

Luokanopettajien työhön liittyvät tavoitteet ja niiden yhteys työhyvinvointiin

Henna Paakki & Petra Peltö-Arvo

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Syyslukukausi 2020
Opettajankoulutuslaitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Paakki, Henna & Peltto-Arvo, Petra. 2020. Luokanopettajien työhön liittyvät tavoitteet ja niiden yhteys työhyvinvointiin. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. 48 sivua.

Opettajien työhyvinvointia on tutkittu paljon, mutta luokanopettajien työhön liittyvistä tavoitteista ja niiden mahdollisista yhteyksistä työhyvinvointiin ei juuri ole aiempaa tietoa. Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millaisia henkilökohtaisia työhön liittyviä tavoitteita tutkimukseen osallistuneilla luokanopettajilla oli. Lisäksi tutkittiin, olivatko nämä työhön liittyvät tavoitteet yhteydessä luokanopettajien kokemaan työhyvinvointiin eli työn imuun, työstressiin ja työuupumukseen.

Tutkimuksen aineisto on osa Jyväskylän yliopiston Teacher and Student Stress and Interaction in Classroom (TESSI) -tutkimushanketta. Aineisto kerättiin kyselylomakkeella 49:ltä keskisuomalaiselta 2. luokan opettajalta keväällä 2019. Työhön liittyviä tavoitteita tutkittiin laadullisin menetelmin sisällönanalyysillä. Työhön liittyvät tavoitteet teemoiteltiin, ja lopulliset teemat muutettiin numeeriseen muotoon. Tavoitteiden yhteyttä työhyvinvointiin puolestaan tutkittiin määrällisin menetelmin Mann-Whitney U-testillä.

Tässä tutkimuksessa luokanopettajien työhön liittyvät tavoitteet jakautuivat kolmeen teemaan, jotka olivat omaan opettajuuteen, oppilaisiin ja työyhteisöön liittyvät tavoitteet. Opettajien työhön liittyvillä tavoitteilla ei havaittu olevan tilastollisesti merkitsevää yhteyttä työstressiin ja työn imuun. Sen sijaan työyhteisöön liittyvillä tavoitteilla oli tilastollisesti merkitsevä yhteys työuupumukseen. Opettajat, jotka mainitsivat työyhteisöön liittyvän tavoitteen, kokivat vähemmän työuupumusta. Luokanopettajien työhön liittyvistä tavoitteista ja työhyvinvointiin vaikuttavista tekijöistä tarvitaan lisää tutkimusta.

Asiasanat: työhön liittyvät tavoitteet, työstressi, työuupumus, työn imu, luokanopettaja

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ.....	2
SISÄLTÖ	3
1 JOHDANTO.....	5
1.1 Työhön liittyvät tavoitteet	6
1.1.1 Henkilökohtaiset työhön liittyvät tavoitteet	8
1.2 Opettajan työn tavoitteet	11
1.3 Työhyvinvointi.....	12
1.3.1 Työperäinen stressi ja työuupumus	13
1.3.2 Työn imu.....	16
1.4 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset.....	18
2 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	19
2.1 Tutkimuskonteksti.....	19
2.2 Aineistonkeruu ja osallistujat.....	19
2.3 Mittarit ja muuttujat	19
2.4 Aineiston analyysi	21
2.4.1 Laadullinen analyysi.....	21
2.4.2 Määrällinen analyysi.....	22
2.5 Eettiset ratkaisut.....	23
3 TULOKSET.....	25
3.1 Opettajien työhön liittyvät tavoitteet.....	25
3.2 Työhön liittyvien tavoitteiden yhteys työhyvinvointiin.....	30
4 POHDINTA.....	34
4.1 Tulosten tarkastelua	34
4.2 Luokanopettajien työhön liittyvät tavoitteet	35

4.3 Luokanopettajien työhön liittyvien tavoitteiden yhteys työhyvinvointiin.....	37
4.4 Tutkimuksen rajoitukset ja vahvuudet.....	38
4.5 Jatkotutkimushaasteet	39
LÄHTEET	42

1 JOHDANTO

Suomessa opettajan työ on moniin muihin maihin verrattuna vapaampaa ja itsemääräävämpää, eikä sitä kontrolloida esimerkiksi minkään ulkoisen arvioinnin kautta (Kuusisto & Tirri 2019; Niemi 2016). Niemi (2016) korostaa, että Suomessa järjestelmä toimii vahvasti yliopistojen antamaan opettajankoulutukseen luottaen. Koulutusjärjestelmän asettamat tavoitteet on esitetty koulua koskevassa lainsäädännössä sekä opetussuunnitelman perusteissa, joihin opettaja työssään sitoutuu (Niemi 2016). Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (POPS 2014) määritellään valtakunnalliset opetuksen ja kasvatuksen tavoitteet. Tavoitteet ovat pohjana kaikkien opetussuunnitelman osa-alueiden, paikallisten opetussuunnitelmien sekä koulutyön laadinnassa ja suunnittelussa. Opetuksen kolme keskeisintä tavoitetta ovat oppilaan kasvun ja kehityksen tukeminen, pohjan luominen oppilaiden yleissivistykselle sekä tasa-arvoisen opetuksen järjestäminen yhdenvertaisesti (POPS 2014). Näiden valtakunnallisten tavoitteiden lisäksi opettajilla on myös henkilökohtaisia työhön liittyviä tavoitteita. Luokanopettajien työhön liittyviä tavoitteita ei ole kuitenkaan aikaisemmin tutkittu, vaikka opettajilla on keskeinen rooli oppilaiden oppimisen edistämässä ja voidaan olettaa, että opettajien työlleen asettamat tavoitteet heijastuvat heidän toimintaansa luokassa ja sitä kautta myös oppilaiden oppimiseen ja hyvinvointiin.

Littlen (2007) mukaan henkilökohtaiset työhön liittyvät tavoitteet ovat yhteydessä yksilön työhyvinvointiin, minkä vuoksi on tarpeen selvittää tarkemmin luokanopettajien työhön liittyviä tavoitteita ja niiden yhteyttä työhyvinvointiin. Luokanopettajien työhyvinvoinnin tutkiminen on tärkeää, sillä Onnismaan (2010) mukaan opettajien keskinäinen yhteistyö, koulun ilmapiiri ja opettajien hyvinvointi välittyvät myös oppilaille. Opettajien työhyvinvoinnin tutkiminen on tärkeää ja ajankohtaista myös siksi, että opetusalan henkilöstön työhyvinvoinnin on havaittu laskeneen viime vuosina. Opetusalan ammattijärjestö (OAJ) tutkii kahden vuoden välein työolobarometrillä opettajien ja opetusalan esimiesten työhyvinvointia. OAJ:n työolobarometriin vuonna 2017 vastanneiden opettajien

työkyky on laskenut aiemmasta ja työstressin määrän on havaittu olevan huomattavasti korkeampi kuin suomalaisessa työelämässä keskimäärin (Länsikallio, Kinnunen & Ilves 2018). Raportin mukaan työn määrä on opettajien keskuudessa lisääntynyt, mikä voi näkyä muun muassa työviikon venymisenä.

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, millaisia työhön liittyviä tavoitteita luokanopettajilla on ja miten nämä tavoitteet ovat yhteydessä heidän kokemaansa työhyvinvointiin. Tutkimus on osa Jyväskylän yliopiston Teacher and Student Stress and Interaction in Classroom (TESSI)-tutkimushanketta. Tutkimusaineistona oli luokanopettajien kyselylomakeaineisto, joka oli kerätty toista vuosiluokkaa opettavilta luokanopettajilta.

1.1 Työhön liittyvät tavoitteet

Työelämä tarjoaa työntekijälle monia mahdollisuuksia, vaatimuksia ja haasteita läpi työuran (Hyvönen & Feldt, 2017). Tutkijoiden mukaan muuttuvassa työelämässä suunnistaminen vaatii työntekijältä itsenäistä toimimista, sopeutumista ja ennakkointia sekä tavoitteiden asettamista. Työntekijöiden urasiirtymät ja sopeutuminen työelämäään voivat heijastua heidän henkilökohtaisiin työtavoitteisiinsa, joiden avulla he suuntaavat toimintaansa sekä voimavarojaan omaan urakehitykseen, hyvinvointiinsa ja työssä suoriutumiseensa (Hyvönen & Feldt 2017).

