

**Luokanopettajien kokema työn imu ja siihen yhteydessä  
olevat tekijät alkuopetuksessa**  
Milla Linnavirta ja Heini Reijonen

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma  
Kevätlukukausi 2020  
Opettajankoulutuslaitos  
Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

**Linnavirta, Milla & Reijonen, Heini. 2020. Luokanopettajien kokema työn imu ja siihen yhteydessä olevat tekijät alkuopetuksessa. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. 64 sivua.**

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, missä määrin luokanopettajat kokevat työn imua ensimmäisen luokan syksyllä, ja onko työkokemuksella tai luokkakoolla siihen yhteyttä. Lisäksi tutkittiin työyhteisöön liittyvien tekijöiden yhteyttä luokanopettajien kokemaan työn imuun. Tutkimuksessa tarkasteltiin myös työn imun muutosta alkuopetuksen aikana ensimmäisen luokan syksystä toisen luokan kevääseen. Tutkimus oli osa Teacher and Student Stress and Interaction in Classroom (TESSI) -hanketta, johon osallistui ensimmäisellä luokalla 53 ja toisella luokalla 49 luokanopettajaa. Tutkimusaineisto kerättiin kyselylomakkeella ja analysoitiin epäparametristen testien sekä lineaarisen regressioanalyysin avulla.

Tulosten mukaan luokanopettajat kokivat työn imua keskimäärin muutama kerran viikossa. Työkokemuksella tai luokkakoolla ei ollut yhteyttä työn imun kokemiseen. Työyhteisöön liittyvistä tekijöistä ilmapiiri ja työyhteisön tuki selittivät 25 % työn imun kokemisesta. Työyhteisön tuki oli tilastollisesti suuntaa antavasti yhteydessä työn imun kokemiseen: mitä enemmän työyhteisössä annettiin tukea, sitä enemmän opettaja koki työn imua. Sen sijaan ilmapiirillä ei ollut tilastollisesti merkitsevää omavaikutusta. Lisäksi työn imu oli keskiarvotasolla pysyvää, mutta siinä havaittiin hieman suhteellista muutosta yksilötasolla.

Tulokset olivat linjassa aiempien tutkimusten kanssa, mutta antoivat myöskin uutta tietoa työn imun suhteellisesta muutoksesta. Tutkimus toi lisänäyttöä työyhteisön tärkeydestä: erityisesti työyhteisön tuki on luokanopettajien työn imun kannalta olennaista. Opettajien työn imua vahvistavan työyhteisön rakentaminen on tärkeää heti lukuvuoden alusta alkaen.

Asiasanat: työn imu, työyhteisö, työkokemus, luokkakoko, luokanopettaja

# SISÄLTÖ

## TIIVISTELMÄ

<b>1</b>	<b>JOHDANTO</b> .....	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>TYÖN IMU</b> .....	<b>8</b>
	2.1 Työn imun määrittelyä.....	8
	2.2 Työn imua vahvistavia tekijöitä.....	10
	2.3 Työn imun merkitys työntekijälle ja työyhteisölle.....	14
	2.4 Opettajien kokema työn imu.....	16
<b>3</b>	<b>TYÖYHTEISÖ TYÖN IMUN NÄKÖKULMASTA</b> .....	<b>19</b>
	3.1 Työyhteisön ilmapiiri .....	19
	3.2 Kollegiaalisuus .....	21
	3.3 Esimiehen rooli.....	23
<b>4</b>	<b>TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET</b> .....	<b>26</b>
<b>5</b>	<b>TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN</b> .....	<b>27</b>
	5.1 Osallistujat ja aineistonkeruu .....	27
	5.2 Mittarit ja muuttujat .....	28
	5.3 Aineiston analyysi .....	30
	5.4 Eettiset ratkaisut.....	33
<b>6</b>	<b>TULOKSET</b> .....	<b>35</b>
	6.1 Luokanopettajien kokema työn imu .....	35
	6.2 Työyhteisöön liittyvien tekijöiden yhteys työn imuun .....	38
	6.3 Luokanopettajien kokeman työn imun muutos .....	38
<b>7</b>	<b>POHDINTA</b> .....	<b>42</b>
	7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	42
	7.2 Tutkimuksen luotettavuus .....	48

7.3 Jatkotutkimushaasteet .....	51
<b>LÄHTEET .....</b>	<b>54</b>

# 1 JOHDANTO

Työhyvinvointia ja työssä jaksamista on tutkittu usein kielteisestä näkökulmasta keskittyen etenkin työstressiin ja -uupumukseen. Suurin osa työntekijöistä selviytyy kuitenkin työelämässä ongelmitta ja voi hyvin, minkä vuoksi työhyvinvointia ei ole mielekästä tarkastella pelkästään ongelma- ja sairauskeskeisesti (Mäkikangas, Feldt, & Kinnunen, 2005). Maslachin ja Leiterin (1997) mukaan työuupumuksen vähentäminen on vain yksi osa työhyvinvoinnin ennaltaehkäisevää lähestymistapaa – vielä tätä merkittävämpää olisi lisätä työhön tekijöitä, jotka pitävät ihmiset kiinni työssään. Tästä syystä olisi tärkeää investoida työhyvinvointiin ja ennaltaehkäistä sitä kautta työuupumusta.

Myös opettajiin kohdistuvaa työhyvinvoinnin tutkimusta on lähestytty usein sairastavuuden ja hyvinvointiin liittyvien ongelmien eli työpahoinvoinnin kautta. Opettajien työhyvinvoinnista on muodostunut melko kielteinen kuva tutkimustiedon painottuessa työn kuormittavuuteen (Hakanen, 2006). Opettajien työssä jaksamista on kuitenkin tärkeää tutkia myös myönteisestä näkökulmasta, jotta työhyvinvointia voidaan edistää kokonaisvaltaisesti.

Työhyvinvoinnin myönteistä puolta voidaan tarkastella esimerkiksi työn imun kautta (Schaufeli, Salanova, Gonzalez-Roma, & Bakker, 2002). Työn imu on myönteinen työhön liittyvä tunne- ja motivaatiotila, joka saa aikaan energistä ja myönteistä toimintaa (Hakanen, 2011; Schaufeli ym., 2002). Työn imu muodostuu kolmesta ulottuvuudesta: tarmokkuudesta, omistautumisesta ja uppoutumisesta (Schaufeli ym., 2002), joista tarmokkuuden ja omistautumisen on havaittu olevan opettajilla uppoutumista yleisempää (Hakanen, 2004, 2011). Aiemmat tutkimukset opettajien työn imusta ovat kohdistuneet usein yleisesti opettajiin (esim. Bakker, Hakanen, Demerouti, & Xanthopoulou, 2007; Hakanen, Bakker, & Schaufeli, 2006), eikä luokanopettajien ja nimenomaan alkuopettajien työn imua ole tutkittu vielä kovinkaan paljon. Luokanopettajien työn tiedetään muuttuneen viime vuosien aikana entistä vaativammaksi ja kuormittavammaksi (Hakanen, 2006; Länsikallio, Kinnunen, & Ilves, 2018), minkä vuoksi on tärkeää selvittää,

missä määrin luokanopettajat kokevat työn imua työn kuormittavuudesta huolimatta. Siten tämän tutkimuksen aihe on hyvin ajankohtainen.

Luokanopettajien työn imun tutkiminen on perusteltua, sillä opettajien työhyvinvoinnin on nähty vaikuttavan myös oppilaiden hyvinvointiin sekä opettaja- ja kasvatustyön tuloksiin (esim. Pahkin, Vanhala, & Lindström, 2007; Ramberg, Brodin Låftman, Åkerstedt, & Modin, 2019). Työn imua on aiheellista tutkia erityisesti alkuopettajilla, sillä Pohjaväreen (2014) mukaan ensimmäisen luokan opettamisen on koettu olevan vaativampaa ja kuormittavampaa kuin muiden vuosiluokkien. Hänen mukaansa ensimmäisen luokan opettajan työhön liittyy paljon kasvatustyötä, kun oppilaille opetetaan koulussa toimimisen periaatteita. Ensimmäisen luokan vaativuuden takia on mielenkiintoista selvittää, minkä verran opettajat kokevat silloin työn imua.

Aiemmissä tutkimuksissa työkokemuksen on todettu olevan yhteydessä opettajien työn imun kokemiseen (Borman, & Dowling, 2008; Day ym., 2006). Sen sijaan luokkakoon yhteyttä opettajan kokemaan työn imuun ei ole aiemmin tutkittu. Suuren luokkakoon on kuitenkin todettu lisäävän opettajien työkuormitusta ja siten kasvattavan sairauspoissaolojen ja vaihtuvuuden riskiä (Ervasti, 2012; Ervasti, Kivimäki, Pentti, Vahtera, & Virtanen, 2013; Loeb, Darling-Hammond, & Luczak, 2005). Näistä syistä onkin perusteltua tutkia, ovatko luokkakoko ja työkokemus yhteydessä luokanopettajien kokemaan työn imuun.

Useiden tutkimusten mukaan työyhteisöllä ja sen tarjoamilla voimavaroilla on yhteyksiä työntekijöiden kokemaan työn imuun (esim. Lai, Luen, Chai, & Ling, 2014; Xanthopoulou, Bakker, Heuven, Demerouti, & Schaufeli, 2008). Jokainen työyhteisö on erilainen, ja etenkin koulu voidaan nähdä hyvin monimutkaisena sekä dynaamisena ympäristönä (Klusmann, Kunter, Trautwein, Ludtke, & Baumert, 2008). Yhden koulupäivän aikana opettaja voi työskennellä monien eri tahojen, kuten oppilaiden, muiden opettajien ja vanhempien kanssa, jolloin koulu on opettajille vuorovaikutteinen työympäristö. Kouluympäristö voi saada opettajat kokemaan samaan aikaan sekä työn imua että työhön liittyvää uupumusta ja riittämättömyyden tunteita (Pyhältö, Pietarinen, & Salmela-Aro, 2011), minkä vuoksi on aiheellista tutkia, onko myös luokanopettajien työyhteisöllä ja

siihen liittyvillä tekijöillä yhteyttä työn imun kokemiseen. Tutkimuksen kohdistaminen heti lukuvuoden alkuun, erityisesti ensimmäisen luokan syksyyn, on perusteltua, sillä työn imun on todettu olevan melko pysyvää (Seppälä, 2013). Tämän vuoksi olisi tärkeää pystyä tukemaan luokanopettajien työn imun kokemista jo lukuvuoden alusta alkaen.

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan lisäksi luokanopettajien työn imun muutosta ensimmäiseltä luokalta toiselle luokalle, sillä aiempi tutkimus työn imun muutoksesta ei ole kohdistunut nimenomaan luokanopettajiin alkuopetuksessa. Lisäksi esimerkiksi OAJ:n kahden vuoden välein tekemä opettajien työolobarometri (Länsikallio ym., 2018) kohdentuu kaikkien koulutusasteiden opettajiin eikä sen tarkoituksena ole seurata samoja henkilöitä, joten sen avulla ei saada kuvaa aidosta yksilöiden työn imun muutoksesta. Muutosta selvitettäessä huomioidaan keskiarvotason lisäksi myös työn imun suhteellinen muutos, jotta muutoksesta saadaan entistä kokonaisvaltaisempaa tietoa. Aiemmissa tutkimuksissa työn imun on havaittu olevan melko pysyvä ilmiö (esim. Mauno, Kinnunen, & Ruokolainen, 2007; Seppälä, 2013). Toisaalta työn imun kokemisessa on havaittu olevan vaihtelua lyhyemmällä aikavälillä (Sonntag, Dormann, & Demerouti, 2010), minkä vuoksi työn imun muutosta on aiheellista selvittää tarkemmin.

## 2 TYÖN IMU

Työhyvinvointiin liittyvä tutkimus on viime vuosina alkanut kohdistua myönteisempään suuntaan. Kielteisen, työpahoinvointia painottavan näkökulman ohella tutkijat ovat kiinnostuneet työntekijöiden työhyvinvointiin liittyvästä myönteisemmästä puolesta, kuten työn imusta (work engagement) (Schaufeli ym., 2002). Työn imua alun perin tutkinut Kahn (1990) määritteli työn imun tarkoittavan täyttä fyysistä, kognitiivista ja emotionaalista läsnäoloa sekä kokonaisvaltaista itsensä ilmaisua työssä. Käsite on kuitenkin myöhemmin tarkentunut ja noussut varsinaisesti tutkimusten kohteeksi vasta 2000-luvulla, jolloin käsite tuli Hakasen tutkimusten myötä myös Suomeen. Nykyään tutkijat käyttävät työn imusta useimmiten joko Maslachin ja Leiterin (1997) tai Schaufelin tutkimusryhmän (2002) määritelmää. Tässä tutkimuksessa teoreettisena viitekehyksenä käytetään Schaufelin tutkimusryhmän (2002) määritelmää.

### 2.1 Työn imun määrittelyä

Schaufeli kollegoineen (2002) määrittelee työn imun myönteiseksi ja tyydyttäväksi työhön liittyväksi tunne- ja motivaatiotilaksi, jolle on ominaista tarmokkuus, omistautuminen ja uppoutuminen. Heidän mukaansa tarmokkuus tarkoittaa korkeaa energiatasoa ja sinnikkyyttä työskennellessä, halua panostaa työhön sekä ponnistelua myös vastoinkäymisissä. Omistautumiselle puolestaan on tavallista kokemus työn merkityksellisyydestä, innostuksesta, inspiraatiosta, haasteista ja ylpeydestä (Schaufeli ym., 2002). Uppoutumiselle on luonteenomaista olla täysin keskittynyt ja syventynyt työhön, jolloin aika kuluu nopeasti ja työstä irtautuminen voi olla haastavaa (Schaufeli ym., 2002). Uppoutuminen muistuttaa läheisesti Csikszentmihalyin (1991) määrittelemää flow-tilaa, jossa yksilö on niin syvästi uppoutunut johonkin toimintaan, ettei millään muulla näytä olevan merkitystä. Tällöin hän kokee suurta keskittymistä ja nautintoa, ajan vääristymistä sekä itsetietoisuuden menetystä. Schaufelin ja kollegoiden (2002) mukaan flow on tyypillisesti uppoutumista monimutkaisempi käsite, ja se viittaa erityisiin,



hetkellisiin huippukokemuksiin. Työn imu ei heidän mukaansa kuitenkaan ole hetkellinen tai spesifi, vaan pidempiaikaisempi tila. Se ei myöskään keskity mihinkään tiettyyn kohteeseen, tapahtumaan tai käyttäytymiseen.

Schaufelin tutkimusryhmän (2002) määritelmästä poiketen Maslach ja Leiter (1997) näkevät työn imun työuupumuksen (burnout) vastakkaisena käsitteenä. Heidän mukaansa työn imulle on ominaista energia, osallistuminen ja tehokkuus, joita pidetään työuupumuksen ulottuvuuksien (uupumus, kyynisyys, ammatillisen itsetunnon heikentyminen) vastakohtina. Kuitenkin myöhemmin Schaufeli kollegoineen (2002) havaitsi työn imun ja työuupumuksen olevan erilisiä, mutta keskenään yhteydessä olevia hyvinvoinnin ilmiöitä, joita on mitattava itsenäisesti eri välineillä. Toisin kuin työuupumuksesta kärsivät, työn imua kokevat henkilöt ovat energisiä ja tehokkaita työssään sekä pitävät työtään stressaavan sijaan haastavana (Bakker ym., 2008).

Työn imua on Tariksen, Schaufelin ja Shimazun (2010) mukaan verrattu työhölmismiin, jolloin työ on jo enemmänkin addiktio. Käsitteet tulee kuitenkin heidän mukaansa pitää erillään, sillä työn imua kokevien työntekijöiden mielestä työ on hauskaa, eikä se ole pakonomaista. Toisin kuin työhölmistit, työn imua kokevat työskentelevät ahkerasti, koska he pitävät työstään, eivätkä siksi, että heitä ohjaisi voimakas sisäinen tarve, jota he eivät voi vastustaa (Bakker, Schaufeli, Leiter, & Taris, 2008). Työn imua kokevat eivät myöskään koe syyllisyyden tunnetta, kun he eivät työskentele, vaan he aidosti nauttivat vapaa-ajastaan (Schaufeli, Taris, & Van Rhenen, 2008).

Schaufelin (2018) mukaan työn imun lähikäsitteenä voidaan pitää myös työtyytyväisyyttä. Hänen mukaansa työtyytyväisyys ja työn imu ovat molemmat myönteisiä mielentiloja, mutta kuitenkin eroavat toisistaan: työn imua kokevat ovat aktiivisempia, ennakoivampia ja motivoituneempia kuin työntekijät, jotka ovat vain tyytyväisiä työhönsä. Tämän vuoksi työn imu on voimakkaammin yhteydessä työssä suoriutumiseen kuin työtyytyväisyys. Työn imua kokevat suhtautuvat myönteisesti työhönsä ja nauttivat siitä (Hakanen, 2014). He pyrkivät kohti haastavaa tavoitetta ja haluavat menestyä, jolloin he sitoutuvat fyysisesti,

kognitiivisesti ja emotionaalisesti työhönsä tavoitteiden saavuttamiseksi (Bakker, 2011; Leiter & Bakker, 2010).

Työn imun kokeminen ei ole harvinaista, vaan sitä voidaan kokea alasta ja ammatista riippumatta (Hakanen, 2011, 2014). Suomessa naiset kokevat tyypillisesti työn imua miehiä enemmän sekä vanhemmat työntekijät nuoria useammin (Hakanen, 2011). Toisaalta Hakasen (2004) tutkimuksen mukaan nykyisessä työssään alle viisi vuotta sekä yli 30 vuotta työskennelleet ovat muita tarmokkaampia. Työn imu ei kuitenkaan tarkoita sitä, että työ tuntuisi jatkuvasti miellyttävältä (Hakanen, 2011, 2014). Sitä ei voida myöskään kokea jatkuvasti, minkä vuoksi työstä palautumisen mahdollistaminen on tärkeää (Bakker, 2011). Sonnentagin ja kollegoiden mukaan (2010) työn imun kokeminen voi vaihdella hyvinkin paljon päivien tai viikkojen välillä. Työn imua koetaan voimakkaammin päivinä, jolloin työntekijä tuntee olevansa palautunut aamulla verrattuna päiviin, jolloin väsymys on voimakasta.

