostaviin piirteisiin. Opettajien olisi merkityksellistä nähdä aiheen tiimoilta välillä positiivisiin näkökulmiin kohdistuvia tutkimuksia, jotka kannustaisivat heitä panostamaan omaan opetusmotivaatioonsa ja työssä jaksamiseen.

Suomen koulukontekstissa olisi merkityksellistä tutkia esimerkiksi opetusryhmän oppilaskoon yhteyttä opettajien työhyvinvointiin. Inklusion myötä myös tukea tarvitsevien oppilaiden määrä luokkahuoneessa on kasvanut, ja olisikin tärkeää selvittää tämän vaikutuksia opettajien kokemaan työhyvinvointiin, sillä oppilaiden moninaisten tarpeiden tukeminen oli tutkimuksen tulosten mukaan yksi yleisimmistä stressitekijöistä. Tämä katsaus osoitti, että opettajien työhyvinvointi on yhteydessä heidän toteuttamiinsa arviointikäytäntöihin, ja etenkin Suomessa opettajien laaja autonomia antaa heille vapauden toteuttaa arviointiprosesseja itsenäisemmin. Tästä syystä olisikin tarkoituksenmukaista tutkia tarkemmin, miten opettajien työhyvinvointi on yhteydessä oppilaiden akateemisten suoritusten arviointiin Suomessa.

Opettajien työhyvinvointia ja luokkahuoneen ilmapiiriä on tutkittu paljon, mutta opettajan työhyvinvoinnin yhteyksiä luokkahuoneen ilmapiiriin suhteellisen vähän. Olisikin mielenkiintoista tuottaa samankaltainen tutkimus eri menetelmin. Esimerkiksi yhden luokan tapaustutkimuksena voisi kartoittaa opettajan käsityksiä omasta työhyvinvoinnistaan, opetuksen laadusta ja luokan ilmapiiristä, ja verrata tuloksia oppilaiden käsityksiin luokkahuoneilmapiiristä. Myös opettajan kuormittuneisuuden yhteyttä opettajan käyttämiin luokanhallintakeinoihin olisi merkityksellistä tutkia.

## Lähteet

Asteriskillä (\*) merkityt lähteet ovat sisällytetty tutkimukseen

Acton, R., & Glasgow, P. (2015). Teacher Wellbeing in Neoliberal Contexts: A Review of the Literature. *Australian Journal of Teacher Education*, 40(8).

Aloe, A., Amo, L., & Shanahan, M. (2013). Classroom management self-efficacy and burnout: A multivariate meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 26(1), 101–126.

<https://doi.org/10.1007/s10648-013-9244-0>

\*Arbia, G., Carbone, A., Stanzione, I. & Szpunar, G. (2023). The Work-Related Stress and Well-Being of Teachers – An Exploratory Study within Primary Schools in Italy. *Education Science* 13(5), 505. <https://doi.org/10.3390/educsci13050505>

\*Arens, A., & Morins, A. (2016). Relations between teachers’ emotional exhaustion and students’ educational outcomes. *Journal of Educational Psychology*, 108(6), 800–813.

<http://dx.doi.org/10.1037/edu0000105.supp>

Aromataris E., Lockwood C., Porritt K., Pilla B. & Jordan Z. (2024). *JBI Manual for Evidence Synthesis*. JBI. <https://doi.org/10.46658/JBIMES-24-01>

Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2017). Job demands–resources theory: Taking stock and looking forward. *Journal of Occupational Health Psychology*, 22(3), 273–285.

<https://doi.org/10.1037/ocp0000056>

\*Bardach, L., Klassen, R. & Perry, N. (2021). Teachers’ Psychological Characteristics: Do They Matter for Teacher Effectiveness, Teachers’ Well-being, Retention, and Interpersonal Relations? An Integrative Review. *Educational Psychology Review*, 34(1), 259–300.

<https://doi.org/10.1007/s10648-021-09614-9>

Chaaban, Y., & Du, X. (2017). Novice teachers’ job satisfaction and coping strategies: Overcoming contextual challenges at Qatari government schools. *Teaching and Teacher Education*, 67, 340–350.

<https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.07.002>

Cohen, J., McCabe, E., Michelli, N., & Pickeral, T. (2009). School climate: Research, policy, practice, and teacher education. *Teachers College Record*, 111(1), 180–213.