Järvensivu ja Piirainen (2012) näkevät etenkin työn merkityksellisyyden olevan nykypäivän työelämässä yhä tavoitellumpi arvo. Heidän mukaansa erityisesti nuori sukupolvi pyrkii etsimään työtä, jolla on heille merkitystä ja jota he tekevät mielellään. Tavoitteena ei ole pelkästään raha vaan omaan arvomaailmaan sopiva työ ja oma autonomia koetaan entistä tärkeämmäksi (Järvensivu & Piirainen 2012). Hyvän työn kriteereiksi mielletään siis yhä useammin työn merkityksellisyyden kokemukset ja sitä kautta työtyytyväisyyden ja flow-kokemusten saavuttaminen (Järvensivu & Piirainen 2012).

Yksilön henkilökohtaisia työtavoitteita voidaan tarkastella motivaation kautta. Ruohotien (1998) ja Zelicin (2007) mukaan motivaatio vaikuttaa siihen,

millä tavoin ihminen suuntaa toimintaansa ja millä tavoin hän toimii saavuttaakseen tavoitteensa. Motiivit toimivatkin Ruohotien (1998) mukaan motivaation perustana. Motivaatiolla ja motiiveilla viitataan hänen mukaansa useimmiten ihmisen haluihin, tarpeisiin ja sisäisiin ärsykkeisiin. Motiivit esimerkiksi ylläpitävät käyttäytymisen suuntaamista ja ne voivat olla joko tiedostettuja tai tiedostamattomia (Ruohotie, 1998). Vasalammen (2017) mukaan ihmisen aktiivisuuteen ja tavoitteiden asettamiseen vaikuttaa sosiaalinen ympäristö sekä se, onko hän sisäisesti vai ulkoisesti motivoitunut.

Sisäisestä motivaatiosta on Jaakkolan ja Liukkosen (2002) mukaan kyse silloin, kun toimintaan osallistutaan ensisijaisesti toiminnan itsensä vuoksi. Kun ihminen on heidän mukaansa sisäisesti motivoitunut, hän ei koe, että kukaan yrittäisi kontrolloida häntä. Ruohotien (1998) mukaan motivaatiota synnyttäviä ja ylläpitäviä sisäisiä palkkioita kuvaavat muun muassa työn mielekkyys, haasteellisuus, vaihtelevuus tai onnistumisen kokemukset. Ulkoisia palkkioita puolestaan ovat muun muassa palkka, ulkopuolinen tunnustus tai osallistumismahdollisuudet (Ruohotie, 1998). Jaakkolan ja Liukkosen (2002) mukaan työpaikalla ulkoista motivaatiota kuvaavat esimerkiksi tilanteet, joissa johto haluaa kontrolloida työntekijöiden käyttäytymistä ulkoapäin annettuja tavoitteita kohti. Tällainen ei kuitenkaan heidän näkökulmastaan ota huomioon ihmisiä yksilöinä. Työntekijöitä voidaan motivoida erilaisten rangaistusten ja palkkioiden kautta, mutta pitkällä aikavälillä ulkoiset motivoinnin keinot eivät ole yhtä tehokkaita kuin sisäiset (Jaakkola & Liukkonen, 2002).

Vasalammen (2017) mukaan keskeinen motivaatioteoria eli itsemääräämisteorian yhtenä lähtökohtana on ajatus siitä, että ihminen asettaa itselleen tavoitteita, pyrkii niitä kohti ja on motivoitunut sekä aktiivinen. Martelan, Mäkikallion ja Virkkusen (2017) sekä Standagen, Dudan ja Ntoumanisin (2020) mukaan itsemääräämisteorian mukaisesti ihmisellä on työssään kolme psykologista perustarvetta, jotka ovat kyvykkyys, autonomia sekä yhteenkuuluvuus. Martelan ja kumppaneiden (2017) mukaan autonomialla tarkoitetaan henkilön omaa tekemisen halua ulkoisen kontrollin sijaan ja kyvykkyydellä puolestaan viitataan hen-

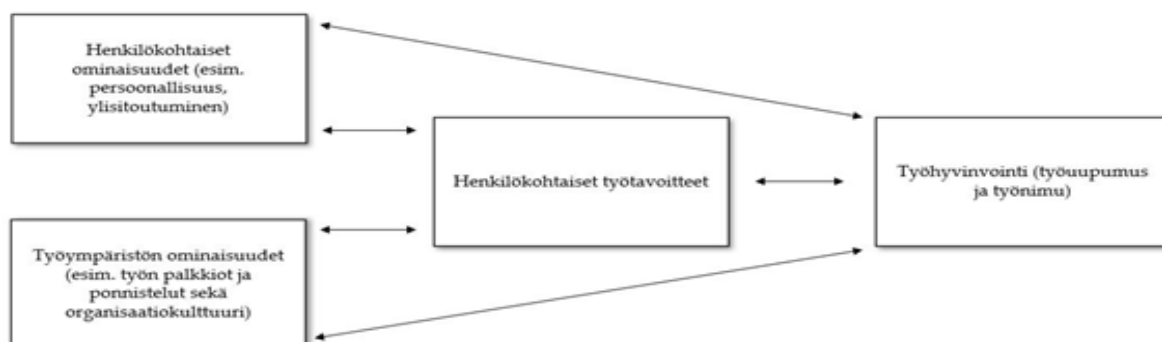
kilön kokemukseen siitä, että hän kykenee tekemään, hallitsemaan ja aikaansaamaan asioita työssään. Heidän tutkimuksensa mukaan yhteenkuuluvuus taas viittaa kokemukseen siitä, että henkilö on osa työyhteisöään ja hän kokee syvää yhteyttä hänelle läheisiin ihmisiin. Martelan ja kumppaneiden (2017) mukaan näiden psykologisten perustarpeiden täyttymisellä työssä on havaittu olevan myönteinen vaikutus työntekijöiden työhyvinvointiin sekä työssä pärjäämiseen. Heidän mukaansa perustarpeiden täyttyminen on yhdistetty vähäisempään uupumiseen sekä suurempaan työn imuun.

1.1.1 Henkilökohtaiset työhön liittyvät tavoitteet

Hyvösen ja Feldtin (2017) mukaan henkilökohtaiset työhön liittyvät tavoitteet kuvaavat työntekijän strategioita, joilla hän suuntaa voimavarojaan työhyvinvointia edistäviin ratkaisuihin. Henkilökohtaisissa työtavoitteissa näkyvät työ ja sen ominaispiirteet, muut elämänaalueet ja ikäkaudelle tyypilliset kehitystehtävät (Hyvönen & Feldt, 2017). Hyvösen ja Feldtin (2017) mukaan eri ympäristöjen tarjoamat mahdollisuudet, rajoitukset ja haasteet ohjaavat henkilön työtavoitteita ja niiden asettamista, samalla ohjaten hänen valintojaan ja kehitystään. Henkilökohtaisiin työhön liittyviin tavoitteisiin vaikuttavat Hyvösen ja Feldtin (2017) mukaan esimerkiksi työntekijän ikä, asema ja yksilölliset ominaisuudet. Tietyssä työtehtävässä toimivat työntekijät voivat heidän mukaansa esimerkiksi raportoida aivan erilaisia tavoitteita kuin toisenlaisissa tehtävissä toimivat henkilöt.

Hyvönen ja Feldt (2017) kuvailevat henkilökohtaiset työtavoitteet Littlen (2007) mukaisesti henkilökohtaisiksi projekteiksi. Hyvösen ja Feldtin (2017) mukaan nämä tavoitteet ovat toisiinsa liittyviä merkityksellisiä toimintoja ihmiselle, ja ne tapahtuvat tietyissä sosiaalisissa, fyysisissä, kulttuurisissa ja historiallisissa tilanteissa. Littlen (2007) mukaan ihmisen henkilökohtaiset työhön liittyvät tavoitteet vaikuttavat olennaisesti hänen hyvinvointiinsa. Alla olevassa kuvassa 1 on esitetty Hyvöstä (2011) ja Littleä (2007) mukailleen teoreettinen malli, joka kuvaa henkilökohtaisten työhön liittyvien tavoitteiden ja työhyvinvoinnin yhteyttä

sekä niiden yhteyttä henkilökohtaisiin ominaisuuksiin ja työympäristön ominaisuuksiin.



KUVIO 1 Teoreettinen malli henkilökohtaisten työtavoitteiden yhteydestä työhyvinvointiin. (mukaillen Hyvösen 2011; Little 2007)

Kuvio 1 pohjautuu Littlen (2007) kuvaamaan sosioekologiseen malliin sopeutumisesta ja hyvinvoinnista. Hyvösen ja Feldtin (2017) mukaan työntekijän henkilökohtaiset ominaisuudet (esimerkiksi temperamentti ja ylisitoutuminen työhön) sekä työympäristön ominaisuudet ovat yhteydessä työntekijän työhyvinvointiin. Heidän mukaansa työtavoitteiden sisältöihin ja niiden arviointiin puolestaan vaikuttavat työntekijän henkilökohtaiset ominaisuudet, ja tällä on myös yhteys työhyvinvointiin. Lisäksi Hyvösen ja Feldt (2017) mainitsevat, että työhyvinvointiin vaikuttavat henkilökohtaisten työtavoitteiden välityksellä myös työympäristöön liittyvät ominaisuudet, kuten työllisyystilanne asuinkunnassa tai työpaikan ilmapiiri.

