

Luokanopettajien hyödyntämiä itsensä johtamisen keinoja työmotivaation ylläpitämiseksi

Ella Kytölä

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Kevätlukukausi 2022
Opettajankoulutuslaitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Kytölä, Ella. 2022. Luokanopettajien hyödyntämiä itsensä johtamisen keinoja työmotivaation ylläpitämiseksi. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. 54 sivua.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää millaisia itsensä johtamisen keinoja luokanopettajat hyödyntävät työmotivaation ylläpitämisessä. Tarve itsensä johtamiseen on kasvava ilmiö nykytyöelämässä ja tämä tutkimus pyrki selvittämään itsensä johtamisen eri keinojen ilmenemistä kasvatus- ja opetusalailla.

Laadullisen tutkimuksen aihetta lähestyttiin fenomenologisesta näkökulmasta käsin. Tutkimusaineisto kerättiin viideltä luokanopettajalta puolistrukturoiduilla haastatteluilla syksyllä 2021. Haastateltavat valittiin harkinnanvaraisesti lumipallo-otannalla. Haastatteluaineisto litteroitiin ja se analysoitiin teoria-ohjaavalla sisällönanalyysillä.

Luokanopettajien työmotivaatio näyttäytyi aineistossa sisäisenä motivaationa. Luokanopettajat hyödynsivät työssään työmotivaation ylläpitämiseksi aiempien tutkimusten mukaisia käyttäytymisen, ajattelun mallien ja palkitsevuuden strategioita. Niiden lisäksi luokanopettajat hyödynsivät työssään yleistä hyvinvointia tukevia toimintoja. Nämä toiminnot, hyvinvointia tukevat elämäntavat sekä tunne- ja stressinhallintataidot, muodostivat uuden aineistolähtöisen itsensä johtamisen alaluokan. Luokanopettajien itsensä johtamisen keskiöön nousivat erilaiset työskentelyn rajaamista koskevat keinot. Tämä havainto viittaa luokanopettajan suureen työmäärään ja työn kuormittavuuteen. Luokanopettajat myös kokivat työnsä merkitykselliseksi, ja palkitsevuuden strategiat toimivat opettajien voimavaralähtöisenä itsensä johtamisen keinona.

Asiasanat: luokanopettaja, itsensä johtamisen keinot, työmotivaatio, itsensä johtaminen

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ.....	2
SISÄLTÖ	3
1 JOHDANTO	5
2 ITSENSÄ JOHTAMINEN	7
2.1 Itsensä johtamisen strategiat	7
2.2 Itsensä johtamisen merkitys	10
2.2.1 Itsensä johtamisen merkitys yksilölle ja työyhteisölle	10
2.2.2 Itsensä johtaminen opettajan työssä	12
3 TYÖMOTIVAATIO.....	14
3.1 Sisäinen ja ulkoinen motivaatio	14
3.2 Työmotivaatio ja sen merkitys	16
3.3 Opettajan työmotivaatio	18
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	19
4.1 Tutkimuskohde ja lähestymistapa.....	19
4.2 Tutkimukseen osallistujat ja aineistonkeruu	19
4.3 Aineiston analyysi.....	21
4.4 Eettiset ratkaisut.....	23
5 TULOKSET.....	25
5.1 Käyttäytymisen strategiat.....	26
5.2 Ajattelun mallien strategiat	30
5.3 Palkitsevuuden strategiat	34
5.4 Henkilökohtaista hyvinvointia tukevat toiminnot	37
6 POHDINTA.....	40
6.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	40
6.2 Tutkimuksen luotettavuus ja rajoitteet	46

6.3 Käytännön sovellukset ja jatkotutkimushaasteet.....	48
LÄHTEET	50
LIITTEET	54

1 JOHDANTO

Tämä tutkimus tarkastelee luokanopettajien hyödyntämiä itsensä johtamisen keinoja työmotivaation ylläpitämiseksi. Työympäristöjen nopeat muutokset, työmarkkinoiden kilpailullisuus, työmäärän ja työntekijöiden vastuun kasvu sekä teknologian nopea kehittyminen ovat tuoneet uudenlaisia haasteita työntekijöille ja koskettavat myös opettajan työtä. Niin ikään työelämän muuttuminen yhä verkostomaisemmaksi ja vähemmän rutinoituksi edellyttää työntekijältä kykyä joustaa, reagoida nopeasti, uudistua jatkuvasti, työskennellä yhteistoiminnallisesti sekä toimia itseohjautuvasti. Näiden työelämän muutosten myötä itsensä johtamisen taitojen merkitys on noussut keskiöön työssä suoriutumisen sekä työmotivaation ja työhyvinvoinnin ylläpitämisen kannalta. (Harun ym. 2017, 945–946; King 2004, 113; Sydänmaanlakka 2006, 16.) Itsensä johtamisen ydintavoitteena onkin yksilön sisäisen motivaation vahvistaminen tehokkaan työskentelyn edistämiseksi (Manz 1986, 594, 596; Neck & Manz 2007, 129).

Työnkuvien monimuotoistuesssa korostuu työntekijän taito vetää raja työn ja vapaa-ajan välille. Itsensä johtamisen taidot nähdään avaimena työmaailman muutoksiin sopeutumiseen, oman työn hallinnan kehittämiseen sekä omasta hyvinvoinnista huolehtimiseen. (Harun ym. 2017, 945–946; King 2004, 113; Sydänmaanlakka 2006, 16.) Vaikka nykytutkimukset ovat todistaneet itsensä johtamisen taitojen merkityksen työskentelylle ja ammatilliselle kehitymiselle sekä hyvinvoinnille (Harun ym. 2017, Marshall ym. 2012), ovat kokemusperäiset tutkimukset aiheesta vähäisiä.

Työmotivaatio on yhteydessä työn positiivisiin lopputuloksiin, kuten tyytyväisyyteen ja työhyvinvointiin (Lam & Gurland 2008, 1110, 1114; Lu 1999, 70). Lisäksi työmotivaatio vaikuttaa myönteisesti työssä suoriutumiseen, henkiin hyvinvointiin sekä työhön ja työyhteisöön sitoutumiseen. Työmotivaatio voi myös parhaimmillaan sitouttaa työntekijän itsensä johtamisen taitojen hyödyntämiseen osana työtä. (Gagné & Deci 2005, 347; Quigley & Tymon 2006, 522, 527, 534–535.) Opettajan työmotivaatiolla on opettajan oman työssä suoriutumi-

sen kohentumisen lisäksi myönteisiä vaikutuksia oppilaiden työskentelyyn koulussa (Bishay 1996, 147) ja siksi opettajan työmotivaatiota tulee tarkastella laajempaan kouluyhteisössä vaikuttavana ilmiönä.

Työmotivaatio voidaan nähdä edellytyksenä työssä jaksamiselle ja työhyvinvoinnille, mutta sitä uhkaa erinäiset tekijät. Työn korkeat vaatimukset ja niistä aiheutuva stressi ovat uhka työmotivaatiolle etenkin silloin, kun työntekijällä on haasteita oman työn hallinnan suhteen. Työn vaatimusten ja oman työn hallinnan välisen tasapainon varmistaminen on yksi tapa ylläpitää työmotivaatiota. (Lu 1999, 61–62.) Opettajien ja opetusalan johtajien työhyvinvointia kartoittavan opetusalan työolobarometrin (2019) mukaan koetun työstressin määrä on opetusosalalla huomattavasti korkeampi kuin suomalaisessa työelämässä keskimääräisesti. Lisäksi opettajien kokema työn ilo on laskenut edellisten tutkimuskertojen myötä. Työolobarometrin mukaan opettajien työn sisältö ja kuormittavuus ovat aikojen saatossa muuttuneet ja muuttuvat edelleen. Työn määrä kasvaa, mutta työaika on rajallista. (Opetusalan ammattijärjestö [OAJ] 2019, 21, 28.)

Opettajien työhyvinvoinnista huolehtimiseksi opettajien itsensä johtamista sekä työajan seuranta ja sen noudattamista tulisi kehittää. Opettajien tulee kiinnittää huomioita viikkolevon toteutumiseen eli työajan rajaamiseen. (OAJ 2019, 32.) Opettajien itsensä johtamisen taidot ovat yhteydessä työtyytyväisyyteen, työhön sitoutumiseen sekä työskentelyn innovatiivisuuteen (Harun ym. 2017, 962). Itsensä johtaminen edistää opettajien työskentelyä, sillä se tarjoaa heille työkaluja, kuten tavoitteen asettamisen ja myönteisen minäpuheen taitoja, joiden avulla opettaja voi kehittää tehokkuuttaan, toimintakykyään ja hyvinvointiaan (Harun ym. 2017, 962; Marshall ym. 2012, 707–709, 718).

Tämä tutkimus pyrkii tuottamaan opettajille ja opettajiksi opiskeleville hyödyllistä tietoa siitä, miten opettaja voi itseään johtamalla ylläpitää työmotivaatiotaan työssä, johon nykytutkimuksen mukaan liittyy monenlaisia kuormittavia tekijöitä (OAJ 2019). Tutkimus voi toimia lähtökohtana pohdinnalle siitä, miten työnantajat voivat tukea luokanopettajien itsensä johtamisen taitoja ja työmotivaatiota työssä sekä millaisia konkreettisia toimia opettajien työhyvinvoinnin tukemiseksi voitaisiin itsensä johtamisen osalta tehdä.

2 ITSENSÄ JOHTAMINEN

Itsensä johtamisella (*self-leadership, self-management*) tarkoitetaan kokonaisvaltaista itseen kohdistuvaa vaikuttamista ja pyrkimystä ohjata omia ajatuksia, tunteita, tahtoa ja toimintaa erilaisiin tavoitteisiin pääsemiseksi (Houghton ym. 2004, 427; Manz 1986, 589). Itsensä johtaminen on jatkuvaa muuttumista, uuden oppimista, juurtuneiden tapojen, asenteiden ja uskomusten tarkastelua ja kyseenalaistamista sekä vastuun ottamista itsestä ja omasta toiminnasta (Houghton ym. 2004, 427; Sydänmaanlakka 2006, 297). Itsensä johtamisessa on kyse kokemusten, itsetunnon, minäkuvan, arvojen, itseluottamuksen, asenteiden, motivaation ja käyttäytymisen välisestä monimutkaisesta vuorovaikutussuhteesta ja sen ohjauksesta ja säätelystä (Harun ym. 2017, 960). Aiemmassa tutkimuksessa itsensä johtamisen osa-alueiden kuvaamisessa käytetään strategioiden käsitteitä. Vastaavasti tässä tutkimuksessa itsensä johtamisen osa-alueita kuvataan erilaisina keinoina, sillä ne nähdään tapoina toteuttaa strategioita.

2.1 Itsensä johtamisen strategiat

Itsensä johtaminen voidaan nähdä joukkona erilaisia strategioita, joiden avulla ihminen pyrkii jäsentämään työskentelyään ja työympäristöään sekä luomaan työmotivaatiotaan (Manz 1986, 590). Itsensä johtamisen strategioita voidaan luokitella eri tavoin. Tunnetuimpia ja yleisimpiä luokitteluita on Neckin ja Manzin (2007) luoma luokittelu, jossa itsensä johtaminen jakautuu käyttäytymisen, ajattelun mallien ja palkitsevuuden strategioihin.

Käyttäytymisen strategioiden tavoitteena on ihmisen itsetietoisuuden kehittäminen sekä omien käyttäytymismallien säätelyminen ja hallitseminen (Carmeli ym. 2006, 77; Neck & Manz 2007, 15). Strategioiden tavoitteena on edistää toivottua, myönteistä käyttäytymistä ja samalla estää tehotonta, ei-toivottua käyttäytymistä. Käyttäytymisen strategioiden avulla ihminen pyrkii motivoimaan itseään ja johtamaan toimintaansa erilaisten haastavien työtehtävien pa-

rissa. Käyttäytymisen strategiat ovat erityisen hyödyllisiä työskennellessä välttämättömien, mutta epämiellyttävien työtehtävien parissa. (Carmeli ym. 2006, 85; Houghton ym. 2004, 428; Neck & Manz 2007, 129.)

Käyttäytymisen strategioihin lukeutuvat esimerkiksi itsehavainnointi, tavoitteiden asettaminen omalle työskentelylle, itsensä motivoiminen, ohjaaminen ja palkitseminen sekä positiivisen palautteen antaminen itselle (Carmeli ym. 2006, 77; Houghton ym. 2004, 428; Neck & Manz 2007, 129). Käyttäytymisen strategiat ovat erilaisia itsen kohdistuvia toimintoja, joilla pyritään vaikuttamaan omaan työskentelyyn. Erityisesti itsehavainnointi on tärkeä käyttäytymisen strategia, sillä se auttaa tunnistamaan omia käyttäytymismalleja, joita täytyy joko muuttaa tai tehostaa (Carmeli ym. 2006, 77). Keskeisiin käyttäytymisen strategioihin lukeutuu myös rajojen hallinta, jolla tarkoitetaan työn ja vapaa-ajan välistä rajanvetoa (King 2003, 113).

Ajatukset ja mieli ohjaavat ihmisen käyttäytymistä (Neck & Manz 2007, 71), ja siksi ajattelun mallien strategiat ovat keskeinen osa itsensä johtamista. Ajattelumallit ovat yhtenäistyviä ja toistuvia tapoja ajatella. Yksilö voi omaksua rakentavia tai tuhoisia ajattelutapoja, jotka vaikuttavat eri tavoin yksilön emotionaaliseen tilaan ja käyttäytymisreaktioihin. (Carmeli ym. 2006, 77.) Jos yksilöllä on tapana keskittyä työn kielteisiin puoliin, kuten paineen ja väsymyksen tunteisiin, työ usein tuntuu epämiellyttävältä. Jos taas yksilö keskittyy työn myönteisiin puoliin, kuten uuden oppimisen iloon, on hänellä paremmat mahdollisuudet suoriutua työssään menestyksekkäästi ja pysyä motivoituneena. (Carmeli ym. 2006, 77; Manz 1986, 594.)

Ajattelun mallien strategioilla tarkoitetaan prosesseja, joissa yksilö johtaa itseään hallitsemalla omia ajatuksiaan määrätietoisesti (Manz 1986, 594; Neck & Manz 1992, 686). Ajattelun mallien strategioiden keskiössä ovat myönteinen ajattelu, minäpuhe ja uskomukset (Neck & Manz 1992, 686; Neck & Manz 2007, 73, 129). Omien uskomusten ja mielikuvien tunnistaminen mahdollistaa haitallisten ajattelutapojen tunnistamisen ja myönteisten ajattelutapojen vahvistamisen. Yksilö voi muuttaa ajattelumallejaan esimerkiksi keskittymällä olemassa oleviin

mahdollisuuksiin ja vahvuuksiinsa sen sijaan, että ajattelee liikaa omia heikkouksiaan ja erilaisia tilanteiden asettamia rajoitteita. (Carmeli ym. 2006, 77, 85.) Kyse on siis minäpuheesta eli siitä, miten ja millä sävyllä yksilö puhuu itselleen (Neck & Manz 1992; 686; Neck & Manz 2007, 74). Myönteinen ja kannustava minäpuhe johtaa usein toivottuihin lopputuloksiin toiminnan ja käyttäytymisen tasolla (Carmeli ym. 2006, 77).

Palkitsevuuden strategiat keskittyvät erilaisista tehtävistä ja niiden saavuttamisesta saatuihin myönteisiin kokemuksiin (Carmeli ym. 2006, 77; Neck & Manz 2007, 45). Palkitsevuuden strategioiden kannalta olennaista on, että ihminen kokee työskentelyn itsessään palkitsevaksi, arvokkaaksi ja motivoivaksi (Carmeli ym. 2006, 77; Houghton ym. 2004, 428; Neck & Manz 2007, 45). Palkitsevuuden strategiat on johdettu Decin ja Ryanin (1985) määrittämästä psykologian tieteenalan itseohjautuvuusteoriasta (Stewart ym. 2010, 197), joka pyrkii selittämään ihmisen sisäistä motivaatiota ja psykologisia perustarpeita. Palkitsevuuden strategiat ovat siis kiinteästi yhteydessä sisäisen motivaation käsitteeseen.