<https://doi.org/10.1177/016146810911100108>

- Copková, R. (2021). The relationship between burnout syndrome and boreout syndrome of secondary school teachers during COVID-19. *Journal of Pedagogical Research*, 5(2), 138–151. <https://doi.org/10.33902/jpr.2021269824>
- \*Dreer, B. (2022). Teacher well-being: Investigating the contributions of school climate and job crafting. *Cogent Education*, 9(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2044583>
- Eskola, J., & Suoranta, J. (2014). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. (10. painos). Vastapaino.
- \*Fried, L., Mansfield, C. & Dobozy, E. (2015). Teacher emotion research: Introducing a conceptual model to guide future research. *Issues in Educational Research*, 25(4), 415–441.
- Golnick, T., & Ilves, V. (2022). *Opetusalan työolobarometri 2021*. Opetusalan Ammattijärjestö OAJ. <https://www.oaj.fi/arjessa/tyohyvinvointi/tutkimustietoa-opetusalan-tyooloista/>
- Granziera, H., Collie, R., & Martin, A. (2020). Understanding teacher wellbeing through job demands-resources theory. *Cultivating Teacher Resilience*, 229–244. [https://doi.org/10.1007/978-981-15-5963-1\\_14](https://doi.org/10.1007/978-981-15-5963-1_14)
- Hakanen, J. (2006). Opettajien työn imu ja työuupumus. Teoksessa Laine, V., Nevala, N. & Perkiö-Mäkelä, M. (toim.) *Hyvä koulu*. Työterveyslaitos.
- Hakanen, J., Bakker, A., & Schaufeli, W. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology*, 43(6), 495–513. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2005.11.001>
- Hakanen, J. (2011). *Työn imu*.
- Hartney, E. (2008). *Stress management for teachers*.
- Hascher, T. & Waber, J. (2021). Teacher well-being: A systematic review of research literature from the year 2000–2019. *Educational Research Review*, 34. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2021.100411>
- \*Herman, K., Hickmon-Rosa, J. & Reinke, W. (2018). Empirically Derived Profiles of Teacher Stress, Burnout, Self-Efficacy, and Coping and Associated Student Outcomes. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 20(2), 90–100. <https://doi.org/10.1177/1098300717732066>
- \*Herman, K., Prewett, S., Eddy, C., Savala, A. & Reinke, W. (2020). Profiles of middle school teacher stress and coping: Concurrent and prospective correlates. *Journal of School Psychology*, 78, 54–68. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2019.11.003>
- Ingemarson, M., Rosendahl, I., Bodin, M., & Birgegård, A. (2019). Teacher’s use of praise, clarity of school rules and classroom climate: Comparing classroom compositions in terms of disruptive

students. *Social Psychology of Education*, 23(1), 217–232. <https://doi.org/10.1007/s11218-019-09520-7>

\*Jakobsson, P., Fagerlund, Å., Laakso, M. & Londen, M. (2023). The emotional well-being of teachers and school personnel: An experience sampling study. *International Journal of Emotional Education*, 15(2), 54–70. <https://doi.org/10.56300/sedd8938>

Jantunen, T., & Haapaniemi, R. (2013). *Iloa kouluun: Avaimia kouluviihtyvyyteen*. PS-kustannus.

Kauppi, M., Vesa, S., Kurki, A.-L., Olin, N., Aalto, V., & Ervasti, J. (2022). *Opettajat muuttuvassa koulumaailmassa: Opettajien työhyvinvoinnin kehitys opetussuunnitelmauudistuksen aikana*. Työterveyslaitos. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-261-994-5>

Kollerová, L., Květon, P., Zábrowská, K., & Janošová, P. (2023). Teacher exhaustion: The effects of disruptive student behaviors, victimization by workplace bullying, and social support from colleagues. *Social Psychology of Education*, 26(4), 885–902. <https://doi.org/10.1007/s11218-023-09779-x>

Lerkkanen, M-K, & Pakarinen, E. (2018). Opettajan merkitys oppimismotivaatiolle. Teoksessa Salmela-Aro, K. (toim.). *Motivaatio ja oppiminen*. PS-kustannus.

\*Lerkkanen, M-K., Pakarinen, E., Messala, M., Penttinen, V, Aulen, A-M, & Jögi, A-L. (2020). Opettajien työhyvinvointi ja sen yhteys pedagogisen työn laatuun. *Jyväskylän yliopiston psykologian laitoksen julkaisuja 358*. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8324-6>

\*McCarthy, C., Lambert, R., Lineback, S., Fitchett, P. & Baddouh, P. (2015). Assessing Teacher Appraisals and Stress in the Classroom: Review of the Classroom Appraisal of Resources and Demands. *Educational Psychology Review*, 28(3), 577–603. <https://doi.org/10.1007/s10648-015-9322-6>

Miles, M., Huberman, M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*. Sage.