## **2.2 Työn imua vahvistavia tekijöitä**

Työn imun syntymistä on selitetty Demeroutin, Bakkerin, Nachreinerin ja Schaufelin (2001) luoman työn vaatimusten ja voimavarojen mallin (Job Demands-Resources Model, JD-R) kautta, jossa työn vaatimukset ja voimavarat voivat vaikuttaa kahteen erilliseen, mutta rinnakkaiseen hyvinvointiprosessiin: energia- ja motivaatiopolkuun. Energiapolulla työn liialliset vaatimukset ennustavat työuupumusta ja voivat sitä kautta heikentää terveyttä ja työkykyä, kun taas motivaatiopolulla työn voimavarat ennustavat työn imua ja voivat johtaa vähäisempiin aikomuksiin vetäytyä työstä (Demerouti, Bakker, Nachreiner, & Schaufeli, 2001; Hakanen 2004; Schaufeli, & Bakker, 2004). Työn vaatimukset, kuten korkea työpaine ja epäsuotuisa fyysinen ympäristö, vaativat jatkuvaa fyysistä ja psykologista ponnistelua, mikä voi pahimmillaan johtaa uupumiseen ja työkyvyn heikkenemiseen (Bakker, & Demerouti, 2007). Sen sijaan työn voimavarat, joilla tarkoitetaan työn fyysisiä, sosiaalisia tai organisatorisia näkökulmia, voivat

vähentää työn vaatimuksia ja siten edistää työn imun kokemista (Bakker, & Demerouti, 2007). Tällöin työn voimavarat nähdään työn imua vahvistavina tekijöinä.

Työn voimavarat liittyvät työntekijän motivaatioon (Bakker, & Demerouti, 2007), sillä ne voivat toimia sisäisesti motivoivina niiden edistäessä työntekijöiden ammatillista kasvua, oppimista ja kehitystä (Bakker, 2009; Bakker, & Demerouti, 2007). Toisaalta niillä on myös ulkoinen motivaatorooli, sillä työympäristön tarjotessa tärkeitä voimavaroja työntekijän taidot kehittyvät ja työhön omistautuminen kasvaa (Hakanen, 2004). Siten työn voimavarat ovat keskeisiä työtahtoitteiden saavuttamisessa (Bakker, 2009). Työn voimavarat eivät ole pelkästään työn imua lisääviä tekijöitä, vaan ne voivat myös suojata kuormittavissa tilanteissa (Hakanen, 2006). Työn imulla ja työn voimavaroilla on todettu olevan yhtä vahva, positiivinen ja molemminpuolinen yhteys, kun työn imun ja työn voimavarojen pysyvyys on kontrolloitu (Hakanen, Perhoniemi, & Toppinen-Tanner, 2008; Schaufeli, & Bakker, 2004; Seppälä, 2013). Tällöin voidaan olettaa työntekijöiden osittain myös itse luovan työn voimavaroja (Bakker ym., 2008; Seppälä, 2013).

Työn voimavarojen myönteinen vaikutus työn imuun on todettu pitkälläkin aikavälillä (esim. Airila ym., 2014; Hakanen, Schaufeli, & Ahola, 2008). Työn voimavarat liittyvät organisaatioon, työtehtäviin, työn järjestämiseen sekä sosiaalisiin voimavaroihin (Bakker ym., 2007). Hakasen (2011) mukaan näihin voimavaroihin kuuluvat muun muassa palkka sekä työn varmuus, monipuolisuus, palkitsevuus ja kehittävyys. Myös työn innovatiivisuus ja joustavuus sekä mahdollisuus päätöksentekoon liittyvät työn voimavaroihin. Lisäksi työn sosiaaliset resurssit, kuten myönteinen ilmapiiri sekä esimiehen ja työyhteisön antama tuki nähdään työyhteisöä vahvistavina voimavaroina. Bakkerin tutkimusryhmän (2007) mukaan esimiehen tuki, innovatiivisuus, arvostus ja työyhteisön ilmapiiri ovat tärkeitä voimavaroja erityisesti opettajan työssä. Tässä tutkimuksessa keskitytään tarkastelemaan työn imua nimenomaan työyhteisön sosiaalisten voimavarojen näkökulmasta.

Työyhteisön sosiaaliset voimavarat nousevat esille myös työryhmän työn imua tarkastellessa. Työryhmän työn imua mahdollistavat energisoivat ja laadukkaat työolot, kuten ystävällinen ja huomaavainen työyhteisö, palveleva johtaminen, monipuoliset työtehtävät sekä innovatiivinen toiminta työyhteisössä (Hakanen, 2011; Hakanen, Harju, Seppälä, Laaksonen, & Pahkin, 2012). Useat tutkimukset ovat osoittaneet esimerkiksi kollegiaalisen tuen ja esimiehen asianmukaisen palautteen edesauttavan tehokasta työskentelyä, työtavoitteiden saavuttamista sekä sitä kautta työn imua (Bakker, & Demerouti, 2007; Hakanen, 2011; Kinnunen, Mauno, & Siltaloppi, 2009; Taipale, Selander, Anttila, & Nätti, 2011). Työyhteisön sosiaalisilla voimavaroilla, kuten ilmapiirillä ja kollegoiden tuella on todettu olevan yhteyksiä myös työntekijän yksilöllisiin voimavaroihin ja sitä kautta työn imuun (esim. Xanthopoulou, ym., 2008; Xanthopoulou, Bakker, Demerouti, & Schaufeli, 2009a, 2009b).

Työn imu ei kuitenkaan ole pelkästään seurausta työoloista ja työhön liittyvistä voimavaroista, vaan se liittyy myös työntekijän yksilöllisiin voimavaroihin (Geue, 2018). Bakkerin ja Demeroutin (2008) mukaan työn imua voidaan vahvistaa sekä työntekijän yksilöllisillä että työhön liittyvillä voimavaroilla. Heidän mukaansa yksilölliset voimavarat liittyvät työntekijän persoonallisuuteen ja siihen, millaisena hän kokee oman työnsä. Yksilöllisiä voimavaroja ovat esimerkiksi itsetunto, optimismi, sinnikkyys, tehokkuus ja myönteinen käsitys ammatillisesta pystyvyydestään (Geue, 2018; Hakanen, 2011). Airilan ja kollegoiden (2014) mukaan yksilölliset voimavarat voivat johtaa työn imuun, parempiin tuloksiin ja työkykyyn. Tällöin työntekijällä, jolla on hyvä ammatillinen itsetunto, on todennäköisesti parempi työkyky ja innokkaampi asenne työtään kohtaan kuin kollegalla, joka arvioi itseään tai työtään kielteisemmin. Monipuolinen ja kehittävä työ, joka mahdollistaa työntekijän vahvuuksien käytön, lisää uskoa omaan kykyihin ja edistää työn imua (Hakanen, 2011). Työn imun kannalta on keskeistä, että työntekijä kokee, että häntä kunnioitetaan ja arvostetaan työyhteisön jäsenenä (Mauno ym., 2007). Bakker, Demerouti ja Schaufeli (2005) painottavat myös kodin roolia työn imua vahvistavana tekijänä, sillä kodin voimavarat,

kuten puolisolta ja perheeltä saatu tuki ovat myönteisesti yhteydessä työn imuun. Lisäksi he ovat havainneet työn imun siirtyvän myös puolisoitten välillä.

Myös työssä koettu autonomia ja työn yksilöllisen muokkaamisen mahdollisuudet vahvistavat työn imua (Hakanen, Harju ym., 2012; Taipale ym., 2011). Kun työ on henkilölle itselleen myönteistä, työhön leipääntyminen on hyvin epätodennäköistä (Hakanen, Harju ym., 2012). Työntekijä voi itse lisätä työn imuaan muokkaamalla eli tuunaamalla työtään ja tekemällä siitä innostavan itselleen, esimerkiksi lisäämällä työn haastavuutta ja hankkimalla uusia taitoja (Hakanen, 2011). Työn tuunaamisella tarkoitetaan Hakasen (2014) mukaan työtehtävän sekä työhön liittyvien ihmissuhteiden ja ajatusten muokkaamista. Tällöin työntekijä voi säädellä omaa energiaansa ja panostustaan työtehtäviä kohtaan, ja hän voi mahdollisuuksien mukaan lisätä uusia tehtäviä tai vähentää vanhoja. Työntekijä voi vaikuttaa myös siihen, miten hän toimii vuorovaikutuksessa muiden kanssa ja ylläpitää sosiaalisia suhteitaan. Hakasen (2014) mukaan työhön liittyvät ajatukset ja niiden muokkaaminen puolestaan viittaavat siihen, millaisen merkityksen työntekijä ajattelee työllään olevan. Työn merkityksellisyyden kokeminen taakkin yleensä laadukkaan työsuorituksen. Työn tuunaaminen on siis tärkeä osa työn imun tukemista, ja sillä voi olla pitkäaikaisia vaikutuksia niin työntekijän työn imuun kuin koko hänen työyhteisöönsä.

Puutteellisista työn voimavaroista voi seurata kyynistä asennetta työtä kohtaan (Bakker, & Demerouti, 2007), työn imun vähentymistä ja työhön leipääntymistä (Hakanen, 2009). Myös työn vaatimusten on osoitettu vähentävän työn imua (Hakanen, 2004; Taipale ym., 2011) ja olevan yhteydessä stressiin (Bakker, & Demerouti, 2007). Lisäksi työn vaatimusten on todettu kuluttavan työntekijän voimavaroja, mutta toisaalta luovan onnistumisen kokemuksia (Hakanen, 2009). Siten työn vaatimukset voivat sekä kuormittaa työntekijää että lisätä työn imua. Esimerkiksi työhön liittyvät aikavaatimukset nähdään usein stressitekijöinä, mutta Mauno kollegoineen (2007) on havainnut niiden toisinaan jopa lisäävän työhön uppoutumista. Tämä havainto viittaa siihen, että sopiva määrä aikapainetta voi toimia myös motivaatiota edistävänä työn voimavarana. Työn vaati-

muksilla on kuitenkin huomattavasti heikompi yhteys työn imuun kuin esimerkiksi autonomialla tai työyhteisön tarjoamalla tuella (Taipale ym., 2011). Työn imun vahvistamiseksi on yleensä olennaista kehittää ensin työn voimavaroja ennen työn vaatimusten vähentämistä, sillä usein liialliset työn vaatimukset johtuvat nimenomaan riittämättömistä työn voimavaroista (Hakanen, 2009).

### **2.3 Työn imun merkitys työntekijälle ja työyhteisölle**

Työn imulla on monia myönteisiä merkityksiä yksilölle itselleen sekä koko työyhteisölle (Bakker, 2011; Bakker, & Demerouti, 2008), sillä työn imun on havaittu siirtyvän työntekijästä toiseen. Jos kollegat vahvistavat toistensa työn imua, he voivat toimia paremmin myös tiiminä (esim. Bakker, 2009; Bakker, 2011; Hakanen, 2011). Siten työn imu on sekä yksilöllinen että kollektiivinen ilmiö (Hakanen, 2009).

Useat pitkittäistutkimukset ovat osoittaneet, että työn imulla on monia myönteisiä vaikutuksia yksilön terveyteen ja hyvinvointiin (esim. Airila ym., 2014; Hakanen, Schaufeli ym., 2008; Hakanen, & Schaufeli, 2012). Työn imua kokevat ovat tavallista terveempiä, onnellisempia ja tyytyväisempiä työhönsä (Hakanen, 2011; Schaufeli, 2018), mikä puolestaan edesauttaa voimavarojen ja osaamisen suuntaamista työhön (Hakanen, 2011). Työn imun on havaittu parantavan myös unen laatua (Hakanen, Rodriguez-Sánchez, Perhoniemi, 2012; Hallberg, & Schaufeli, 2006). Työn imun ja terveyden välistä yhteyttä on tarkasteltu stressin ja masennuksen kautta, jolloin työn imun on havaittu olevan yhteydessä matalaan stressitasoon (Schaufeli ym. 2008). Hakasen ja Schaufelin (2012) tutkimus osoittaa työn imun olevan käänteisesti yhteydessä masennusoireisiin pitkälläkin aikavälillä. He selittävät työn imun ja masennusoireiden negatiivista yhteyttä sillä, että työn imua kokevat ovat harvoin uupuneita. Tämä käy ilmi työn imun ulottuvuuksien ja työuupumuksen korrelaatiosta, joka viittaisi siihen, että työn imua kokevat eivät ole alttiita masennukselle.

Työn imu vahvistaa työntekijän aloitteellisuutta, mikä puolestaan voi edistää työn imua (Hakanen, Perhoniemi ym., 2008). Työn imulla on kauaskantoisia

vaikutuksia työntekijöiden suoritukseen (Leiter, & Bakker, 2010), sillä työn imua kokevat työntekijät suoriutuvat työtehtävissään paremmin kuin työntekijät, jotka eivät koe työn imua (Airila ym., 2014; Bakker, 2009; Bakker, & Demerouti, 2008). Tätä voidaan selittää sillä, että korkean energiatason omaavilla ja työhönsä sitoutuneilla työntekijöillä on käytössään paljon työn voimavaroja, minkä lisäksi he itse luovat yksilöllisiä voimavaroja (Bakker, 2009; Bakker, ym. 2008). Toisaalta työn imua kokevat työntekijät muokkaavat työtään ja tuntevat usein myönteisiä tunteita, kuten onnellisuutta, iloa ja innostusta työtään kohtaan (Bakker, 2009). Työhön liittyvä energia ja keskittyminen mahdollistavat työskentelyn täydellä suorituskyvyllä, jolloin syvä uppoutuminen työhön vähentää häiriötekijöihin reagoimista (Leiter, & Bakker, 2010). Hyvä työsuoriutuminen voi johtua myös työn imua kokevien henkilöiden hyvästä terveydestä, joka mahdollistaa työtehtäviin panostamisen (Bakker, 2009; Seppälä, 2013). Airila kollegoineen (2014) toteaa hyvän työkyvyn lisäävän työn imua pitkälläkin aikavälillä, mikä puolestaan ennustaa parempaa työkykyä.

Työn imu on usein yhteydessä ylitöiden tekemiseen (Hakanen, Rodriguez-Sánchez ym., 2012), sillä työn imua kokeva innostuu työstään ja siten panostaa siihen tavallista enemmän, mikä puolestaan kuluttaa hänen voimavarojaan (Hakanen, 2011). Tämän takia Hakanen ja Rodriguez-Sánchez kollegoineen (2012) ovat kyseenalaistaneet, voisiko työn imulla olla myös kielteinen puoli, joka uhkaa työstä palautumista. He kuitenkin näkevät työn imun voivan itsessään olla yksilöä suojaava tekijä, sillä toisin kuin työhölisti, työn imua kokeva työntekijä osaa säädellä työntekoaan niin, että ylityöt pysyvät kohtuullisissa rajoissa, eivätkä rasita liikaa hänen terveyttään. Siten työn imu ja työhölisti ovat heidän mukaansa erillisiä ilmiöitä, eikä työn imun ole havaittu muuttuvan työhölistimiksi. Tästä huolimatta Hakanen (2011) näkee riittävän palautumisen hyvin tärkeänä työn imun ylläpidon kannalta. Työntekijät, jotka palautuvat riittävästi vapaa-aikanaan, kokevat korkeampaa työn imua seuraavana työpäivänä, mikä puolestaan auttaa heitä työtavoitteiden saavuttamisessa (Sonnentag, 2003). Toisaalta Kinnunen kollegoineen (2009) on osoittanut vahvalla työn imulla olevan

jopa työstä palautumista edistävä vaikutus, jolloin verrattuna työholismiin työn imu voidaan nähdä aidosti myönteisenä ilmiönä.

Työn imun kokemisen on osoitettu olevan melko pysyvää pidemmälläkin ajanjaksolla (esim. Mauno ym., 2007; Seppälä, 2013). Työn imu voi edistää työelämässä jatkamista sekä työhön sitoutumista (Hakanen, 2006; Hakanen, Rodriguez-Sánchez ym., 2012), ja sen on havaittu olevan myönteisesti yhteydessä vähäisiin aikeisiin vaihtaa työpaikkaa (Hakanen, Rodriguez-Sánchez ym., 2012; Schaufeli, & Bakker, 2004). Työn voimavarojen on todettu ennustavan työntekijöiden organisaatioon sitoutumista työn imun kautta. Työn voimavarat edistävät työhön panostamista (Hakanen ym., 2006), jolloin työn imu voi johtaa parempaan työtulokseen (Rich, Lepine, & Crawford, 2010) ja sitä kautta koko organisaation menestymiseen (Hakanen ym., 2006).

## 2.4 Opettajien kokema työn imu

Joka toinen vuosi toteutettavan Opetusalan ammattijärjestön (OAJ) työolobarometrin 2017 mukaan opettajien kokema työn ilo on keskimäärin vähentynyt neljän viime vuoden aikana. Työhön syventyminen ja työtyytyväisyys ovat laskeutuneet jo alle keskiarvon muihin työikäisiin verrattuna (Länsikallio ym., 2018). Tämä on huolestuttavaa, sillä vielä vuosikymmen sitten työterveyslaitoksen tutkimuksessa todettiin opettajien työn imun olevan yleisempää kuin stressi- tai uupumusoireiden (Hakanen, 2006). Opettajan työ on viime vuosina muuttunut haastavammaksi, sillä opettaja kohtaa yhä useammin oppilaiden häiriökäyttäytymistä ja erilaisia ongelmia työympäristössään (Hakanen, 2006; Länsikallio ym., 2018). Tämä voidaan nähdä uhkana työn imulle, sillä Bakker kollegoineen (2007) on todennut oppilaiden häiriökäyttäytymisen olevan negatiivisesti yhteydessä jokaiseen työn imun ulottuvuuteen. Myös luokkakoot ovat kasvaneet sekä työn määrä ja kiire lisääntyneet, mikä lisää opettajan työn kuormitusta (Länsikallio ym., 2018). Vaatimusten lisääntymisestä huolimatta, tuoreen tutkimuksen mukaan opetuslalla sekä sosiaali- ja terveysalalla koetaan kuitenkin enemmän työn



imua kuin muilla ammattialoilla (Hakanen, Ropponen, Schaufeli, & De Witte, 2019).