Itseohjautuvuusteorian valossa on päätelty, että itsensä johtamisen perustana on kyvykkyyden ja itsekontrollin kokemusten myötä syntynyt sisäinen motivaatio (Manz 1986, 592). Kyvykkyyden kokemuksella tarkoitetaan hyvää suoriutumista itselle tärkeissä tehtävissä. Itsekontrollin kokemus viittaa ihmisen luonnolliseen tarpeeseen hallita ympärillä tapahtuvia merkityksellisiä asioita. Palkitsevuuden strategioiden osatekijöihin lukeutuu kyvykkyyden ja itsekontrollin lisäksi merkityksellisyyden tunne, joka tarkoittaa yksilön kokemusta siitä, että suoritettava tehtävä tai toiminta on itsessään arvokas ja tärkeä (Neck & Manz 2007, 45–47). Merkityksellisyyden tunne on myös yksi sisäisen motivaation osatekijöistä (Manz 1986, 592), mistä voidaan havaita palkitsevuuden strategioiden ja sisäisen motivaation olevan osittain limittäisiä käsitteitä.

2.2 Itsensä johtamisen merkitys

Itsensä johtamisen ydintavoitteena on yksilön sisäisen motivaation vahvistaminen ja siten henkilökohtaisen tehokkuuden kehittäminen (Manz 1986, 594, 596; Neck & Manz 2007, 129). Itsensä johtaminen työssä lisää yksilön kokemusta hallinnan tunteesta, vaikuttamisen mahdollisuuksista, kyvykkyydestä, kehittymisestä ja työn merkityksellisyydestä. Itsensä johtaminen vahvistaa myös yksilön minäpystyvyyden tunnetta eli kokemusta siitä, missä määrin hänen taitonsa vastaavat työn vaatimuksia. (King 2004, 124, 127; Quigley & Tymon 2006, 532, 534–535.) Näiden yksilöllisten hyötyjen myötä itsensä johtaminen vaikuttaa myönteisesti eri tavoin niin työelämän kuin vapaa-ajan ja hyvinvoinnin osa-alueisiin (Harun ym. 2017, 959; Neck & Houghton 2006, 283).

2.2.1 Itsensä johtamisen merkitys yksilölle ja työyhteisölle

Itsensä johtaminen nähdään keskeisenä keinona oman työn hallitsemiseksi ja hyvinvoinnista huolehtimiseksi työmaailman muutosten keskellä (Harun ym. 2017, 945–946). Itsensä johtamisen taidot ovat yhteydessä joustavaan, itsenäiseen, produktiiviseen ja proaktiiviseen eli aloitteelliseen ja vastuulliseen toimintaan työssä (Hauschildt & Konradt 2012, 511; Neck & Houghton 2006, 283; Stewart ym. 2011, 196). Itseään johtavat työntekijät kokevat pätevyytensä ja asiantuntemuksensa vastaavan työtehtävien vaatimuksia (Hauschildt & Konradt 2012, 511) ja heidän työssä suoriutumisen kehittyä johdonmukaisesti itsensä johtamisen taitojen ohella (Stewart ym. 2011, 213).

Itsensä johtamisen on tutkittu olevan yhteydessä niin yksilön kuin yhteisön luovaan ja innovatiiviseen työskentelyyn (Harun ym. 2017, 960; Neck & Houghton 2006, 284), joka on nykytyöelämässä osa toimivan työorganisaation perustaa (Carmeli ym. 2006, 85). Luova ja innovatiivinen työskentely on monimutkainen, haastava ja kärsivällisyyttä vaativa prosessi, joka vaatii työntekijältä tietoista ja rakentavaa ajattelun ja toiminnan suuntaamista (Harun ym. 2017, 960). Itsensä johtamisen strategioiden vahvistaminen kasvattaa työntekijän kyvykkyyttä innovatiiviseen ja luovaan työskentelyyn (Carmeli ym. 2006, 86; Harun ym. 2017, 961).

Itsensä johtaminen edistää yksilön työtyytyväisyyttä, työhön sitoutumista ja myönteistä asennetta työtä kohtaan, ja siten kehittää sisäistä työmotivaatiota. Työtyytyväisyyttä, työhön sitoutumista ja työmotivaatiota edistävät minäpystyvyyden kokemuksen vahvistuminen sekä työhön liitetyt myönteiset tunteet, kuten merkityksellisyys ja innostus, jotka ovat merkittävästi yleisempiä itsensä johtamista harjoittavilla työntekijöillä. (Harun ym. 2017, 961; Neck & Houghton 2006, 283–284; Stewart ym. 2011, 196, 213.)

Työtyytyväisyyden kokemuksen taustalla vaikuttavat erityisesti ajattelun mallien ja palkitsevuuden strategioiden osatekijät (Harun ym. 2017, 959). Käyttäytymisen strategioiden osalta yksilön tunne työn hallinnasta on yhteydessä parempaan itsetuntoon, vähentyneeseen stressiin, työhön mukautumiseen ja siten työtyytyväisyyteen. Hallinnan tunne sekä onnistunut rajanveto työn ja vapaaajan välille vähentää työ- ja vapaa-ajan roolien välisiä ristiriitoja, mikä kohentaa yksilön kokemusta elämänhallinnasta ja yleisestä hyvinvoinnista. Siten itsensä johtamisen myötä kehittynyt työ- ja elämäntyytyväisyys voivat myös johtaa toivottuun etenemiseen työuralla. (King 2004, 124.) Kokonaisuudessaan itseään johtavat työntekijät kokevat työuransa menestykkäiksi ja henkilökohtaisesti merkityksellisiksi (Quigley & Tymon 2006, 537; Stewart ym. 2011, 196).

Nykypäivänä työtehtävien parissa harvemmin työskennellään täysin yksin (Neck & Manz 2007, 97). Itsensä johtamista pidetään tärkeänä työyhteisön sisäisen tiimityöskentelyn mahdollistavana tekijänä ja avaimena jaettuun johtajuuteen ja yhteisen osaamisen hyödyntämiseen (Carmeli ym. 2006, 85; Neck & Houghton 2006, 284; Neck & Manz 2007, 96). Itsensä johtamisen taitojen myötä yksilöt osaavat säädellä omaa työskentelyään, mikä on hyödyksi niin heille itselleen kuin koko työyhteisölle (Stewart ym. 2011, 195–196). Työntekijöiden itsensä johtamisen taidot mahdollistavat tiimityöskentelyn joustavuuden ja proaktiivisuuden sekä yhteisen osaamisen hyödyntämisen luovuutta ja innovatiivisuutta vaativien työtehtävien parissa. Itsensä johtamisen taidot omaksuneilla työntekijöillä on myös usein myönteinen asenne ryhmässä työskentelyä kohtaan. (Hauschildt & Konradt 2012, 511; Neck & Houghton 2006, 283.)

2.2.2 Itsensä johtaminen opettajan työssä

Opettajien itsensä johtaminen on vähän tutkittu aihe niin kansallisen kuin kansainvälisen tutkimuksen osalta. Opettajien itsensä johtamista on tutkittu lähinnä opettajien persoonallisuuden näkökulmasta sekä itsensä johtamisen seurausten näkökulmasta (Harun ym. 2017; Marshall ym. 2012).

Opettajan työ vaatii taitoa johtaa itseä ja omaa toimintaa. Opettajan työtä luonnehtivat autonomisuus ja pedagoginen vapaus (Vangrieken ym. 2017, 302; Vitikka & Rissanen 2019, 226), mikä antaa tilaa opettajan omien näkemysten toteuttamiselle, mutta toisaalta edellyttää taitoa organisoida omaa toimintaa. Opettajan työhön kuuluu monenlaisia velvollisuuksia, kuten opetuksen suunnittelu ja toteutus, oppimisympäristöjen luominen sekä vuorovaikutus oppilaiden kanssa (Harun ym. 2017, 961–962). Opettajan työhön kuuluvat myös opetustyön emotionaaliset vaatimukset, kuten huonosti käyttäytyvien oppilaiden kohtaaminen. Työn määrän ja kiireen kasvu on ollut leimallista opettajan työlle 2000-luvulla. (Hakanen 2004, 252.)

Opetuksen ja oppimisen mahdollistuminen, kouluympäristön toiminta sekä opettajan työssä suoriutuminen edellyttävät opettajalta hyvää toimintakykyä ja toimivia itsensä johtamisen taitoja (Harun ym. 2017, 961–962; Marshall ym. 2012, 709). Opettajien itsensä johtamisen taitoja on kuitenkin kritisoitu tehottomiksi. Opettajat ovat usein taipuvaisia liialliseen itsekriittisyyteen ja saattavat asettaa työskentelylleen epärealistisia tavoitteita, mikä kertoo toimimattomista itsensä johtamisen strategioista. (Marshall ym. 2012, 709.)

Itsensä johtamisen taitojen harjoittaminen mahdollistaa opettajalle monipuolisen työskentelyä tukevien tapojen omaksumisen. Ajattelun mallien strategiat ovat tärkeä itsensä johtamisen keino erityisesti liialliseen itsekriittisyyteen taipuvalle opettajalle. Itsekriittisyyden tunnistaminen ja myönteisen ja kannustavan minäpuheen harjoittelu ovat opettajan työssä jaksamisen kannalta tärkeitä itsensä johtamisen keinoja. Ajattelun mallien ja käyttäytymisen strategioiden osalta reflektiivinen työskentely on tärkeää opettajan työssä. Oman työskentelyn havainnointi niin opetuksen aikana kuin itsenäisessä työssä antaa opettajalle tietoa omista kehityskohteista. Omaan työskentelyyn kohdistuvien

havaintojen rakentava käsittely mahdollistaa tehokkaamman ja itsenäisemmän työskentelytavan kehittämisen. (Marshall ym. 2012, 709–710.)

Palkitsevuuden strategiat ovat tärkeä itsensä johtamisen keino opetus- ja kasvatusalalla. Opettaja ei yleensä saa työssään erityistä kiitosta tai palkkiota esimerkiksi mielenkiintoisesta oppitunnista tai hyvästä ryhmänhallinnasta. Siksi opettajan kokemukset onnistumisista ja työn merkityksellisyydestä ovat tärkeitä palkitsevuuden strategioiden ja työmotivaation toteutumiseksi. (Marshall ym. 2012, 710.) Opettajien itsensä johtamisen taitojen on tutkittu olevan yhteydessä työtyytyväisyyteen, työhön sitoutumiseen, työskentelyn innovatiivisuuteen sekä työmotivaatioon. Kasvatus- ja opetusalan päättäjien tulisi siis kiinnittää aiempaa enemmän huomiota opettajien itsensä johtamisen taitojen kehittämiseen. Näin varmistettaisiin sitoutuneen, tyytyväisen ja innovatiivisen opettajakunnan säilyminen alalla. (Harun ym. 2017, 962.)

3 TYÖMOTIVAATIO

Motivaatio määritellään ilmiöksi, jossa ihminen hakeutuu erilaisiin tilanteisiin, toimintoihin ja ympäristöihin niiden herättämien tunteiden, tavoitteiden, toiveiden ja halujen vuoksi. Aidosti kiinnostavat tavoitteet, arvot, tarpeet ja halut saavat ihmisen asettamaan itselleen päämääriä sekä kulkemaan niitä kohti. Motivaatio toimii ihmisen käyttäytymisen ja toiminnan energianlähteenä sekä suuntaa käyttäytymistä kohti tarpeiden täyttämistä. Motivaation käsitteen hahmottamisessa voidaan hyödyntää kolmea kysymystä: *miksi*, *mitä* ja *miten*. *Miksi*-kysymys kuvaa motivaation taustalla olevia syitä, kuten arvoja tai tarpeita. *Mitä*-kysymys viittaa motivaation kohteisiin eli siihen, mitä ihminen haluaa ja mihin hän pyrkii. *Miten*-kysymys kertoo keinoista, joiden avulla ihminen pyrkii saavuttamaan tavoitteitaan, motiivejaan ja tarpeitaan. (Deci & Ryan 1985, 3, 11; Nurmi & Salmela-Aro 2017.)

3.1 Sisäinen ja ulkoinen motivaatio

Motivaatiota ja toimintaamme ohjaavat erilaiset motiivit, jotka voidaan jaotella sisäiseen ja ulkoiseen motivaatioon. Sisäisen ja ulkoisen motivaation keskeisenä erona motivaation piirre *miksi* (Vasalampi 2017), joka kuvaa toiminnan taustalla vaikuttavia motiiveja.

Sisäinen motivaatio tarkoittaa yksilön omaehtoista motivoitumista tekemään jotain, koska hän pitää toimintaa itsessään kiinnostavana, mielihyvää tuottavana, palkitsevana sekä arvojensa mukaisena. Vaikka toiminnasta seuraisi myös toissijaista hyötyä, ensisijaisesti toimintaan motivoi sen välittömät, sisäiset kokemukset toiminnan palkitsevuudesta. (Deci & Ryan 1985, 11, 32, 34; Vasalampi 2017.) Sisäistä motivaatiota kuvastavat myönteiset tunteet, kuten aito kiinnostus, pätevyyden ja autonomian kokemukset, tunne optimaalisesta haasteellisuudesta sekä omaehtoinen tarve ja halu tehdä työtä. Kiinnostuksen ja innostuksen tunteet ohjaavat ja suuntaavat yksilön toimintaa, ja nautinnon ja innostuksen

tunteet palkitsevat asetettujen tavoitteiden saavuttamisesta. (Deci & Ryan 1985, 34; Gagné & Deci 2005, 334; Pinder 2014, 81–82.)

Sisäiseen työmotivaatioon liittyy keskeisesti Decin ja Ryanin (1985) itsemääräämisteoria, joka kuvaa yksilön toimintaa erilaisten mahdollisuuksien ympäröimänä. Itsemääräämisteorian mukaan sisäinen motivaatio perustuu ihmisen kolmelle psykologiselle perustarpeelle, joiden täyttymistä ihminen toiminnallaan tavoittelee. Nämä psykologiset perustarpeet ovat kompetenssin eli kyvykkyyden, autonomian eli itsenäisyyden ja yhteenkuuluvuuden tunteet. Teorian mukaan yksilö etsii kyvykkyytensä kannalta sopivia haasteita, joista selviytyminen edelleen vahvistaa kyvykkyyden kokemusta. Yhteenkuuluvuuden tunteet ja sosiaalinen vahvistus tukevat myös sisäisen motivaation kehitystä. (Deci & Ryan 1985, 26–29, 32–33.)

Sisäisen motivaation syntyminen ja ylläpysyminen edellyttävät kokemuksia kompetenssista eli kyvykkyydestä ja autonomiasta eli itsenäisyydestä sekä yhteenkuuluvuuden tunteita (Gagné & Deci 2005, 336–337). Lisäksi sisäistä motivaatiota luonnehtii yksilön kokemus valinnan mahdollisuudesta. Yksilön mahdollisuus tehdä omia valintoja johtaa mielenkiintoisiin toimintoihin ja asioihin kiinnittymiseen ja sitoutumiseen, mikä mahdollistaa kyvykkyyden kokemuksen kehittymisen. Sisäinen motivaatio muodostuu merkityksellisyyden tunteesta, kyvykkyyden kokemuksesta, valinnan mahdollisuudesta sekä edistymisen kokemuksesta. (Deci & Ryan 1985, 38; Lam & Gurland 2008, 1110; Quigley & Tymon 2006, 522.)

Ulkoisesta motivaatiosta puhutaan silloin, kun yksilön toimintaa ohjaavat ulkopuolelta tulevat motiivit, kuten ulkoiset palkkiot, muiden ihmisten vaatimukset tai kielteisten tunteiden välttäminen (Vasalampi 2017). Ulkoisen motivaation merkitys korostuu tilanteissa, joissa ihminen ei koe asiaa tai toimintaa mielenkiintoiseksi tai itselleen merkitykselliseksi. Tällöin asetetun päämäärän saavuttaminen riippuu käyttäytymisen sekä toivotun seurauksen, kuten hyväksynnän tai palkkioiden, välisestä suhteesta. Ulkoisesti motivoitunut ihminen pyrkii toimimaan saavuttaakseen toivotun tai välttääkseen ei-toivotun seurauk-

sen. (Gagné & Deci 2005, 334.) Ulkoisesta motivaatiosta voivat viestiä tavoitteen pyrkimiseen liittyvät kielteiset tunteet, kuten paineen, ahdistuksen ja kiireen tunteet (Deci & Ryan 1985, 34). Ulkoinen motivaatio voikin heikentää yksilön hyvinvointia pitkällä aikavälillä (Vasalampi 2017).