Mitchell, D. (2018). *27 tutkitusti toimivaa tapaa opettaa*. (J. Korhonen, kääntäjä.). PS-kustannus. (Alkuperäinen teos julkaistu 2014).

Onnismaa, J. (2010). *Opettajien työhyvinvointi: Katsaus opettajien työhyvinvointitutkimuksiin 2004–2009*. Raportit ja selvitykset 2010:1. Opetushallitus. [http://www.oph.fi/download/124603\\_Opettajien\\_tyohyvinvointi.pdf](http://www.oph.fi/download/124603_Opettajien_tyohyvinvointi.pdf)

Opetusalan ammattijärjestö. (28.9.2021). *Dramaattinen muutos: Jo kuusi kymmenestä opettajasta harkitsee alanvaihtoa*. <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/uutiset-ja-tiedotteet/2021/alanvaihtokysely-09-21/>

- Page M., McKenzie J., Bossuyt P., Boutron I., Hoffmann T., Mulrow C., Shamseer, L., Tetzlaff, J., Akl, E., Brennan, S., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J., Hróbjartsson, A., Lalu, M., Li, T., Loder, El., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., ... Moher, D. (2021). *The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews*. *BMJ*. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Pakarinen, E., Aunola, K., Niuru, N., Lerkkanen M.-K., Poikkeus, A.-M., Siekkinen, M., & Nurmi, J.-E. (2014). The cross-lagged associations between classroom interactions and children's achievement behaviors. *Contemporary Educational Psychology*, 39(3), 248–261. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2014.06.001>
- Pakarinen, E., Imai-Matsumura, K., Yada, A., Yada, T., Leppänen, A., & Lerkkanen, M.-K. (2023). Child-centered and teacher-directed practices in two different countries: A descriptive case study in Finnish and Japanese Grade 1 classrooms. *Journal of Research in Childhood Education*, 38(1), 30–49. <https://doi.org/10.1080/02568543.2023.2188059>
- Rathmann, K., Herke, M. G., Hurrelmann, K., & Richter, M. (2018). Perceived class climate and school-aged children's life satisfaction: The role of the learning environment in classrooms. *PLOS ONE*, 13(2). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0189335>
- Salmela-Aro, K. (2018). Motivaatio ja oppiminen kulkevat käsi kädessä. Teoksessa Salmela-Aro, K. (toim.) *Motivaatio ja oppiminen*. PS-kustannus.
- Salmela-Aro, K., Hietajärvi, L., & Lonka, K. (2019). Work burnout and engagement profiles among teachers. *Frontiers in Psychology*, 10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02254>
- Salmela-Aro, K., Upadyaya, K., Ronkainen, I., & Hietajärvi, L. (2022). Opettajien työn imu ja työuupumus koronapandemian aikana. *Kasvatus*, 53(5), 498–512. <https://doi.org/10.33348/kvt.125525>
- Salo, P. (2009). Opettaja pedagogisena johtajana. Teoksessa Saloviita, T. (toim.) *Meidän koulu: Keinoja työrauhan ja hyvän ilmapiirin saavuttamiseen*. PS-kustannus.
- Saloviita, T., & Pakarinen, E. (2020). Teacher burnout explained: Teacher-, student-, and organisation-level variables. *Teaching and Teacher Education*, 97. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103221>
- Seppälä, P., Rivinoja, T., Virkkala, J., Punakallio, A., Velin, R., Lapveteläinen, N., Hirvonen, M., Hakanen, J. (2021). *Työn imua työtä tuunaamalla: Voiko työn tuunaamista oppia verkkovalmennuksen avulla ja onko silla laajempia työhyvinvointi- ja terveyshyötyjä?* Työterveyslaitos.