Opettajan ammattiin liittyy paljon vaatimuksia, jotka ovat vahvasti yhteydessä työuupumukseen (Hakanen ym., 2006). Hakasen (2006) mukaan olisikin tärkeää ylläpitää ja kehittää työn voimavaroja, jotta innostus opettajan työtä kohtaan säilyisi. Voimavarojen voidaan nähdä kompensoivan työn vaatimuksia ja sitä kautta ehkäisevän työuupumusta. Opettajan työn voimavaratekijöihin luetaan esimerkiksi työn itsenäisyys, vaikutusmahdollisuudet, rehtorilta saatu palaute ja tuki, kannustava ilmapiiri sekä innovatiiviset työskentelytavat (Saaranen, Tossavainen, Turunen, & Vertio, 2006). Bakker kollegoineen (2007) on osoittanut samansuuntaisesti, että esimiehen tukea, innovatiivisuutta ja työyhteisön ilmapiiriä voidaan pitää tärkeinä opettajien työn voimavaroina, sillä ne auttavat opettajia selviytymään esimerkiksi haastavista vuorovaikutustilanteista. Myös kollegoiden rooli nähdään opettajan työssä erittäin merkittävänä voimavarana (Aho, 2011; Kelchtermans, 2006; Saaranen ym. 2006).

Hakasen (2004) mukaan opettajilla energiapolku on osoittautunut motivaatiopolkua vahvemmaksi eli työn vaatimusten negatiivinen yhteys työn imuun on vahvempaa kuin positiivinen yhteys työn voimavarojen ja työn imun välillä. Tällöin työn sisältäessä liikaa rasitteita ja vaatimuksia työn motivationaalinen perusta sekä työn imu kärsivät. Hakanen kollegoineen (2006) toteaa opettajien voivan kokea työssään enemmän tarmokkuutta ja omistautumista sekä vahvempaa sitoutumista, jos he pystyvät hyödyntämään työn voimavaroja. Toisaalta voimavarojen puuttuminen työn vaatimusten kompensoimiseksi voi olla yhteydessä työuupumukseen, mikä taas voi vähentää työn imun kokemista ja heikentää työpaikkaan sitoutumista.

Tutkimusten mukaan myös opettajan iällä ja työkokemuksella on vaikutusta työn imun kokemiseen (esim. Day ym., 2006; Guglielmi, Bruni, Simbula, Fraccaroli, & Depolo, 2016; Hakanen, 2004). Esimerkiksi Guglielmi kollegoineen (2016) on havainnut, että nuoremmat opettajat kokevat enemmän työn imua kuin vanhemmat kollegat. Tutkimukset ovat osoittaneet, että opettajat kokevat työn imua eniten uransa alussa, mutta myös lopussa (Day ym., 2006; Hakanen, 2004).

Dayn ja kollegoiden (2006) mukaan aloittelevia opettajia kuvaa korkea työhön sitoutuneisuus ja kehittymisen halu. Työskenneltyään yli 10 vuotta opettajan ammatissa, suurin osa opettajista kokee vielä työn imua, mutta jo neljäsosa kokee työmotivaation menetystä ja työstä irtaantumista. Kahdenkymmenen vuoden työskentelyn jälkeen jo melkein puolet opettajista on menettänyt motivaation työtä kohtaan ja pitäytyy vain vaivoin kiinni työn teossa. Kuitenkin yli 30 vuoden työkokemuksen jälkeen opettajat kokevat taas enemmän työhön sitoutumista ja motivaatiota, ja enää reilu kolmannes opettajista tuntee väsymystä ja motivaation laskua. Edellisistä poikkeavan tuloksen ovat esittäneet Borman ja Dowling (2008), joiden mukaan opettajien uupuminen on korkeinta uran alussa sekä lopussa.

Opettajien työn imuun vaikuttavat tekijät vaihtelevat iän mukaan. Guglielmin ja kollegoiden (2016) tutkimus osoittaa, että nuorempien opettajien työn imun kokemiseen vaikuttavat eniten mahdollisuudet henkilökohtaiseen kehitykseen sekä työtovereilta saatu tuki. Kyseisen tutkimuksen mukaan keski-ikäisten opettajien työn imun kokemiseen vaikuttavat työroolien selkeys sekä työn kautta koettu arvostus. Lisäksi sama tutkimus osoittaa vanhimpien opettajien työn imua lisäävän ainoastaan työstä saatu arvostus.

### 3 TYÖYHTEISÖ TYÖN IMUN NÄKÖKULMASTA

Tässä tutkimuksessa työyhteisö jaetaan kolmeen tekijään: ilmapiiriin, kollegiaalisuuteen sekä esimiehen rooliin, sillä etenkin niillä osa-alueilla on todettu olevan vaikutusta työn imun kokemiseen (Eldor, & Shoshani, 2016). Työyhteisön ilmapiiri, kollegiaalisuus sekä esimiehen tuki ovat myös vahvasti sidoksissa toisiinsa, ja näillä tekijöillä on toisiaan tukevia vaikutuksia. Ilmapiirin ja kollegiaalisuuden välinen suhde on molemminpuolinen: myönteisen ja avoimen ilmapiirin on todettu lisäävän kollegoiden välistä yhteistyötä (Hakanen ym., 2006), ja kollegiaalisuuden on tutkittu parantavan työyhteisön ilmapiiriä (Bakker, 2009; Shah, 2012). Esimiehen roolin taas on tutkittu vaikuttavan sekä ilmapiirin muodostumiseen (esim. Kinnunen, Feldt, & Mauno, 2016; de Poel, Stoker, & van Der Zee, 2012) että kollegiaalisuuden tukemiseen (Silva, 2017).

#### 3.1 Työyhteisön ilmapiiri

Työyhteisön ilmapiiriä on määritelty monin eri tavoin. Litwin ja Stringer (1968) ovat luoneet perustaa työilmapiiritutkimukselle, ja he määrittelivät käsitettä ensimmäisten joukossa. Litwinin ja Stringerin (1968) mukaan ilmapiiri on työyhteisön ja yksilön väliin tuleva muuttuja. Tarkemmin he määrittelivät ilmapiirin yhteisössä työskentelevien yksilöiden havaintojen summaksi (Litwin, & Stringer, 1968, Nakarin 2003 mukaan). Ilmapiiri ei ole mikään annettu tila, vaan sen muodostumiseen vaikuttavat monet tekijät yhteisön rakenteeseen ja jäsenten odotuksiin, arvoihin ja tarpeisiin liittyen (Aro, Aho, Kedonpää, Lappi, & Rämö, 2018; Savonmäki, 2007). Ilmapiiri rakentuu työyhteisön jäsenten välisessä vuorovaikutuksessa (Nakari, 2003), jolloin ilmapiirillä voidaan tarkoittaa yhteisön jäsenten välistä vuorovaikutusta ja sen laatua (Geue, 2018).

Aron ja kollegoiden (2018) mukaan ilmapiiri koostuu ihmisten käytöksestä ja yleisestä tapakulttuurista työpaikalla. Heidän mukaansa myös tavoitteiden ja työroolien selkeys edesauttavat hyvän työilmapiirin syntyä. Tärkeimpänä yksit-

täisenä ilmapiirin rakentumiseen vaikuttavana tekijänä nähdään kuitenkin esimies ja hänen tyyhinsä johtaa työyhteisöä (Nakari, 2003). Vastuu ilmapiirin rakentumisesta on jokaisella työyhteisöön kuuluvalla työntekijällä, mutta myös Aro kollegoineen (2018) toteaa esimiehen olevan usein suuressa roolissa. Tilanteessa, jossa muut olosuhdetekijät ovat samat, onnistunut ja epäonnistunut johtaminen voivat tuottaa hyvin erilaisen lopputuloksen työyhteisön ilmapiirin kannalta.

Oikeudenmukaisuus ja luottamus ovat tärkeitä voimavaroja työpaikalla, jotta jokaisella työntekijällä on yhtäläinen mahdollisuus tuoda mielipiteitään ilmi (Aho, 2011). Osallisuus ja mahdollisuudet päätöksentekoon nähdään Virtasen ja kollegoiden (2009) mukaan keskeisinä opettajien työyhteisön ilmapiirin rakentumiseen vaikuttavina tekijöinä. Kun työyhteisön jäsenet luottavat toisiinsa, he pystyvät jakamaan omia ideoitaan muille pelkäämättä joutuvansa arvostelluksi. Myös Holmesin (2005) mukaan opettajaa tukevassa työyhteisössä opettajilla on mahdollisuuksia osallistua työhön vaikuttavien päätösten tekoon. Opettajaa tukevalla työyhteisöllä on lisäksi yhteiset tavoitteet, ja opettajat työskentelevät yhdessä saavuttaakseen ne.

Opettajien työyhteisön ilmapiiriä tarkastellessa tulee huomioida koulun erityisyys työyhteisönä. Työyhteisön jäsenten lisäksi etenkin oppilaisiin liittyvien tekijöiden on tutkittu vaikuttavan opettajien ilmapiirin rakentumiseen. Esimerkiksi oppilaiden häiriökäyttäytyminen ja luokanhallinnan haasteet vaikuttavat kielteisesti opettajien ilmapiiriin (Mitchell, Bradshawn, & Leaf, 2010), ja niiden on havaittu uhkaavan myös opettajien työn imua (Bakker ym., 2007). Toisaalta hyvä ilmapiiri on keskeisessä asemassa ylläpitäessään opettajien työn imua silloinkin, kun oppilaiden häiriökäyttäytyminen koetaan kuormittavaksi (Hakanen, 2006).

Työyhteisön ilmapiirin yhteyksiä työntekijöiden kokemaan työn imuun on tutkittu laajasti. Myönteinen ilmapiiri ja ystävällisyys työpaikalla vahvistavat yhteenkuuluvuutta ja voimaannuttavat työntekijöitä, mikä voi lisätä myös työntekijöiden kokemaa työn imua (Hakanen, 2011). Hakasen tutkimusryhmän (2006) mukaan avoin ilmapiiri, jossa jokainen saa tuoda esiin ajatuksiaan ja osaamistaan

mahdollistaa työn imun kokemisen. Avoin ja kannustava ilmapiiri tukee myös työyhteisön innovatiivisuutta, mikä mahdollistaa ideoiden jakamisen ja uusien asioiden kokeilun (Song, Kim, Chai, & Bae, 2014). Innovatiivisuuden ja työn imun suhde on molemminpuolinen, sillä innovatiivisuuden on todettu lisäävän työntekijöiden työn imua (Hakanen, 2011), ja työn imun on toisaalta havaittu luovan innovatiivista ilmapiiriä työyhteisöön (Hakanen, Perhoniemi ym., 2008). Lai kollegoineen (2014) on havainnut, että useimmat opettajat ovat sitoutuneempia työhönsä, kun työpaikalla on kannustava ja toisiaan tukeva ilmapiiri. Hakanen (2004) on todennut samansuuntaisesti, että työpaikalla vallitseva myönteinen ilmapiiri lisää opettajien työn imua. Myös Sinokin (2010) mukaan myönteinen työympäristö ja ilmapiiri, jossa on työntekijöille sopivia haasteita, voi lisätä yksilöiden kokemaa työn imua.

### **3.2 Kollegiaalisuus**

Kollegiaalisuus on terminä hieman ongelmallinen, sillä sitä voidaan tulkita monin eri tavoin (Harris, & Anthony, 2001). Mäntylä (2002) on määritellyt sen tavaksi olla vuorovaikutuksessa ja työskennellä yhdessä. Hänen mukaansa kollegiaalisesta tuesta puhuttaessa tarkoitetaan ammatillista keskustelua kollegoiden välillä. Kollegiaalisessa ympäristössä työyhteisön ilmapiiri on avoin, ja kollegat kuuntelevat sekä muiden huolia että uusia ideoita (Harris, & Anthony 2001). Kun työyhteisön jäsenten välillä vallitsee riittävä luottamus, voi heidän välilleen syntyä kollegiaalisuutta, ja he voivat oppia toisiltaan (Juuti, & Vuorela, 2015). Bobbjerg (2006) liittää kollegiaalisuuden yhteisen työtilanteen tai ammatillisen identiteetin jakamiseen.

Kollegiaalisuuden käsite sopii hyvin juuri kouluun työyhteisönä, sillä henkilöstön auktoriteetti koostuu tiedosta, koulutuksesta ja asiantuntijuudesta (Vulkko, 2001). Kelchtermansin (2006) mukaan opettajien yhteistyöstä puhutaan usein kollegiaalisuuden käsitteellä, vaikka termit eivät ole täysin identtisiä. Hänen mukaansa yhteistyöllä tarkoitetaan toimintaa, joka tehdään yhdessä, kun taas kollegiaalisuus tarkoittaa yksilöiden välisten suhteiden laatua. Arkikielessä

kollegiaalisuus ymmärretään usein yhteistyönä. Samansuuntaisesti Vulkon (2001) mukaan kollegiaalisuudella tarkoitetaan työyhteisön jäsenten välistä yhteistyötä. Tämän vuoksi tässä tutkimuksessa kollegiaalisuudella tarkoitetaan sekä opettajien välistä yhteistyötä että kollegoilta saatua tukea.

Opettajien on mahdollista työskennellä hyvin itsenäisesti omassa luokassaan oppilaidensa kanssa. Monissa kouluissa opettajia kuitenkin kannustetaan jakamaan ideoitaan koko työyhteisölle (Luukkainen, 2004). Joissain tilanteissa aktiivisuus ja uuden ideoiminen työyhteisössä saattavat kuitenkin aiheuttaa kauteutta ja lisätä työntekijöiden välistä kilpailua (Cantell, & Vehniäinen, 2011). Toisaalta opettajien mielestä on helpottavaa, että työyhteisössä on kollegoja, joille voi jakaa omia kokemuksiaan ja puhua esimerkiksi hankalista tilanteista (Kelchtermans, 2006; Saaranen ym. 2006). Kollegoiden rooli nähdään työssä jaksamisen kannalta erittäin merkittävänä (Aho, 2011).

Shahin (2012) mukaan kollegiaalisuus luo työyhteisöstä innovatiivisen, mikä voi lisätä opettajien innostusta työtä kohtaan. Tällaisessa ympäristössä opettajat ovat myös avoimempia uusia ideoita kohtaan. Hänen mukaansa kollegiaalisuus myös vähentää stressiä ja uupumusta sekä luo yhteenkuuluvuuden tunnetta, minkä on nähty lisäävän opettajien työtyytyväisyyttä ja työn imua. Harrisin ja Anthonyn (2001) mukaan kollegiaalisuudesta voi olla kahdenlaista hyötyä: se voi auttaa rakentamaan emotionaalisesti tukevaa työyhteisöä sekä tukea yksilöiden ammatillista kehitystä. Kun työntekijät tukevat toisiaan ja tuovat esiin toistensa parhaat puolet, siitä hyötyvät niin työntekijät kuin koko työyhteisökin (Meyer, 2015; Ozelik, Langton, & Aldrich, 2008).

Työn imu voi siirtyä työyhteisön jäsenten välillä, mikäli he toimivat yhteistyössä toistensa kanssa. Bakkerin ja Xanthopouloun (2009) mukaan työn imu voi siirtyä kollegalta toiselle tiiviin yhteistyön ja molemminpuolisen kommunikoinnin kautta. Myös Hakanen ja Perhoniemi (2012) ovat tutkineet työn imun siirtymistä työparien välillä, ja he toteavat työn imun voivan siirtyä ystävällisen käytäytymisen välityksellä. Heidän tutkimuksensa mukaan työskentely tiimissä, joka on vahvasti sitoutunut työhönsä, lisää työntekijöiden työhön uppoutumista,

omistautumista ja tarmokkuutta riippumatta työolosuhteista. Työn imua kokevat työntekijät todennäköisesti kommunikoivat kollegoidensa kanssa optimistisella ja myönteisellä asenteella, ja sitä kautta luovat ympärilleen myös myönteisen työilmapiirin (Bakker, 2009).

Kollegiaalisuus on hyvin keskeinen voimavara työntekijän hyvinvoinnille, ja se vahvistaa myös työpaikan yhteisöllisyyttä (Hakanen, 2011). Koivumäen (2008) mukaan yhteisöllisyys ja työn imu ovat voimakkaasti yhteydessä toisiinsa: yhteisöllisyys voi lisätä työntekijöiden työn imua, mutta toisaalta myös työn imu voi lisätä yhteisöllisyyttä. Hakasen (2011) mukaan työyhteisön yhtenäisyys, yhteiset tavoitteet sekä osaamisen jakaminen tiimissä luovat työpaikalle yhteisöllisiä voimavaroja. Tällöin yksilöllisen työn imun lisäksi myös tiimin työn imu on mahdollista, mikä taas voi lisätä kunkin yksilön omakohtaista työn imun kokemusta.

### **3.3 Esimiehen rooli**

Keskeinen osa yhteisöllisyyttä ja työyhteisöä on johtaminen, joka on kouluyhteisössä useimmiten rehtorin vastuulla. Todellinen johtajuus voi kuitenkin olla jonkun muun kuin rehtorin hallussa, mutta parhaimpaan lopputulemaan päästään, jos rehtori osoittaa riittävää johtajuutta työyhteisössä (Luukkainen, 2004). Tässä tutkimuksessa johtamisella kuvataan esimiehen toimintaa. Muina käsitteinä käytetään esimiestä ja esimiehen roolia ja kouluyhteisöstä puhuttaessa rehtoria.

Vulkko (2001) määrittelee johtamisen toiminnaksi, jonka avulla esimies saa työyhteisön toimimaan tavoitteiden mukaisesti. OAJ:n työolobarometrin 2017 mukaan hyvä johtaminen on yhteydessä työstä innostumiseen ja työtyytyväisyyteen (Länsikallio ym., 2018). Juutin ja Vuorelan (2015) mukaan hyvä johtaminen voi myös tukea työyhteisön jäsenten välistä kollegiaalisuutta, mitä ei voida kuitenkaan saavuttaa, ellei toimintaperiaatteita ole laadittu yhdessä, eikä toiminta perustu yhteiseen keskusteluun. Hyvän esimiehen määritelmään liittyy tasapuolisuus, palautteen antaminen työssä onnistumisesta sekä riittävä tiedotus työtä koskevista asioista (Länsikallio ym., 2018). Lisäksi hyvä esimies ottaa työntekijät

mukaan päätöksentekoon ja kysyy ideoita ja ratkaisuvaihtoehtoja työntekijöiltään, minkä on nähty lisäävän työntekijöiden työhön sitoutumista ja kasvattavan heidän työmotivaatiotaan (Cabrera, 2012; de Poel ym., 2012; Rothbard, & Patil, 2012).