3.2 Työmotivaatio ja sen merkitys

Työmotivaatio tarkoittaa tilaa, jossa erilaiset yksilön sisäiset ja ulkoiset voimat vaikuttavat työskentelyn aloittamiseen sekä määrittelevät työskentelyn muodon, intensiteetin ja keston (Pinder 2014, 11, 82–83). Työmotivaatiota ja sen laatua voidaan kartoittaa kysymällä ihmiseltä, mitä hän haluaa työstään. Myös työmotivaatio jakautuu ulkoiseen ja sisäiseen motivaatioon. Ulkoisesti motivoitunut työntekijä keskittyy lähinnä työn vaatimukseen ja niihin vastaamiseen. Ulkoista työmotivaatiota kuvaavia tekijöitä ovat työstä saatu turva, korkea palkka, ylennykset, hyvät työolosuhteet sekä sosiaalinen status. Sisäistä työmotivaatiota kuvaavat työn mielenkiintoisuus, työstä saatu arvostus, hallinnan tunne, ammatillinen kasvu sekä työyhteisön tuki. (Lu 1999, 63–64; Thomas 2000, 6.)

Sisäinen työmotivaatio syntyy, kun työ koetaan itsessään mielekkääksi ja tärkeäksi (Thomas 2000, 7). Sisäinen työmotivaatio koostuu merkityksellisyyden, kyvykkyyden kokemuksesta, valinnan mahdollisuuksien sekä kehittymisen kokemuksista. Merkityksellisyyden tunne syntyy, kun yksilö kokee työhön käyttämänsä ajan ja energian työn arvoiseksi ja työn tarkoitus on hänelle henkilökohtaisesti tärkeä. Pätevyyden kokemus tarkoittaa yksilön kokemusta omien taitojen riittävydestä suhteessa työn vaatimukseen. Valinnan mahdollisuudella tarkoitetaan yksilön mahdollisuuksia toteuttaa työtehtäviään haluamallaan ja itselleen sopivilla työtavoilla. Kehittymisen tunteella tarkoitetaan yksilön kokemusta siitä, että työtehtävät etenevät ja työskentelyllä saavutetaan halutut päämäärät. Kun merkityksellisyyden, kyvykkyyden, valinnan mahdollisuuksien ja kehittymisen kokemukset työssä täyttyvät, työstä tulee ihmiselle itsessään motivoivaa ja palkitsevaa. (Pinder 2014, 81–82; Quigley & Tymon 2006, 522, 527–528.)

Työmotivaatioon vaikuttavat edellä mainittujen työmotivaation osatekijöiden lisäksi myös työympäristön sosiaaliset tekijät sekä muut yksilölliset tekijät. Sosiaaliin tekijöihin lukeutuvat työn sisältö, kuten työn haastavuus ja palaute, työympäristö sekä työyhteisö ja sen kannustava ilmapiiri. Yksilöllisiä työmotivaatioon vaikuttavia tekijöitä ovat esimerkiksi työntekijän orientoituminen työhön ja autonomian tarpeet. (Gagné & Deci 2005, 347.) Työmotivaatioon vaikuttaa myös yksilön yleinen hyvinvointi elämän eri osa-alueilla. Esimerkiksi riittävä uni ja lepo sekä sosiaaliset suhteet ovat yksilön hyvinvointia ja työmotivaatiota tukevia voimavaroja. (Pinder 2014, 238.) Työn sisällön kannalta työmotivaation synty ja ylläpysyminen edellyttävät sopivan haastavia työtehtäviä ja tavoitteita (Dewhurst ym. 2010, 12). Työmotivaatiota tukeva työympäristö on fyysisesti turvallinen, terveellinen ja miellyttävä. Lisäksi työyhteisön myönteinen ja kannustava ilmapiiri tukee työntekijöiden työmotivaatiota. (Sinokki 2016, 81–82.)

Työmotivaatiosta on yksilölle ja hänen työskentelylleen monenlaisia hyötyjä. Sisäisen työmotivaation osatekijöiden eli merkityksellisyyden, pätevyyden, valinnan mahdollisuuden ja edistymisen kokemusten täytyminen työssä vaikuttaa myönteisesti yksilön käsitykseen työstä (Quigley & Tymon 2006, 522, 527). Sisäinen työmotivaatio edistää työssä suoriutumista, työtyytyväisyyttä, työhyvinvointia sekä työhön ja työyhteisöön sitoutumista (Gagné & Deci 2005, 347; Lam & Gurland 2008, 1110, 1114; Quigley & Tymon 2006, 534–535). Työmotivaation kokemus voi vaikuttaa myös laajemmin työn ulkopuoliseen elämään kohentamalla yksilön psyykkistä hyvinvointia ja elämäntyytyväisyyttä (Gagné & Deci 2005, 347). Sisäinen työmotivaatio auttaa yksilöä myös arvioimaan työskentelyään myönteisesti ja lisää hallinnan tunnetta työstä, ja mikä voi parhaimmillaan johtaa itsensä johtamiseen työssä (Quigley & Tymon 2006, 522, 527). Työmotivaatio ja itsensä johtaminen ovatkin osittain limittäisiä ilmiöitä, jotka vaikuttavat toisiinsa myönteisesti (Manz 1986, 594; Quigley & Tymon 2006, 529).

3.3 Opettajan työmotivaatio

Työmotivaatio on opettajalle tärkeä voimavara, joka edistää työssä suoriutumista, työtyytyväisyyttä ja työhön ja työyhteisöön sitoutumista (Gagné & Deci 2005, 347). Työmotivaatio määrittelee opettajan toimintaa, opetustyötä ja vuorovaikutusta, joten opettajan työmotivaatiolla on suoria vaikutuksia myös oppilaiden koulusuoriutumiseen ja -viihtyvyyteen (Bishay 1996, 147; Bjekić ym. 2014, 557). Lisäksi työmotivaatio toimii resurssina opettajan ammatilliselle itsensä toteuttamiselle ja työssä kehittymiselle (Bjekić ym. 2014, 558).

Opettajan työmotivaatiolla ja sen ylläpysymisellä on nykytutkimuksen valossa useita uhkatekijöitä. Stressi, kuormittuneisuus ja työuupumus ovat yleisiä haasteita opetuslalla. Työn määrän kasvu, kiire sekä työn emotionaaliset ja psyykkiset vaatimukset, kuten haastavien oppilaiden kohtaaminen, voivat vaikuttaa heikentävästi opettajan työmotivaatioon ja lisätä kuormittumisen ja uupumisen riskiä. (Hakanen 2004, 252; Nordhall ym. 2020, 9–10.) Opettajilla voi myös vapaa-ajalla olla haasteita irtaantua työssä koetuista tunteista, mikä saattaa aiheuttaa kuormitusta ja lisätä työmotivaation laskun ja uupumisen riskiä (Nordhall ym. 2020, 10).

Opettajien työn erilaisista kuormitustekijöistä huolimatta valtaosa opettajista on kuitenkin tyytyväisiä, innokkaita ja motivoituneita ja kokevat työnsä palkitsevaksi (Hakanen 2004, 253). Opettajan työssä ei myöskään ilmene tavanomaista työvuosien myötä tapahtuvaa työmotivaation laskua (Bishay 1996, 153). Opettajan työn erilaiset voimavarat voivat tukea sisäistä työmotivaatiota ja siten tukea opettajan henkistä kasvua, oppimista ja kehittymistä läpi työvuosien (Hakanen 2004, 257). Opettajan työmotivaatiota tukevia voimavaroja ovat esimerkiksi myönteinen työidentiteetti, hyvät tunnetaidot, kokemus työn merkityksellisyydestä, kannustava ja tukeva työyhteisö sekä innostus kasvatus- ja opetustyötä kohtaan (Nordhall ym. 2020, 9–10). Opettajan työn autonomisesta luonteesta johtuen opettajilla on myös vapaus tehdä työstään monipuolista ja vaihtelevaa sekä säädellä työn haastavuutta, mikä tukee työmotivaation ylläpitämistä (Bishay 1996, 153).

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää luokanopettajien itsensä johtamisen keinoja, joita he hyödyntävät työssään työmotivaation ylläpitämiseksi. Tutkimuskysymys on seuraavanlainen:

Millaisilla itsensä johtamisen keinoilla luokanopettajat ylläpitävät työmotivaatiotaan?

4.1 Tutkimuskohde ja lähestymistapa

Tämä tutkimus on metodologisilta lähtökohdilta laadullinen tutkimus, jolle ominaisena tavoitteena on muodostaa kattava ja syvälinen tulkinta aiheesta tutkittavien ajatusten ja kokemusten pohjalta (Patton 2002, 13–14). Tutkimuksen tarkoituksena ei ole tuottaa yleistettävää tietoa, vaan ymmärtää luokanopettajien kokemuksia itsensä johtamisen keinoista työmotivaation näkökulmasta.

Tutkimuksessa luokanopettajien hyödyntämiä itsensä johtamisen taitoja työmotivaation ylläpitämiseksi lähestytään fenomenologisen lähestymistavan kautta. Fenomenologisesti suuntautunut tutkimus keskittyy tutkimaan ihmisten kokemuksia ja pyrkii selvittämään, miten ja millaisena tutkittava ymmärtää tutkittavan ilmiön (Metsämuuronen 2006, 212; Patton 2002, 104). Fenomenologinen lähestymistapa on perusteltu, kun tutkitaan elämässä esiintyviä ilmiöitä ihmisten näkemysten ja kokemusten kautta, kuten tässä tutkimuksessa tehdään.

4.2 Tutkimukseen osallistujat ja aineistonkeruu

Laadulliselle tutkimukselle ominaisesti valitsin tutkimukseen osallistujat tarkoituksenmukaisella otannalla, mikä mahdollisti kattavasti tutkittavaa ilmiötä edustavan tutkimusotoksen. Näin varmistetaan informatiivisen tutkimusaineiston hankkiminen (Patton 2002, 230).

Tarkoituksenmukaisen otannan menetelmistä hyödynsin lumipallo-otantaa (*snowball sampling*). Lumipallo-otannan tarkoituksena on löytää tutkimukseen osallistujia, jotka ovat tutkimuksen tarkoituksen kannalta mahdollisimman informaatorikkaita haastateltavia. Lumipallo-otanta alkaa muutaman potentiaalisen haastateltavan löytämisellä, minkä jälkeen haastateltavia pyydetään kertomaan, ketkä muut voisivat olla kiinnostuneita tutkimusaiheesta ja haastatteluun osallistumisesta. Haastateltavien suositteluiden perusteella tutkija saa tutkimukseensa uusia, tutkittavasta ilmiöstä kiinnostuneita haastateltavia. Lumipallo-otannassa haastateltavat ikään kuin rekrytoivat uusia haastateltavia tutkimukseen. (Patton 2002, 237, 243.)

Haastateltavien löytämiseksi hyödynsin kahta kontaktiani työelämässä oleviin luokanopettajiin, jotka pyynnöstäni suosittelivat minulle kolmea muuta haastateltavaa. Näin tutkimukseeni osallistui lopulta viisi luokanopettajaa. Kaikilla haastateltavilla oli luokanopettajan koulutus ja he toimivat parhaillaan luokanopettajan työssä. Tutkimukseen osallistujien muut tiedot eivät olleet tutkimukseen osallistumisen kannalta tärkeitä eikä tutkimuksessa siten kerätty muita henkilötietoja. Tutkimuksessa henkilötiedot pseudonymisoitiin eli nimesin tutkimukseen osallistujat tunnistekoodilla haastattelujen toteutumisjärjestyksen mukaisesti (esim. H1 = haastateltava nro 1).

Tutkimuksen aineistonkeruu toteutettiin haastatteluilla. Haastattelu on tyypillinen laadullisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmä, joka joustavuutensa puolesta soveltuu monenlaisiin tutkimustilanteisiin. Haastattelussa kysymysten tarkentaminen ja toistaminen mahdollistuu ja siten tutkimusaiheesta on mahdollista saada runsaasti tietoa. Haastattelu antaa myös haastateltaville tilaa omien tulkintojen ja ajatusten esittämiseen. (Metsämuuronen 2006, 233–235.) Tarkemmaksi haastattelumuodoksi valitsin puolistrukturoidun haastattelun. Sille on ominaista haastattelun vapaa muoto ja etenemisjärjestys, vaikka haastatteluissa käsiteltävät aiheet ovat jokaisen haastateltavan kohdalla samat. Kattavan kokonaiskuvan saaminen tutkimusaiheesta onkin haastattelun tavoite, minkä vuoksi haastattelukysymysten antaminen haastateltavien tietoon jo ajoissa ennen haastattelua on perusteltua. (Metsämuuronen 2006, 233–235.)

Ennen varsinaisia tutkimushaastatteluita suoritin yhden pilottihaastattelun, jonka tarkoituksena oli testata haastattelurungon toimivuutta kestollisesti ja sisällöllisesti. Pilotointi on yleinen toimintatapa itse kehitetyn mittarin tai menetelmän toimivuuden varmistamiseksi (Schreier 2012, 147). Pilottihaastattelun jälkeen muotoilin haastattelurunkoa ja joitakin haastattelukysymyksiä uudelleen pyrkien selkeämpään ilmaisuun. Lähetin valmiit haastattelukysymykset (liite 1) haastateltavien tiedoksi noin viikko ennen haastattelua. Näin haastateltavat saivat mahdollisuuden pohtia aihetta etukäteen ja siten haastattelutilanteet etenivät sujuvasti.

Haastatteluaineisto kerättiin syksyllä 2021. Yksilöhaastatteluista neljä tapahtui etäyhteyksin Zoom-verkkoalustalla ja yksi kasvokkaisena tapaamisena. Haastatteluiden kesto vaihteli 25 minuutin ja 50 minuutin välillä. Nauhoitin haastattelut ja tallensin ne tietoturvallisesti Jyväskylän yliopiston U-asemalle, johon vain minulla tutkijana on pääsy. Haastattelurunko (liite 1) sisälsi kuusi haastattelukysymystä, mutta puolistrukturoidulle haastattelulle ominaisesti haastattelutilanteessa oli myös tilaa tarkentaville kysymyksille ja avoimemmalle aiheeseen liittyvälle keskustelulle.

4.3 Aineiston analyysi

Tutkimusaineiston analysoinnissa hyödynsin laadulliselle tutkimukselle ominaista analyysitapaa, sisällönanalyysia. Laadullisen sisällönanalyysin tavoitteena on aineiston sisällön sanallinen systemaattinen kuvaaminen tietystä näkökulmasta käsin sekä aineiston tiivistäminen ylä- ja alakategorioihin. Sisällönanalyysilla pyritään muodostamaan tutkittavasta ilmiöstä tiivis, mutta kattava kokonaiskuva. (Schreier 2012, 3, 5; Tuomi & Sarajärvi 2018, 117.)

Sisällönanalyysia voi toteuttaa aineisto- ja teorialähtöisesti sekä teoriaohjaavasti. Tässä tutkimuksessa hyödynsin teoriaohjaavaa lähestymistapaa. Teoriaohjaava sisällönanalyysi hyväksyy ajatuksen siitä, ettei puhtaasti objektiivisiä ajatuksia ole olemassa, sillä tutkimuksessa käytetyt käsitteet ja tutkimusmenetelmät ovat tutkijan määrittämiä ja siten vaikuttavat tutkimustuloksiin. Teoriaohjaavaa

analyysia ohjaa abduktiivinen päättely, mikä tarkoittaa sitä, että aineistolähtöisyys ja valmiit mallit vuorottelevat tutkijan ajatteluprosessissa. Teoria ohjaa ja auttaa analyysin tekemistä, mutta analyysi ei kuitenkaan suoraan pohjaudu teoriaan. Tutkija pyrkii analyysissa yhdistelemään aineistolähtöisyyttä ja valmiita teorioita toisiinsa, ja lopputuloksena voi syntyä myös uusia näkökulmia. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 109–110.)

Teoriaohjaavassa analyysissa analyysivaiheen alku eteni aineistolähtöisesti Tuomen ja Sarajärven (2018, 123–124) esittämän kuvauksen mukaisesti seuraavanlaisesti. Aluksi litteroin eli kirjoitin puhtaaksi haastatteluaineiston. Litteroidun aineiston kokonaispituus oli noin 32 tekstisivua. Seuraavaksi perehdyin litteroidun aineiston sisältöön. Merkitsin aineistosta tutkimukseni kannalta keskeiset pelkistetyt ilmaukset ja listasin ne erilliseen tiedostoon. Tätä analyysin vaihetta kutsutaan redusoinniksi eli aineiston pelkistämiseksi. Redusoinnin jälkeen klusteroin eli ryhmittelin aineiston. Etsin pelkistetyistä aineistosta samankaltaisuuksia ja erilaisuuksia ja ryhmittelin ilmauksia muodostaen niistä alaluokkia. Klusterointia seuraavan abstrahoinnin eli käsitteellistämisen vaiheessa teorian ohjaava vaikutus tulee esiin. Abstrahoinnin vaiheessa teoreettisia käsitteitä ei muodosteta itse, vaan ne tuodaan analyysiin valmiina, jo tutkittavasta ilmiöstä tiedettyinä käsitteinä (Tuomi ja Sarajärvi 2018, 109, 133).