- Toronto, C. E., & Remington, R. (toim.). (2020). *A Step-by-Step Guide to Conducting an Integrative Review*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-37504-1>
- Tujula, M., Rautopuro, J., Löfström, J., & Niilo-Rämä, M. (2021). Koulun yhteisöllinen ilmapiiri ja oppilaiden yhteiskunnallisen vaikuttamisen orientaatio: yhteyksiä etsimässä. *Nuorisotutkimus* 39(3). 36–57.
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2002). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.
- Vilkka, H. (2023). *Kirjallisuuskatsaus metodina, opinnäytetyön osana ja tekstilajina*. Art. House.
- Väljjarvi, J. (2017). PISA 2015 - *Oppilaiden hyvinvointi*. Koulutuksen tutkimuslaitos. <https://ktl.jyu.fi/vanhat/julkaisut/julkaisuluettelo/julkaisut/2017/KTL-D118>
- Wang, M.-T., L. Degol, J., Amemiya, J., Parr, A., & Guo, J. (2020). Classroom climate and children's academic and psychological wellbeing: A systematic review and meta-analysis. *Developmental Review*, 57. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2020.100912>
- Westling Allodi, M. (2002). A two-level analysis of classroom climate in relation to social context, group composition, and organization of special support. *Learning Environments Research*, 5(3), 253–274. <https://doi.org/10.1023/a:1021972206111>
- \*Wolgast, A. & Fischer, N. (2017). You are not alone: colleague support and goal-oriented cooperation as resources to reduce teachers' stress. *Social Psychology of Education*, 20, 97–114. <https://doi.org/10.1007/s11218-017-9366-1>
- \*Woloshyn, V., Savage, M., Maich, K. & Penney, S. (2023). Stress, Coping, and Well-being in Teachers and School Administrators. *Alberta Journal of Educational Research*, 69(4), 492–513.
- Yrttiaho, R., & Posio, S. (2021). *Opettajan hyvinvointikirja: positiivisen psykologian työkalujatyöhyvinvoinnin tueksi*. PS-kustannus.
- \*Yu, X., Wang, P., Zhai, X., Dai, H. & Yang, Q. (2014). The Effect of Work Stress on Job Burnout Among Teachers: The Mediating Role of Self-efficacy. *Social Indicators Research* 122, 701–708. <https://doi.org/10.1007/s11205-014-0716-5>
- Zhou, J. (2012). The Effects of Reciprocal Imitation on Teacher-Student Relationship and Student Learning Outcomes. *Mind, Brain and Education*, 6(2). 66-73. <https://doi.org/10.1111/j.1751-228X.2012.01140.x>

## Liitteet

### Liite 1. Arviointikriteerit määrällisille ja monimenetelmäisille tutkimuksille

# JBI CRITICAL APPRAISAL CHECKLIST FOR ANALYTICAL CROSS SECTIONAL STUDIES

Reviewer \_\_\_\_\_ Date \_\_\_\_\_

Author \_\_\_\_\_ Year \_\_\_\_\_ Record Number \_\_\_\_\_

	Yes	No	Unclear	Not applicable
1. Were the criteria for inclusion in the sample clearly defined?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Were the study subjects and the setting described in detail?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Was the exposure measured in a valid and reliable way?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Were objective, standard criteria used for measurement of the condition?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Were confounding factors identified?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Were strategies to deal with confounding factors stated?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Were the outcomes measured in a valid and reliable way?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Was appropriate statistical analysis used?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Overall appraisal:                      Include                                            Exclude                                            Seek further info                     

Comments (Including reason for exclusion)

---



---



---

## Liite 2. Arviointikriteerit laadullisille tutkimuksille

# JBI CRITICAL APPRAISAL CHECKLIST FOR QUALITATIVE RESEARCH

Reviewer \_\_\_\_\_ Date \_\_\_\_\_

Author \_\_\_\_\_ Year \_\_\_\_\_ Record Number \_\_\_\_\_

	Yes	No	Unclear	Not applicable
1. Is there congruity between the stated philosophical perspective and the research methodology?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Is there congruity between the research methodology and the research question or objectives?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Is there congruity between the research methodology and the methods used to collect data?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Is there congruity between the research methodology and the representation and analysis of data?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Is there congruity between the research methodology and the interpretation of results?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Is there a statement locating the researcher culturally or theoretically?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Is the influence of the researcher on the research, and vice-versa, addressed?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Are participants, and their voices, adequately represented?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Is the research ethical according to current criteria or, for recent studies, and is there evidence of ethical approval by an appropriate body?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Do the conclusions drawn in the research report flow from the analysis, or interpretation, of the data?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Overall appraisal:                      Include                                            Exclude                                            Seek further info                     

Comments (Including reason for exclusion)