Ahon (2011) mukaan opettajat pitävät tärkeänä omaan työhönsä kohdistuvia vaikutusmahdollisuuksia ja sitä, että rehtori kuuntelee heitä ja on tasapuolinen. Hänen mukaansa rehtorin on tärkeää olla oikeudenmukainen ja ansaita työyhteisön luottamus. Rehtori vaikuttaa vahvasti kouluyhteisön toimintaan ja voi johtamisellaan ja jokapäiväisellä toiminnallaan luoda työyhteisöön toisiaan tukevan ja kannustavan ilmapiirin (Price, 2012). Rehtoria tarvitaan eniten ristiriitilanteissa ja vaikeiden päätösten tekemisessä, jolloin häneltä vaaditaan vastuun kantamista ja asioista päättämistä (Cantell, & Vehniäinen, 2011).

Esimies voi vahvistaa työntekijöiden työn imua välillisesti, kuten ilmapiirin rakentumisen kautta sekä suoraan, esimerkiksi palautteen antamisen avulla (Hakanen, 2014). Johtamisella on useiden tutkimusten mukaan yhteyksiä työyhteisön ilmapiirin muodostumiseen, ja esimies voikin lisätä työntekijöiden kokemaa työn imua luomalla työyhteisöön ilmapiirin, jossa arvostetaan toisia (esim. Kinnunen ym., 2016; de Poel ym., 2012). Myös Schaufelin ja Salanovan (2007) mukaan esimiehellä on keskeinen rooli työyhteisön rakentumisessa ja sellaisen työympäristön luomisessa, joka mahdollistaa ja tukee työntekijöiden työn imun kokemista. Työympäristön on tärkeää olla turvallinen, jolloin työntekijät kokevat vähemmän epäonnistumisen pelkoa ja kielteisiä tunteita, mikä puolestaan edesauttaa työssä menestymistä ja työn imun kokemista (Spreitzer, Lam, & Fritz 2010).

Mostertin ja Rathbonen (2007) mukaan esimiehen on tärkeää osoittaa arvostusta työntekijöitä kohtaan, sillä sen on nähty vaikuttavan suoraan työn imun kokemiseen. Keskeistä on auttaa työntekijöitä tunnistamaan heidän vahvuuksiinsa ja kannustaa heitä keskittymään työn myönteisiin puoliin (Cabrera, 2012; Cameron, & McNaughtan, 2014; Rothbard, & Patil, 2012). Myös Sawang (2012) korostaa esimiehen antaman palautteen merkitystä ja toteaa sen olevan suoraan yhteydessä työn imun kokemiseen. Lisäksi erilaisilla johtamistyyyleillä on todettu



olevan yhteyksiä työssä suoriutumiseen ja työn imun kokemiseen. Palvelevan johtamisen mallin mukaan esimies pyrkii vahvistamaan työntekijöiden työn imun kokemusta niin, että työntekijät vastaavasti haluavat antaa täyden työpanoksen työhönsä (Hakanen, 2014). Osallistavan johtamisen on puolestaan todettu olevan yhteydessä myönteisempiin työn tuloksiin (de Poel ym., 2012) ja muutosjohtamisen suoraan työn imun kokemiseen (Zhu, Avolio, & Walumba, 2009).

## 4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan luokanopettajien kokemaan työn imu alkuopetuksessa. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, missä määrin luokanopettajat kokevat työn imua ensimmäisen luokan syksyllä, ja onko työkokemuksella ja luokkakoolla yhteyttä siihen. Lisäksi tutkimuksessa tarkastellaan työyhteisöön liittyvien tekijöiden (ilmapiiri, kollegiaalisuus, esimiehen rooli) yhteyttä luokanopettajien kokemaan työn imuun ensimmäisen luokan syksyllä. Tarkoituksena on selvittää myös, missä määrin luokanopettajien työn imu muuttuu alkuopetuksen aikana ensimmäisen luokan syksystä toisen luokan kevääseen.

Tämän tutkimuksen tarkemmat tutkimuskysymykset ovat:

- 1.a. Missä määrin luokanopettajat kokevat työn imua ensimmäisen luokan syksyllä?
- 1.b. Missä määrin työkokemus ja luokkakoko ovat yhteydessä luokanopettajien kokemaan työn imuun ensimmäisen luokan syksyllä?
2. Missä määrin työyhteisöön liittyvät tekijät ovat yhteydessä luokanopettajien kokemaan työn imuun ensimmäisen luokan syksyllä?
3. Missä määrin luokanopettajien kokema työn imu muuttuu ensimmäisen luokan syksystä toisen luokan kevääseen?

## 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

### 5.1 Osallistujat ja aineistonkeruu

Tämän tutkimuksen aineisto on osa Teacher and Student Stress and Interaction in Classroom (TESSI; Lerkkanen, & Pakarinen, 2017–2022) -hanketta, jonka tarkoituksena on selvittää opettajien ja oppilaiden hyvinvointia ja niihin vaikuttavia tekijöitä. Lisäksi hankkeessa tutkitaan opetustyön kuormittavuuden heijastumista luokahuonevuorovaikutukseen ja oppilaiden motivaatioon sekä oppimiseen. Tutkimuksen kohteena on myös stressin tarttuminen luokassa opettajan ja oppilaiden välillä. Tässä tutkimuksessa käytettiin TESSI-hankkeen aineistoa lukuvuodelta 2017–2018, jolloin tutkittiin ensimmäisen luokan opettajia sekä syksyllä että keväällä. Lisäksi hyödynnettiin aineistoa keväältä 2019, jolloin tutkimuksen kohteena olivat toisen luokan opettajat.

Tutkimuksen aineisto kerättiin Keski-Suomesta kahdeksalta eri paikkakunnalta. Kussakin mittapisteessä yksi laajempaan tutkimukseen osallistuneista opettajista ei palauttanut kyselylomaketta. Tämän tutkimuksen aineisto koostui siten ensimmäisellä luokalla 53 luokanopettajan (50 naista, 3 miestä) ja toisella luokalla 49 luokanopettajan (46 naista, 3 miestä) kyselylomakevastauksista. Luokanopettajista 31 (58%) oli mukana tutkimuksessa sekä ensimmäisellä että toisella luokalla. Kaikilla tutkimukseen osallistuneilla oli luokanopettajan pätevyys, jonka lisäksi osalla oli erityisopettajan tai kaksoiskelpoisen luokanopettajan pätevyys. Työkokemusta koulussa opettajilla oli 0.5–39 vuotta, ja luokkakoko vaihteli 7–25 oppilaan välillä.

Aineisto kerättiin kyselylomakkeella, jossa oli sekä strukturoituja että avoimia kysymyksiä. Tässä tutkimuksessa hyödynnettiin strukturoituja kysymyksiä liittyen luokanopettajien työn imuun ja työyhteisöön liittyviin tekijöihin. Kysymykset koskivat työyhteisön ilmapiiriä, kollegiaalisuutta sekä esimiehen roolia. Kyselylomakkeessa kerättiin lisäksi luokanopettajien taustatietoja kuten suku-

puoli, ikä ja työkokemus. Myös luokkakokoa ja erilaista tukea tarvitsevien oppilaiden lukumäärää luokassa kysyttiin opettajalta. Tässä tutkimuksessa taustamuuttujista hyödynnettiin työkokemusta ja luokkakokoa.

## 5.2 Mittarit ja muuttujat

Luokanopettajien *työn imua* tarkasteltiin yhdeksän väittämän avulla, jotka pohjautuvat Utrecht Work Engagement Scale (UWES; Schaufeli ym., 2002) -mittariin, jonka rakenne on todettu myös Suomessa luotettavaksi (Seppälä ym., 2009). Väittämiin vastattiin asteikolla yhdestä seitsemään (1 = ei koskaan, 7 = päivittäin). Väittämistä muodostettiin keskiarvoistetut summamuuttujat työn imun kolmelle ulottuvuudelle. Tarmokkuutta mitattiin esimerkiksi väittämällä ”Tunnen olevani täynnä energiaa, kun teen työtäni”, omistautumista väittämällä ”Olen ylpeä työstäni” ja uppoutumista puolestaan väittämällä ”Tunnen tyydytystä, kun olen syventynyt työhöni”. Kolmen ulottuvuuksien lisäksi työn imua mittaavista osioista muodostettiin yksi keskiarvoistettu ”työn imu” - summamuuttuja jokaiselle kolmelle mittauskerralle.

Luokanopettajien *työkokemusta* tutkittiin kysymällä, kuinka monta vuotta heillä on työkokemusta koulussa. Työkokemus-muuttuja luokiteltiin neljään eri työkokemusryhmään muuttujan frekvenssijakauman mukaan. Työkokemusryhmissä luokanopettajilla oli työkokemusta 0–5 vuotta, 5.5–15 vuotta, 16–24 vuotta sekä yli 24 vuotta. *Luokkakokoa* selvitettiin puolestaan kysymyksellä ”Kuinka monta oppilasta luokallasi on yhteensä?”. Luokkakoko-muuttuja luokiteltiin kolmeen eri luokkakoon ryhmään, joissa oppilaita oli joko alle 18, 18–22 tai yli 22.

*Työyhteisön yhteyttä* luokanopettajien kokemaan työn imuun ensimmäisen luokan syksyllä tarkasteltiin kolmen eri muuttujan: *ilmapiirin*, *kollegiaalisuuden* ja *esimiehen roolin* avulla. Ilmapiiriä sekä kollegiaalisuutta mitattiin suomennetulla versiolla uudistetusta School Level Environment Questionnaire (Revised SLEQ; Johnson ym., 2007) -mittarista. Mittaria on käytetty aiemmin Alkuportaattutkimuksessa (Lerkkanen ym., 2006–2016). Mittari sisälsi 21 väittämää, joista yhteis-

työtä mittaavia väittämiä oli kuusi, innovatiivisuutta, koulun resursseja sekä oppilassuhteita mittaavia väittämiä neljä ja päätöksentekoa mittaavia väittämiä kolme. Yhteistyötä mitattiin esimerkiksi väittämällä ”Opettajat suunnittelevat opetusohjelmia yhdessä”, innovatiivisuutta väittämällä ”Uusia ja erilaisia ideoita kokeillaan usein koulussamme” ja koulun resursseja puolestaan väittämällä ”Opetusvälineistöä ei ole riittävästi saatavilla”. Esimerkki oppilassuhteita mittaavasta väittämästä on ”Koulumme oppilaat käyttäytyvät hyvin”, ja päätöksentekoa taas mitattiin esimerkiksi väittämällä ”Opettajia pyydetään usein osallistumaan päätöksentekoon”. Väittämiin vastattiin Likert-asteikolla yhdestä viiteen (1 = ei lainkaan, 5 = lähes aina). Neljä muuttujaa (esimerkiksi ”Opetusvälineistöä ei ole riittävästi saatavilla”) käännettiin ennen summamuuttujien tekemistä, jotta kaikkien muuttujien vastausasteikot olisivat samansuuntaisia. Jokaisesta viidestä osa-alueesta (yhteistyö, innovatiivisuus, koulun resurssit, suhteet oppilaiden kanssa ja päätöksenteko) muodostettiin oma keskiarvoistettu summamuuttujansa. Tämän jälkeen muodostettiin yksi keskiarvoistettu summamuuttuja, *ilmapiiri*, joka koostui innovatiivisuudesta, oppilassuhteista ja päätöksenteosta. Koulun resurssit sen sijaan jätettiin pois ilmapiiriä kuvaavasta muuttujasta, sillä ne eivät olleet tämän tutkimuksen näkökulmasta oleellinen osa työyhteisön ilmapiiriä. Yhteistyötä kuvaavaa summamuuttujaa sen sijaan käytettiin sellaisenaan mittaamaan työyhteisön *kollegiaalisuutta*.

*Esimiehen roolia* mitattiin Alkuportaatt-tutkimuksen (Lerikkanen ym., 2006-2016) käyttöön alun perin suomennetulla versiolla lyhennetystä Global Transformational Leadership scale (GTL; Carless, Wear, & Mann, 2000) -mittarista. Mittari sisälsi seitsemän väittämää, jotka käsittävät seuraavat johtajuuden osa-alueet: tulevaisuuden visiot, henkilöstön kehittäminen, tukea-antava johtajuus ja voimaannuttaminen, sekä innovatiivinen ajattelu, johtaminen omalla esimerkillä ja karismaattisuus. Esimiehen roolia mitattiin esimerkiksi väittämällä ”Antaa henkilökunnalle rohkaisevaa palautetta ja tunnustusta”. Väittämiin vastattiin asteikolla yhdestä viiteen (1 = ei lainkaan, 5 = lähes aina). Näistä seitsemästä väittämästä muodostettiin esimiehen roolia kuvaava keskiarvoistettu summamuuttuja.

Muuttujien välisten yhteyksien tarkastelussa (ks. Aineiston analyysi) kollegiaalisuutta ja esimiehen roolia kuvaavat keskiarvoistettut summamuuttujat korreloivat liian voimakkaasti keskenään (.83), jolloin niitä ei voitu käyttää analyysissä itsenäisinä muuttujina. Tästä syystä kollegiaalisuudesta ja esimiehen roolia muodostettiin jatkoanalyysijä varten yksi keskiarvoistettu summamuuttuja, jolle annettiin nimi *työyhteisön tuki*.

Tässä tutkimuksessa käytettyjen mittarien luotettavuutta kuvaavat reliabiliteetit arvioitiin laskemalla Cronbachin alfat jokaiselle muuttujalle (Metsämuuronen, 2011; Nummenmaa, 2009). Taulukossa 1 on esitetty tutkimuksessa käytettyjen muuttujien reliabiliteetit. Kaikkien keskiarvoistettujen summamuuttujien reliabiliteetit olivat hyviä Cronbachin alfojen ollessa  $> .60$  (Metsämuuronen, 2011).

TAULUKKO 1. Tutkimuksessa käytettyjen keskiarvoistettujen summamuuttujien Cronbachin alfat.

Muuttujat	Cronbachin alfat		
	1. lk. syksy	1. lk. kevät	2. lk. kevät
1. Työn imu	.87	.93	.93
2. Tarmokkuus	.78	.84	.81
3. Omistautuminen	.73	.89	.86
4. Uppoutuminen	.75	.81	.95
5. Ilmapiiri	.78		
6. Kollegiaalisuus	.89		
7. Esimiehen rooli	.95		
8. Työyhteisön tuki	.96		

### 5.3 Aineiston analyysi

Aineisto analysoitiin IBM SPSS Statistics 24 -ohjelmistolla. Tässä tutkimuksessa käytettyjen muuttujien normaalijakautuneisuutta tutkittiin histogrammien sekä

hajontalukujen avulla. Luokanopettajien kokemaa työn imua ja sen ulottuvuuksia tarkasteltiin keskiarvojen ja keskihajontojen avulla. Koska muuttujat olivat vinoja, työkokemuksen ja luokkakoon yhteyttä työn imuun tutkittiin epäparametrisella Kruskal-Wallis -testillä. Kruskal-Wallis -testi soveltui analyysimenetelmäksi tässä tutkimuksessa, sillä siinä muuttujien ei tarvinnut olla normaalijakautuneita (Nummenmaa, 2009). Lisäksi työkokemuksen ja luokkakoon yhteyttä työn imuun selvitettiin Spearmanin järjestyskorrelaatiokertoimella, sillä muuttujat eivät olleet normaalijakautuneita.

Työyhteisöön liittyvien tekijöiden yhteyttä luokanopettajien kokemaan työn imuun ensimmäisen luokan syksyllä tutkittiin lineaarisen regressioanalyysin avulla, sillä kyseisellä analyysimenetelmällä voitiin tarkastella useamman muuttujan välisiä yhteyksiä samanaikaisesti (Metsämuuronen, 2011). Aluksi työn imun ja työyhteisöön liittyvien muuttujien välistä yhteyttä tarkasteltiin korrelaatioiden avulla. Työyhteisöön liittyvät muuttujat olivat normaalijakautuneita, joten niiden välisiä korrelaatioita analysoitiin Pearsonin tulomomenttikorrelaatiokertoimien avulla. Sen sijaan työn imun osalta yhteyksiä tarkasteltiin Spearmanin järjestyskorrelaatiokertoimen avulla muuttujan ollessa vinosti jakautunut. Taulukossa 2 on esitetty muuttujien väliset korrelaatiot, keskiarvot ja keskihajonnat.

TAULUKKO 2. Tutkimuksessa käytettyjen muuttujien keskiarvot (Ka), keskihajonnat (Kh) ja keskinäiset korrelaatiot (N = 53) 1. lk. syksyllä.

Muuttujat	1.	2.	3.	4.	5.
1. Työn imu	1.00 <sup>a</sup>				
2. Ilmapiiiri	.42 <sup>** a</sup>	1.00			
3. Kollegiaalisuus	.37 <sup>** a</sup>	.69 <sup>***</sup>	1.00		
4. Esimiehen rooli	.43 <sup>** a</sup>	.77 <sup>***</sup>	.83 <sup>***</sup>	1.00	
5. Työyhteisön tuki	.42 <sup>** a</sup>	.77 <sup>***</sup>	.94 <sup>***</sup>	.97 <sup>***</sup>	1.00
Ka	6.11	3.55	3.90	3.26	3.58
Kh	0.75	0.48	0.70	0.93	0.78

Huom. †p < .10, \*p < .05, \*\*p < .01, \*\*\*p < .001. <sup>a</sup>Spearmanin järjestyskorrelaatiokerroin.

Kaikki korrelaatiot olivat positiivisesti yhteydessä toisiinsa ja niiden vahvuuksia tarkasteltiin Cohenin (1988) raja-arvojen mukaan (0.30–0.50 = kohtalainen, 0.50–1.00 = vahva). Kaikki korrelaatiot vaihtelivat kohtalaisesta vahvaan, minkä lisäksi ne olivat tilastollisesti merkitseviä. Kollegiaalisuus ja esimiehen rooli korreloivat kuitenkin liian voimakkaasti keskenään (.83) ja niiden välillä oli havaittavissa multikollineaarisuutta, mikä ilmeni myös regressioanalyysin yhteydessä Tolerance- ja VIF-arvoja tarkastellessa. Metsämuurosen (2011) ja Nummenmaan (2009) mukaan selittävien muuttujien liian voimakas yhteys voi aiheuttaa ongelmia regressioanalyysiin ja vääristää tuloksia, jolloin regressiomallia tulee muuttaa. Tämän vuoksi kollegiaalisuutta ja esimiehen roolia ei voitu käyttää regressiomallissa itsenäisinä muuttujina.