Mäkikankaan, Hyvösen ja Feldtin (2017) mukaan henkilökohtaiset työtavoitteet ovat sekä yksilön että organisaation näkökulmasta tärkeitä, sillä tavoitteet ohjaavat yksilöiden käyttäytymistä. Nämä tavoitteet kuvaavat myös, kuinka työntekijä sopeutuu vaihtuviin työympäristöihin, jotka vaativat enemmän sopeutuvuutta sekä ennakkointia (Mäkikangas, Hyvösen, & Feldt, 2017). Ruohotien (1998) mukaan tavoitteiden muodostamista ja asettamista määrittelevät yksilön omat tehokkuususkomukset. Hänen mukaansa luottamus itseen ja omiin kykyihin vaikuttavat tavoitteen valintaan ja sitoutumiseen. Sitoutumiseen vaikuttavat

Ruohotien (1998) mukaan myös tavoitteen merkityksellisyys ja innokkuus pitää tavoitteesta kiinni. Hänen mukaansa tavoitteen asettaminen myös edesauttaa itesääätelyä ja itseohjautuvuutta. Mäkikangas, Hyvönen, & Feldt, (2017) puolestaan nostavat esille, että tavoitteiden asettaminen, tavoitteisiin sitoutuminen sekä tavoitteissa edistyminen ennakoivat tyytyväisyyttä työssä ja elämässä.

Hyvösen ja Feldtin (2017) mukaan työuran alussa työntekijän henkilökohtaiset työtavoitteet kohdentuvat enemmän tarpeellisten taitojen ja koulutuksen hankkimiseen. Tutkimuksen mukaan, tämän jälkeen työtavoitteet suuntautuvat omia taitoja ja arvoja vastaavan työpaikan löytämiseen sekä työssä jatkuvaan kehittymiseen. Tärkeää on ylläpitää omaa osaamistaan läpi uran, jolloin työ pysyy nautittavana ja mahdollisuudet uralla etenemiseen säilyisivät (Hyvönen & Feldt, 2017). Hyvösen ja Feldtin (2017) mukaisesti uran loppuvaiheessa työtavoitteet suuntaavat eläkkeelle siirtymiseen. Urakehityksessä voidaankin heidän mukaansa erottaa neljä vaihetta, jotka ovat uran etsiminen (15-24-vuotiaana), uran luominen (25-44-vuotiaana), uran ylläpito (45-64-vuotiaana) ja uran lopettaminen (noin 65-vuotiaana tai vanhempana).

Hyvönen ja Feldt (2017) tutkivat suomalaisten esimiesten henkilökohtaisia työtavoitteita ja olivat kiinnostuneita siitä, minkä tavoitteen he kokivat tärkeimmäksi omassa työssään. Avovastausten perusteella he jakoivat työhön liittyvät tavoitteet seitsemään eri luokkaan: uralla eteneminen, ammatillinen osaaminen, työn jatkuvuus, työn vaihto, työhyvinvointi, palkkakehitys sekä organisaation menestyminen. Kyseisessä tutkimuksessa eniten mainintoja esimiesten vastauksissa saivat ammatillinen osaaminen ja uralla eteneminen. Koska opettajien työhön liittyvistä tavoitteista ei ole aiempaa tutkimusta, tässä tutkimuksessa tarkastellaan nimenomaan luokanopettajien työtavoitteita ja niiden yhteyttä opettajien kokemaan työhyvinvointiin.

1.2 Opettajan työn tavoitteet

Koska opettajan työhön liittyviä henkilökohtaisia tavoitteita ei ole juurikaan aiemmin tutkittu, opettajien tavoitteita tarkastellaan seuraavaksi hiukan laajemmin opettajien työn kuvan kautta. Ropon (2004) asiantuntijuustutkimuksessa vertailtiin ekspertti-noviisiopettajien eroja, ja kävi ilmi, että kokeneet opettajat kategorisoivat tavoitteitaan eri tavalla kuin aloittelevat opettajat (Tynjälän 2008, mukaan). Ropo (2004) esitti, että aloittelevat opettajat kuvailivat opetuksensa tavoitteita enemmän yksittäisten oppituntien tasolla, kun taas kokeneet opettajat ryhmittelivät tavoitteitaan hierarkkisesti ja jakoivat yleisiä tavoitteita tarkemmin eri luokka-asteille ja yksittäisille oppilaille (Tynjälän 2008, mukaan).

Opettajan työtä ohjaavat vahvasti eettiset periaatteet. Kuusiston ja Tirrin (2019) mukaan opettajan työn eettiset periaatteet liittyvät muun muassa opettajan omaan työhön suhtautumiseen, opettaja-oppilassuhteeseen sekä opettajan rooliin työyhteisössä. *Opettajan omaan työhön suhtautumisella* Kuusisto ja Tirri (2019) viittaavat opettajan oman ammattikuntansa etiikkaan sitoutumiseen. Opettaja kehittää ammattitaitoaan, omaa toimintaansa ja persoonaansa, mikä on hänen oikeutensa ja velvollisuutensa (Kuusisto & Tirri, 2019). *Opettajan ja oppijan* suhteessa opettaja huomioi ja hyväksyy oppilaan ainutkertaisena ihmisenä, kunnioittaa hänen oikeuksiaan ja suhtautuu häneen oikeudenmukaisesti (Kuusisto ja Tirri 2019). Heidän mukaansa opettajan tehtäviin kuuluu oppilaiden kasvattaminen hyväksi yhteiskunnan jäseniksi ja samalla luottamuksen ja hyvien ihmisuhteiden rakentaminen. Koska nämä eettiset periaatteet ohjaavat opettajan työtä, voidaan olettaa, että ne heijastuvat myös opettajan tärkeinä pitämiinsä tavoitteisiin.

Vaikka opettajalla on työssään suuri autonomia, opettaja on kuitenkin osa laajempaa työyhteisöä. Himbergin (1996) mukaan työyhteisö on kokonsa mukaan joko pieni tai suuri ryhmä, joka on keskinäisessä vuorovaikutuksessa toistensa kanssa ja jolla on joku tietty, yhteinen tavoite. Kuusiston ja Tirrin (2019) mukaan opettajan rooli työyhteisössä tarkoittaa sitä, että opettaja arvostaa omaa työtään ja työtovereitaan sekä kunnioittaa heitä. Heidän mukaansa työtovereiden keskinäinen tuki ja apu ovat keskeisiä periaatteita työyhteisössä. Cantellin

(2000) mukaan suomalaisissa kouluissa opettajakuntaan kuuluu tavallisesti monia kymmeniä opettajia. Heidän lisäksi henkilökuntaan kuuluvat koulunkäyntiavustajat sekä hallinto- ja ylläpitohenkilökunnan jäsenet (Cantell, 2000).

Skaalvikin ja Skaalvikin (2013) tutkimuksessa tarkasteltiin, kuinka opettajien sitoutuminen työhön ja työtyytyväisyys olivat sidoksissa niin heidän henkilökohtaisiin tavoitteisiinsa kuin näkemyksiinsä koulun tavoiterakenteesta. Lisäksi Retelsdorf kollegoineen (2010) löysi tutkimuksessaan positiivisen opettajien tavoiteorientaation ja kiinnostukseen opettamista kohtaan, kun taas suorituskaskeinen tavoiteorientaatio ei ollut järjestelmällisesti yhteydessä kiinnostukseen opettamista kohtaan (Skaalvik & Skaalvik 2013, mukaan).

1.3 Työhyvinvointi

Salovaaran ja Honkosen (2013) mukaan työhyvinvointi tarkoittaa mahdollisuutta tehdä mielekästä ja sujuvaa työtä turvallisessa, terveyttä ylläpitävässä ja edistävässä sekä työuraa tukevassa työympäristössä ja työyhteisössä. Mäkikangas ja Hakasen (2017) mukaan työhyvinvointia voidaan kuvata sekä myönteisestä että kielteisestä näkökulmasta – erityisesti kielteinen näkökulma on useimmissa tutkimuksissa painottunut myönteistä enemmän. Usein puhutaankin nimenomaan työhön liittyvästä stressistä ja työuupumuksesta, vaikka toisaalta viime aikoina myös työhön liittyvät positiivisemmat tuntemukset, kuten työn imu, ovat nousseet työhyvinvointitutkimuksissa esille (Mäkikangas & Hakanen, 2017).