Aineiston käsitteellistämisen vaihetta ohjasi Neckin ja Manzin (2007) teoria itsensä johtamisen strategioista. Lopputuloksena syntyneestä luokittelusta on tunnistettavissa jo teoriaosuudessa määritellyt itsensä johtamisen strategiat eli käyttäytymisen, ajattelun mallien sekä palkitsevuuden strategiat (Neck & Manz 2007). Näiden kolmen yläluokan lisäksi aineistosta muodostui neljäs yläluokka, joka nimettiin hyvinvointia tukeviksi toiminnoiksi. Seuraava esimerkki (taulukko 1) havainnollistaa aineiston abstrahointia teoriaohjaavan analyysin mukaisesti.

TAULUKKO 1 Aineiston abstrahointi teoriaohjaavan analyysin mukaisesti

Alaluokka	Yläluokka	Päälouokka
Työskentelyn rajaaminen	Käyttäytymistä säätelevät strategiat	Luokanopettajien itsensä johtamisen keinot
Työskentelytaidot		
Itsensä kehittäminen ja muutosvalmius		
Reflektio ja itsetuntemus	Ajattelun mallien strategiat	
Minäpuhe		
Kokemus työn merkityksellisyydestä	Palkitsevuuden strategiat	
Itsensä toteuttaminen		
Hyvinvointia ja jaksamista tukevat elämäntavat	Henkilökohtaista hyvinvointia tukevat toiminnot	
Stressinhallinta ja tunnetaidot		

Ylimääräinen, analyysia ohjaavan teorian ulkopuolinen yläluokka muodostettiin, koska tutkimusaineistossa korostuivat haastateltavien näkemykset hyvinvointia tukevien toimintojen merkityksestä työmotivaatioon myös vapaa-ajalla. Neckin ja Manzin (2007) määrittelemä käyttäytymistä säätelevien strategioiden yläluokka käsittää tässä tutkimuksessa vain luokanopettajan työhön ja työskentelyyn liittyviä tekijöitä, minkä vuoksi niiden ulkopuoliset toiminnot ryhmiteltiin omaksi luokakseen.

4.4 Eettiset ratkaisut

Tämän tutkimuksen eettinen hyväksyttävyyys, luotettavuus ja uskottavuus on pyritty varmistamaan noudattamalla kaikissa tutkimuksen vaiheissa Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK; 2016, 6) määrittämiä hyvän tieteellisen käytännön ohjeita. Esittelin aiempia tutkimuksia aiheesta tässä työssä avoimesti ja viittasin lähteisiin asianmukaisesti. Suunnittelin, toteutin ja raportoin kaikki tutkimuksen toteutuksen vaiheet huolellisesti ja tarkasti. Käytetyt tutkimusmenetel-

mät ovat eettisesti kestäviä ja tieteellisen tutkimuksen kriteerien mukaisia, ja tehdyt valinnat perusteltiin asianmukaisesti. Tutkimustulokset raportoin hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti huolellisesti, rehellisesti ja avoimesti.

Kerroin tutkimukseen osallistujille kattavasti tutkimuksen tarkoituksesta ja toteutuksesta ennen heidän suostumustaan tutkimukseen osallistumiseen. Tutkimukseen osallistujien oikeuksia turvasivat myös laaditut tietosuoja- ja suostumuslomakkeet, joissa kerroin tutkimukseen liittyvistä tietosuoja-asetuksista sekä tutkimukseen osallistuvien oikeuksista. Toimitin kopiot allekirjoitetuista lomakkeista tutkimukseen osallistujille.

Huolehdin tutkimukseen osallistujien oikeuksista myös minimoimalla henkilötietojen keräämisen. Luokanopettajan ammattinimike oli ainut henkilötieto, joka tässä tutkimuksessa oli tarpeellista kerätä tutkimukseen osallistujilta. Muilla henkilötiedoilla ei ole tutkimustulosten kannalta merkitystä, joten ne pysyvät nimeettöminä, mikä turvaa tutkimukseen osallistujien anonymiteetin. Tutkimuksen aikana syntyneet haastatteluaineistot ja litteraatit tallennettiin tietoturvallisesti suojatulle asemalle, johon vain minulla tutkijana oli pääsy. Tutkimusraportin valmistuttua kaikki tietoaineisto, kuten äänitallenteet ja litteraatit hävitettiin asianmukaisesti.

5 TULOKSET

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, millaisia itsensä johtamisen keinoja luokanopettajat hyödyntävät työssään työmotivaation ylläpitämiseksi. Haastateltavat kuvasivat työmotivaatiotaan seuraavasti:

Työmotivaatio tarkoittaa sitä, että mä jaksan joka aamu lähteä töihin. Ja niinku koen saavani työstäni itelleni muutaki, ku palkkapussin. Että se antaa mulle muutakin. Tai että mä niinku koen, että mä saan siitä niitä onnistumisen elämyksiä ja pystyn toteuttamaan itteeni tai sitä omaa opettajuuttani sillain niinku mä sen itse niinku ajattelen. H4

Se antaa sen innostuksen sitä aihetta kohtaan. - - Ja jotenkin mun mielestä työmotivaatio on se mikä sitouttaa. - - Ja se auttaa vahvasti jaksamaan siinä työssä ja tekemään sitä työtä semmosella innolla mikä siihen kuuluu. H5

Edellisten aineisto-otteiden mukaisesti luokanopettaja liittivät työmotivaatioon onnistumisen elämykset, itsensä toteuttamisen, innostuksen tunteet ja työhön sitoutumisen. Lisäksi haastateltava (H2) kuvasi työmotivaation kannalta tärkeää olevan sen, että "tietää, et miksi tekee sitä työtä, ja täytyy sanoa niinku ainakin omasta puolesta, että tätä ei niinku kyllä rahan takia tehdä." Työmotivaatioon liitettiin siis kokemus työn tarkoituksesta ja merkityksestä. Lisäksi haastateltavat kokivat, ettei luokanopettajan työtä tehdä palkan takia. Edellä mainitut motivaatioon liitetyt piirteet kertovat haastateltavien työmotivaation olevan pääasiassa sisäistä motivaatiota. Jatkossa tässä tutkimuksessa luokanopettajien työmotivaatiolla tarkoitetaan nimenomaan sisäistä motivaatiota.

Luokanopettajien hyödyntämät itsensä johtamisen keinot työmotivaation ylläpitämiseksi tiivistyivät aineiston analyysissä neljään yläluokkaan, jotka ovat käyttäytymisen strategiat, ajattelun mallien strategiat, palkitsevuuden strategiat sekä henkilökohtaista hyvinvointia tukevat toiminnot. Kunkin yläluokan strategiat esitellään seuraavaksi omina alalukuinaan.

5.1 Käyttäytymisen strategiat

Käyttäytymisen strategiat tarkoittavat tässä tutkimuksessa luokanopettajan työhön ja työskentelyyn liittyviä toimintatapoja. Käyttäytymisen strategiat jakautuivat haastatteluiden pohjalta työskentelyn rajaamisen, työskentelytaitojen sekä itsensä kehittämisen ja muutosvalmiuden alaluokkiin.

Työskentelyn rajaamisen taidon merkitys työmotivaation ylläpitämiseksi korostui haastateltavien vastauksissa. Haastateltavien mukaan työskentelyn rajaaminen koskee työaikoja, työtehtäviä ja työhön tarvittavien välineiden käyttämistä. Lisäksi haastateltavat pitivät tärkeänä rajanvetoa työympäristön ja vapaaajan ympäristöjen välillä. Haastateltavat kertoivat työaikaan, työpaikkaan ja työhön tarvittaviin välineisiin liittyvästä rajaamisesta seuraavanlaisesti:

Pyrin rajaamaan työajan. Että avaan työpuhelimen kello 8 ja suljen sen viimeistään kello 16. Ja sillee, et en lue Wilmaa iltaisin tai viikonloppuisin. Ja niinku tommoset. Toki sit tulee niinku esimerkiksi työpaikan yhteisiin Whatsapp-ryhmiin, missä on omalla henkilökohtasella numerollaan, niin sinne tulee jotain työntekijöitä välillä iltaisin, mutta sit tavallaan en just mitään vanhempien viestejä lue iltaisin. H2

Se on myös niinkun rajoja siinä suhteessa, et mä teen työt vaan töissä, että yhtään koetta en tarkasta kotona ja kun lähden työpaikan ovesta niin ne työt jää sinne. Sit toki semmosia niinku, että omalla puhelimellani en soita tai että mulla ei oo puhelimesta, omassa puhelimesta, Wilmaa tai mulla ei työsähköpostit tuu puhelimeen tai tämmösiä. Et niinku työtä tehdään töissä ja työnantajan tarjoamilla välineillä. H5

Luokanopettajat kokivat tarpeellisenä rajata työnsä virka-ajalla ja työpaikalla tapahtuvaksi. Työajan ulkopuolisella ajalla haastateltavat pyrkivät pysymään etäällä työstä esimerkiksi olemalla työsähköpostien ja Wilma-viestien saavuttamattomissa, minkä työpuhelimen käyttö mahdollistaa. Luokanopettajan jo valmiiksi laajan työnkuvan lisäksi opettaja voi halutessaan käyttää rajattomasti aikaa esimerkiksi opetuksen suunnitteluun. Eräs haastateltavista (H1) koki luokanopettajan työn paljon aikaa vievänä ja hän kertoi pohtivansa kohtuullista työaikaa päivittäin:

Tää luokanopettajan ja opettajan ammatti ylipäättensä se varmasti nielaisisi kaiken ajan, mitä vois niinkun antaa sille ja välillä tuntuu, et sais olla 48 tuntia vuorokaudessa niin silloin ennättäis tehdä kaikkea, mitä meidän oletetaan tekevän. Et se on kyllä sellanen tosi tärkeä ja semmonen, et joka päivä tavallaan joutuu vähän miettiä, et se työ pysyy jollain tavalla kohtuudessa. H1

Luokanopettajan työmäärän suhde työaikaan koettiin haastavana ja jopa mahdottomana, kuten edellisestä aineistositaatista voidaan huomata. Eräs haastateltavista (H5) totesi työajoista seuraavanlaisesti: ”Kyl mä ajattelen et myös opettajan pitää pystyä tekemään työnsä virka-aikaan. Et se että siihen ei pysty ni se ei oo mun ongelma vaan se on mun mielestä isompi ongelma.” Luokanopettajien tarve työn rajaamiselle ja jatkuvalla kohtuullisen työajan pohtimiselle voidaan nähdä merkkinä opettajan työhön liittyvistä rakenteellisista ongelmista. Työtehtävien moninaistuminen ja työmäärän kasvu ovat pitkälti yhteiskuntatason ongelmia, joiden ratkaisemisen ei tulisi ensisijaisesti pohjautua luokanopettajien taitoon rajata työskentelyä. Luokanopettajan työ kuitenkin edellyttää tietoisia päätöksiä omatoimisesta työajanseurannasta ja rajanvedosta työn ja vapaa-ajan välille. Erilaista toimintatavoistaan huolimatta kaikki haastateltavat pitivät työskentelyn rajaamista tärkeänä ja keskeisenä työmotivaatioon vaikuttavana tekijänä.

Työtehtävien priorisointi on haastateltavien hyödyntämä työskentelyn rajaamisen keino. Haastateltavat pitivät luokanopettajan työtä laajana ja työtehtäviä loppumattomina, jolloin tehtävien asettaminen tärkeysjärjestykseen on välttämätöntä. Yksi luokanopettajan työnkuvan laajuudelle merkityksellinen tekijä on opettajan pedagoginen vapaus suunnitella ja toteuttaa opetus itsensä näköiseksi opetussuunnitelman asettamien raamien sisällä. Erään haastateltavan (H5) mukaan ”tää on työ, jossa niinkun... vähän, et mitä enemmän sä annat itsestä ni sitä enemmän sä saat, mutta sit taas se, että sä voit tehdä aina asiat paremmin. Sä voit käyttää siihen ihan just niin paljon aikaa, ku sä haluat, mutta silti sä voit asiat tehdä paremmin.” Luokanopettajan pedagoginen vapaus vaatii siis vastapainoksi taitoa priorisoida työtehtäviä, ettei työkuorma kasva liian suureksi.

Haastateltavat kokivat työtehtävien priorisoinnin tärkeänä työmotivaatioon vaikuttavana tekijänä. Eräs haastateltava (H4) kuvasi itsensä johtamista luokanopettajan työssä seuraavasti: ”No kyllä se on varmasti se ajankäyttö ja mihinsä sen energiasi käytät ja mihinkä sä sen kiinnostuksen laitat ja muuta. Siinä

tavallaan on haastetta, että pitäisi enempi osata priorisoida niitä asioita.” Yksi haastateltavista koki työtehtävien priorisoinnin eräänlaisina arvovalintoina:

Se on arvovalintoja, että mitä mä pidän tärkeämpänä, ku jotain toista. Niin sit tavallaan se et aina kun tekee niitä valintoja, että joustanko tästä, niin sit se on tavallaan arvovalinta, et okei mä valitsen sen hyvinvoinnin, koska se on mulla korkeemmalla, ku se että saako nää nyten sen kokeen tänään vai huomenna takasin. H5

Priorisoinnin taito ilmeni haastateltavien näkemyksissä kahdella eri tavalla. Ensinnäkin luokanopettajan tulee osata erottaa ensisijaiset ja tärkeimmät työtehtävät vähemmän tärkeistä ja sen perusteella tehdä työskentelyyn liittyviä valintoja. Toiseksi luokanopettajan tulee osata arvottaa työtehtäviä ja niiden kiireellisyyttä suhteessa omaan hyvinvointiinsa ja jaksamiseensa. Pedagoginen vapaus tuo mukanaan vastuun työtehtävien priorisoinnista sekä omasta hyvinvoinnista ja jaksamisesta huolehtimisesta. Priorisoinnin taidon lisäksi luokanopettajan työtä tukevat myös muut työskentelyä jäsentävät taidot, joita käsittelen seuraavaksi.

Työskentelytaidot ovat luokanopettajien työssä hyödyntämiä taitoja, jotka ohjaavat ja jäsentävät työskentelyä. Työskentelytaitoihin lukeutuvat työskentelyn tavoitteellisuus, suunnitelmallisuus, organisointikyky, joustavuus, aikaansaaminen sekä työn jaksottaminen. Eräs haastateltava (H5) kuvasi itsensä johtamista aikaansaavuuden näkökulmasta seuraavasti: ”No se on ylipäänsä sitä taitoa saada asioita aikaseks. Se on sitä, että miten minä teen asioita, jotta jotain tapahtuu.” Toinen haastateltava totesi itsensä johtamisesta samansuuntaisesti:

No toiminnanohjaus tulee nyt mieleen siitä sillä lailla, että saa hoidettua ne asiat mitkä pitää hoitaa ja tehdä. Ehkä siihen liittyy semmosta ajankäyttöön, suunnitelmallisuuteen, organisointikykyyn liittyviä asioita. Sitten vaan se aloittamisen, lopettamisen ja aikaansaamisen näkökulma. H2

Kuten aineisto-otteista voi huomata, haastateltavien mukaan itsensä johtamisessa on keskeistä oman toiminnan ohjaamisen ja aikaansaamisen taito. Luokanopettajan työhön kuuluu pakollisia hoidettavia työtehtäviä, mutta osa työstä on opettajan itsensä määrittämää, kuten esimerkiksi opetuksen suunnitteluun käytetyt aikaresurssit. Oman toiminnan ohjaaminen ja aikaansaaminen ovat keskeisiä työskentelyyn ja sen tehokkuuteen liittyviä tekijöitä.