Kollegiaalisuuden ja esimiehen roolin on aiemmin (esim. Juuti, & Vuorela, 2015; Silva, 2017) todettu liittyvän hyvin vahvasti toisiinsa, minkä vuoksi niistä muodostettiin yhteinen keskiarvoistettu summamuuttuja, joka nimettiin työyhteisön tueksi. Tämän jälkeen lineaarisen regressioanalyysin oletukset olivat voimassa. Lopullisen regressiomallin selitettäväksi muuttujaksi valittiin työn imu ensimmäisen luokan syksyllä ja selittäviksi muuttujiksi ilmapiiri ja työyhteisön tuki. Regressioanalyysissä käytettiin enter-menetelmää, sillä malliin tulevat muuttujat määriteltiin etukäteen teoreettisista lähtökohdista (Nummenmaa, 2009). Aineiston ollessa hyvin pieni tulosten raportoinnissa esitettiin myös tilastollisesti suuntaa antavat tulokset.

Luokanopettajien työn imun muutosta ensimmäisen luokan syksystä toisen luokan kevääseen tarkasteltiin sekä keskiarvotasolla että suhteellisen muutoksen kautta yksilötasolla. Keskiarvotason muutosta selvitettiin aluksi työn imun ja sen ulottuvuuksien keskiarvojen pohjalta. Lisäksi työn imun muutosta selvitettiin tarkemmin Wilcoxonin merkittyjen sijalukujen -testillä, jota varten muodostettiin kolme erotusmuuttujaa työn imun eri mittauskerroista. Erotusmuuttujat mahdollistivat kahden mittauskerran välisen muutoksen tarkastelun yhden muuttujan avulla. Erotusmuuttujat muodostettiin toisen ja ensimmäisen (1. lk. kevät ja syksy), kolmannen ja toisen (2. lk. kevät ja 1. lk. kevät) sekä kolmannen ja ensimmäisen (3. lk. kevät ja 2. lk. kevät) välillä.



mäisen (2. lk. kevät ja 1. lk. syksy) mittauskerran pistemäärien erotusten perusteella. Wilcoxonin merkittyjen sijalukujen -testillä selvitettiin, eroavatko työn imun erotusmuuttujat toisistaan tilastollisesti merkitsevästi. Työn imun suhteellista muutosta eri mittauskertojen välillä tarkasteltiin Spearmanin järjestyskorrelaatiokertoimien ja prosenttijakauman kautta, jotta saataisiin keskiarvotaso yksityiskohtaisempaa tietoa siitä, onko työn imun taso ja kehitys samanlaista kaikilla tutkimukseen osallistuvilla luokanopettajilla.

## 5.4 Eettiset ratkaisut

Tässä tutkimuksessa noudatettiin hyvää tieteellistä käytäntöä totuudellisuuden, läpinäkyvyyden, tarkkuuden ja viittausten suhteen (Clarkeburn, & Mustajoki, 2007). Tutkimuksen tekemistä ohjasi tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK 2012) laatimat ohjeet, joita pyrittiin noudattamaan koko tutkimusprosessin ajan. Nämä eettiset normit säätelivät tutkijoiden oikeuksia ja velvollisuuksia sekä takasivat eettisesti hyvän tutkimuksen (Hirvonen, 2006). Ensinnäkin tutkimuksen aiheen valinnassa otettiin huomioon sen yhteiskunnallinen merkitys valitsemalla aihe, jonka tutkiminen voi tuoda lisää tietoa opettajan työhyvinvoinnista (Clarkeburn, & Mustajoki, 2007).

Tutkimukseen osallistujille annettiin tarpeeksi tietoa tutkimuksesta, jotta he pystyivät tekemään vapaaehtoisuuteen perustuvan päätöksen tutkimukseen osallistumisesta (Kuula, 2015). Tutkittaville kerrottiin lisäksi, mitä tutkimukseen osallistuminen tarkoittaa konkreettisesti ja kuinka paljon se vie heiltä aikaa. Tässä yhteydessä osallistujille kerrottiin myös mahdollisuudesta keskeyttää tutkimus missä vaiheessa tahansa ilman erillistä syytä ja ilman mitään seuraamuksia. Eettisyyden tukemiseksi osallistujille kerrottiin sekä aineistonkeruun kulusta että kerätyn aineiston säilyttämisestä ja myöhemmin hävittämisestä. Kaikilta tutkimukseen osallistuneilta pyydettiin myös kirjalliset suostumukset tutkimukseen osallistumisesta.

Tutkimuksessa noudatettiin luottamuksellisuutta liittyen aineiston käsittelemiseen ja säilyttämiseen (Kuula, 2015). Tutkimuksen aineistona käytettiin valmista Jyväskylän yliopiston TESSI-hankkeen aineistoa, jota säilytettiin Jyväskylän yliopiston salasanasuojatulla verkkolevyllä. TESSI-hanke on saanut Jyväskylän yliopiston eettiseltä toimikunnalta myönteisen lausunnon 25.8.2017. Aineiston luovutuksen yhteydessä tutkielman tekijät allekirjoittivat vaitiolovelvollisuutta ja tietosuojaa koskevan lomakkeen, jossa he sitoutuivat käsittelemään saamaansa aineistoa asianmukaisella tavalla ja palauttamaan kaikki tutkimukseen liittyvät materiaalit tutkimuksen valmistuttua.

Aineisto analysoitiin ja raportoitiin eettisten ohjeiden mukaisesti mahdollisimman täsmällisesti ja yksityiskohtaisesti (Clarkeburn, & Mustajoki, 2007; Hirvonen, 2006). Tutkimusaineistosta käytettiin sähköistä havaintomatriisia, koska tutkimukseen osallistuneiden suoria tunnistetietoja sisältävät lomakkeet oli hävitetty tietosuojalainsäädännön mukaisesti (Kuula, 2015). Tutkittavien anonymiteetti varmistettiin poistamalla aineistosta kaikki henkilötiedot ja käyttämällä tutkittavista ainoastaan ID-numeroita. Lisäksi tutkimukseen osallistuneiden opettajien yksityisyyden suojaaminen huomioitiin raportoimalla tulokset niin, ettei yksittäisen henkilön tietoja voitu tunnistaa (Kuula, 2015; Piispa, 2006). Tutkielman tekijät eivät itse osallistuneet aineiston keräämiseen, joten heillä ei ollut henkilökohtaista kontaktia tutkimukseen osallistuneisiin opettajiin.

## 6 TULOKSET

### 6.1 Luokanopettajien kokema työn imu

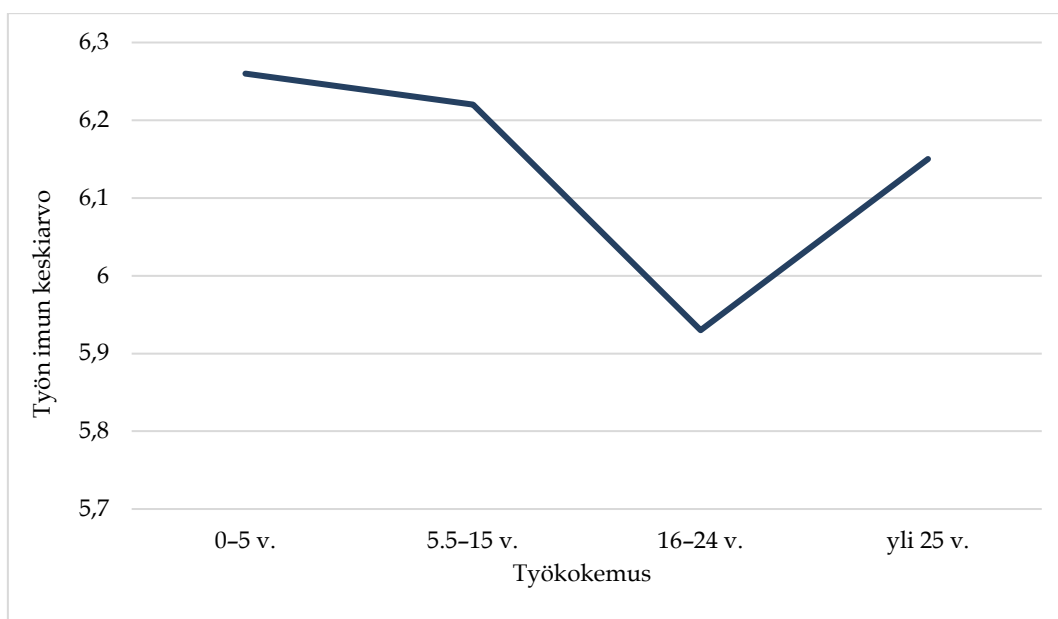
Ensimmäiseksi tarkasteltiin luokanopettajien kokemaa työn imua ensimmäisen luokan syksyllä. Lisäksi selvitettiin, onko työkokemuksella tai luokkakooalla yhteyttä työn imun kokemiseen. Taulukossa 3 on esitetty luokanopettajien koke- man työn imun keskiarvot ja keskihajonnat työkokemuksen ja luokkakoon mu- kaan ensimmäisen luokan syksyllä. Luokanopettajat kokivat työn imua keski- määrin muutaman kerran viikossa. Korkeimmillaan työn imua koettiin päivit- täin (maksimi = 7.00) ja alimmillaan muutaman kerran kuukaudessa (minimi = 4.13).

TAULUKKO 3. Luokanopettajien työn imu ja sen ulottuvuudet työkokemuksen ja luokkakoon mukaan 1. luokan syksyllä.

	Työn imu		Tarmokkuus		Omistautuminen		Uppoutuminen	
	Ka	Kh	Ka	Kh	Ka	Kh	Ka	Kh
Taustamuuttajat								
Työkokemus								
0-5 vuotta (n = 11)	6.26	0.76	6.15	0.98	6.49	0.38	6.21	0.96
5.5-15 vuotta (n = 13)	6.22	0.58	6.10	0.66	6.54	0.60	6.03	0.73
16-24 vuotta (n = 20)	5.93	0.78	5.65	0.89	5.90	1.00	6.22	0.62
25- vuotta (n = 9)	6.15	0.91	6.22	0.60	6.30	0.84	5.93	1.52
Luokkakoko								
Alle 18 oppilasta (n = 16)	6.07	0.97	5.85	1.12	6.19	1.01	6.21	0.98
18-22 oppilasta (n = 23)	6.11	0.63	5.97	0.72	6.25	0.75	6.09	0.88
Yli 22 oppilasta (n = 14)	6.15	0.69	6.07	0.64	6.30	0.72	6.07	0.88
Koko aineisto (N = 53)	6.11	0.75	5.96	0.83	6.25	0.81	6.12	0.90

*Huom.* Ka = keskiarvo, Kh = keskihajonta. Vastausasteikko 1-7 (1 = ei koskaan, 7 = päivittäin).

Työkokemuksen mukaan muodostetut ryhmät erosivat hieman toisistaan työn imun kokemisen suhteen (kuvio 1, taulukko 3). Eniten työn imua kokivat 0-5 vuotta työskennelleet luokanopettajat ja vähiten 16-24 vuotta työskennelleet. Opettajien työn imun vaihtelu eri työkokemusryhmissä oli kuitenkin hyvin pientä, eivätkä opettajat eri työkokemusryhmissä eronneet toisistaan tilastollisesti merkitsevästi Kruskal-Wallis testin perusteella ( $X^2(3) = 2.16, p = .54$ ). Myöskään luokkakoon eri ryhmät eivät eronneet toisistaan tilastollisesti merkitsevästi ( $X^2(2) = .37, p = .83$ ).



KUVIO 1. Luokanopettajien työn imu työkokemuksen mukaan 1. luokan syksyllä.

**Työkokemuksen ja luokkakoon yhteys työn imun kokemiseen.** Tarkastelun kohteena oli myös työkokemuksen ja luokkakoon yhteys opettajan työn imun kokemiseen. Korrelaatioiden perusteella työkokemus tai luokkakoko eivät olleet tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä työn imun kokemiseen, minkä vuoksi yhteyttä tarkasteltiin vielä erikseen työkokemuksen ja luokkakoon mukaan luokitelluissa opettajaryhmissä. Myöskään näissä eri ryhmässä tarkasteltuna työn imun korrelaatiot luokkakoon ja työkokemuksen kanssa eivät olleet tilastollisesti merkitseviä.

## 6.2 Työyhteisöön liittyvien tekijöiden yhteys työn imuun

Tutkimuksessa tarkasteltiin seuraavaksi työyhteisöön liittyvien tekijöiden yhteyttä luokanopettajien kokemaan työn imuun ensimmäisen luokan syksyllä. Lineaarisen regressioanalyysin tulokset on esitetty taulukossa 4.

TAULUKKO 4. Työyhteisöön liittyvien tekijöiden yhteys luokanopettajien kokemaan työn imuun ensimmäisen luokan syksyllä (N = 53).

Työyhteisöön liittyvät tekijät	Työn imu
	$\beta$
Ilmapiiri	.22
Työyhteisön tuki	.37†
$R^2$	.25
Mallin sopivuus	$F(2, 50) = 8.30^{**}$

Huom. †p < .10, \*\*p < .001.

Tulokset osoittivat, että ilmapiiri ja työyhteisön tuki (kollegiaalisuus ja esimiehen rooli) selittivät luokanopettajien kokeman työn imun vaihtelua ensimmäisen luokan syksyllä tilastollisesti merkitsevästi. Regressiomallin selitysasteesta voidaan päätellä työyhteisön ilmapiirin ja työyhteisön tuen selittävän yhteensä 25 % luokanopettajien koetun työn imun vaihtelusta. Työyhteisön tuki oli myös positiivisesti yhteydessä työn imuun, eli mitä enemmän luokanopettajat kokivat, että työyhteisössä oli saatavilla tukea, sitä enemmän he kokivat työn imua. Yhteys oli tilastollisesti suuntaa antava (p = .05). Työyhteisön ilmapiiri ei sen sijaan ollut edes tilastollisesti suuntaa antavasti yhteydessä opettajien työn imun kokemiseen.

## 6.3 Luokanopettajien kokeman työn imun muutos

Tutkimuksen kohteena oli lisäksi luokanopettajien kokeman työn imun muutos ensimmäisen luokan syksystä toisen luokan kevääseen. Taulukosta 5 käy ilmi, että luokanopettajat kokivat työn imua muutaman kerran viikossa jokaisella

kolmella mittauskerralla. Luokanopettajien kokemassa työn imussa, eikä myöskään työn imun eri ulottuvuuksissa tapahtunut tilastollisesti merkitsevää muutosta keskiarvotasolla. Tulokset osoittivat, että työn imun ulottuvuuksista eniten koettiin omistautumista ja vähiten tarmokkuutta kaikilla mittauskerroilla. Työn imun muutosta ensimmäisen luokan syksystä toisen luokan kevääseen tarkasteltiin keskiarvojen lisäksi erotusmuuttujien avulla. Epäparametrisen Wilcoxonin merkittyjen sijalukujen -testin mukaan työn imun muutos keskiarvotasolla ei kuitenkaan ollut tilastollisesti merkitsevää.

TAULUKKO 5. Työn imun muutos 1. luokan syksystä 2. luokan kevääseen (n = 31).

Mittauskerrat	Työn imu		Työn imun ulottuvuudet					
	Ka	Kh	Tarmokkuus		Omistautuminen		Uppoutuminen	
	Ka	Kh	Ka	Kh	Ka	Kh	Ka	Kh
1. lk. syksy	6.19	0.71	6.04	0.78	6.32	0.71	6.20	0.98
1. lk. kevät	6.14	0.98	6.04	0.92	6.32	0.97	6.04	1.26
2. lk. kevät	6.24	0.86	6.15	0.78	6.30	0.89	6.23	1.24

*Huom.* Ka = keskiarvo, Kh = keskihajonta

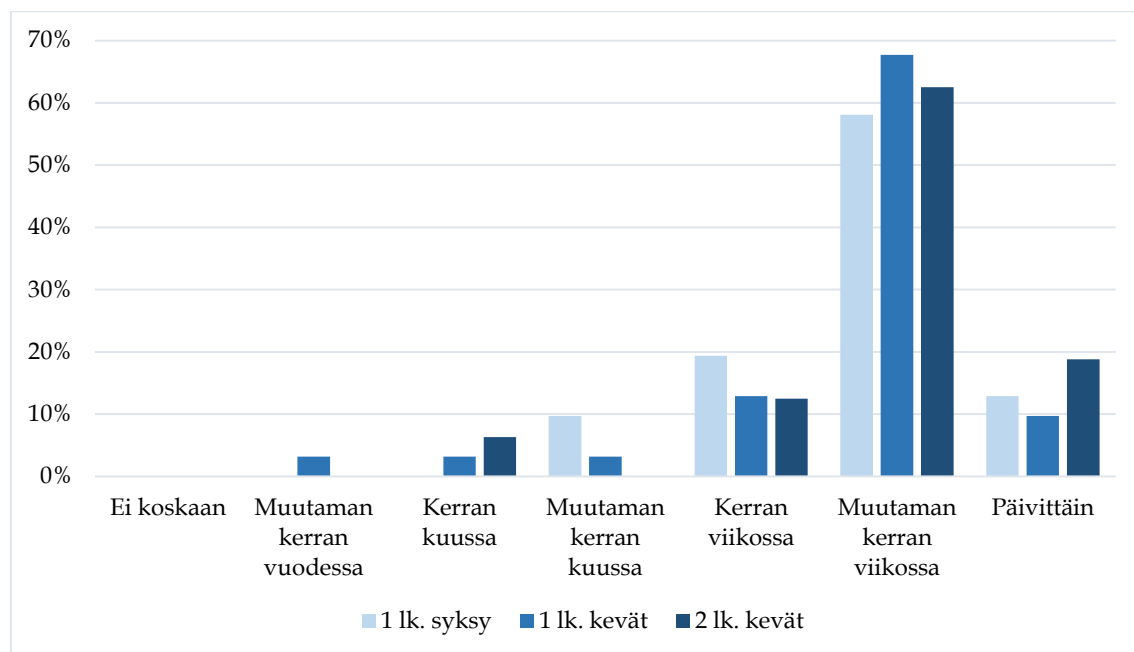
Työn imun suhteellista muutosta mittauskertojen välillä selvitettiin lisäksi korrelaatioiden avulla (taulukko 6). Työn imun keskiarvoistetut summamuuttujat olivat positiivisesti yhteydessä toisiinsa ja korrelaatiot olivat kaiken kaikkiaan melko korkeita. Korrelaatiot kuitenkin vaihtelivat mittauskertojen välillä, mistä voidaan päätellä myös havaintojen järjestyksen vaihtelevan. Tällöin yksittäisten luokanopettajien välillä oli hieman eroa työn imun muutoksessa. Verrattaessa mittauskertojen välisiä korrelaatioita huomattiin erityisesti ensimmäisen luokan kevään ja toisen luokan kevään mittauskertojen välisen yhteyden olleen heikompi kuin muiden mittauskertojen välisten yhteyksien. Tästä havaitaan, että työn imun esiintyvyydessä tapahtui eniten suhteellista muutosta ensimmäisen luokan keväästä toisen luokan kevääseen.