Mäkikangas ja Hakanen (2017) lähestyvät työhyvinvointia psykologisen, tunneperäisen työhyvinvoinnin näkökulmasta. Heidän mukaansa työhyvinvointia kuvaavina kielteisinä ilmiöinä nähdään muun muassa työholismi (*workaholism*) sekä työssä tylsistyminen (*job boredom*). Työholismiin liitetään esimerkiksi pakonomainen työskentely, suorituskaskeisyys ja perfektionismi (Mäkikangas & Hakanen 2017). Heidän mukaansa työssä tylsistyminen puolestaan ilmenee tunnetilana, jossa työntekijä kokee työnsä merkityksettömäksi ja yksitoikkoiseksi.

Mäkikangas ja Hakanen (2017) sekä Kinnunen ja Hättinen (2005) nostavat työhyvinvointia kielteisesti kuvaavana ilmiönä esiin myös työuupumuksen, jota käsitellään tarkemmin seuraavassa luvussa.

Työhyvinvointia kuvaavia myönteisiä tunnetiloja puolestaan ovat työn imu (work engagement) sekä työtyytyväisyys (Mäkikangas & Hakanen, 2017). Heidän mukaansa työn imu on noussut työhyvinvointitutkimuksen keskeiseksi tutkimuskohteeksi vasta viimeisen 20 vuoden aikana. Työtyytyväisyys puolestaan määritellään yleisesti moniulotteiseksi työhön liittyväksi myönteiseksi asenteeksi – työtyytyväisyydelle ei ole yhtä yleistä määritelmää, vaan määritelmät ovat vaihdelleet vuosien ja tutkijoiden myötä (Mäkikangas & Hakanen, 2017). Tässä tutkimuksessa keskitytään jatkossa tarkastelemaan luokanopettajien työhyvinvointia työn imun käsitteen näkökulmasta.

1.3.1 Työperäinen stressi ja työuupumus

Opettajien stressiä ja kuormittuneisuutta on tutkittu paljon. Viime vuosina stressin ja kuormittuneisuuden määrä on lisääntynyt, mutta vielä ei tiedetä millä tavalla työhyvinvointi on yhteydessä työhön liittyviin tavoitteisiin. Kalliopuskan (2005) mukaan stressillä tarkoitetaan psyykkistä kuormitustilaa, joka on jatkunut pitkään esimerkiksi työn vuoksi. Kyriacoun (2001) määritelmän mukaan opettajien työssään kokema stressi voi olla esimerkiksi epämiellyttävä, negatiivisia tunteita aiheuttava kokemus. Stressiksi voidaan määritellä kokemukset, joissa opettaja kokee jonkin työhön liittyvän tilanteen aiheuttaneen uhan hänen hyvinvoinnilleen tai itsetunnolleen (Kyriacou, 2001). Sekä Kalliopuskan (2005) että Stranksin (2005) mukaan liian iso työmäärä voi aiheuttaa stressiä. Stressin kokemukseen vaikuttavat yksilön terveys, persoonallisuus, aiemmat kokemukset sekä elämän mukanaan tuomat paineet (Kalliopuska, 2005).

Feldtin, Kinnusen ja Maunon (2017) mukaan työstressi heikentää työssä suoriutumista sekä aiheuttaa terveys- ja hyvinvointiongelmia. Heidän tutkimuksen mukaan työelämässä erilaisia stressitekijöitä voivat olla esimerkiksi vuorovaikutussuhteet kollegoiden ja esimiehen kanssa, työn vaatimukset, työaika tai

oman työroolin epäselvyys. Lyhytkestoinen työperäinen stressi voi parhaimmillaan toimia kannustimena, mutta pitkällä aikavälillä työstressi voi heikentää merkittävästi psykologista hyvinvointia ja johtaa esimerkiksi masennukseen (Feldt, Kinnunen & Mauno, 2017).

Työstä aiheutuvaa stressiä voidaan tarkastella esimerkiksi työn ponnisteluihin ja palkkioihin perustuvan Effort Reward Imbalance- eli niin sanotun ERI-mallin avulla. Feldt, Kinnunen ja Mauno (2017) esittävät Siegristin (1986) kehittämän ERI-mallin pohjalta, että työhön liittyvien ponnistelujen ja palkkioiden välinen epätasapaino voi aiheuttaa stressiä. Heidän mukaansa työntekijän työhön sijoittamia ponnisteluja voivat olla esimerkiksi aika ja energia, ja palkkioita puolestaan arvostus tai palkka. Feldtin, Kinnusen ja Maunon (2017) mukaan työhyvinvointi voi heikentyä, mikäli työntekijä kokee panostavansa työhönsä enemmän suhteessa siihen, kuinka paljon hän saa siitä vastineeksi. Joissakin tutkimuksissa ponnistelujen ja palkkioiden epätasapainolla on havaittu olevan yhteys muun muassa isompaan riskiin sairastua masennukseen ja sydänsairauteen (Feldt, Kinnunen & Mauno, 2017).

Opetusalalla toimivien esimiesten ja opettajien työhyvinvoinnin tilaa karotetaan kahden vuoden välein opetusalan ammattijärjestö OAJ:n toimesta. Viimeisimmän barometrin, joka on vuodelta 2017 (Länsikallio, Kinnunen & Ilves, 2018) tulokset ovat heikommalla kuin kaksi vuotta aikaisemmin. Heidän tutkimuksensa mukaan opetusalla koettu kiire on lisääntynyt ja tyytyväisyys työhön sekä työn ilo puolestaan vähentyneet. Samalla koulutuksessa tehdyt leikkaukset sekä suuret muutokset työssä vaikuttavat opettajien jaksamiseen. Kyseisen tutkimuksen mukaan yhä useampi opettaja kokeekin, ettei enää selviydy työstään tai nauti siitä. Barometrin tuloksien mukaan opettajat kokevat, että työn määrä on kasvanut niin suureksi, ettei heidän aikansa enää riitä tehdä kaikkea (Länsikallio, Kinnunen & Ilves, 2018).

Johnson kollegoineen (2005) tuo esille, että opettajat kokevat työssään keskimääräistä suurempaa stressiä sairaanhoitajien ja sosiaalityöntekijöiden lisäksi. Opettajan työhön sisältyy usein ylikuormitusta ja Hubermanin ja Vandenberghein (1999) mukaan opettajat ovat usein maininneet sen isoimmaksi stressin

aiheuttajaksi työssään. Opettajien työtyytyväisyyden on havaittu laskeneen, joten siksi opettajan työ voidaan Johnsonin ja kumppaneiden (2005) mukaan lukea niin sanotuksi korkean riskin ammatiksi. Herman ja Reinke (2015) listasivat keskeisimpiä stressitekijöitä opettajan työssä hankkimansa haastatteluaineiston perusteella. Näitä stressiä aiheuttavia tekijöitä olivat heidän mukaansa muun muassa kiire ja rajalliset resurssit, kollegat, vanhemmat sekä oppilaiden käytökseen liittyvät ongelmat. Stressiä haastateltavien keskuudessa aiheuttivat myös oppilaiden tuen tarpeiden erilaisuus sekä se, ettei opettaja kokenut saavansa riittävästi tukea esimieheltään (Herman & Reinke, 2015).

Pitkittyessään työn aiheuttama stressi voi Mäkikankaan ja Hakasen (2017) mukaan aiheuttaa työuupumusta. Työuupumus onkin ollut yksi keskeisimmistä työhyvinvointiin liittyvistä tutkimuskohteista. Työuupumus koostuu kolmesta ulottuvuudesta: uupumusasteisesta väsymyksestä, kyynistyneisyydestä ja ammatillisen itsetunnon heikentymisestä (Maslach & Leiter, 2007). Työuupumuksen keskeisimpiä oireita ovat muun muassa väsymys, masentuneisuus, turhautuneisuus, kyynisyys sekä ammatillisen itsetunnon lasku (Kinnunen & Häätinen, 2005; Mäkikangas & Hakanen, 2017). Kinnusen ja Häätisen (2005) mukaan työuupumus eli burnout saa usein alkunsa tilanteesta, jossa yksilön omat voimavarat ja työn vaatimukset ovat ristiriidassa keskenään. Myös yksilön odotukset työstä ja työpaikan tarjoamat mahdollisuudet voivat heidän mukaansa olla epätasapainossa. On kuitenkin huomioitava, että työuupumukselle on olemassa useita, hieman keskenään erilaisia määritelmiä (Kinnunen & Häätinen, 2005).