Luokanopettajien työskentelyä määrittää myös tavoitteellisuus:

Meillähän on niitä lyhyen ja pitemmän aikavälin tavoitteita ja myös itellä on sitten niitä tavoitteita, mitä mä haluan saada tämän vuoden aikana näitten oppilaiden kanssa siinä aineessa ja miten mä itte haluan kehittyä, niin sieltä tulee se tavoitteellisuus ja motivaatio. H1

Edellisen aineisto-otteen kuvauksen mukaisesti luokanopettajan kasvatus- ja opetustyötä määrittävät valtakunnallisen opetussuunnitelman asettamat tavoitteet. Luokanopettajan työhön jo valmiiksi kuuluvien opetussuunnitelmien tavoitteiden lisäksi haastatteluissa nousi esiin näkökulma luokanopettajan henkilökohtaisista tavoitteista. Luokanopettajan omat tavoitteet työskentelylle ja kehittymiselle ovat tärkeä työskentelyä ohjaava ja työmotivaatiota tukeva tekijä. Luokanopettaja tarvitsee työssään myös itselleen sopivia työskentelytapoja sekä taitoa joustaa:

Ja semmosta joustavuutta myös tarvii, että "okei nyt ei saatukaan kaikkea nyt tehtyä", että jotain tästä jää myöhemmälle. Ja ehkä jos löytää jotenki semmoset hyvät käytännöt vaikka jaksottaa sitä työtä niin, että se ei kuormita liikaa ja että saa jotenki tehty semmolla omalla tyyllillä. H2

Itselle sopivien työskentelytapojen löytäminen on tärkeä lähtökohta sujuvalle työskentelylle. Itselle sopivien työskentelytapojen hyödyntäminen voi auttaa jaksottamaan työskentelyä ja siten vähentää työhön liittyvää kuormitusta. Sopivien työskentelytapojen lisäksi luokanopettaja tarvitsee työssään joustavuutta, sillä luokanopettajan työhön kuuluu niin pieniä arkipäiväisiä yllätyksiä kuin myös yhteiskunnallisen tason muutoksia. Muutoksiin - niin pieniin kuin suuriin - vastaaminen edellyttää itsensä kehittämistä ja muutosvalmiutta, jotka nousivat haastatteluissa yhdeksi keskeiseksi käyttäytymisen strategiaksi itsensä johtamisessa

Itsensä kehittäminen ja muutosvalmius ovat yksi tärkeä luokanopettajien hyödyntämä keino itsensä johtamiseksi. Luokanopettajan ammatillinen kasvu ja kehittyminen nähtiin osana itsensä johtamista seuraavanlaisesti:

Että osaa tunnistaa ne omat heikkoudet ja pyrkii kehittämään niitä, mutta sit on myös tietoinen niistä omista vahvuuksista. Että tavallaan osaa myös välillä mennä sinne oman mukavuusalueen ulkopuolelle tai että tarttuu semmosiin juttuihin, mitkä ehkä ei tuntuis niin mielekkäiltä tai miellyttäviltä. Mutta sit tavallaan pyrkii myös kehittämään itseään. H2

Omien kehityskohtien tunnistaminen ja omalle epämukavuusalueelle meneminen nähtiin mahdollisuuksina kehittää omaa ammatillista osaamista. Tarve ammatillisen osaamisen kehittämiseksi sekä muutosvalmiudelle pohjautuu luokanopettajan työhön kuuluviin muutoksiin:

Ja sitten vielä muutosvalmius. Opettajan työssä tavallaan on koko ajan muutosta. On näitä isojen linjojen muutoksia, kun ne OPSit muuttuu aina tasaisin väliajoin ja sitten täällä arjessa on hirveen paljon kans sitä, että lukuvuosittainhan aina vähän väkeä vaihtuu, saattaa olla että oppilaat vaihtuu, niin sellasta muutosta tulee. Plus sitten niitä arkipäivän muutoksia. Oot tehny hienon tuntisuunnitelman ja aattelet et nyt tää menee mahdollisesti, niin just viime hetkellä tulee se joku muutos joka keikauttaa sen aivan täysin toiseksi. H1

Luokanopettajan tulee kouluarjessa osata joustaa ja varautua yllättäviin käännteisiin esimerkiksi muuttamalla tuntisuunnitelmia. Lisäksi opettajan työtä luonnehtivat makrotason muutokset, kuten opetussuunnitelmien päivittyminen säännöllisin väliajoin. Opetussuunnitelman perusteet ohjaa luokanopettajan kasvatus- ja opetustyötä asettamalla sille tietyt kehykset. Yhteiskunnan ja siten opetussuunnitelmien muutosten myötä myös opettajan tulee päivittää osaamistaan aktiivisesti ja tietoisesti läpi työuran. Haastateltavat kokivatkin itsensä kehittämisen ja muutosvalmiuden tärkeinä itsensä johtamisen keinoina luokanopettajan työssä.

5.2 Ajattelun mallien strategiat

Ajattelun mallien strategiat kuvaavat luokanopettajien itsensä johtamisen keinoja mielen ja ajattelun tasolla. Vaikka ajattelun mallien strategiat ovat oma itsenäinen itsensä johtamisen alaluokka, ne toimivat usein käyttäytymisen strategioiden perustana, kuten myöhemmin aineisto-otteista voidaan huomata. Ajattelun mallien strategiat jakautuivat haastatteluaineistossa reflektion ja itsetuntemuksen sekä minäpuheen alaluokkiin.

Reflektio ja itsetuntemus ovat haastateltavien mukaan tärkeä itsensä johtamisen osa-alue luokanopettajan työssä. Haastateltavat hyödynsivät reflektiota ja itsetuntemusta työssään työmotivaatiotekijöiden tunnistamiseen, omien vahvuuksien ja heikkouksien tunnistamiseen sekä oman työskentelyn ja käyttäyty-

misen ohjaamiseen. Haastateltavat kuvasivat reflektion ja itsetuntemuksen merkitystä omien vahvuuksien ja heikkouksien tunnistamiseksi ja työmotivaation luomiseksi työssään seuraavilla tavoilla:

No ehkä se on myös semmosta, tavallaan aika paljon semmosta itsereflektointia ja sen hyödyntämistä tässä työssä. Että osaa tunnistaa ne omat heikkoudet - -, mutta sit on myös tietoinen niistä omista vahvuuksista. Ja itsetuntemus on mun mielestä se tärkein, niinkun kaikista tärkein. Että osaa löytää ne omat sisäiset motivaatiotekijät ja osaa niitä vahvuuksia hyödyntää. H2

Ja tuota mä mietin sillä tavalla, että se tulee kyllä varmasti aika paljon niiden työvuosien mukana, kun oppii tuntemaan itseään, että minkälainen opettaja mä oon ja siinä menee alussa kuitenkin aikaa, että löytää sen oman tyyliinsä, oman tapansa toimia - -. Ja sitten tulee sitä itsetuntemusta, joka sitten alkaa vaikuttamaan siihen itseluottamukseen ja sit pääsee niinku reflektoimaan sitä, mikä onnistu ja mitä pitää ens kerralla tehdä toisin tai niin, et se tulee sieltä oikeestaan. H1

Kuten edellisistä aineisto-otteista voidaan huomata, reflektoinnilla ja itsetuntemuksella nähtiin olevan monia tehtäviä luokanopettajan työssä. Ensinnäkin reflektio ja itsetuntemus mahdollistavat sisäisen työmotivaation osatekijöiden tunnistamisen ja siten työmotivaation syntymisen ja ylläpitämisen. Työmotivaation koettiin olevan ”käyttökapasiteetti, mikä mulla on niinkun antaa siihen työhön” (H1). Siten reflektio ja itsetuntemus ovat tärkeitä työkaluja luokanopettajalle oman työmotivaation perustan tuntemiseksi ja työhön kohdistuvan käyttökapasiteetin hyödyntämiseksi.

Reflektio ja itsetuntemus auttavat luokanopettajaa myös tunnistamaan omia vahvuuksia ja heikkouksia, ja siten toimivat oman työskentelyn arvioimisen työkaluna. Haastateltavien näkemysten mukaan reflektio ja itsetuntemus toimivat myös pohjana käyttäytymisen strategioihin lukeutuvaan oman työskentelyn kehittämiseksi. Omien vahvuuksien hyödyntäminen ja työvuosien myötä kasvavan itsetuntemuksen nähtiin kehittävän opettajan ammatillista itseluottamusta. Itseluottamus puolestaan koettiin mahdollisuutena ja jopa edellytyksenä reflektointityölle ja siten oman työn kehittämiseksi. Reflektio, itsetuntemus, itseluottamus ja ammatillinen kehittyminen ovat siis eräänlainen läpi uran jatkuva prosessi.

Reflektio ja itsetuntemus toimivat haastateltavien mukaan myös työskentelyä ja käyttäytymistä sekä työskentelyn rajaamista ohjaavina tekijöinä:

Et sit myös jotenki tuntee et missä menee se raja, tai et osaa arvioida, et mikä on tarpeeks tai mikä on nyt ehkä liian vähän. Tai sitten myös semmonen, et jos on just tosi itsekriittinen, et mikä on liikaa tai että riittäiskö tässä nyt vähempi. Niin, se on kyllä semmosta tasapainoiluu, vaikka tossa että toisaalta tuntuu, että tekee paljonkin, mutta toisaalta tuntuu, et on ihan tosi laiska ja menee vaan sieltä mistä on aita matalin. Että myös varmasti semmonen reflektio liittyy siihen. H3

Mä niinku tiedostan itsessäni sen, että yli kaheksan tunnin työpäivä on mulle liikaa. Mutta tää on myös työ, jossa sä pystyt tehä niinku kymmenen tunnin päiviä ja se ei niinku näy sinällään missään. Et mä koen et se on niinku myös haaste, että miten sä pystyt antamaan itsestäs tarpeeks muttet liikaa, että sä jaksat ite. Et tavallaan se jaksamisen ja sen työn tekemisen balansointi. H5

Edellisten aineisto-otteiden mukaisesti myös reflektiotaidot ja itsetuntemus kytkettyivät luokanopettajan työtehtävien ja työaikojen rajattomuuteen. Haastattelutavat kokivat, että työtehtäviin voisi käyttää rajattomasti aikaa, mutta silti työn voisi aina tehdä paremmin. Kohtuullisen työajan ja annetun työpanoksen riittävyyden arviointi edellyttää luokanopettajalta reflektiota ja itsetuntemusta. Omien rajojen tunteminen, oman jaksamisen arviointi sekä itsekriittisyyden vaikutuksen tunnistaminen ovat keskeisiä tekijöitä niin työssä jaksamisen kuin kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin kannalta. Itsetuntemuksen ja reflektion lisäksi luokanopettajat johtavat itseään työssä kiinnittämällä huomiota siihen, miten he puhuvat itselleen.

Minäpuhe itsensä johtamisen keinona kuvastaa haastateltavien itselle suunnattua mielensisäistä puhetta eli suhtautumista itseän luokanopettajana sekä omaan työskentelyyn. Minäpuheeseen lukeutuvat myönteinen ja kannustava puhe itselle, itsensä hyväksyminen ja arvostaminen sekä itselle armollinen työskentelyote. Haastateltava kuvasi myönteistä ja kannustavaa minäpuhetta seuraavanlaisesti:

Niin, onhan seki ehkä itsensä johtamista, että ei jotenki anna itselleen lupaa semmoseen ylenmääräiseen negatiivisessa vellomiseen tai jotenki sellaseen. Että jotenki puhuis itselleen positiivisemmin ja kannustavammin. Et onhan toi nyt kuitenkin aika paljon sitä itsensä johtamista, jos miettii itseään itsensä pomona, että no jos mä annan itelleni huonoa palautetta niin ei se nyt ihan hirveesti motivoi mua siihen työhön. H3

Edellisessä aineisto-otteessa haastateltava pohtii itsensä johtamista siitä näkökulmasta, millainen työnjohtaja hänen kannattaisi itse itselleen olla. Huono ja lanvistava palaute ei kannusta työskentelyyn vaan saattaa pikemminkin johtaa kielteisten ajatusten kierteeseen ja työmotivaation laskuun, kun taas myönteinen ja

kannustava puhe itselle näyttäytyy tärkeänä itsensä johtamisen keinona työmotivaation ylläpitämiseksi.

Työmotivaatioon vaikuttavat myös työskentelylle asetetut tavoitteet. Haastateltavan (H1) mukaan luokanopettajien työskentelyä kuvaavat tyypillisesti korkealle asetetut tavoitteet ja armollisuuden puute:

Opettajat haluaa tehdä työnsä tosi hyvin ja mikään muu, ku kymppi ei riitä. Ku monet aattelee sillä tavalla ja sit näkee ja kuulee, että kuinka kollegat laittaa tosi korkealle riman, että he kokee riittävänsä, et opettajat ei tunne kenties niin suurta armollisuutta.

Kunnianhimoisuus, tunnollisuus ja velvollisuudentunto voivat kuitenkin lopulta kääntyä opettajan työssä jaksamista ja työmotivaatiota vastaan. Haastateltavien mukaan luokanopettajan on tärkeä minäpuheen keinoin muistuttaa itseä armollisuudesta niin itseä kuin omaa työskentelyä kohtaan sekä hyväksyä oma rajallisuutensa. Haastateltavat kuvasivat tällaista minäpuhetta seuraavanlaisesti:

Ja jotenki se on ehkä semmosta armollisuutta itteensä kohtaan, että hyvä riittää. Se on sitä, että on ihan okei vetää tunteja suoraan kirjasta. Kattoo et okei, kirjan tekijä on suunnitellu tästä tämmösen kokonaisuuden, minäpä vedän tämän. Et se on semmosta itsensä hyväksymistä kaikkine puolineen, tavallaan semmonen niinku se ajatus, et minä kelpaan myös tällaisena. Että mulle se hyvä riittää. H5

No tavallaan osaltaan sen tunteen kanssa on pakko myös vähän niinku ollu oppia elämään ja tavallaan tunnistaa se oma rajallisuutensa. Ja niinkun hyväksyä se, että pitää olla muutakin kuin se työ. Mutta tavallaan se niinkun, että oppii vaan sietämään sitä ja hyväksyy sen, että mää en voi tehdä kaikkea täydellisesti ja että voi olla ihan hyvä ope, vaikka ei työ oo koko elämä. H2

Kuten aineisto-otteista voidaan huomata, luokanopettajan työssä on tärkeää muistaa oma rajallisuus ja kohtuullisen työpanoksen riittävyys. Haastateltavien näkemykset itsensä hyväksymisestä rajallisena ja epätäydellisenä opettajana, jolle työ ei ole koko elämä, viittaavat jälleen opettajan työtehtävien runsauteen. Itsensä hyväksymistä ja armollisuutta on haastateltavien mukaan esimerkiksi se, että toteuttaa jonkun toisen suunnitteleman opetuskokonaisuuden ja se, ettei kaikkia työtehtäviä pysty hoitamaan täydellisesti. Haastateltavien luokanopettajien minäpuhetta luonnehtivat erilaiset itsensä hyväksymisen ja arvostamisen, epätäydellisyyden ja rajallisuuden sietämisen sekä armollisuuden näkökulmat. Minäpuhe on luokanopettajan keino suhtautua omaan opettajuuteen ja työskentelyyn arvostavasti ja omat rajat tuntien, ja samalla minäpuhe ohjaa opettajan käyttäytymistä esimerkiksi työn rajaamisen kautta.

5.3 Palkitsevuuden strategiat

Palkitsevuuden strategiat kuvaavat luokanopettajien itsensä johtamisen keinoja, jotka liittyvät työstä saatuihin myönteisiin kokemuksiin. Palkitsevuuden strategiat ovat siis luokanopettajien kokemuksia ja käsityksiä työn myönteisistä puolistista, jotka ohjaavat työskentelyä ja vaikuttavat suotuisasti työmotivaatioon. Aineistossa palkitsevuuden strategiat jakautuivat kahteen keskeiseen alaluokkaan, jotka ovat kokemus työn merkityksellisyydestä ja itsensä toteuttamisen mahdollisuus.