TAULUKKO 6. Työn imun kolmen mittauskerran väliset korrelaatiot (n = 31).

Muuttujat	1.	2.	3.
1. Työn imu 1. lk. syksy	1.00		
2. Työn imu 1. lk. kevät	.80***	1.00	
3. Työn imu 2. lk. kevät	.74***	.68***	1.00

Huom. \*\*\*p < .001.

Työn imun muutosta ensimmäisen luokan syksystä toisen luokan kevääseen tarkasteltiin lisäksi prosenttijakauman avulla. Kuvioista 2 havaitaan, miten luokanopettajien työn imun kokeminen vaihteli kolmella eri mittauskerralla.



KUVIO 2. Luokanopettajien kokema työn imu kolmella eri mittauskerralla (n = 31).

Suurin osa luokanopettajista koki työn imua muutaman kerran viikossa tai päivittäin jokaisella mittauskerralla (kuvio 2). Luokanopettajista 71 % koki työn imua vähintään muutaman kerran viikossa ensimmäisen luokan syksyllä. Vastaavaa määrää työn imua ensimmäisen luokan kevällä raportoi 77.4 % luokanopettajista ja toisen luokan kevällä 81.3 %. Tällöin työn imua vähintään muuta-



man kerran viikossa kokeneiden määrä kasvoi noin 10 prosenttiyksikköä ensimmäiseltä luokalta toiselle luokalle. Kerran viikossa työn imua koki ensimmäisen luokan syksyllä 19.4 % opettajista, ensimmäisen luokan keväällä 12.9 % opettajista ja toisen luokan keväällä 12.5 % opettajista. Puolestaan muutaman kerran kuussa tai harvemmin työn imua kokevien opettajien osuus oli ensimmäisen luokan syksyllä 9.7 %, ensimmäisen luokan keväällä 9.6 % ja toisen luokan keväällä 6.3 %. Kukaan luokanopettajista ei raportoinut, ettei kokisi työn imua koskaan. Kuitenkin ensimmäisen luokan keväällä 3.2 % opettajista koki työn imua vain muutaman kerran vuodessa.

## 7 POHDINTA

### 7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, missä määrin luokanopettajat kokevat työn imua alkuopetuksen aikana. Tutkimuksen kohteena oli myös työn imuun yhteydessä olevat tekijät ja työyhteisön merkitys ensimmäisen luokan syksyllä. Lisäksi tarkasteltiin luokanopettajien työn imun muutosta ensimmäisen luokan syksystä toisen luokan kevääseen.

**Luokanopettajien kokema työn imu.** Ensimmäiseksi tutkimuksessa tarkasteltiin luokanopettajien kokemaa työn imua ensimmäisen luokan syksyllä. Luokanopettajat kokivat työn imua ensimmäisen luokan syksyllä keskimäärin muutaman kerran viikossa. Tulos on hyvin myönteinen ottaen huomioon viimeaikaisen uutisoinnin opettajien työn kuormittavuudesta (esim. Pohjaväre, 2014). Myös OAJ:n vuoden 2017 työolobarometrin mukaan opettajien kokema työn ilo on vähentynyt neljän viime vuoden aikana, mitä voidaan selittää osittain työn vaatimusten kasvun kautta (Länsikallio ym., 2018). Toisaalta Hakanen kollegoineen (2019) on todennut opettajien kokevan korkeaa työn imua, mitä myös tämän tutkimuksen tulokset myötäilevät. Tuloksia vertaillaessa tulee kuitenkin huomioida, että tässä tutkimuksessa tutkittiin alkuopetuksessa työskenteleviä luokanopettajia, kun taas aiemmat tutkimukset ovat kohdistuneet yleisesti opettajan ammatissa toimiviin (esim. Day ym., 2006; Guglielmi ym., 2016; Hakanen ym., 2019). Aiempaa tutkimusta nimenomaan alkuopettajien kokemasta työn imusta ei ole.

Luokanopettajien kokemaa työn imua voidaan pohtia myös tutkimuksen otannan kautta tämän tutkimuksen kohdistuessa keskisuomalaisiin opettajiin, sillä työn imun kokemisen voidaan ajatella vaihtelevan eri asuinalueilla ja eri olosuhteissa. Bakker kollegoineen (2007) on todennut esimerkiksi oppilaiden häiriökäyttäytymisen vaikuttavan kielteisesti työn imun kokemiseen, joten toisenlaisella otoksella tulos olisi voinut olla erilainen. Voidaan myös pohtia, kokivatko tutkimukseen osallistuneet opettajat jo lähtökohtaisesti usein työn imua ja olivat

siten motivoituneempia osallistumaan opettajien työhyvinvointia koskevaan tutkimukseen.

Seuraavaksi tutkimuksessa selvitettiin työkokemuksen ja luokkakoon yhteyttä luokanopettajien kokemaan työn imuun. Luokanopettajien työn imun kokeminen vaihteli keskiarvotasolla hieman työkokemuksen ja luokkakoon mukaan. Aiemman tutkimuksen (Day ym., 2006; Guglielmi ym., 2016; Hakanen, 2004) kanssa samansuuntaisesti eniten työn imua kokivat 0–5 vuotta työskennelleet opettajat ja vähiten 16–24 vuotta työskennelleet. Tässä tutkimuksessa työkokemus ei kuitenkaan ollut tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä työn imuun, jolloin työn imun vaihtelun taustalla olevia tekijöitä tulee tarkastella tarkemmin. Vähiten työkokemusta omaavien luokanopettajien työn imun kokemista voi selittää esimerkiksi opettajien ikä, sillä luokanopettajan ammattiin valmistutaan usein melko nuorena. Nuoret luokanopettajat voivat olla innostuneempia työstään eri tavalla ja kokea enemmän uppoutumista ja omistautumista työtään kohtaan kuin useita vuosia työskennelleet opettajat (Guglielmi ym., 2016). Vasta vähän aikaa työssään toimineet opettajat eivät ole vielä rutinoituneet, ja työn imu voi kertoa siitä, että he panostavat työhönsä monin eri tavoin.

Sen sijaan kymmeniä vuosia työskennelleet opettajat ovat oletettavasti myös iältään vanhempia, ja saattavat kokea jo motivaation menetystä ja leipään-tymistä työtään kohtaan (Day ym., 2006). Tämän vuoksi työn imun vahvistaminen olisi tärkeää kohdistaa paitsi aloitteleviin opettajiin niin erityisesti opettajiin, joiden motivaatio työtä kohtaan on voinut jo heikentyä. Guglielmin ja kollegoiden (2016) mukaan rehtorit voivat tukea etenkin vanhempia opettajia osoittamalla tunnustusta ja arvostusta heitä kohtaan. Myös työroolien selkeys ja työn tarkka suunnittelu lisäävät heidän tutkimuksensa mukaan ikääntyvien opettajien työn imua.

Työn imun vaihtelu luokkakoon mukaan oli hyvin pientä, eivätkä luokkakoon mukaan jaetut ryhmät eronneet toisistaan keskiarvoltaan merkittävästi. Luokkakoon yhteyttä työn imuun ei ole juurikaan tutkittu aikaisemmin, joten tuloksia ei voi tässä tapauksessa verrata aiempaan tutkimukseen. Tässä tutkimuk-

sessä luokkakoot eivät vaihdelleet keskimäärin kovinkaan paljon, mikä voi osaltaan selittää opettajien kokeman työn imun samankaltaisuutta eri ryhmissä. Lisäksi työkokemuksen ja luokkakoon mukaan jaetut ryhmät olivat aineiston koon takia melko pieniä, mikä voi vaikuttaa siihen, ettei opettajaryhmien välille syntynyt suuria eroja. Koska myöskään luokkakoko ei ollut tässä tutkimuksessa tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä luokanopettajien kokemaan työn imuun, voidaan pohtia, olisiko yhteys tullut esiin suuremmalla aineistolla. Toisaalta luokanopettajien kokemaan työn imuun voi vaikuttaa myös jokin muu oppilaisiin liittyvä tekijä kuin pelkkä oppilaiden lukumäärä, kuten tukea tarvitsevien oppilaiden määrä luokassa.

**Työyhteisöön liittyvien tekijöiden yhteys luokanopettajien työn imuun.** Tutkimuksessa selvitettiin seuraavaksi työyhteisöön liittyvien tekijöiden yhteyttä luokanopettajien kokemaan työn imuun ensimmäisen luokan syksyllä. Työyhteisöön liittyvistä tekijöistä sekä ilmapiiri että työyhteisön tuki olivat molemmat positiivisesti yhteydessä luokanopettajien kokemaan työn imuun. Yhteydet eivät kuitenkaan olleet tilastollisesti merkitseviä, mikä voi osaltaan johtua tutkimuksen pienestä otoskoosta. Voidaankin olettaa, että suuremmalla aineistolla ainakin työyhteisön tuen yhteys työn imuun olisi ollut tilastollisesti merkitsevä, koska yhteys oli nyt suuntaa antava. Työyhteisön tuki oli myös ilmapiiriä voimakkaammin yhteydessä työn imun kokemiseen. Pyhältö kollegoineen (2011) on todennut koulun olevan opettajalle hyvin monitahoinen ympäristö, mikä voi saada opettajat kokemaan samanaikaisesti sekä työn imua ja uupumusta. Koulussa ilmapiiri voidaan kokea hyvin erilaisena kuin monessa muussa työyhteisössä, mikä taas voi selittää sitä, miksi ilmapiirin yhteys työn imun kokemiseen ei ollut merkitsevä. Aiempien tutkimusten mukaan ilmapiirillä on kuitenkin yhteyksiä myös opettajien työn imun kokemiseen (esim. Hakanen, 2004; Lai ym., 2014), joten on aiheellista pohtia, miksi yhteys ei ollut tilastollisesti merkitsevä tässä tutkimuksessa.

Työyhteisön ilmapiiriä on määritelty eri tavoin ja sen sisältö aiemmissä tutkimuksissa on vaihdellut, minkä vuoksi vertailukelpoisia tutkimuksia on haas-

tavaa löytää. Tässä tutkimuksessa työyhteisön ilmapiiri muodostui innovatiivisuudesta, oppilassuhteista ja päätöksenteosta, joilla on aiempien tutkimusten mukaan havaittu olevan yhteyksiä työn imun kokemiseen (Bakker ym., 2007; Hakanen, 2011). Esimerkiksi Hakanen (2004) ja Sinokki (2010) korostavat tämän lisäksi erityisesti myönteisen ilmapiirin ja ystävällisyyden lisäävän työn imua. Voidaankin pohtia, olisiko työyhteisön ilmapiirin yhteys opettajien työn imun kokemiseen ollut tilastollisesti merkitsevä, jos ilmapiiri olisi tässä tutkimuksessa sisältänyt myös muita osa-alueita, kuten työtovereiden välisen ystävällisyyden.

Tässä tutkimuksessa työyhteisön tuki oli tilastollisesti suuntaa antavasti yhteydessä työn imun kokemiseen. Aiempien tutkimusten mukaan kollegiaalisuus ja esimiehen rooli ovat keskeisessä asemassa työn imun kokemisessa (esim. Bakker, & Demerouti, 2007; Sawang, 2012; Shah, 2012), mitä tämän tutkimuksen tulos myötäilee. Analyysivaiheessa kollegiaalisuudesta ja esimiehen roolista muodostettiin niiden välisen multikollineaarisuuden vuoksi uusi muuttuja, työyhteisön tuki, mikä oli mahdollista käsitteiden ollessa lähekkäisiä ja toisiaan tukevia (Juuti, & Vuorela, 2015; Silva, 2017). Tulokset olisivat voineet kuitenkin olla erilaisia, jos sekä kollegiaalisuutta että esimiehen roolia olisi voitu tarkastella itsenäisinä muuttujina. Näin olisi saatu tarkempaa tietoa niiden omista rooleista työn imun kokemisen kannalta.

Vaikka ilmapiirin ja työyhteisön tuen omavaikutukset suhteessa työn imun kokemiseen jäivät melko pieniksi, selittivät ne kuitenkin yhdessä työn imun kokemisesta ensimmäisen luokan syksyllä 25%. Ilmapiiri ja työyhteisön tuki olivat siis voimakkaammin yhteydessä opettajien kokemaan työn imuun, kun niitä tarkasteltiin samanaikaisesti, mitä voidaan selittää työyhteisöön liittyvien tekijöiden samankaltaisuudella. Ilmapiiri, kollegiaalisuus ja esimies ovat käsitteitä, jotka ovat vahvasti sidoksissa toisiinsa ja voivat myös sisällöllisesti pitää sisällään samoja asioita, minkä vuoksi käsitteitä voi olla vaikeaa erottaa toisistaan. Esimies vaikuttaa hyvin paljon ilmapiirin muodostumiseen ja siihen, tehdäänkö työpaikalla yhteistyötä (esim. Kinnunen ym., 2016; de Poel ym., 2012; Silva, 2017). Kollegiaalisuuden taas on tutkittu parantavan työyhteisön ilmapiiriä (Bakker, 2009),

ja vastaavasti myönteisen ilmapiirin lisäävän kollegoiden välistä yhteistyötä (Hakanen ym., 2006).

Työyhteisöön liittyvät tekijät selittivät luokanopettajien ensimmäisen luokan syksyllä kokemasta työn imusta neljäsosan, mistä voidaan päätellä työn imuun vaikuttavan myös monia muita tekijöitä. Työn imun kokemiseen vaikuttaa Geuen (2018) mukaan esimerkiksi yksilölliset voimavarat, jolloin se ei ole kokonaan seurausta työoloista ja työhön liittyvistä voimavaroista. Tämän tutkimuksen tuloksia voidaan pohtia lisäksi työn vaatimusten ja voimavarojen mallin kautta. Opettajien työn vaatimusten on tutkittu olevan työn voimavaroja vahvemmin yhteydessä työn imun kokemiseen eli työn vaatimusten on havaittu heikentävän työn imua enemmän kuin voimavarojen vahvistavan sitä (Hakanen, 2004). Tällöin opettajien työn voimavarat eivät välttämättä ole niin suuressa roolissa työn imun kokemisen kannalta. Toisaalta työn voimavarojen merkitys voi korostua kuormittavissa tilanteissa, sillä voimavarat ovat keskeisessä asemassa työn imun ylläpidon kannalta esimerkiksi silloin, kun oppilaiden toiminta koetaan kuormittavaksi (Hakanen, 2006). Työn imun vahvistamiseksi olisikin tärkeää vahvistaa ensin työn voimavaroja, sillä usein liialliset työn vaatimukset johduttavat nimenomaan riittämättömistä työn voimavaroista (Hakanen, 2009).

Tämän tutkimuksen tulokset vahvistavat aiempaa tutkimusta siitä, että työyhteisöllä on merkitystä työn imun kokemisen kannalta. Tutkimuksessa käytettiin poikkileikkausasetelmaa, minkä vuoksi näiden muuttujien välisistä syy-seuraussuhteista ei voi kuitenkaan tehdä pitkälle meneviä johtopäätöksiä. Vaikka tässä tutkimuksessa työyhteisön tuki oli tilastollisesti suuntaa antavasti yhteydessä työn imuun, ei kuitenkaan voida sanoa, että työyhteisön tuki vaikuttaisi työn imun kokemiseen, sillä yhteys voi olla myös toisinpäin. Tutkimus perustuu kuitenkin teoreettisiin lähtökohtiin, ja tulos on linjassa aiempien tutkimusten kanssa, joiden mukaan työyhteisöön liittyvät tekijät vaikuttavat työn imun kokemiseen. Tämän perusteella työpaikoilla olisi tärkeää rakentaa jo lukuvuoden alusta alkaen toimivaa työyhteisöä, jossa ilmapiiri olisi suotuista ja työyhteisön jäsenet tukisivat toisiaan. Työyhteisön rooli luokanopettajien työn imun tukemi-

sessä on koko työyhteisön kannalta merkittävää, sillä työn imua kokevien opettajien on todettu suoriutuvan työssään paremmin (Hakanen ym., 2006), mikä on myös oppilaiden hyvinvoinnin ja oppimisen kannalta olennaista (esim. Pahkin ym., 2007; Ramberg ym., 2019).

**Työn imun muutos ensimmäisen luokan syksystä toisen luokan kevääseen.** Kolmanneksi tutkimuksessa selvitettiin luokanopettajien kokeman työn imun muutosta ensimmäisen luokan syksystä toisen luokan kevääseen. Luokanopettajien työn imun ei havaittu juurikaan muuttuvan keskiarvotasolla ensimmäisen luokan syksystä toisen luokan kevääseen. Siten tulos viittaa luokanopettajien työn imun kokemisen olevan suhteellisen pysyvää, mikä on linjassa myös aiempien tutkimusten kanssa (Mauno ym., 2007; Seppälä, 2013). Työn imua tutkittiin vielä tarkemmin työn imun ulottuvuuksien kautta, joissa ei myöskään havaittu tilastollisesti merkitsevää muutosta. Omistautumista koettiin työn imun ulottuvuuksista eniten jokaisella kolmella mittauskerralla. Tulokset ovat samansuuntaisia Hakasen (2004) tutkimuksen kanssa, jonka mukaan omistautumisen on havaittu olevan yleisin työn imun ulottuvuus luokanopettajilla. Omistautumiseen liittyy kokemus työn merkityksellisyydestä (Schaufeli ym., 2002), jota voidaan pitää opettajan työlle ominaisena. Toisaalta tämän tutkimuksen tulokset osoittivat luokanopettajien kokevan vähiten tarmokkuutta, mikä on ristiriidassa aiempien tutkimusten kanssa, joiden mukaan tarmokkuuden on todettu olevan opettajilla uppoutumista yleisempää (Hakanen, 2004, 2011). Aiemmat tutkimukset eivät kuitenkaan ole enää kovin tuoreita, mistä erot tutkimustulosten välillä voivat johtua. Opettajan työn tiedetään myös muuttuneen viime vuosien aikana vaativampaan suuntaan (Hakanen, 2006; Länsikallio ym., 2018), mikä voi osaltaan selittää luokanopettajien tarmokkuuden vähenemistä.