Työuupumusta voivat Maunon, Huhtalan ja Kinnusen (2017) mukaan aiheuttaa useat erilaiset laadulliset kuormitustekijät. Opettajan työssä laadullisia kuormitustekijöitä esiintyy heidän mukaansa yleensä useita samanaikaisesti. Näitä ovat esimerkiksi kognitiiviset (aineenhallinta, ongelmanratkaisu, muistaminen) sekä emotionaaliset ja sosiaaliset vaatimukset (vuorovaikutustilanteet) (Mauno, Huhtala & Kinnunen, 2017). Eettisillä vaatimuksilla, kuten päätöksenteolla ja eettisesti haastavilla tilanteilla, sekä eettisellä kuormittuneisuudella on

heidän mukaansa havaittu olevan yhteys työuupumukseen. Myös työn intensiivisyydellä on havaittu olevan yhteys lisääntyneeseen työuupumukseen (Mauno, Huhtala & Kinnunen, 2017).

1.3.2 Työn imu

Keskimäärin opettajat kokevat paljon työn imua, vaikkakin se on OAJ:n työolo-barometrin (Länsikallio, Kinnunen & Ilves, 2018) mukaan viime vuosina laskeutunut. Leiterin ja Bakkerin (2010) mukaan työn imulla tarkoitetaan positiivista, energistä ja sitoutunutta asennoitumista työhön. Myös Hakanen (2017) kuvailee työn imun energiaa ja myönteisiä tunteita sisältäväksi tilaksi. Samalla Hakanen korostaa, että työn imulla ei tarkoiteta hetkellisiä, spesifejä kokemuksia, vaan kokonaisvaltaisempaa ja pysyvämpää tilaa. Työn imuun liitetään Leiterin ja Bakkerin (2010) mukaan myös työntekijän tarmokkuus ja *identifikoituminen* eli samastuminen työtä kohtaan. Tavoitteiden saavuttaminen tuntuu heidän mukaansa tällöin mielekkäältä ja motivoivalta, ja huomio kiinnittyy käsillä olevan tehtävän kannalta tärkeisiin asioihin. Työn imu voi synnyttää flow-kokemuksia, jolloin henkilö työhön uppoutuessaan kadottaa paikan ja ajan tajun, eikä välttämättä reagoi ulkoisiin ärsykkeisiin (Leiter & Bakker, 2010). Mäkikangas, Hyvönen ja Feldt (2017) määrittelevät omassa tutkimuksessaan työn imun positiiviseksi työhön liittyväksi tunnetilaksi, jota kuvaavat omistautuminen, tarmokkuus sekä uppoutuminen työhön. Työn imun erottaa työuupumuksesta usein korkea aktiivisuus sekä mielihyvä, vaikka henkilö voi kokea samaan aikaan sekä työn imua että työuupumusta (Mäkikangas, Hyvönen & Feldt, 2017).

Työn imua voidaan mitata Hollannissa kehitetyllä Utrecht Work Engagement Scale -mittarilla, jota on hyödynnetty myös tämän tutkimuksen aineistonkeruussa. Tästä Schaufelin ja Bakkerin (2006) kehittämästä UWES -mittarista on olemassa kaksi eri versiota, joista lyhyempi koostuu yhdeksästä eri työn imua mittaavasta väittämästä. Mittari pitää sisällään työn imun kolme ulottuvuutta eli tarmokkuuden, uppoutumisen ja omistautumisen. Schaufelin, Bakkerin ja Salanovan (2006) mukaan tarmokkuutta kuvaa lannistumattomuus, energisyys sekä halu panostaa omaan työhön. Uppoutuminen pitää heidän mukaansa sisällään

muun muassa keskittyneisyyden, paneutuneisuuden ja nauttimisen kokemuksia. Omistautumista puolestaan kuvaa kokemus työn haasteellisuudesta, merkityksellisyydestä sekä ylpeyden ja inspiraation kokemukset (Schaufeli, Bakker & Salanova, 2006).

Kun opettaja kokee työn imua, hän lähtee Hakasen (2017) mukaan mielellään aamulla töihin, kokee työnsä mielekkääksi ja nauttii siitä. Työn imua kokevat opettajat tartuttavat intoaan myös työtovereihinsa (Hakanen, 2017), he ovat terveempiä ja kokevat samalla tyytyväisyyttä arkielämässään sekä ovat keskimäärin muita työntekijöitä onnellisempia (Salovaara & Honkonen, 2013). Työn imua kokeville henkilöille työnteko on voimavara, kun taas työholismi kuormittaa työntekijää pakonomaisuuden ja tietynlaisen riippuvuuden vuoksi (Taris, Schaufeli & Shimazu, 2010).

Vaikka työn imua kokevat työntekijät usein käyttävätkin työhönsä omia voimavarojaan keskimääräistä enemmän, tämänkaltaisen toiminnan on Hakasen (2017) mukaan havaittu edistävän henkistä sekä fyysistä terveyttä. Työn imu voi suojella työuupumukselta, lisätä tyytyväisyyttä elämään myös työn ulkopuolella sekä parantaa työsuorituksia (Hakanen, 2017). Upadyayan, Vartiainen ja Salmela-Aron (2016) tekemässä tutkimuksessa havaittiin yhteys työn imun, loppuun palamisen ja tyytyväisyyden välillä. Tutkimustulos vahvisti, että työn imu ja tyytyväisyys elämään ovat positiivisesti yhteydessä toisiinsa, kun taas loppuun palaminen ja elämään tyytyväisyys ovat negatiivisesti yhteydessä toisiinsa (Upadyayan, Vartiainen ja Salmela-Aro, 2016).

Vaikka opettajien työhyvinvointia on tutkittu paljon, työhyvinvointia ei ole tarkasteltu opettajien työhön liittyvien tavoitteiden näkökulmasta. Hyvösen ja Feldtin (2017) mukaan henkilökohtaisten työtavoitteiden yhteys työhyvinvointiin voi mahdollisesti olla kaksisuuntainen. Heidän mukaansa työntekijän työtavoitteet vaikuttavat työhyvinvointiin ja hyvinvointi työssä voi puolestaan muokata työntekijän asettamia tavoitteita. Hyvösen, Feldtin, Salmela-Aron, Kinnusen ja Mäkikankaan (2009) tutkimuksessa työhön liittyvillä tavoitteilla ja työhyvinvoinnilla havaittiin olevan yhteys. Kyseisessä tutkimuksessa esimiehet, jotka ra-

portoivat organisaatioonsa liittyviä työtavoitteita kokivat vähäistä työuupumusta ja korkeaa työn imua. Sen sijaan ne esimiehet, jotka raportoivat työssä jaksamiseen ja työn vaihtamiseen liittyviä tavoitteita, kokivat enemmän työuupumusta ja vähäisempää työn imua (Hyvönen ym., 2009).

1.4 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää luokanopettajien työhön liittyviä tavoitteita. Lisäksi tutkittiin, olivatko opettajien raportoimat työtavoitteet yhteydessä luokanopettajien kokemaan työhyvinvointiin.

Tutkimuskysymyksiksi muodostuivat seuraavat:

1. Millaisia työhön liittyviä tavoitteita luokanopettajilla on?
2. Miten luokanopettajien työtavoitteet ovat yhteydessä työn imuun, työstressiin ja työuupumukseen?

2 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

2.1 Tutkimuskonteksti

2.2 Aineistonkeruu ja osallistujat

Tämän tutkimuksen aineisto on kerätty osana laajempaa Jyväskylän yliopiston Teacher and Student Stress and Interaction in Classroom (TESSI) -tutkimushanketta. Laajemman hankkeen tavoitteena on selvittää muun muassa opettajien ja oppilaiden hyvinvointia, niihin vaikuttavia tekijöitä sekä sitä, tarttuuko stressi luokkahuoneessa opettajan ja oppilaiden välillä (Lerikkanen & Pakarinen, 2017 – 2022). Tämän tutkimuksen aineisto kerättiin kyselylomakkeella 2. luokan luokanopettajilta keväällä 2019. Tutkimukseen osallistui opettajia kahdeksalta eri paikkakunnalta Keski-Suomesta.

Kyselylomakkeet annettiin opettajille henkilökohtaisesti laajempaan tutkimukseen liittyvän koululla käynnin yhteydessä, ja opettajat palauttivat lomakkeet postitse. Kyselyyn vastanneita luokanopettajia oli yhteensä 49, joista naisia oli 46 ja miehiä kolme. Opettajien ikä vaihteli 24–63 ikävuoden välillä (ka = 45,67 ja kh = 9,41). Kyselyyn vastanneiden opettajien työkokemuksen kesto vaihteli alle yhdestä vuodesta 40:een vuoteen (ka = 18,51 ja kh = 10,30).