Kokemus työn merkityksellisyydestä nousi haastatteluista opettajien keskeiseksi itsensä johtamisen keinoksi. Haastateltavan (H2) mukaan itsensä johtamisen kannalta on tärkeää, että työn kokee ”merkityksellisenä ja mielekkäänä. Ja tietää, et miks tekee sitä työtä.” Toinen haastateltava (H4) kuvasi työn merkityksellisyyttä seuraavin sanoin: ”Ja niinku koen saavani työstäni itelleni muutaki ku palkkapussin. Että se antaa mulle muutakin. Tai että mä niinku koen, että mä saan siitä niitä onnistumisen elämyksiä - -.” Haastateltavien arkipäiväiset kokemukset siitä, että heidän tekemänsä työ on merkityksellistä ja se tuottaa heille onnistumisen kokemuksia, on tärkeä tekijä työssä jaksamisen ja työmotivaation säilymisen kannalta. Luokanopettajan työssä pääsee myös vaikuttamaan muiden elämään merkittävällä tavalla. Haastateltava (H5) kertookin luokanopettajan työn luonteen olevan hänelle motivoiva:

Se, että mulla on niinku mahdollisuus olla vaikuttamassa, saaha niinku asioita jollain lailla lokahtaa heidän elämässään kohdilleen. Mahollisuus olla mukana siinä niinku heidän elämänpöirissä yhtenä palasena ja saaha niinku sitä heidän elämää vietty eteenpäin. Niin se on jotenki ehkä se, mikä mua motivoi tosi vahvasti.

Mahdollisuus vaikuttaa oppilaiden elämään myönteisellä tavalla ja toimia osana heidän elämänpöiriään oli yksi tärkeä työn merkityksellisyyden kokemusta luova tekijä. Se, että opettaja kokee työnsä päivittäin merkitykselliseksi ja haastavina hetkinä muistuttaa itseään työn palkitsevuudesta, on tärkeä työmotivaatioon vaikuttava itsensä johtamisen keino.

Työn arvostus on osa opettajien kokemaa työn merkityksellisyyttä. Oman työn arvostaminen koettiin olennaiseksi palkitsevuuden strategioiden toteutu-

misen kannalta. Haastateltavan (H3) mukaan opettajan työssä on olennaista ”Tavallaan semmonen työn arvostus, et jotenki semmonen, kuinka näkee itsensä onnistuvan siinä työssä”. Haastateltava (H5) toteaa samansuuntaisesti, että ”Se, että sä ite ja sitä sun työtä arvostetaan, niin on mun mielestä iso tekijä siinä [työmotivaatiossa].” Omien onnistumisten huomaaminen koettiin käytännön tasolla oman työn arvostusta tukevana tekijänä. Opettajan arvostus omaa työtä kohtaan on puolestaan edellytys sille, että työ koetaan merkityksellisenä ja motivoivana.

Edellisessä aineisto-otteessa haastateltava (H5) nosti myös esille muilta saatun arvostuksen merkityksen opettajalle. Kollegoilta tai vanhemmilta saadun arvostuksen osoitukset tai yleinen yhteiskunnallinen arvostus opettajan työtä kohtaan voivat vaikuttaa opettajan kokemaan työn merkityksellisyyteen ja palkitsevuuteen. Näin työhön liitetty arvostus niin opettajan omana kokemuksena kuin muilta saatuna palautteena tai kiitoksena vaikuttaa opettajan työmotivaatioon ja on osa opettajan itsensä johtamista. Työn merkityksellisyyden ja arvostuksen lisäksi luokanopettajille oli tärkeää saada toimia työssään omaa opettajuuttaan ilmentäen.

Itsensä toteuttamisen mahdollisuus luokanopettajan työssä koettiin keskeiseksi palkitsevuuden strategiaksi ja työmotivaatiota tukevaksi tekijäksi. Haastateltavien mukaan itsensä toteuttamista kuvasi vapaus toteuttaa opettajuutta ja omia näkemyksiä haluamallaan tavalla. Haastateltava (H4) kuvasi itsensä toteuttamista sanoen ”Se on just se, että mä en niinku koe et se ei oo semmosta liian kahlitsevaa mikään. Että mä koen et mä saan tehdä vapaasti sillä tavalla omana itsenäni ja omana persoonanani tätä työtä.” Toinen haastateltava kuvasi itsensä toteuttamista opettajan työssä samansuuntaisesti:

Se, että mä pääsen niinku toteuttaa jotain semmosia visioita, mitä mä aattelen oppimisesta tai mitä mä aattelen jostain niinku matikan sisällöstä tai mistä tahansa semmosesta, et missä mä pääsen niinku toteuttaa itseäni, niin sit se taas motivoi tekemään sitä työtä.
H5

Aineisto-otteista ilmenevät kokemukset opettajan työn vapaudesta, omien oppimiseen ja oppisisältöihin liittyvien näkemysten toteuttamisesta sekä työn tekemisestä omana persoonana. Haastateltavien kokemukset kuvastavat opetusalan työn laajaa autonomiaa. Opettajalla on vapaus päättää laajasti opetustavoista ja

oppituntien sisällöstä, mikä mahdollistaa opettajien itsensä toteuttamisen työssä ja siten työmotivaation kasvun. Itsensä toteuttamisen ja työmotivaation näkökulmasta on myös tärkeää, että opettaja saa työssään monipuolisesti hyödyntää osaamistaan.

Oman osaamisen hyödyntäminen opettajan työssä mahdollistaa itsensä toteuttamisen ja pätevyyden kokemuksen syntymisen. Haastateltavat kuvasivat oman osaamisen hyödyntämisen merkitystä opettajan työssä seuraavanlaisesti:

Ja pääsee tosiaan hyödyntämään sitä kaikkea, mitä on koulutuksessa ja sitten työvuosien myötä saanut, niin sieltä se motivaatio lähtee sitten tulemaan. Ja ne työtehtävät, että siinä voi käyttää sitä koko osaamistaan ja jos saa sit käyttää erityistaitoja niin se vielä lisää sitä motivaatiota. H1

Ja voi myös käyttää niitä omia vahvuuksia siinä työssä. Ja sit et joissain itelle läheisissä aiheissa voi myös silleen päästä helpolla, koska jo valmiiks osaa sen jutun, ja sitten voi niinku antaa semmosta erityisosaamista jollekki alueelle. Että myös se, että pääsee käyttämään niitä omia vahvuuksia ja osaamista. H3

Aineisto-otteiden perusteella opettajankoulutuksen ja työvuosien myötä karttuneen osaamisen ja henkilökohtaisten vahvuuksien hyödyntäminen työssä ovat merkittäviä työmotivaatioon vaikuttavia palkitsevuuden strategioita. Oman erityisosaamisen hyödyntäminen nähtiin mahdollisuutena saada työstä erityisiä palkitsevuuden ja pätevyyden kokemuksia sekä lisäksi tilaisuutena selviytyä totuttua helpommalla joistakin työtehtävistä.

Oman osaamisen hyödyntämisen ja itsensä toteuttamisen mahdollistumiseksi on haastateltavan (H5) mukaan tärkeää olla tietoinen ja luottavainen oman osaamisen suhteen: ”Ja tavallaan luottaa siihen omaan ammattitaitoonsa opettajana ja siihen, että kyllä mä tiän, ja kyllä mä tiän, miten tää homma toimii.” Tietoisuus omasta ammattitaidosta sekä luottamus omaan pätevyyteen erilaisten työtehtävien osalta tukevat opettajan monipuolista oman osaamisen hyödyntämistä ja siten itsensä toteuttamista. Itsensä toteuttaminen, oman osaamisen hyödyntäminen ja pätevyyden kokemus puolestaan ovat tärkeitä työmotivaatiota tukevia palkitsevuuden strategioita.

5.4 Henkilökohtaista hyvinvointia tukevat toiminnot

Luokanopettajien henkilökohtaista hyvinvointia tukevat toiminnot muodostivat neljännen itsensä johtamisen yläluokan. Nimensä mukaisesti henkilökohtaista hyvinvointia tukevat toiminnot ovat itsensä johtamisen keinoja, joilla haastateltavat pyrkivät pitämään huolta hyvinvoinnistaan. Henkilökohtaista hyvinvointia tukevat toiminnot jakautuivat aineiston analyysissä kahteen alaluokkaan, jotka ovat hyvinvointia tukevat elämäntavat sekä tunnetaidot ja stressinhallinta.

Hyvinvointia tukevat elämäntavat ja niihin sitoutuminen olivat haastateltavien mukaan ensiarvoisen tärkeä itsensä johtamisen keino luokanopettajan työssä. Haastateltavan (H2) mukaan itsensä johtamisessa keskeistä on ”oma hyvinvointi ja siitä huolehtiminen, ja sitten tietysti ihan tuommoset arkirutiinit ja -rytmit, että muistaa nukkua tarpeeks ja syödä säännöllisesti”. Ihmisen fyysisten tarpeiden täyttyminen nähtiin myös edellytyksenä itsensä johtamiselle ja työmotivaatiolle. Haastateltava totesi hyvinvoinnin synnystä ja merkityksestä seuraavanlaisesti:

No ensin mää ehkä aattelen, et siellä pohjalla pitää olla se semmonen... Onks se Maslow:n tarvehierarkia... Tavallaan, et sulla pitää olla ne fyysiset hommat kunnossa, et sun pitää saada nukuttua, saada syötyä, saada ne peruselämän kriteerit kuntoon. Eli mä haluisin nostaa sitä hyvinvointia. Et pitää voida hyvin, se hyvinvointi pitää saada... se oma elämä pitää saada kasaan, että se motivaatio pystyy syntyä. H5

Itsensä johtaminen koettiin siis omasta hyvinvoinnista ja sitä tukevista elämäntavoista huolehtimisena. Riittävä uni ja lepo, liikunta ja ravinto ovat ihmisen fyysisiä tarpeita ja edellytyksiä hyvinvoinnille, joka taas on edellytys työmotivaation synnylle.

Haastateltavien vastauksissa korostui tarkemmin riittävän levon merkitys. Haastateltavan (H3) mukaan itsensä johtamisessa tärkeää on ”semmonen levon näkökulma, että millon sit ehkä huomaa, et nyt pitää pitää paussia tai ettei niinku koko ajan ihan paahda täysillä.” Toisen haastateltavan (H2) mukaan ” - - Sitten kyllä siinä niinku pikkuhiljaa, et just jos et ollu saanu yhtään levätyä ennen seuraavaa päivää niin ei sillon kyl välttämättä kovin hyvillä mielin mennä töihin.” Lepo nähtiin työssä jaksamisen kannalta tärkeänä tekijänä, joka katkaisee työkentelyn sekä auttaa palautumaan työpäivän kuormituksesta. Luokanopettajan

työn psyykkinen ja sosiaalinen kuormitus on riski työssä jaksamiselle ja työmotivaatiolle. Levosta huolehtiminen luokanopettajien itsensä johtamisen keinona tukee niin yksittäisistä työpäivistä palautumista kuin työssä jaksamista ja työmotivaation säilymistä pidemmällä aikavälillä. Työn kuormitustekijöiden käsitteleminen edellyttää luokanopettajalta levosta huolehtimisen lisäksi myös konkreettisia taitoja stressin ja tunteiden käsittelemiseksi.

Stressinhallinta ja tunnetaidot nousivat haastateltavien vastauksista yhdeksi keskeiseksi itsensä johtamisen keinoksi. Haastateltava (H5) kuvasi luokanopettajan työtä sanoin: ”ku tässä tehdään niin vahvasti ihmisten kanssa töitä niin tavallaan tätä tehdään ihan hirveen sydämmellä, ja se on niinku rikkaus, mut se on myös vaara.” Opettajan työ on tunnetyötä ja ihmissuhdetyötä, joka edellisen aineisto-otteen mukaisesti koetaan sekä rikkautena että rasitteena. Erilaisten ihmisten ja tunteiden kanssa työskentely koetaan palkitsevana, mutta se voi myös aiheuttaa stressin ja kuormituksen kokemuksia. Haastateltavat kuvasivat stressinhallintaa seuraavanlaisesti:

Ja stressinhallinta, se on tullut vuosien myötä. Mää oon ollut x vuotta nyt opettajana, niin varmaan kolmisen kertaa oon ollu semmosen loppuun palamisen lähellä. Että on vaan ollut niin innostunut tekemään työtä, ettei oo niinku huomannutkaan, tai että sitten kun on kesä alkanu niin on huomannu, että nyt oon tosi väsyny. Mut ne on kantapäähän kautta opittavia asioita, että on oppinu sitä hallitsemaan. – Mää paljon rentoudun ja meditoin, ja se on sitä stressinhallintaa. H1

Melkein helpottaa et mitä aikasemmin alottaa niin sitten tuntuu sitten, ku ne on tulossa et ”aa tää on jo valmis”, tai et enää niinku vähän tehtävää. Et se ehkä vähän niinku tuo stressittömyyttä mulle, että jos se on jo hyvissä ajoin alotettu. H2

Edellisten aineisto-otteiden mukaisesti stressinhallinta koettiin työvuosien myötä kehittyvänä taitona. Innostus ja työnimu voivat hämärtää opettajan kokemuksia oman jaksamisen rajojen lähestymisestä. Stressinhallinnan ei kuitenkaan tarvitse olla kantapäähän kautta opittava taito, vaan opettaja voi harjoittaa sitä työssään esimerkiksi työskentelyn aikatauluttamisen, vapaa-ajan harrastusten sekä rentoutumisen myötä.

Stressinhallinnan lisäksi erilaisten ihmisten kanssa työskenteleminen edellyttää opettajalta myös kykyä työskennellä erilaisten tunteiden kanssa. Haastateltava kuvasi luokanopettajan työn tunnepitoisuutta seuraavanlaisesti:

Ja sitten ku tää on tunneyötä mitä suurimmassa määrin, että tavallaan se on sellasta tunteiden vuoristorataa, mitä me mennään päivän aikana, että monenlaista sattuu ja kuulee ja näkee monenlaista ja välillä aattelee et no voi ei, että mitä tästä tulee ja pinna meinaa palaa, mut sit ku ei sais palaa pinna ja sitten taas hymyillään, että ei tässä mittään. Se on kyllä ihan tosi kuormittavaa, niin että sitten tulla tietoseks niistä tunteista. H1

Aineisto-otteen mukaan omien tunteiden tiedostaminen on tärkeä osa luokanopettajan työtä. Opettaja kohtaa työssään niin omat kuin oppilaiden ja kollegoiden tunteet, joten tunteiden tiedostaminen, salliminen ja käsitteleminen ovat keskiössä niin yhteistyön sujuvuuden kuin opettajan jaksamisen kannalta. Edellisestä aineisto-otteesta huomataan myös, että opettajan rooliin liitetään myös odotuksia sopivanlaisesta tunneilmaisusta. Opettaja voi työssään kohdata tunteita siitä, että pinna meinaa palaa, mutta voi kuitenkin ajatella sen olevan epäsopivaa tunneilmaisua. Tunteiden tunnistaminen ja käsitteleminen auttavat opettajaa erilaisissa tunnepitoisissa tilanteissa ja muiden kouluyhteisön jäsenten kanssa toimimisessa.

6 POHDINTA

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää luokanopettajien hyödyntämiä itsensä johtamisen keinoja työmotivaation ylläpitämiseksi. Luokanopettajien työmotivaatio ilmeni sisäisenä motivaationa. Luokanopettajien hyödyntämät itsensä johtamisen keinot tiivistyivät aineiston analyysissä neljään luokkaan, jotka ovat käyttäytymisen, ajattelun mallien ja palkitsevuuden strategiat (Neck & Manz 2007) sekä hyvinvointia tukevat toiminnot.

6.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Luokanopettajien työmotivaatiota luonnehtivat tässä tutkimuksessa sisäisen motivaation osatekijät. Haastateltavat liittivät työmotivaatioon onnistumisen elämykset, myönteiset työhön liittyvät tunteet, itsensä toteuttamisen ja kokemukset työn merkityksestä. Decin ja Ryanin (1985) itsemääräämisteorian mukaiset sisäisen motivaation osatekijät eli kompetenssin, autonomian ja yhteenkuuluvuuden tunteet tulivat siis selkeästi esiin haastateltavien näkemyksistä. Sisäistä työmotivaatiota luonnehtivat kokemukset työn mielekkyydestä ja tärkeydestä (Thomas 2000, 7), jotka toteutuivat haastateltavien kokeman työmotivaation osalta. Vastaavasti haastateltavat eivät maininneet ulkoisen motivaation osatekijöitä, kuten korkeaa palkkaa tai statusta, työmotivaationsa kannalta merkittäviksi tekijöiksi. On kuitenkin huomioitava, että luokanopettajuutta kuvataan usein kutsumustyönä, johon ajatellaan ikään kuin sisäänrakennettuna kuuluvan sisäinen työmotivaatio. Tästä johtuen on mahdollista, että haastateltavat ovat pyrkineet antamaan sosiaalisesti suotavia vastauksia kokemastaan työmotivaatiosta.