Vaikka luokanopettajien kokema työn imu oli keskiarvotasolla pysyvää, siinä kuitenkin havaittiin hieman suhteellista muutosta mittauskertojen välillä, jolloin työn imun kokeminen vaihteli yksilötasolla. Kokonaisuudessaan työn imua koettiin paljon, minkä lisäksi siinä oli hajontaa molempiin suuntiin. Siten työn imun kokeminen eri mittapisteissä ei ollut täysin samanlaista kaikilla luokanopettajilla. Saatua tulosta tukee osittain myös Sonnentag'in ja kollegoiden

(2010) tutkimus, jonka mukaan työn imun kokemus voi vaihdella, eivätkä työntekijät koe välttämättä työn imua tasaisesti.

Tulokset osoittivat suurimman osan luokanopettajista kokevan työn imua muutaman kerran viikossa jokaisella mittauskerralla. Työn imua vähintään muutaman kerran viikossa kokevien määrä kasvoi ensimmäisen luokan syksystä toisen luokan kevääseen. Toisaalta myös harvoin työn imua kokevien opettajien määrä pieneni hieman ensimmäisen luokan syksystä toisen luokan kevääseen. Tulokset antavat viitteitä siitä, että työn imun kokeminen voi kasvaa yksilötasolla ajan myötä. Tulokset voivat kertoa esimerkiksi siitä, että opettajan oppiessa tuntemaan luokan oppilaat ja heidän yksilölliset tarpeensa, hänen työn imunsa lisääntyy. Kuitenkin pienen otoskoon takia tutkimustuloksia ei voida yleistää koskemaan koko perusjoukkoa.

Työn imun muutosta on kuvattu yleensä keskiarvotasolla (Mauno ym., 2007; Seppälä, 2013), joten aiempaa tutkimusta alkuopetuksessa toimivien luokanopettajien työn imun suhteellisesta muutoksesta ei ole juurikaan tehty. Siten tulokset antavat uutta tietoa työn imun suhteellisesta muutoksesta. Tulos on varsin myönteinen työn imun edistämisen näkökulmasta, minkä vuoksi työn imun vahvistamiseen liittyviä tekijöitä on aiheellista tutkia jatkossa lisää. Sonnentagin ja kollegoiden (2010) mukaan työhön liittyvät vaatimukset ja voimavarat voivat muuttua ajan kuluessa ja siten vaikuttaa myös yksilön kokemaan työn imun vaihteluun. Tässä tutkimuksessa työn imua koettiin vähiten ensimmäisellä luokalla sekä keskiarvo- että yksilötasolla, joten voidaankin pohtia, heikentääkö ensimmäisen luokan syksyn kuormittava ja stressaava aika myös opettajan työn imun kokemista. Tällöin luokanopettajien työn imua tulisi jatkossa tukea ja edistää erityisesti ensimmäisen luokan alkaessa.

## 7.2 Tutkimuksen luotettavuus

Tämän tutkimuksen pieni otoskoko on yksi keskeinen tutkimusta rajoittava ja sen ulkoista validiteettia heikentävä tekijä. Pienen otoskoon vuoksi tutkimustu-



lokset eivät ole yleistettävissä koko perusjoukkoon eli suomalaisiin luokanopettajiin (Metsämuuronen, 2011). Suuremmalla tutkimusaineistolla tulokset olisivat voineet olla tilastollisesti merkitseviä, sillä ne lähestyivät jo pienellä aineistolla toteutettuna tilastollista merkitsevyyttä. Pieni otoskoko huomioitiin tässä tutkimuksessa käyttämällä epäparametrisia menetelmiä, jotka toimivat paremmin pienen otoskoon analysoinnissa (Metsämuuronen, 2009). Lisäksi tutkimusotanta kohdistui vain Keski-Suomen alueelle, mikä voi myös vaikuttaa tutkimuksen yleistettävyyteen. Luokanopettajien kokemassa työn imussa voi esiintyä alueellisia eroja, joten Keski-Suomen alueen opettajat eivät välttämättä edusta koko perusjoukkoa. Tätä olisi voitu kontrolloida paremmin satunnaisotannalla, jolloin tutkittavat luokanopettajat olisi valittu ympäri Suomea.

Tutkimuksen luotettavuutta arvioidessa tarkasteltiin myös sen sisäistä validiteettia, eli mittaako mittari sisällöllisesti sitä, mitä sen on tarkoitus mitata (Metsämuuronen, 2011). Tutkimuksen validiteettia tukee teoriasta johdetut käsitteet sekä valitut tutkimusmenetelmät, joilla saatiin vastauksia asetettuihin tutkimuskysymyksiin. On kuitenkin huomioitava, että tässä tutkimuksessa työyhteisön ilmapiiriä mitattiin alun perin Yhdysvalloissa kehitetyllä SLEQ-mittarilla. Tämän vuoksi esimerkiksi koulujen väliset kulttuurierot voivat vaikuttaa siihen, kuinka hyvin kyseisellä mittarilla voidaan tutkia samaa asiaa Suomessa. Voidaankin pohtia, kuvasiko ilmapiiri tässä tutkimuksessa tarpeeksi hyvin työyhteisön ilmapiiriä, ja oliko käytetty mittari validi juuri tähän tutkimukseen. Kyseinen mittari on kuitenkin suomennettu alun perin Alkuportaati-tutkimushankkeeseen, jossa sitä on käytetty isommalla otoksella Suomessa.

Tutkimuksen luotettavuutta arvioitiin myös reliabiliteetin eli mittaustulosten toistettavuuden kautta (Metsämuuronen, 2011). Tässä tutkimuksessa tutkimusprosessin eri vaiheet sekä aineistonkeruuseen ja analyysiin liittyvät menetelmät raportoitiin mahdollisimman tarkasti ja avoimesti, jolloin tutkimus on toistettavissa. Tutkimuksessa käytettyjen mittareiden reliabiliteetit arvioitiin laskeamalla Cronbachin alfat, jotka olivat kaikilla keskiarvoistetulla summamuuttujilla hyvät (Metsämuuronen, 2011; Nummenmaa, 2009). Lisäksi tutkimusaineisto

analysoitiin määrällisesti SPSS-ohjelmistolla, jolloin tutkijat eivät voineet vaikuttaa tutkimustuloksiin. Toisaalta saatuihin tuloksiin saattoi vaikuttaa esimerkiksi kahden keskiarvoistetun summamuuttujan (kollegiaalisuus ja esimiehen rooli) yhdistäminen yhdeksi muuttujaksi (työyhteisön tuki) niiden välillä ilmenevän multiokollinearisuuden vuoksi.

Tutkimuksen yhtenä rajoituksena voidaan pitää työn imun muuttujassa ilmenevää pientä varianssia (Nummenmaa, 2009). Työn imun jakauma oli vino, jolloin vastaukset kasaantuivat korkeisiin arvoihin, sillä luokanopettajat kokivat työn imua muutaman kerran viikossa jokaisella mittapisteellä. Työn imun mittarin suurin arvo oli 7, jolloin sitä korkeampia työn imun arvoja ei tällä mittarilla mitattuna voitu kokea. Tällöin mittari ei välttämättä ollut juuri tälle tutkittavalle joukolle tarpeeksi herkkä mittaamaan työn imussa mahdollisesti tapahtuvaa muutosta. Toisaalta työn imun mittaria sekä muita tässä tutkimuksessa käytettyjä mittareita on arvioitu ja käytetty aiemmin sekä Suomessa että kansainvälisesti, mikä lisää tutkimuksen luotettavuutta. Tällöin tulokset ovat usein vertailukelpoisia muiden tulosten kanssa, joissa on käytetty samaa mittaria (Metsämuuronen, 2011). Työn imun muutosta tarkasteltaessa on huomioitava, että eri mittapisteiden aikaväli oli tässä tutkimuksessa melko pitkä, erityisesti ensimmäisen luokan kevään ja toisen luokan kevään välinen aika. Jatkossa olisi olennaista tutkia opettajien työn imua useamman kerran lukuvuoden aikana tai jopa koulupäivän aikana, mikäli haluttaisiin tarkempaa kuvaa mahdollisesta muutoksesta ja siihen yhteydessä olevista tekijöistä. Esimerkiksi päiväkirja-aineisto mahdollistaisi opettajien päivittäisten työn imun kokemusten kartoittamisen.

Tutkimusaineisto kerättiin strukturoidulla kyselylomakkeella, mikä tukee tutkimuksen luotettavuutta (Valli, 2015). Tällöin kysymykset esitettiin jokaiselle tutkittavalle täysin samanlaisina, eikä tutkija voinut läsnäolollaan vaikuttaa tutkittavien vastauksiin. Toisaalta kyselylomakkeen käytössä voi ilmetä väärinymmärrystä, sillä mahdollisiin epäselviin kysymyksiin ei ole saatavilla tarkentavia ohjeita (Valli, 2015). Tämän tutkimuksen aineisto on kuitenkin osa laajempaa TESSI-hanketta, jossa kyselylomake on huolellisesti laadittu ja esitettävä. Lisäksi

on huomioitava, että tutkimustulokset perustuivat luokanopettajien itsearviointiin, mikä voi vaikuttaa tulosten luotettavuuteen. Itsearviointiin on mahdollista vastata yleisesti suotuisalla tavalla, ja se voi poiketa muiden tekemistä arvioista. Toisaalta työn imu on hyvin yksilöllinen tunne- ja motivaatiotila (Schaufeli ym., 2002), joten sen mittaaminen itsearvioinnilla on perusteltua.

Yhtenä tutkimuksen rajoitteena voidaan pitää myös sitä, että aineisto kerättiin pelkästään kyselylomakkeilla eli opettajat vastasivat samalla kyselylomakkeella sekä työn imua että siihen yhteydessä olevia tekijöitä kartoittaviin kysymyksiin. Jatkossa olisi tärkeää kerätä aineistoa useammasta lähteestä, esimerkiksi kartoittaa muiden samassa työyhteisössä työskentelevien opettajien näkemyksiä työyhteisön ilmapiiristä ja esimiehen tuesta.

### 7.3 Jatkotutkimushaasteet

Opettajiin liittyvät työn imun tutkimukset ovat usein käsitelleet opettajia yleisesti (esim. Bakker ym., 2007; Hakanen, 2006), eikä aiempi tutkimus ole siten kohdistunut luokanopettajiin, eikä varsinkaan alkuopettajiin. Tämän vuoksi luokanopettajien työn imun tutkiminen on jatkossakin perusteltua. Myös työyhteisön yhteyttä opettajien työn imuun on tutkittu jonkin verran, mutta tutkimusta on tehty vain yleisellä tasolla (esim. Hakanen, 2004; Lai ym., 2014). Tämän vuoksi jatkotutkimusta työyhteisöön liittyvien tekijöiden yhteydestä opettajien kokemaan työn imuun tulisi kohdistaa lisää luokanopettajiin.

Jatkotutkimuksissa otanta olisi perusteltua laajentaa eri puolille Suomea, jotta saataisiin tarkemmin koko perusjoukon kattavaa tietoa. Yleistettävyyden tukemiseksi myös otoskokoa olisi aiheellista kasvattaa. Tutkimuksen osallistujat olivat alkuopetuksen opettajia, joten olisi kiinnostavaa tutkia työn imua ja siihen liittyviä tekijöitä myös muiden luokka-asteiden opettajilla. Tutkimuksen aineisto kerättiin kyselylomakkeilla, joten jatkossa määrällistä tutkimusta voisi täydentää esimerkiksi haastattelujen avulla. Laadullinen tarkastelu voisi tuoda tutkimukseen lisää syvyyttä ja uusia näkökulmia yksilöllisistä kokemuksista ja työn imun

luonteesta (Metsämuuronen, 2011). Lisäksi haastattelun avulla voitaisiin selvittää laajemmin, mitkä työyhteisöön liittyvät tekijät ovat luokanopettajien työn imun kannalta merkityksellisiä.

Tämän tutkimuksen osallistujista suurin osa oli naisia, minkä vuoksi tutkimustuloksia ei voitu tarkastella sukupuolen mukaan. Aiemmassa tutkimuksessa naisten on havaittu kokevan miehiä enemmän työn imua (Hakanen, 2011), joten olisi kiinnostavaa tarkastella, eroaako luokanopettajien työn imu sukupuolten välillä.

Tässä tutkimuksessa luokanopettajien työkokemuksen perusteella muodostetut ryhmät eivät eronneet toisistaan tilastollisesti merkitsevästi työn imun kokemisen suhteen, toisin kuin aiempi tutkimus on osoittanut (Hakanen, 2004). Työkokemuksen yhteyttä työn imuun tulisi jatkossa tutkia vielä lisää erityisesti suuremman otoskoon avulla. Lisäksi tutkimuksen taustamuuttujista tutkittiin luokkakoon yhteyttä luokanopettajien työn imuun todeten, ettei niiden välillä ollut yhteyttä. Jatkossa olisikin mielenkiintoista tarkastella luokanopettajien työn imua tarkemmin muiden oppilaisiin liittyvien tekijöiden, kuten tukea tarvitsevien oppilaiden määrän, kautta.

Tässä tutkimuksessa työyhteisöön liittyviä tekijöitä tarkasteltiin ilmapiirin ja työyhteisön tuen kautta, joista työyhteisön tuki sisälsi kollegiaalisuuden ja esimiehen roolin. Kollegiaalisuuden ja esimiehen roolin yhteyttä luokanopettajien kokemaan työn imuun olisi tärkeää tutkia myös itsenäisinä tekijöinä, jotta saataisiin tarkempaa tietoa niiden suhteesta työn imuun. Lisäksi olisi aiheellista tutkia, millainen ilmapiiri tukee luokanopettajien kokemaa työn imua. Yksi jatkotutkimushaaste voisi olla lisäksi työn imun siirtymisen tutkiminen, sillä työn imun on havaittu aiemmissä tutkimuksissa siirtyvän työyhteisön jäsenten välillä, jos sitä edeltää tiivis yhteistyö (esim. Bakker, & Xanthopoulou, 2009; Hakanen, & Perhoniemi, 2012). Luukkaisen (2004) mukaan opettajia kannustetaan usein yhteistyöhön, minkä vuoksi olisi kiinnostavaa selvittää, siirtyykö työn imu myös luokanopettajien välillä. Nykyään kannustetaan myös yhteisopettajuuteen, mikä puoltaisi työn imun tukemisen tärkeyttä työparien ja -tiimien sisällä.

Työyhteisön yhteyttä luokanopettajien kokemaan työn imuun olisi mielenkiintoista tutkia lisää pitkittäistutkimuksen avulla, jolloin muuttujien välisiä kausaalisuhteita voitaisiin selvittää tarkemmin. Pitkittäistutkimuksella saataisiin tietoa myös siitä, muuttuuko luokanopettajien työn imu ja siihen liittyvät tekijät pidemmällä aikavälillä, esimerkiksi koko alakoulun aikana. Vaikka työn imua on viime aikoina tutkittu melko paljon, on se kuitenkin työhyvinvoinnin tutkimuksessa suhteellisen uusi käsite, jonka tarkastelu myös tulevaisuudessa on perusteltua. Työn imulla on todettu olevan myönteisiä vaikutuksia sekä opettajalle itselleen että koko työyhteisölle, minkä vuoksi luokanopettajien työn imun ja siihen liittyvien tekijöiden tarkempi tutkiminen on jatkossakin tärkeää.

## LÄHTEET

- Aho, I. (2011). *Mikä tekee opettajasta selviytyjän?* Tampere: Tampereen yliopistopaino.
- Airila, A., Hakanen, J. J., Schaufeli, W. B., Luukkonen, R., Punakallio, A., & Lusa, S. (2014). Are job and personal resources associated with work ability 10 years later? The mediating role of work engagement. *Work & Stress: Longitudinal Research in Occupational Health Psychology*, 28(1), 87–105.
- Aro, A., Aho, J., Kedonpää, K., Lappi, T., & Rämö, A. (2018). *Työilmapiiri kuntoon*. Helsinki: Alma Talent.
- Bailey, C., Madden, A., Alfes, K., & Fletcher, L. (2017). The meaning, antecedents and outcomes of employee engagement: A narrative synthesis. *International Journal of Management Reviews*, 19(1), 31–53.
- Bakker, A. B. (2009). Building engagement in the workplace. Teoksessa R. J. Burke & C. L. Cooper (toim.), *The peak performing organization*. Routledge: Oxford, 50–72.
- Bakker, A. B. (2011). An evidence-based model of work engagement. *Current Directions in Psychological Science*, 20(4), 265–269.
- Bakker, A., & Demerouti, E. (2007). The job demands-resources model: State of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 22(3), 309–328.
- Bakker, A. B. & Demerouti, E. (2008). Towards a model of work engagement. *Career Development International*, 13(3), 209–223.
- 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.
- Bakker, A. B., Hakanen, J. J., Demerouti, E., & Xanthopoulou, D. (2007). Job resources boost work engagement, particularly when job demands are high. *Journal of Educational Psychology*, 99(2), 274–284.
- Bakker, A. B., Schaufeli, W. B., Leiter, M., & Taris, T. (2008). Work engagement: An emerging concept in occupational health psychology. *Work & Stress*, 22(3), 187–200.

- Bakker, A. B. & Xanthopoulou, D. (2009). The crossover of daily work engagement: Test of an actor-partner interdependence Model. *Journal of Applied Psychology, 94*(6), 1562–1571.
- Borman, G. D., & Dowling, N. M. (2008). Teacher attrition and retention: A meta-analytic and narrative review of the research. *Review of Educational Research, 78*(1), 15–49.
- Bovbjerg, K. M. (2006). Teams and collegiality in educational culture. *European Educational Research Journal, 5*(3-4), 244–253
- Cabrera, E. (2012). The six essentials of workplace positivity. *People & Strategy, 35*(1), 50–60.
- Cameron, K., & McNaughtan, J. (2014). Positive organizational change. *Journal of Applied Behavioral Science, 50*, 445–462.
- Cantell, H., & Vehniäinen, J. (2011). *Vaikeat vanhemmat, kurjat kollegat?: Ratkaiseva vuorovaikutus aikuisten kesken*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Carless, S., Wearing, A., & Mann, L. (2000). A short measure of transformational leadership. *Journal of Business and Psychology, 14*(3), 389–405.
- Castro Silva, J., Amante, L., & Morgado, J. (2017). School climate, principal support and collaboration among Portuguese teachers. *European Journal of Teacher Education, 40*(4), 505–520.
- Clarkeburn, H., & Mustajoki, A. (2007). *Tutkijan arkipäivän etiikka*. Tampere: Vastapaino.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum.
- Csikszentmihalyi, M. (1991). *Flow: The psychology of optimal experience*. New York: HarperPerennial.
- Day, C., Stobart, G., Sammons, P., Kington, A., Gu, Q., Smees, R., & Mujtaba, T. (2006). *Variations in teachers' work, lives and effectiveness*. London: Department for Education and Skills.

- Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. B. (2001). The job demands–resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology, 86*(3), 499–512.
- Eldor, L., & Shoshani, A. (2016). Caring relationships in school staff: Exploring the link between compassion and teacher work engagement. *Teaching and Teacher Education, 59*, 126–136.
- Ervasti, J. (2012). *Pupil-related psychosocial factors, school setting, and teacher sick leave: A collaborative data study*. Helsinki: Finnish Institute of Occupational Health.
- Ervasti, J., Kivimäki, M., Pentti, J., Vahtera, J., & Virtanen, M. (2013). Koulujen henkilöstövoimavarat ja opettajien vaihtuvuus: Rekisteritutkimus kymmenen kaupungin peruskouluista. *Yhteiskuntapolitiikka, 78*(3), 304–312.
- Geue, P. E. (2018). Positive practices in the workplace: impact on team climate, work engagement, and task performance. *The Journal of Applied Behavioral Science, 54*(3), 272–301.
- Guglielmi, D., Bruni, I., Simbula, S., Fraccaroli, F., & Depolo, M. (2016). What drives teacher engagement: A study of different age cohorts. *European Journal of Psychology of Education, 31*(3), 323.
- Hakanen, J. (2004). *Työuupumuksesta työn imuun: Työhyövinvointitutkimuksen ytimessä ja reuna-alueilla*. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Hakanen, J. (2006). Opettajien työn imu ja työuupumus. Teoksessa M. Perkiö-Mäkelä, N. Nevala, & V. Laine (toim.), *Hyvä koulu*. Helsinki: Työterveyslaitos, 29–42.
- Hakanen, J. (2009). Työn imua, tuottavuutta ja kukoistavia työpaikkoja? – kohti laadukasta työelämää. *Työsuojelurahasto*. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Hakanen, J. (2011). *Työn imu*. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Hakanen, J. (2014). Onnellinen työssä: 8 1/2 kysymystä työn imusta. Teoksessa L. Uusitalo-Malmivaara. *Positiivisen psykologian voima*, 304–327.



- Hakanen, J. J., Bakker, A. B., & Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology, 43*(6), 495–513.
- Hakanen, J., Harju, L., Seppälä, P., Laaksonen, A., & Pahkin, K. (2012). *Kohti innostuksen spiraaleja: Innostuksen spiraali - Innostavat ja menestyvät työyhteisöt -tutkimus- ja kehittämishankkeen tuloksia*. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Hakanen, J. J., Perhoniemi, R., & Toppinen-Tanner, S. (2008). Positive gain spirals at work: From job resources to work engagement, personal initiative and work-unit innovativeness. *Journal of Vocational Behavior, 73*(1), 78–91.
- Hakanen, J., & Perhoniemi, R. (2012). *Työn imun ja työuupumuksen kehityskulut ja tarttuminen työtoverista toiseen*. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Hakanen, J., Rodríguez-Sánchez, A., & Perhoniemi, R. (2012). Too good to be true? Similarities and differences between engagement and workaholism among Finnish judges. *Ciencia & Trabajo, (13)*, 72–80
- Hakanen, J., Ropponen, B., Schaufeli, B., & De Witte, B. (2019). Who is engaged at work?: A large-scale study in 30 European countries. *Journal of Occupational and Environmental Medicine, 61*(5), 373–381.
- Hakanen, J. J., & Schaufeli, W. B. (2012). Do burnout and work engagement predict depressive symptoms and life satisfaction? A three-wave seven-year prospective study. *Journal of Affective Disorders, 141*(2-3), 415–424.
- Hakanen, J., Schaufeli, W. B., & Ahola, K. (2008). The job demands-resources model: A three-year cross-lagged study of burnout, depression, commitment, and work engagement. *Work & Stress, 22*(3), 224–241.
- Hallberg, U. E., & Schaufeli, W. B. (2006). “Same same” but different? Can work engagement be discriminated from job involvement and organizational commitment? *European Psychologist, 11*(2), 119-127.
- Harris, D. L., & Anthony, H. M. (2001). Collegiality and its role in teacher development: Perspectives from veteran and novice teachers. *Teacher Development, 5*(3), 371–390.

- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2016). *Tutki ja kirjoita*. 21. P. Helsinki: Tammi.
- Hirvonen, A. (2006). Eettisesti hyvä tutkimus. Teoksessa J. Hallamaa, V. Launis, S. Lötjönen & I. Sorvali (toim.) *Etiikkaa ihmistieteille*. Tietolipas 211. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 31–49.
- James, J. B. (2011). Predicting employee engagement in an age-diverse retail workforce. *Journal of Organizational Behavior*.
- Johnson, B., Stevens, J. J., & Zvoch, K. (2007). Teachers' perceptions of school climate: A validity study of scores from the revised school level environment questionnaire. *Educational and Psychological Measurement*, 67(5), 833–844.
- Juuti, P., & Vuorela, A. (2015). *Johtaminen ja työyhteisön hyvinvointi* (5. uud. p.). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kahn, W. (1990). Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work. *Academy of Management Journal*, 33(4), 692–724.
- Kelchtermans, G. (2006). Teacher collaboration and collegiality as workplace conditions. A review. *Zeitschrift für Pädagogik*, (52), 220–237.
- Kinnunen, U., Feldt, T., & Mauno, S. (2016). Authentic leadership and team climate: Testing cross-lagged relationships. *Journal of Managerial Psychology*, 31(2), 331–345.
- Kinnunen, U., Mauno, S., & Siltaloppi, M. (2009). Uhkaako työhön sitoutuminen palautumista? Teoksessa U. Kinnunen, & S. Mauno (toim.), *Irtiottoja työstä: työkuormituksesta palautumisen psykologia*. Tampere: Tampereen Yliopistopaino, 55–66.
- Klusmann, U., Kunter, M., Trautwein, U., Lüdtke, O., & Baumert, J. (2008). Teachers' occupational well-being and quality of instruction: The important role of self-regulatory patterns. *Journal of Educational Psychology*, 100(3), 702–715.
- Koivumäki, J. (2008). *Työyhteisöjen sosiaalinen pääoma: Tutkimus luottamuksen ja yhteisöllisyyden rakentumisesta ja merkityksestä muuttuvissa valtion*

*asiantuntijaorganisaatioissa*. Tampere: Tampere University Press : Taju [jakaja].

- Kuula, A. (2015). *Tutkimusetiikka: Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Tampere: Vastapaino.
- Lai, T., Luen, W., Chai, L., & Ling, L. (2014). School principal leadership styles and teacher organizational commitment among performing schools. *Journal of Global Business Management*, 10(2), 67–75.
- Leiter, M. P., & Bakker, A. B. (2010). Work engagement: Introduction. Teoksessa A. B. Bakker & M. P. Leiter (toim.), *Work Engagement: A Handbook of Essential Theory and Research*. New York: Psychology Press, 1–9.
- Leppänen, A. (2002). Työyhteisön kehittämisen tavoitteet. Teoksessa K. Lindström & A. Leppänen (toim.), *Työyhteisön terveys ja hyvinvointi*. Helsinki: Työterveyslaitos, 36–44.
- Lerkkanen, M.-K., Niemi, P., Poikkeus, A.-M., Poskiparta, E., Siekkinen, M., & Nurmi, J.-E. (2006-2016). Alkuportaatt-seurantatutkimus. Jyväskylän, Turun ja Itä-Suomen yliopistot. [www.jyu.fi/alkuportaat](http://www.jyu.fi/alkuportaat)
- Lerkkanen, M.-K., & Pakarinen, E. (2017–2022). Teacher and student stress and interaction in classroom. *Jyväskylän yliopisto*. <https://www.jyu.fi/edupsy/fi/tutkimus/tutkimus-hankkeet/kotisivut/tessi> (Luettu 17.1.2020).
- Loeb, S., Darling-Hammond, L., & Luczak, J. (2005). How teaching conditions predict teacher turnover in California schools. *Peabody Journal of Education*, 80(3), pp. 44–70.
- Luukkainen, O. (2004). *Opettajuus: Ajassa elämistä vai suunnan näyttämistä?* Tampere: Tampere University Press.
- Länsikallio, R., Kinnunen, K., & Ilves, V. (2018). Opetusalan työolobarometri. *OAJ:n julkaisuja* 5:2018.

- Maslach, C., & Leiter, M. P. (1997). *The truth about burnout: How organizations cause personal stress and what to do about it*. San Francisco [Calif.]: Jossey-Bass.
- Mauno, S., Kinnunen, U., & Ruokolainen, M. (2007). Job demands and resources as antecedents of work engagement: A longitudinal study. *Journal of Vocational Behavior*, 70(1), 149–171.
- Metsämuuronen, J. (2011). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä: E-kirja opiskelijalaitos*. Helsinki: International Methelp, Booky.fi.
- Meyer, M. (2015). Positive business: Doing good and doing well. *Business Ethics: A European Review*, 24(S2), 175–197.
- Mitchell, M., Bradshaw, C., & Leaf, P. (2010). Student and teacher perceptions of school climate: a multilevel exploration of patterns of discrepancy. *Journal of School Health* 80(6), 271–279.
- Mostert, K., & Rathbone, A. (2007). *Work characteristics, work-home interaction and engagement of employees in the mining industry*. *Management Dynamics*, 16(2), 36–52.
- Mäkikangas, A., Feldt, T., & Kinnunen, U. (2005). Positiivisen psykologian näkökulma työhön ja hyvinvointiin. Teoksessa U. Kinnunen, T. Feldt & S. Mauno (toim.), *Työ leipälajina*. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet. Jyväskylä: PS-kustannus, 56–74.
- Mäntylä, R. (2002). *Yksin mutta yhdessä: Opettajat omaa ja oppilaitoksen toimintaa kehittämässä*. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu : Tampereen yliopisto, ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus.
- Nakari, M. (2003). *Työilmapiiri, työntekijöiden hyvinvointi ja muutoksen mahdollisuus*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Nummenmaa, L. (2009). *Käyttäytymistieteiden tilastolliset menetelmät* (1. p., uud. laitos.). Helsinki: Tammi.
- Ozcelik, H., Langton, N., & Aldrich, H. (2008). Doing well and doing good: The relationship between leadership practices that facilitate a positive emotional climate and organizational performance. *Journal of Managerial Psychology*, (23), 186–203.

- Pahkin, K., Vanhala, A., & Lindström, K. (2007). *Opettajien työssä jaksaminen ja jatkaminen*. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Piispa, M. (2006). Kvantitatiivisen tutkimuksen eettiset lähtökohdat. Esimerkkinä naisiin kohdistuvan väkivallan kyselytutkimus. Teoksessa J. Hallamaa, V. Launis, S. Lötjönen & I. Sorvali (toim.), *Etiikkaa ihmistieteille*. Tietolipas 211. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 141–160.
- Pitt-Catsoupes, M., & Matz-Costa, C. (2008). *The multi-generational workforce: findings from the age & generations study. Issue brief No. 20*. Chestnut Hill: Sloan Center on Aging & Work at Boston College.
- de Poel, F. M., Stoker, J. I., & van Der Zee, K. I. (2012). Climate control? The relationship between leadership, climate for change, and work outcomes. *The International Journal of Human Resource Management*, 23(4), 694–713.
- Pohjaväre, K. (2014). Opettajat myöntävät: Ensimmäisen luokan opettaminen on raskaampaa kuin muiden. *Yle Uutiset*. <https://yle.fi/uutiset/3-7669624> (Luettu 23.3.2020).
- Price, H. E. (2012). Principal–teacher interactions: How affective relationships shape principal and teacher attitudes. *Educational Administration Quarterly*, 48(1), 39–85.
- Pyhälä, K., Pietarinen J., & Salmela-Aro K. (2011). Teacher-working-environment fit as a framework for burnout experienced by Finnish teachers. *Teaching and Teacher Education*, 27(7), 1101–1110.
- Ramberg, J., Brodin Låftman, S., Åkerstedt, T., & Modin, B. (2019). Teacher stress and students' school well-being: The case of upper secondary schools in Stockholm. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 1–15.
- Rich, B. L., Lepine, J. A., & Crawford, E. R. (2010). Job engagement: Antecedents and effects on job performance.(Report). *Academy of Management Journal*, 53(3), 617.
- Rothbard, N. P., & Patil, S. V. (2012). Being there: Work engagement and positive organizational scholarship. Teoksessa K.S. Cameron, & G.M. Spreitzer (toim.), *The Oxford handbook of positive organizational scholarship*. New York, NY: Oxford University Press, 56–68.

- Saaranen, T., Tossavainen, K., Turunen, H., & Vertio, H. (2006). Occupational wellbeing in a school community – Staff's and occupational health nurses' evaluations. *Teaching and Teacher Education*, 22(6), 740–752.
- Sawang, S. (2012). Is there an inverted U-shaped relationship between job demands and work engagement: The moderating role of social support?. *International Journal of Manpower*, 33(2), 178–186.
- Savonmäki, P. (2007). *Opettajien kollegiaalinen yhteistyö ammattikorkeakoulussa: Mikropoliittinen näkökulma opettajuuteen*. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Schaufeli, W. (2018). Work engagement in Europe: Relations with national economy, governance and culture. *Organizational Dynamics*, 47(2), 99.
- Schaufeli, W. B., & Bakker, A. B. (2004). Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: A multi-sample study. *Journal of Organizational Behavior*, 25(3), 293–315.
- Schaufeli, W. B., Taris, T. W., & Van Rhenen, W. (2008). Workaholism, burnout, and work engagement: Three of a kind or three different kinds of employee well-being? *Applied Psychology*, 57(2), 173–203.
- Schaufeli, W., Salanova, M., González-romá, V., & Bakker, A. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3(1), 71–92.
- Seppälä, P. (2013). *Work engagement: Psychometrical, psychosocial, and psychophysiological approach*. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- Seppälä, P., Mauno, S., Feldt, T., Hakanen, J., Kinnunen, U., Tolvanen, A., & Schaufeli, W. (2009). The construct validity of the utrecht work engagement scale: Multisample and longitudinal evidence. *Journal of Happiness Studies*, 10(4), 459–481.
- Shah, M. (2012). The importance and benefits of teacher collegiality in schools—a literature review. *Procedia-Social and Behavioural Sciences*, (46), 1242–1246.
- Sinokki, M. (2010). Work community – a threat and support to mental health. *Duodecim; lääketieteellinen aikakauskirja*, 126(15), 1803.

- Song, J., Kim, W., Chai, D., & Bae, S. (2014). The impact of an innovative school climate on teachers' knowledge creation activities in Korean schools: The mediating role of teachers' knowledge sharing and work engagement. *KEDI Journal of Educational Policy*, 11(2), p. n/a.
- Sonnentag, S. (2003). Recovery, work engagement, and proactive behavior: A new look at the interface between nonwork and work. *Journal of Applied Psychology*, 88(3), 518–528.
- Sonnentag, S., Dormann, C., Demerouti, E., Bakker, A., & Leiter, M. (2010). Not all days are created equal: The concept of state work engagement. Teoksessa A. B. Bakker & M. Leiter (toim.), *Work engagement: A handbook of Essential Theory and Research*. New York: Psychology Press, 25–38.
- Spreitzer, G. M., Lam, C. F., & Fritz, C. (2010). Engagement and human thriving: Complementary perspectives on energy and connections to work. Teoksessa A. B. Bakker & M. Leiter (toim.), *Work Engagement: A Handbook of Essential Theory and Research*. New York: Psychology Press, 132–146.
- Taipale, S., Selander, K., Anttila, T., & Nätti, J. (2011). Work engagement in eight European countries: The role of job demands, autonomy, and social support. *International Journal of Sociology and Social Policy*, 31(7/8), 486–504.
- Taris, T., Schaufeli, W., Shimazu, A., Bakker, A., & Leiter, M. (2010). The push and pull of work: The differences between workaholism and work engagement. Teoksessa A. B. Bakker & M. Leiter (toim.), *Work Engagement: A Handbook of Essential Theory and Research*. New York: Psychology Press, 39–53.
- Tuomi, K. (2007). Työyhteisön toiminta, henkilöstön hyvinvointi ja yrityksen menestyminen työelämän murroksessa. Teoksessa A. Kasvio & J. Tjäder (toim.), *Työ murroksessa*. Helsinki: Työterveyslaitos, 121-134.
- TENK Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2012). <http://www.tenk.fi/> (Luettu 10.2.2020).
- Valli, R. (2015). *Johdatus tilastolliseen tutkimukseen* (2. uud. p.). Jyväskylä: PS-kustannus.

- Virtanen, M., Kivimäki, M., Luopa, P., Vahtera, J., Elovainio, M., Jokela, J., & Pietikäinen, M. (2009). Staff reports of psychosocial climate at school and adolescents' health, truancy and health education in Finland. *European Journal of Public Health* 19(5), 554–560.
- Vulkko, E. (2001). *Opettajayhteisön kokema päätöksenteko kouluorganisaatiossa*. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Xanthopoulou, D., Bakker, A. B., Demerouti, E., & Schaufeli, W. B. (2009a). Work engagement and financial returns: A diary study on the role of job and personal resources. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 82(1), 183–200.
- Xanthopoulou, D., Bakker, A. B., Demerouti, E., & Schaufeli, W. B. (2009b). Reciprocal relationships between job resources, personal resources, and work engagement. *Journal of Vocational Behavior*, 74(3), 235–244.
- Xanthopoulou, D., Bakker, A. B., Heuven, E., Demerouti, E., & Schaufeli, W. B. (2008). Working in the sky: A diary study on work engagement among flight attendants. *Journal of Occupational Health Psychology*, 13(4), 345.
- Zhu, W., Avolio, B. J., & Walumbwa, F. O. (2009). Moderating role of follower characteristics with transformational leadership and follower work engagement. *Group & Organization Management*, 34(5), 590–619.