2.3 Mittarit ja muuttujat

Työn imu. Työn imua mitattiin yhdeksällä eri väittämällä, jotka perustuvat Schaufelin, Bakkerin ja Salanovan (2006) kehittämään mittariin. Näistä väittämistä muodostettiin kolme työn imua kuvaavaa keskiarvosummamuuttujaa, jotka olivat uppoutuminen, tarmokkuus ja omistautuminen. Jokainen keskiarvosummamuuttuja koostui kolmesta väittämästä. Uppoutumista kuvasi esimerkiksi väittämä ”Kun työskentelen, työ vie minut mukanaan.” ja tarmokkuutta väittämä ”Tunnen olevani täynnä energiaa, kun teen työtäni.”. Omistautumista puolestaan kuvattiin muun muassa väittämällä ”Olen ylpeä työstäni.” (Schaufeli,

Bakker & Salanova, 2006). Uppoutumista, tarmokkuutta ja omistautumista mitaaviin väittämiin vastattiin asteikolla 1 – 7 (1 = ei ikinä ... 7 = päivittäin). Taulukossa 1 on kuvattu työn imun keskiarvosummamuuttujien Cronbachin alfat eli reliabiliteetit sekä keskiarvot (*ka*) ja -hajonnat (*kh*).

Työstressi. Työn aiheuttamaa stressiä mitattiin kymmenellä eri väittämällä. Väittämät pohjautuivat Siegristin ja kollegoiden (2004) ponnistelujen ja palkkioiden epäsuhtaa kuvaavaan mittariin. Näistä kymmenestä väittämästä muodostettiin kaksi eri keskiarvosummamuuttujaa, jotka olivat työn vaatimat ponnistelut sekä työstä saadut palkkiot. Ponnisteluja kuvattiin viidellä eri väittämällä, esimerkiksi "Koen jatkuvia aikapaineita työmäärän vuoksi". Palkkioita kuvattiin myös viidellä eri väittämällä, esimerkiksi "Koen saavani riittävästi tukea vaikeissa tilanteissa.". Ponnistelujen sekä palkkioiden väittämiin vastattiin asteikolla 1–4 (1 = täysin eri mieltä ... 4 = täysin samaa mieltä). Ponnistelujen sekä palkkioiden keskiarvosummamuuttujien Cronbachin alfat eli reliabiliteetit, keskiarvot (*ka*) ja -hajonnat (*kh*) on kuvattu taulukossa 1.

Työuupumus. Työuupumusta mitattiin lyhennetyllä suomenkielisellä versiolla Bergen Burnout Inventory (BBI9; Salmela-Aro ym., 2011) -mittarista. Mittarissa työuupumusta mitataan yhdeksällä eri väittämällä, joita olivat esimerkiksi "Tunnen hukkuvani työhön", "Kyselen alituisen, onko työlläni arvoa" ja "Nukun usein huonosti erilaisten työasioiden takia". Väittämiin vastattiin asteikolla 1–6 (1 = täysin eri mieltä ... 6 = täysin samaa mieltä). Näistä yhdeksästä työuupumusta kuvaavasta väittämästä muodostettiin tässä tutkimuksessa yksi keskiarvosummamuuttuja. Myös työuupumuksen keskiarvosummamuuttujan Cronbachin alfa eli reliabiliteetti, keskiarvo (*ka*) ja -hajonta (*kh*) on kuvattu taulukossa 1.

TAULUKKO 1. Työhyvinvointia kuvaavien keskiarvosummamuuttujien kuvailevat tiedot ja reliabiliteetit.

Summamuuttujat			
	Cronbachin alfa	Ka	Kh
Työn imu			
Uppoutuminen	.95	6.12	1.21
Tarmokkuus	.81	6.13	.84
Omistautuminen	.86	6.29	.81
Työstressi			
Ponnistelut	.71	2.97	.49
Palkkiot	.82	3.09	.56
Työuupumus	.86	22.62	8.66

2.4 Aineiston analyysi

Tässä tutkimuksessa hyödynnettiin monimenetelmäisyyttä (*mixed methods*) eli sekä laadullisia ja määrällisiä tutkimusmenetelmiä, jolloin tutkimuskysymyksiin saatiin vastattua mahdollisimman tarkoituksenmukaisesti. Johnsonin ja Onwuegbuzien (2004) mukaan samaan tutkimusongelmaan voidaan soveltaa useita erilaisia tutkimusmenetelmiä. Tällöin heidän mukaansa tutkijan ei tarvitse rajata vaihtoehtojaan, ja hän pystyy hyödyntämään sekä laadullisen että määrällisen menetelmien vahvuuksia. Samalla hän pystyy minimoimaan molempien tutkimusmenetelmien rajoitukset (Johnson & Onwuegbuzie, 2004).

2.4.1 Laadullinen analyysi

Ensimmäistä tutkimuskysymystä eli luokanopettajien työhön liittyviä tavoitteita tarkasteltiin laadullisin menetelmin sisällönanalyysilla. Laadulliselle tutkimukselle on tyypillistä pyrkimys kuvata jotakin ilmiötä tai tapahtumaa, ymmärtää tiettyä toimintaa tai antaa teoreettisesti mielekäs tulkinta jostakin ilmiöstä (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Aineiston analyysi on laadullisessa tutkimuksessa

usein aineistolähtöistä ja tutkimus on luonteeltaan tulkinnallista (Kiviniemi, 2001), eikä siinä pyritä yleistykseen (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, millaisia työhön liittyviä tavoitteita luokanopettajilla on. Työhön liittyviä tavoitteita tarkasteltiin aineistolähtöisen teemoittelun avulla, jolloin käytettävää aineistoa Braunin ja Clarken (2006) sekä Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan analysoidaan ja pilkotaan eri aihepiirien eli teemojen mukaisesti. Aineistosta löydetyt teemat pohjautuvat tutkijoiden tulkitoihin aineistosta, joka on kerätty tutkimukseen osallistujilta (Hirsjärvi & Hurme, 2001).

Opettajien työtavoitteita tutkittiin kyselylomakkeen avoimella kysymyksellä ”Mikä on tärkein henkilökohtainen tavoitteesi, joka liittyy työhösi tai työuraasi?”, johon luokanopettajat olivat vastanneet kirjoittamalla joko yhden tai useamman tavoitteen. Aineistoon tutustuttiin aluksi käymällä luokanopettajien mainitsemat työhön liittyvät tavoitteet tarkasti läpi useamman kerran. Alustavan tarkastelun jälkeen aineistosta hahmoteltiin yhdessä mahdollisia laajempia teemoja. Teemoittelun apuna käytettiin koodaussysteemiä, jossa luokanopettajien antamia vastauksia korostettiin eri väreillä kuvaamaan sitä, mihin ylä- tai alateemaan ne voisi luokitella. Tämän jälkeen molemmat tutkijat etsivät aineistosta itsenäisesti mahdollisia ylä- ja alateemoja. Lopuksi molempien tutkijoiden löytämiä teemoja vertailtiin keskenään, minkä jälkeen päätettiin yhteisesti lopulliset luokanopettajien työhön liittyvien tavoitteiden ylä- ja alateemat. Kun lopulliset työtavoiteteemat oli löydetty, kustakin niistä tehtiin kaksiluokkainen numeerinen muuttuja (0 = tavoitetta ei ole mainittu, 1 = tavoite on mainittu) määrällisiä jatkoanalyysia varten.

2.4.2 Määrällinen analyysi

Toisen tutkimuskysymyksen tavoitteena oli selvittää, oliko tietyn työhön liittyvän tavoitteen mainitseminen tai mainitsematta jättäminen yhteydessä opettajien kokemaan työn imuun, työhön liittyvään stressiin sekä työuupumukseen. Koska aineisto oli määrälliseksi aineistoksi pieni, työhön liittyvien tavoitteiden yhteyttä työhyvinvoinnin muuttujiin tarkasteltiin epäparametrisen Mann-Whitneyn U-

testin avulla. Metsämuurosen (2003) mukaan parametriton Mann-Whitneyn U-testi on pienelle otoskoolle soveltuva testi vertailtaessa muuttujien keskiarvoja kahdessa ryhmässä.

Analyysi toteutettiin IBM SPSS Statistics 26 –tilasto-ohjelmistolla. Selitettävänä muuttujina olivat työn imun- ja työhön liittyvän stressin ulottuvuudet sekä työuupumus. Selittävinä muuttujina olivat luokanopettajien työhön liittyvistä tavoitteista muodostetut kaksiluokkaiset muuttujat (tavoite mainittu tai tavoitetta ei mainittu). Työhyvinvointia mittaavien muuttujien keskiarvoja vertailtiin erikseen kunkin tavoitteen osalta. Kuvailevina tietoina tarkasteltiin keskiarvoja, keskijajontoja ja mediaaneja.