Luokanopettajien hyödyntämät itsensä johtamisen keinot osoittautuivat tässä tutkimuksessa pääosin aiempien yleisesti itsensä johtamista koskevien tutkimustulosten mukaisiksi. Haastateltavat hyödynsivät työssään käyttäytymisen, ajattelun mallien ja palkitsevuuden strategioita (Neck & Manz 2007) sekä hyvinvointia tukevia toimintoja, joilla he ohjasivat omaa työskentelyään ja toimintaansa työmotivaation ylläpitämiseksi.

Luokanopettajien käyttäytymisen strategiat vastasivat sisällöllisesti pääosin aiempien tutkimusten tuloksia. Tavoitteiden asettaminen omalle työskentelylle, itsensä kehittäminen, itsensä ohjaaminen ja työn ja vapaa-ajan rajaaminen ovat aiempien tutkimusten mukaan keskeisiä käyttäytymisen strategioita (Carmeli ym. 2006, 77; King 2004, 113), joita myös haastateltavat hyödynsivät työssään. Haastateltavat pitivät erityisen tärkeänä työn ja vapaa-ajan välistä rajanvetoa ja useat heidän hyödyntämät itsensä johtamisen keinot koskivat työskentelyn rajaamista. Työskentelyn rajaamista kuitenkin haastoivat työyhteisöjen yhteiset WhatsApp-ryhmät, joiden kautta työ toisinaan tunkeutuu vapaa-ajan ja kodin alueelle. Sonnentagin ym. (2010, 971) mukaan työstä irrottautumisen haasteet hankaloittavat työstä palautumista ja lisäävät uupumuksen riskiä. Siksi työn ja vapaa-ajan väliseen rajanvetoon on syytä kiinnittää huomiota myös informaalien tekijöiden, kuten erilaisten viestintäsovellusten osalta.

Työmotivaation ylläpitäminen vaatii myös kykyä muuttua ja kehittyä (Pinder 2014, 81–82). Luokanopettajan työhön kuuluvien kouluarjen muutosten lisäksi opettajan työtä määrittävät myös makrotason muutokset, kuten opetussuunnitelmien ajoittaiset päivitykset. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet asettaa kehykset kasvatus- ja opetustyölle, ja siten ohjaa opettajan työtä. Ympäröivän maailman muutosten myötä myös opetussuunnitelmat päivittyvät, mikä edellyttää opettajalta kykyä aktiivisesti kehittää osaamistaan. Toisaalta oppimistulosten, oppimisen ja opetuksen tilan arvioinnit ohjaavat opetussuunnitelmaudistuksia (Vitikka & Rissanen 2019, 222). Siten opettajan työtä luonnehtivat muutokset ja kehityskulut vaikuttavat mikro- ja makrotasoilla molemmin suuntaisesti.

Käyttäytymistä ohjaavien itsensä johtamisen keinojen lisäksi luokanopettajien työskentelyä suuntaavat ajattelun mallien strategiat. Reflektio ja itsetuntemus sekä minäpuhe ovat aiempien tutkimusten (ks. Harun ym. 2017; Manz 1986) mukaisia itsensä johtamisen keinoja, jotka auttoivat haastateltavia tunnistamaan työmotivaationsa osatekijöitä, omia vahvuuksia, heikkouksia ja rajoja. Vaikka aiemmissa itsensä johtamista koskevissa tutkimuksissa käyttäytymisen, ajattelun mallien ja palkitsevuuden strategiat on eroteltu omiksi luokikseen, voidaan

tämän tutkimuksen tuloksista huomata, että strategiat ovat osittain limittäisiä ja myötävaikuttavat toisiinsa. Mielen ja ajattelun nähdään olevan perusta ihmisen toiminnalle (Neck & Manz 2007, 71), ja siten ajattelun strategiat ovat oman strategiajoukkonsa lisäksi tärkeä pohja kokonaisvaltaiselle itsensä johtamiselle.

Ajattelun mallien strategiat, kuten reflektio, auttoivat luokanopettajia tunnistamaan työn motivoivia tekijöitä. Henkilökohtaisen työmotivaation osatekijöiden tunnistaminen mahdollistaa niiden toteuttamisen ja siten työmotivaation syntymisen ja ylläpitämisen. Näin ollen ajattelun mallien strategiat edesauttavat palkitsevuuden strategioiden toteutumista työssä. Lisäksi ajattelun mallien strategioihin lukeutuvat itsetuntemus ja reflektio auttoivat haastateltavia tunnistamaan omia vahvuuksiaan ja heikkouksiaan, ja siten ne toimivat oman työskentelyn arvioimisen ja kehittämisen perustana. Itsetuntemus auttoi haastateltavia tunnistamaan omia rajojaan ja siten ohjasi käyttäytymisen strategioiden toteuttamista esimerkiksi työskentelyn rajaamisen kautta.

Erilaiset työn rajaamisen keinot nousivat tässä tutkimuksessa itsensä johtamisen keskiöön. Opettajan työn määrä ja työn kuormittavuus korostuivat erityisesti käyttäytymisen ja ajattelun mallien strategioiden osalta. Luokanopettajat kokivat työmäärän usein sen verran suureksi, että joutuivat priorisoimaan työtehtäviään sekä päivittäin tietoisesti pohtimaan kohtuullista työaika ja työn rajaamista. Työskentelyn rajaaminen, työtehtävien priorisointi ja tehokkaat työskentelytaidot ovat tärkeitä itsensä johtamisen keinoja työmotivaation ja -hyvinvoinnin ylläpitämiseksi (Harun ym. 2017), kuten myös tässä tutkimuksessa todetaan.

Käyttäytymisen strategioiden lisäksi haastateltavat käsittelivät suurta työmäärää ja työn kuormittavuuden kokemuksia ajattelun mallien strategioilla. Itsetuntemus ja reflektio auttoivat luokanopettajia arvioimaan kohtuullista työaika ja annetun työpanoksen riittävyttä, tunnistamaan omia rajoja sekä huomaamaan itsekriittisyyden vaikutuksia omaan ajatteluun ja työskentelyyn. Aiempien tutkimusten mukaan opettajat ovat alttiita itsekriittisyydelle, epärealistisille työskentelytavoitteille sekä usein taipuvaisia prososiaaliseen toimintaan ja ajattelemaan työtä myös vapaa-ajalla (Marshall ym. 2012, 709; Nordhall ym. 2020,

10). Siksi on tärkeää, että luokanopettajat hyödyntävät ajattelun mallien strategioita säilyttääkseen armollisen ja itsemyötätuntoisen työskentelyotteen sekä ylläpitääkseen työmotivaatiota työn erilaisten vaatimusten ja kuormitustekijöiden keskellä.

Edellä mainitut käyttäytymisen ja ajattelun mallien strategiat ovat tärkeitä keinoja itsensä johtamisen keinoja. Niiden keskeinen rooli luokanopettajan työmotivaation ylläpitämiseksi voidaan kuitenkin nähdä merkkinä opettajan työhön liittyvistä rakenteellisista ongelmista. Opetusalan työolobarometrin (2019) mukaan opettajan työn sisältö ja työn kuormittavuus ovat vuosien myötä muuttuneet ja muuttuvat edelleen. Merkittävä osa opettajista kokee työmäärän kasvaneen ja töitä olevan usein liikaa, mutta työaika on silti rajallista. Työolobarometrikyselyyn vastanneista opettajista noin puolet teki töitä myös viikonloppuisin. (OAJ 2019, 7–8, 32.) Myös vallitseva koronapandemia on lisännyt opettajien työkuormaa ja koettua stressiä ja uupumusta (Salmela-Aro ym. 2021, 17–18), mikä voi vaikuttaa heikentävästi opettajien työmotivaatioon. Luokanopettajien työn määrän suhde työaikaan ja omaan jaksamiseen johtaa riittämättömyyden kokemuksiin, jotka voivat Hakasen (2004, 252) mukaan pidemmällä aikavälillä heikentää opettajan työmotivaatiota ja kasvattaa uupumisen riskiä.

Ratkaisuiksi opettajan työn määrän ja kuormittavuuden kasvuun on esitetty opettajien itsensä johtamisen kehittämistä sekä työajan seurantaan sitoutumista. Opettajien tulisi tehostaa työajan suunnittelua ja seurantaa sekä kiinnittää huomiota viikkolevon toteutumiseen. (OAJ 2019, 32.) Itsensä johtamiseen sitoutuminen kehittää oman työn hallintaa, tukee hyvinvoinnista huolehtimista ja edistää työmotivaatiota (Harun ym. 2017, 945–946). Luokanopettajien työmotivaation ja työhyvinvoinnin ylläpitämiseksi on kuitenkin aiheellista pohtia, onko opettajien itsensä johtamisen kehittämisen lisäksi syytä kiinnittää huomiota opettajan työn rakenteellisiin haasteisiin yhteiskunnallisella tasolla. Esimerkiksi opettajan työn pirstaleisuuden ja kognitiivisten vaatimusten kasvu kasvattaa kokonaistyömäärää ja vie aikaa opettajuuden perustehtävältä (Mauno ym. 2017, 77–80). Yhteiskunnallisella tasolla opettajan työmäärään liittyviin haasteisiin voi-

daan pohtia vastauksia esimerkiksi työnkuvan selkeyttämisen tai koulun riittävien opetushenkilökuntaresurssien näkökulmista. Edellä mainittujen yhteiskunnallisen tason toimien lisäksi opettajien itsensä johtamisen taitojen kehittäminen voi olla avain motivoituneen ja hyvinvoivan opettajankunnan varmistamiseen myös tulevaisuudessa.

Käyttäytymisen ja ajattelun mallien strategioiden keskittyessä pitkälti työskentelyn rajaamiseen ja työn kuormitustekijöiden hallintaan palkitsevuuden strategiat näyttäytyivät tässä tutkimuksessa luokanopettajien voimavaralähtöisinä itsensä johtamisen keinoina. Luokanopettajien palkitsevuuden strategiat koostuivat työhön liittyvistä myönteisistä kokemuksista ja käsityksistä, jotka ohjasivat opettajien työskentelyä ja edistivät työmotivaatiota. Palkitsevuuden strategiat koostuvat aiempien tutkimusten mukaan kyvykkyyden, itsekontrollin ja merkityksellisyyden kokemuksista (Neck & Manz 2007, 45–47; Houghton ym. 2004, 428). Luokanopettajien palkitsevuuden strategiat osoittautuivat pääosin aiempia tutkimuksia vastaavaksi. Haastateltavat kokivat työnsä merkitykselliseksi ja pitivät työn arvostusta tärkeänä työmotivaatioon vaikuttavana tekijänä.

Lisäksi haastateltavat pitivät tärkeänä itsensä toteuttamista ja oman osaamisen hyödyntämistä työssä. Suomalaisen opettajan työtä luonnehtii poikkeuksellisen suuri pedagoginen autonomia, mikä mahdollistaa sen, että opettaja voi suunnitella ja toteuttaa opetuksen haluamallaan tavalla. Opettajan työn autonomia on siis myönteisesti yhteydessä itsensä toteuttamiseen ja palkitsevuuden strategioihin ja siten työmotivaation ylläpitämiseen. Sisäiseen työmotivaatioon usein liitetään työn imu eli tarmokkuuden, omistautumisen ja uppoutumisen kokemukset (Bakker ym. 2005, 664). Niin työmotivaatiolla kuin työn imulla on useita myönteisiä seurauksia työntekijälle esimerkiksi työhön sitoutumisen ja työn tehokkuuden kannalta. Toisaalta opettajan työn laaja autonomia ja työn imu vaativat vastapainokseen muita toimivia itsensä johtamisen keinoja, jottei työkuorma huomaamatta kasva liian suureksi itsensä toteuttamiseen liittyvän inostuksen myötä.

Aiemmista itsensä johtamista koskevista tutkimuksista poiketen tässä tutkimuksessa havaittiin, että luokanopettajat hyödyntävät työmotivaation ylläpitämiseksi myös erilaisia hyvinvointia tukevia toimintoja. Haastateltavat kokivat hyvinvoinnista huolehtimisen ja siihen liittyvien toimintojen olevan keskeinen osa itsensä johtamista. Hyvinvointia tukevista elämäntavoista ja fyysisistä tarpeista, kuten ravinnosta ja riittävästä unesta ja levosta, huolehtiminen nähtiin itsensä johtamisen ja työmotivaation perustana. Hyvinvointia tukevien elämäntapojen lisäksi opettajat pitivät stressinhallintaa tärkeänä itsensä johtamisen keinona. Opettajan työssä stressiä aiheuttaa muun muassa aikapaine ja kiire, työn tunnepitoisuus, suuret opetusryhmät ja oppilaiden ongelmakäyttäytyminen (Scheuch ym. 2015, 348). Haastateltavat hallitsivat stressiään esimerkiksi suunnittelemalla ja aikatauluttamalla työskentelyään sekä vastapainoksi rentoutumalla vapaa-ajallaan. Tutkimuksessa stressinhallinta itsensä johtamisen keinona jäi kuitenkin pitkälti maininnan tasolle eivätkä haastateltavat nimenneet tarkempia keinoja stressin hallitsemiseksi.

Stressinhallinnan lisäksi ihmisläheinen työ edellyttää opettajalta tunnetaitoja itsensä johtamiseksi. Uiton ym. (2015) mukaan tunteet vaikuttavat merkittävästi opettajan työhön ja ammatilliseen identiteettiin sekä hyvinvointiin, mutta ovat myös yhteydessä opettajien emotionaaliseen uupumiseen työssä. Koulu maailmassa tunteilla on merkittävä rooli ihmissuhteissa ja vuorovaikutuksessa. Opettajan tunteet vaikuttavat oppilaiden tunteisiin sekä opetuksen ja oppimisen laatuun. Opettajat ovat myös avainasemassa tunnesuhteiden rakentamisessa ja siten opettajien tunteiden säätelyn taidot ja tunneäly ovat tärkeitä työkaluja työssä. (Uitto ym. 2015, 131–133.) Emotionaalisen kuormittumisen välttämiseksi haastateltavat pitivät tärkeänä osana itsensä johtamista tunteiden tunnistamista, sallimista ja käsittelemistä osana työtä. Emotionaalisen kuormituksen hallitseminen tukee luokanopettajan hyvinvointia ja siten yhdessä muiden itsensä johtamisen keinojen kanssa ylläpitää ja edistää työmotivaatiota läpi työvuosien.

6.2 Tutkimuksen luotettavuus ja rajoitteet

Tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa käytetään perinteisesti reliabiliteetin eli tutkimustulosten toistettavuuden ja validiteetin eli pätevyyden käsitteitä. Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa on huomioitava, että kaikki ihmisiä ja heidän kokemuksiaan koskevat tutkimukset ovat ainutlaatuisia, minkä vuoksi yleiset luotettavuuden ja pätevyyden arvioinnit eivät ole suoraan sovellettavissa laadulliseen tutkimukseen. Lisäksi luotettavuuden arvioinnissa tulee huomioida se, että laadullisen tutkimuksen pyrkimyksenä on ymmärtää tutkittavaa ilmiötä syvemmin eikä niinkään yleistää saatuja tutkimustuloksia (Hirsjärvi ym. 2004, 216–217; Tuomi & Sarajärvi 2018, 160.)

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä kohentaa tutkijan tarkka ja huolellinen kuvaus kaikista tutkimuksen toteuttamisen vaiheista (Hirsjärvi ym. 2004; TENK 2016). Tässä tutkimuksessa tutkimuksen toteuttamisen eri vaiheet ja tutkimusmenetelmien valinnat on perusteltu ja raportoitu niin tarkasti, että tutkimuksen toistettavuus mahdollistuu. Tutkimukseni luotettavuutta lisää myös se, että aineistonkeruun olosuhteet on kuvattu tutkimuksessa selvästi ja totuudenmukaisesti noudattaen hyvää tieteellistä käytäntöä (TENK 2016).