---



---

### Liite 3. Arviointikriteerit kirjallisuuskatsauksille

## JBI CRITICAL APPRAISAL CHECKLIST FOR SYSTEMATIC REVIEWS AND RESEARCH SYNTHESSES

Reviewer \_\_\_\_\_ Date \_\_\_\_\_

Author \_\_\_\_\_ Year \_\_\_\_\_ Record Number \_\_\_\_\_

	Yes	No	Unclear	Not applicable
1. Is the review question clearly and explicitly stated?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Were the inclusion criteria appropriate for the review question?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Was the search strategy appropriate?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Were the sources and resources used to search for studies adequate?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Were the criteria for appraising studies appropriate?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Was critical appraisal conducted by two or more reviewers independently?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Were there methods to minimize errors in data extraction?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Were the methods used to combine studies appropriate?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Was the likelihood of publication bias assessed?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Were recommendations for policy and/or practice supported by the reported data?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Were the specific directives for new research appropriate?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Overall appraisal:                      Include                       Exclude                       Seek further info

Comments (Including reason for exclusion)

---



---

## Liite 4. Tutkimusaineiston esittely

Nro.	Tutkimusmenetelmä	Otos	Mittarit
1	<i>Määrällinen tutkimus:</i> - kysely & ESM-sovellus - interventio	245 opettajaa ja muuta koulun henkilökuntaa	- tunteet: PERMA-profiler, PANAS, ESM
2	<i>Mixed methods -tutkimus:</i> - kyselylomake, fysiologinen stressivaste (sylkinäyte), havainnointi & opettajan silmänliikekamera	54 opettajaa	- stressi & työuupumus: työstressikyselyyn sisältyvä mittari, PSI (muokattu versio), TSES - työn imu: UWES - työstä palautuminen: REQ - stressin lähteet & coping-keinot: TSCSS - koulun johtajuus: GTL - koulun ilmapiiri & resurssit: SLEQ - vuorovaikutuksen laatu: TISS, ECCOM, CLASS K-3
3	<i>Määrällinen tutkimus:</i> - analysoitu PIRLS 2006 - tutkimuksen aineistoa	380 saksalaista opettajaa & 7899 oppilasta	- emotionaalinen väsymys* - opettajan tuki* - oppilaiden itsearviointi osaamisestaan* - kouluviihtyvyys* - akateemiset saavutukset*
4	<i>Määrällinen tutkimus:</i> - osa laajempaa tutkimusta - latentti profiilianalyysi	121 opettajaa, 1817 oppilasta	- stressi & työuupumus: MBI, OSTES, - oppimistulokset: TOCA-C, WJ-III-ACH,
5	<i>Laadullinen tutkimus:</i> - kirjallisuuskatsaus	82 vertaisarvioitua artikkelia	*
6	<i>Mixed methods -tutkimus:</i> - kyselylomake & fokusryhmät	115 opettajaa (115 vastasi kyselyyn, 18 osallistui fokusryhmiin)	- opettajien hyvinvointi: TWBS, WHO-5 - stressi & työuupumus: STSS, PSS, MBI-ES - stressinsietokyky & coping-keinot: CD-RISC, Brief COPE
7	<i>Määrällinen tutkimus:</i> - Multi-Option Observation System for Experimental Studies - havainnointi (BCIO-R) - interventio (luokanhallintakoulutus) - oppilaiden itsearviointi	102 opettajaa, 1450 1. luokan oppilasta	- stressi & työuupumus: teacher stress and coping scale, MBI, TSES - opettajien arvio oppilaiden käyttäytymisestä: TOCA-C - oppilaiden hyvinvointi: PHQ-8
8	<i>Laadullinen tutkimus:</i> - integratiivinen kirjallisuuskatsaus	24 vertaisarvioitua artikkelia	*
9	<i>Laadullinen tutkimus:</i> - puolistrukturoitu haastattelu	20 opettajaa	*
10	<i>Määrällinen tutkimus:</i> - pitkittäistutkimus - kyselylomake	2648 opettajaa	*
11	<i>Määrällinen tutkimus:</i> - meta-analyysi	6 väitöskirjaa, 4 vertaisarvioitua	*

	- CARD	artikkelia, 6 vertaisarvioitua kirjan lukua	
12	<i>Määrällinen tutkimus:</i> - viivetutkimus (kaksi mittausväliä) - kyselylomakkeet	564 opettajaa	- opettajien hyvinvointi: TSS, PANAS (muokattu versio) - koulun ilmapiiri: SLEQ - työn tuunaaminen: JCS
13	<i>Määrällinen tutkimus:</i> - kyselylomake	387 opettajaa	- stressi & työuupumus: PSS, MBI, GSE

---

\* käytetyt mittarit eivät käyneet ilmi tutkimuksesta