2.5 Eettiset ratkaisut

Hyvien tieteellisten käytäntöjen noudattaminen on perusta eettisesti toteutetulle tutkimukselle. Eettisesti kestävät tieteelliset käytännöt on määritellyt Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK, 2012). Ennen varsinaista tutkimuksen aloittamista Jyväskylän yliopiston eettiseltä toimikunnalta saatiin myönteinen lausunto tutkimuksen toteuttamisesta (8.11.2018). Karjalaisen (2002) mukaan tutkimukseen osallistuvia on aina informoitava osallistumisen vapaaehtoisuudesta sekä heidän mahdollisuudestaan keskeyttää tutkimukseen osallistuminen. Tutkittavia on tässä tutkimuksessa informoitu etukäteen tutkimuksen mahdollisista hyödyistä ja haitoista. Tietosuojailmoituksesta tutkittavat saivat tietoa muun muassa tutkimuksen tarkoituksesta ja kestosta sekä tutkimusaineiston käytöstä ja säilyttämisestä (Kuula, 2011). Tutkittavilla on ollut myös mahdollisuus keskeyttää tutkimukseen osallistumisensa milloin tahansa ilman mitään seuraamuksia (Kuula, 2011).

Jokaiselta tutkimukseen osallistuneelta opettajalta on pyydetty kirjallinen suostumus tutkimukseen osallistumisesta. Tutkimusaineistoa on säilytetty numerokoodattuna yliopiston salasanasuojatuilla verkkolevyillä. Tämä tarkoittaa sitä, että kaikki henkilötiedot on poistettu eikä osallistujia voi tunnistaa aineistosta. Karjalainen (2002) korostaa, että henkilö- ja tunnistetietojen suojaamista

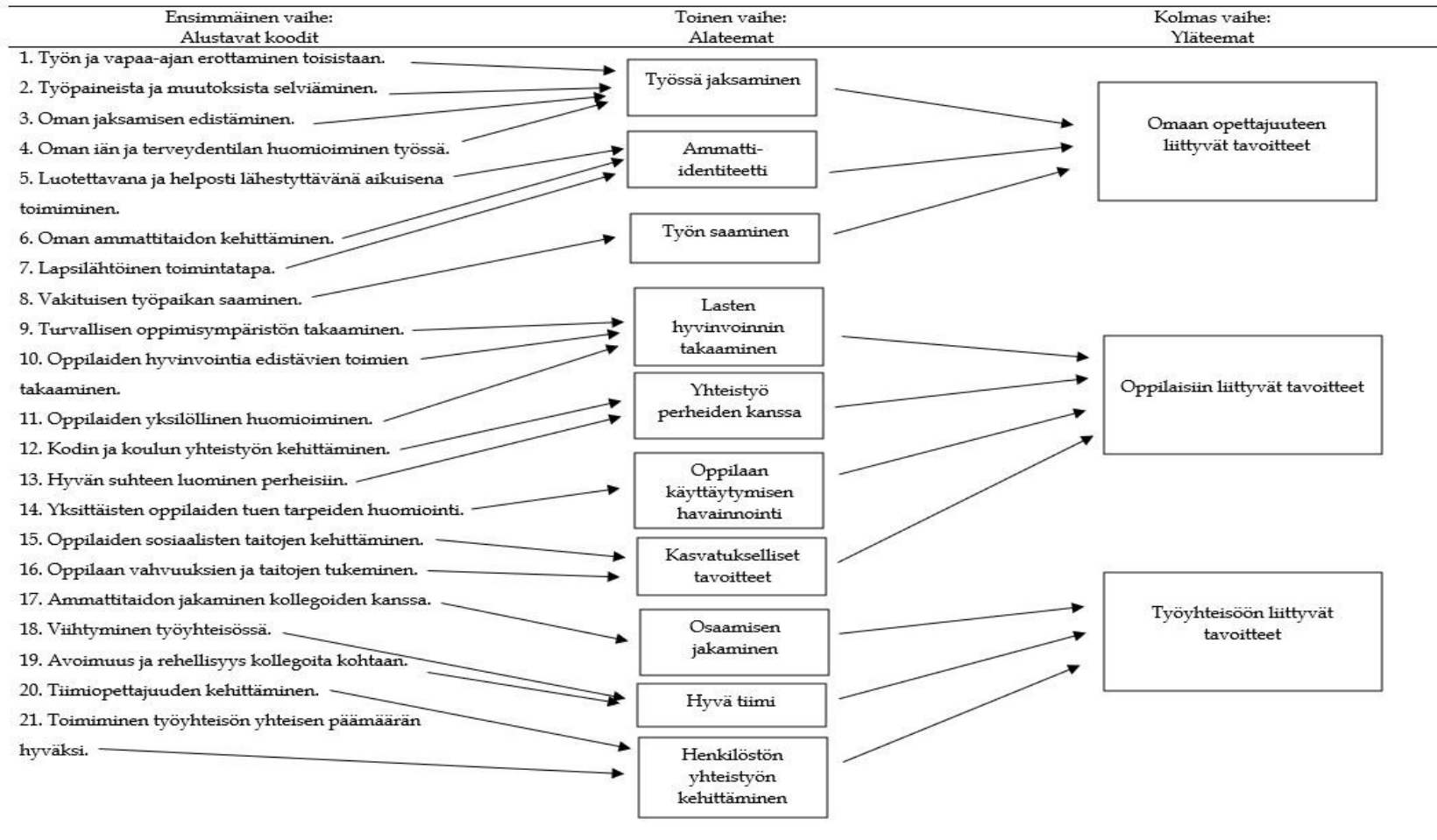
säätelee tutkimusetiikan ohella myös henkilötietolaki, eivätkä osallistujat saa olla tutkimusjulkaisusta tunnistettavissa. Tutkimusaineistoa säilytettiin koko tutkimuksen ajan Jyväskylän yliopiston salasanasuojatulla verkkolevyasemalla. Tutkimusaineisto hävitetään heti tutkimuksen teon jälkeen, kun sitä ei enää tarvita. Tämän tutkimuksen tekijöillä ei ollut tutkimukseen osallistujiin henkilökohtaista suhdetta, sillä he eivät olleet itse keräämässä aineistoa kouluilta eikä mistään käynyt ilmi tutkittavien henkilöllisyys. Tutkimuksen tekijät ovat vastuussa aineiston analyysistä ja sen pohjalta tekemistään johtopäätöksistä. Aineiston analyysi on pyritty kuvaamaan mahdollisimman johdonmukaisesti ja aukottomasti.

3 TULOKSET

3.1 Opettajien työhön liittyvät tavoitteet

Ensimmäisenä tutkimuskysymyksenä tarkasteltiin, millaisia työhön liittyviä tavoitteita aineiston luokanopettajilla oli. Kyselylomakkeen avoimeen kysymykseen tärkeimmästä työhön liittyvästä tavoitteesta vastasi yhteensä 48 luokanopettajaa koko otoksesta (N = 49). Luokanopettajista 35 mainitsi vastauksessaan vain yhden työhön liittyvän tavoitteen, kun taas loput luokanopettajista mainitsivat useamman kuin yhden tavoitteen.

Luokanopettajien kirjaamista vastauksista etsittiin keskenään samankaltaisia tavoitteita, jotka lopulta yhdistettiin yhdeksi isoksi kokonaisuudeksi. Osa opettajien vastauksista liittyi työhyvinvointiin ja työssä jaksamiseen, kun taas joitakin vastauksia oli vaikeampi luokitella selkeästi yhteen teemaan. Löydetyt alateemat muodostivat selkeästi lopulliset kolme yläteemaa, jotka olivat ”Omaan opettajuuteen liittyvät tavoitteet”, ”Oppilaisiin liittyvät tavoitteet” ja ”Työyhteisöön liittyvät tavoitteet”. Alla olevassa kuviossa 2 on esitetty aineistosta löydetyt alustavat koodit, alateemat ja niistä muodostetut yläteemat.



KUVIO 2 Aineiston analyysin kuvaus.