Tutkimuksen pätevyydellä tarkoitetaan sitä, että tutkimus tutkii sitä, mitä on tarkoituskin tutkia (Hirsjärvi ym. 2004, 216–217). Tämän tutkimuksen pätevyydestä huolehdittiin suorittamalla yksi pilottihaastattelu ennen varsinaisten tutkimushaastatteluiden aloittamista. Pilotointi on Schreierin (2012, 147) mukaan yleinen toimintatapa empiirisessä tutkimuksessa, kun halutaan varmistaa itse kehitetyn mittarin tai menetelmän toimivuus. Pilotointi auttoi huomaamaan teemahaastatteluuni liittyviä haasteita, joita kehittämällä kohennettiin tutkimuksen pätevyyttä. Pilottihaastattelun jälkeen muotoilin joitakin haastattelukysymyksiä uudelleen pyrkien selkeämpään ilmaisuun, mikä sujuvoitti varsinaisten tutkimushaastatteluiden etenemistä.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta lisää myös raportointi siitä, miten aineisto on analysoitu ja miten saatuihin tutkimustuloksiin on päädytty (Hirsjärvi ym. 2004, 218). Tutkimuksessa käytetty teoriaohjaava sisällönanalyysi tuki

haastateltavien kokemusten käsitteellistämistä sekä tulkintojen tekoa. Teoriaohjaavan sisällönanalyysin eteneminen on kuvattu tutkimuksessa huolellisesti. Tutkijan omat selitykset ja tulkinnat ja niihin päätyminen on raportoitu tuloksissa selkeästi, mikä lisää tutkimuksen uskottavuutta. Suorat aineistositaatit lisäävät tulkintaprosessin läpinäkyvyyttä ja siten tulosten luotettavuutta (Hirsjärvi ym. 2004, 218).

Tutkimuksen luotettavuutta voidaan arvioida vahvistuvuuden ja siirrettävyyden näkökulmista (Eskola & Suonranta 2008, 211–212; Tuomi & Sarajärvi 2018, 139). Tutkimuksen vahvistuvuutta tukee se, että tulokset luokanopettajien itsensä johtamisen keinoista ovat pääasiassa samansuuntaisia aiempien itsensä johtamista koskevien tutkimusten kanssa. Tutkimustulosten luotettavuuden ja vahvistuvuuden tarkastelussa on kuitenkin huomioitava, että kansainvälistä tutkimusta opettajien itsensä johtamisesta löytyy vähäisesti. Kotimaista tutkimusta opettajien itsensä johtamisesta ei ole opinnäytteitä lukuun ottamatta toistaiseksi tehty.

Siirrettävyydellä tarkoitetaan siitä, miten tutkimustuloksia voidaan mahdollisesti hyödyntää jatkossa ja missä määrin ne ovat siirrettävissä tutkimuskontekstin ulkopuolelle (Tuomi & Sarajärvi 2018, 138). Tämän tutkimuksen tulokset itsensä johtamisen keinoista saavat vahvistusta aiemmista tutkimustuloksista ja ovat siten sovellettavissa luokanopettajien työhön. Toisaalta tutkimuksen otos on pieni, ja jatkotutkimukset voivat tuoda esiin uudenlaisia itsensä johtamisen keinoja luokanopettajan työssä. Siten myös käsitys luokanopettajien hyödyntämistä itsensä johtamisen keinoista voi laajentua huomattavastikin.

Tutkimuksen yhtenä rajoitteena voidaan pitää sen yksilökeskeistä näkökulmaa luokanopettajan työhön. Vaikka tutkimuksen nimenomaisena tavoitteena oli selvittää luokanopettajien henkilökohtaisia itsensä johtamisen keinoja työmotivaation ylläpitämiseksi, tuli aineistosta ilmi myös yhteisö- ja yhteiskuntatason näkökulmia aiheeseen. Itsensä johtaminen tarjoaa yksilön mahdollisuuksia painottavan näkökulman työmotivaation ylläpitämiseen. Se ei kuitenkaan tavoita esimerkiksi opettajan työn rakenteellisia haasteita, jotka yhtä lailla vaikuttavat opettajan työmotivaatioon. Jatkossa itsensä johtamista ja työmotivaatiota tulisi

tutkia laaja-alaisemmin huomioiden myös yhteisölliset ja yhteiskunnalliset näkökulmat aiheeseen. Luotettavuuden arvioinnissa on myös huomioitava käsitykset luokanopettajan työstä kutsumustyönä, jota luonnehtii sisäinen työmotivaatio. Siten on mahdollista, että haastateltavat ovat antaneet sosiaalisesti suotavia vastauksia työmotivaatiostaan.

Luotettavuuteen vaikuttavana tekijänä voidaan pitää myös koronapandemian vaikutusta tutkimuksen toteuttamiseen. Salmela-Aron ym. (2021, 17–18) mukaan koronapandemia on uuvuttanut ja kuormittanut opettajia monin tavoin. Poikkeustilanne on kasvattanut opettajien työkuormaa, mikä on saattanut vaikuttaa haastateltavien valikoitumiseen. Haastateltaviksi on voinut valikoitua erityisen innokkaita ja aktiivisia opettajia, mikä voi vaikuttaa tutkimustuloksiin. Haastateltavien löytämisessä hyödynnetty lumipallo-otanta on myös voinut vaikuttaa haastateltavien valikoitumiseen samansuuntaisesti niin, että haastateltaviksi on valikoitunut innokas, homogeeninen joukko luokanopettajia. Lisäksi itsensä johtaminen on vielä suhteellisen uusi ja tutkimaton tieteen alue erityisesti kasvatus- ja opetusalan näkökulmasta. Tämä on saattanut vaikuttaa haastateltavien löytymiseen sekä tutkimustuloksiin ja niiden siirrettävyyteen.

6.3 Käytännön sovellukset ja jatkotutkimushaasteet

Tutkimus tuotti uutta ja arvokasta tietoa suomalaisten luokanopettajien itsensä johtamisen ja sen merkityksestä työmotivaatioon. Luokanopettajien hyödyntämät itsensä johtamisen keinot työmotivaation ylläpitämiseksi ovat sovellettavissa osaksi niin tulevien kuin jo työelämässä olevien opettajien toimintatapoja. Itsensä johtamisen keinot osoittautuivat hyödyllisiksi tavoiksi opettajan oman työskentelyn ohjaamisen ja työn hallinnan kehittämiseksi ja siten työmotivaation ja työhyvinvoinnin ylläpitämiseksi. Tutkimus muistuttaa myös kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin merkityksestä työmotivaatioon ja työssä jaksamiseen.

Luokanopettajien itsensä johtaminen työmotivaation ylläpitämiseksi on kuitenkin tutkimatonta aluetta, joten jatkotutkimukset aiheesta ovat tarpeellisia.

Suuremmalla otannalla tehtävät jatkotutkimukset mahdollistavat laajemman käsityksen muodostamisen luokanopettajien itsensä johtamisesta ja sen erilaisista keinoista. Lisäksi luokanopettajien itsensä johtamisen keinojen vaikutuksia työskentelyyn ja työmotivaatioon tulee tutkia laajemmin ennen kuin tarkempia johtopäätöksiä aiheesta voidaan tehdä.

Jatkotutkimuksissa itsensä johtamista ja työmotivaatiota tulee tarkastella laaja-alaisemmin. Aineiston perusteella havaittiin, että työyhteisön tuki on keskeinen työmotivaatioon vaikuttava tekijä. Työyhteisön tuki ei kuitenkaan sovi itsensä johtamisen kehykseen, joka pohjautuu yksilökeskeiseen näkökulmaan. Työmotivaatioon vaikuttavat yksilöllisten itsensä johtamisen keinojen lisäksi työympäristön sosiaaliset tekijät, kuten työyhteisö ja sen ilmapiiri (Gagné & Deci 2005, 347). Siten itsensä johtamista ja työmotivaatiota on syytä tarkastella laajemmin esimerkiksi työyhteisön näkökulmasta. Jatkossa on tärkeää selvittää, millaisin käytännön toimin työnantajat ja työyhteisö voivat tukea luokanopettajan itsensä johtamista työssä. Lisäksi on aiheellista pohtia, tulisiko itsensä johtamisen sisältyä jo opettajankoulutuksen opintoihin. Näin varmistettaisiin työuraa aloittavan opettajan taito johtaa itseään ja omaa työskentelyään eikä itsensä johtamisesta tulisi kantapäähän kautta opittava taito esimerkiksi työssä uupumisen myötä.

Valtaosa suomalaisista opettajista on motivoituneita ja innokkaita ja kokevat työnsä palkitsevaksi. Opettajan työmotivaatiolla ja sen säilymisellä on kuitenkin erilaisia uhkatekijöitä, kuten stressi ja työn emotionaalinen ja psyykinen kuormittavuus. (Hakanen 2004, 252–253.) Luokanopettajan työmotivaation ylläpitäminen on edellytys niin työssä jaksamiselle ja yleiselle työhyvinvoinnille ja siten myös koko kouluyhteisön hyvinvoinnille. Motivoituneen ja hyvinvoivan opettajakunnan säilymisen varmistamiseksi on tulevaisuudessa keskityttävä luokanopettajien itsensä johtamisen kehittämiseen ja tukemiseen. Itsensä johtamiseen sitoutumalla luokanopettaja ohjaa työskentelyään ja huolehtii hyvinvoinnistaan, ja siten edistää työmotivaation säilymistä läpi työuran.

LÄHTEET

- Bakker, A. B., Demerouti, E. & Schaufeli, W. B. 2005. The crossover of burnout and work engagement among working couples. *Human Relations* 58 (5), 661–689.
- Bishay, A. 1996. Teacher motivation and job satisfaction: A study employing the experience sampling Method. *Journal of Undergraduated Sciences* 3, 147–154.
- Bjekić, D., Vučetić, M. & Zlatić, L. 2014. Teacher work motivation context of inservice education changes. *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 116, 557–562.
- Carmeli, A., Meitar, R. & Weisberg, J. 2006. Self-leadership skills and innovative behavior at work. *International journal of manpower* 27 (1), 75–90.
- Deci, E. & Ryan, R. 1985. *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. New York: Springer Science and Business Media.
- Dewhurst, M., Guthridge, M. & Mohr, E. 2010. *Motivating people: Getting beyond money*. New York: The McKinsey Quarterly 1, 12–15.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Gagné, M. & Deci, E. 2005. Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior* 26, 331–362.
- Hakanen, J. 2004. *Työuupumuksesta työn imuun: työhyvinvointitutkimuksen ytimessä ja reuna-alueilla*. Helsinki: Työterveyslaitos. Väitöskirja.
- Harun, S., Akif, T. & Ozgur, A. 2017. *Consequences of Self-Leadership: A Study on Primary School Teachers*. Educational Consultancy Ltd. 17 (3), 945–968.
- Hauschildt, K. & Konradt, U. 2012. Self-leadership and team members' work role performance. *Journal of managerial psychology* 27 (5), 497–517.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2004. *Tutki ja kirjoita. 10., osin uudistettu laitos*. Helsinki: Tammi.

- Houghton, J. D., Bonham, T. W., Neck, C. P. & Singh, K. 2004. The relationship between self-leadership and personality. A comparison of hierarchical factor structures. *Journal of Managerial Psychology* 19 (4), 427-441.
- King, Z. 2004. Career self-management: Its nature, causes and consequences. *Journal of Vocational Behavior* 65, 112-133.
- Lam, C. F. & Gurland, S. T. 2008. Self-determined work motivation predicts job outcomes, but what predicts self-determined work motivation? *Journal of Research in Personality* 42, 1109-1115.
- Lu, L. 1999. Work motivation, job stress and employees' well-being. *Journal of applied management studies* 8 (1), 61-72.
- Manz, C. C. 1986. Self-Leadership: Toward an Expanded Theory of Self-Influence Processes in Organizations. *Academy of Management Review* 11 (3), 585-600.
- Marshall, G., Kiffin-Petersen, S. & Soutar, G. 2012. The Influence Personality and Leader Behaviors have on Teacher Self-leadership in Vocational Colleges. *SAGE Journals* 40 (6), 707-723.
- Mauno, S., Huhtala, M. & Kinnunen, U. 2017. Työn laadulliset kuormitustekijät. Teoksessa Mäkikangas, A., Mauni, S. & Feldt, T. (toim.) *Tykkää työstä. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet*. Juva: PS-kustannus, 73-99.
- Metsämuuronen, J. 2006. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. 4. painos. Vaajakoski: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Neck, C. P. & Houghton, J. D. 2006. Two decades of self-leadership theory and research. Past developments, present trends and future possibilities. *Journal of Managerial Psychology* 21 (4), 270-295.
- Neck, C. P. & Manz, C. C. 1992. Thought Self-Leadership: The Influence of Self-Talk and Mental Imagery on Performance. *Journal of Organizational Behavior* 13 (7), 681-699.
- Neck, C. P. & Manz, C. C. 2007. *Mastering Self-Leadership: Empowering Yourself for Personal Excellence*. 4. painos. New Jersey: Pearson Prentice-Hall.

- Nordhall, O., Knez, I., Saboonchi, F. & Willander, J. 2020. Teachers' Personal and Collective Work-Identity Predicts Exhaustion and Work Motivation: Mediating Roles of Psychological Job Demands and Resources. *Frontiers in Psychology* 11 (1538), 1-16.
- Nurmi, J.-E. & Salmela-Aro, K. 2017. Mikä meitä liikuttaa: motivaatiopsykologian perusteet. Jyväskylä: PS-kustannus, e-kirja.
- OAJ. 2019. Opetusalan työolobarometri 2019. Viitattu 3.11.2021.
https://www.oaj.fi/contentassets/14b569b3740b404f99026bc901ec75c7/oetusalan_tyoolobarometri_2019_nettiin.pdf.
- Patton, M. Q. 2002. *Qualitative research & evaluation methods*. 3. painos. California: Sage.
- Pinder, G. 2014. *The work motivation in organizational behavior*. [E-kirja]. New York: Psychology Press, Taylor and Francis.
- Quigley, N. R. & Tymon, W. G. 2006. Toward an integrated model of intrinsic motivation and career self-management. *Career development international* 2006, 11 (6), 522-543.
- Salmela-Aro, K., Upadyaya, K. & Hietajärvi, L. 2021. Rehtorien ja opettajien hyvinvointi koronapandemian aikana. *Työn tuuli* 1/2021.
- Scheuch, K., Haufe, M. & Seibt, R. 2015. Teachers' Health. *Deutsches Ärzteblatt international* 112 (20), 347-356.
- Schreier, M. 2012. *Qualitative content analysis in practice*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Sinokki, M. 2016. *Työmotivaatio: innostusta, laatua ja tuottavuutta*. Helsinki: Tietosanoma.
- Sonnentag, S., Bienneweis, C. & Mojza, E. 2010. Staying well and engaged when demands are high: the role of psychological detachment. *Journal of Applied Psychology* 95 (5), 965-976.
- Stewart, G. L., Courtright, S. H. & Manz, C. C. 2010. Self-Leadership: A Multilevel Review. *Journal of Management* 37 (1), 185-222.
- Sydänmaanlakka, P. 2006. *Älykäs itsensä johtaminen*. Helsinki: Talentum.

- Thomas, K. W. 2000. Intrinsic motivation at work: building energy & commitment. 1. painos. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2016. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje. Viitattu 26.10.2021.
https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf.
- Uitto, M., Jokikokko, K. & Estola, E. Virtual special issue on teachers and emotions in Teaching and teacher education (TATE) in 1985–2014. Teaching and teacher education 50, 124–135.
- Vangrieken, K., Grosemans, F. D. & Kyndt, E. 2017. Teacher autonomy and collaboration: A paradox? Conceptualising and measuring teachers' autonomy and collaborative attitude. Teaching and Teacher Education 67, 302–315.
- Vasalampi, K. 2017. Itsemääräämisteoria. Teoksessa J.-E. Nurmi & K. Salmela-Aro (toim.) Mikä meitä liikuttaa: motivaatiopsykologian perusteet. Jyväskylä: PS-kustannus, e-kirja.
- Vitikka, E. & Rissanen, M. 2019. Opetussuunnitelma kansallisena ja paikallisena ohjausvälineenä. Teoksessa T. Autio, L. Hakala & T. Kujala (toim.) Siirtymiä ja ajan merkkejä koulutuksessa: Opetussuunnitelmatutkimuksen näkökulmia. Tampere: Tampere University Press, 221–245.

LIITTEET

Liite 1. Haastattelurunko.

1. Mitä työmotivaatio tarkoittaa sinulle?
2. Mitä itsensä johtamisen taidot tarkoittavat sinulle luokanopettajan työssäsi?
3. Mistä tekijöistä ajattelet työmotivaation muodostuvan?
4. Millaisena näet itsensä johtamisen taitojen ja työmotivaation välisen suhteen?
5. Miten itsensä johtamisen taidoilla voitaisiin sinun mielestäsi vaikuttaa työmotivaatioon?
6. Millaisia erilaisia itsensä johtamisen keinoja hyödynnät luokanopettajan työssäsi ja miten ne näkyvät työskentelyssäsi?