Luokanopettajan omaan opettajuuteen liittyvät tavoitteet muodostuivat kolmesta alateemasta: ammatti-identiteetti, työssä jaksaminen ja työn saaminen. Luokanopettajan oppilaisiin liittyvät tavoitteet puolestaan koostuivat neljästä alateemasta, jotka olivat lasten hyvinvoinnin takaaminen, yhteistyö perheiden kanssa, oppilaan käyttäytymisen havainnointi ja kasvatukselliset tavoitteet. Kolmas ja viimeinen teema oli työyhteisöön liittyvät tavoitteet, jonka alle sijoittui kolme alateemaa: henkilöstön yhteistyön kehittäminen, osaamisen jakaminen sekä hyvä tiimi. Alla olevasta taulukosta 1 näkyvät tutkittavien mainintojen määrä sekä prosenttiosuudet kunkin työtavoiteteeman osalta.

TAULUKKO 2 Lopullisten yläteemojen maininnat.

Lopulliset teemat	Maininnat (%) (n)	Ei mainintoja % (n)	Aineistoesimerkki
Omaan opettajuuteen liittyvät tavoitteet	83,33 % (n = 40)	16,67 % (n = 8)	"Olla aito ja ihmisläheinen, avarakatseinen, lapsilähtöinen ja alati kehittyvä opettaja."
Oppilaisiin liittyvät tavoitteet	27,08 % (n = 13)	72,92 % (n = 35)	"Kasvattaa muiden kanssa toimeentulevia ja huomaavaisia lapsia."
Työyhteisöön liittyvät tavoitteet	14,58 % (n = 7)	85,42 % (n = 41)	"Tutkiva, kokeileva, kehittävä työote hyvässä tiimissä."

Ensimmäisessä teemassa nousivat esille opettajien *omaan opettajuuteen liittyvät tavoitteet*. Useissa vastauksissa luokanopettajat toivat esiin erilaisia omiin luonteenpiirteisiin ja vuorovaikutukseen liittyviä tavoitteita, joita he halusivat korostaa työssään. Tavoitteet liittyivät monessa vastauksessa kanssakäymiseen oppilaiden kanssa ja siihen, millainen aikuinen opettaja haluaa oppilailleen olla. Myös luotettavuus ja läsnäolo nostettiin eräässä opettajan vastauksessa esille:

“Tärkein tavoite on olla jokaisella oppitunnilla mahdollisimman läsnäoleva ja tehdä työ oppituntien aikana täysillä. Ja olla samalla erityisen luotettava.” (Opettaja 2)

Erään luokanopettajan vastauksesta nousi esille turvallisen aikuisen rooli, joka oli samalla tärkein tavoite: “Haluan olla esimerkki turvallisesta aikuisesta. Se riittää tavoitteeksi.” (Opettaja 6). Vastauksissa nousi esille monia luonteenpiirteitä, joita luokanopettajat haluavat työssään tavoitella, kuten aitous ja lämpimyys. Monet vastauksista olivat sisällöltään hyvin samankaltaisia. Myös uudistumisen tarve ja innostuksen ylläpitäminen nousivat esille yhden luokanopettajan vastauksessa:

“Jaksaisin uudistua ja innostua aina uudelleen joka vuosi työstäni ja uudesta opetusryhmästäni.” (Opettaja 20)

Eräs luokanopettaja nosti esille sen, kuinka opetus tulisi toteuttaa lapsille sopivalla tavalla, lapsen maailmaan sulauttaen. Hän tuo esille tavoitteen muokata omaa ajattelutapaansa ja kehittää erilaisia menetelmiä opetuksensa tueksi. Toinen luokanopettaja nosti lisäksi esille kannustamisen tärkeyden, jonka avulla hän pystyy motivoimaan oppilaitaan opetuksen ohessa:

“Olla välittävä ja oikeudenmukainen opettaja, joka osaa ja viitsii opettaa monenlaisin menetelmin ja lapsia kannustaen.” (Opettaja 46)

Työssä jaksaminen oli yksi keskeisimmistä luokanopettajan omaan työhön liittyvistä tavoitteista. Luokanopettajista kolmesta mainitsi työssä jaksamisen joko päätavoitteekseen tai yhdeksi työhön liittyvistä tavoitteistaan. Erään luokanopettajan vastauksessa nousi esille halu erottaa työ ja vapaa-aika selkeästi toisistaan. Yksi luokanopettajista kertoi kiinnittävänsä huomiota siihen, että säilyttäisi työmäärän kohtuullisena oman jaksamisensa kannalta, kun taas toisen luokanopettajan tavoite oli välttää loppuun palaminen.

Viisi luokanopettajaa kommentoi tavoitteitaan eläkkeelle jäämisen näkökulmasta. He pyrkivät työskentelemään niin, että kokisivat olevansa vielä voimissaan eläkeiän saavutettuaan. Samalla he pyrkivät selviytymään luokanopettajan työn lukuisista muutoksista. Yksi luokanopettajista nosti esille muuttuneen terveydentilansa vaikutuksen työuraansa, jolloin hänelle tärkeimmäksi tavoitteeksi on muodostunut työssä jaksaminen.

Toisessa teemassa käsiteltiin luokanopettajien *oppilaisiin liittyviä tavoitteita*. Kuudella luokanopettajalla tavoitteet liittyivät kasvatuksellisiin ja opetuksellisiin tavoitteisiin, kuten oppilaiden oppimiseen ja opiskeluun liittyvien valmiuksien vahvistamiseen. Kahdella luokanopettajalla tavoitteet puolestaan liittyivät oppilaiden turvallisuuteen ja hyvinvointiin, kuten turvallisen oppimisympäristön takaamiseen. Ainoastaan yksi opettaja nosti tärkeimpänä tavoitteenaan esille kristillisen kasvatuksen koulussa. Yksi luokanopettajista mainitsi haluavansa ylläpitää oppilaiden iloa uuden oppimisessa.

Oppilaiden yksilöllinen tukeminen sekä sosiaalisten taitojen kehittäminen nousivat esille yhden luokanopettajan vastauksessa, kuten seuraava sitaatti osoittaa: "Kasvattaa muiden kanssa toimeentulevia ja huomaavaisia lapsia." (Opettaja 17). Yksi opettajista nosti tärkeimmäksi tavoitteekseen yksittäisen oppilaan käyttäytymisen ja sen muuttamisen. Kolmen luokanopettajan vastaukset sisälsivät myös erilaisia oppilaiden perheisiin liittyviä tavoitteita. Yksi luokanopettajista esimerkiksi mainitsi kodin ja koulun yhteistyön kehittämisen yhdeksi tärkeimmäksi tavoitteekseen.

Kolmannessa teemassa nousivat esille *työyhteisöön liittyvät tavoitteet*. Tähän yläteemaan tuli määrällisesti vähiten mainintoja. Viisi luokanopettajaa kertoi tavoitteekseen haluavansa kehittää työyhteisön toimintaa ja parantaa yhdessä työskentelyä. Yksi luokanopettajista kertoi olevansa erittäin tyytyväinen työpaikkaansa:

"Viihdyn erinomaisesti nykyisessä työpaikassani. Toivon että ilo jatkuu edelleen opetustyössäni ja saan jatkaa minulle läheisten työkavereiden parissa." (Opettaja 11)

Avoimuus ja rehellisyys kollegoita kohtaan nousi tärkeänä tavoitteena erään luokanopettajan vastauksessa. Samalla hän nosti esille oman osaamisensa jakamisen tärkeyden työyhteisössä:

"Koitan omaksua työhön liittyviä uusia asioita (kokeilemalla niitä rohkeasti). Jaan edelleen osaamistani. Olen avoin ja rehellinen työtovereita kohtaan." (Opettaja 32)

Yhden luokanopettajan tavoitteena puolestaan oli osallistua oman tiiminsä työskentelyyn ja kehittää sitä kokeilujen kautta eli tiimiopettajuuden kehittämisen.

3.2 Työhön liittyvien tavoitteiden yhteys työhyvinvointiin

Toisena tutkimuskysymyksenä tarkasteltiin työhön liittyvien tavoitteiden yhteyttä opettajien kokemaan työhyvinvointiin eli työstressiin, työn imuun ja työuupumukseen. Tarkastelu toteutettiin Mann-Whitney U-testin avulla, jolloin testattiin, eroavatko työtavoitteiden osalta muodostetut ryhmät (1 = tavoite mainittu ja 0 = tavoitetta ei mainittu) toisistaan työhyvinvointia kuvaavien muuttujien osalta. Mann-Whitney U-testin tulokset (taulukko 1 ja taulukko 2) osoittivat, etteivät luokanopettajien omaan työhön ja oppilaisiin liittyvät tavoitteet olleet tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä työhyvinvointia kuvaaviin muuttujiin ($p > .05$ kaikkien muuttujien osalta). Opettajien työyhteisöön liittyvät tavoitteet sen sijaan olivat tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä opettajien kokemaan työuupumukseen, mutta eivät sen sijaan olleet yhteydessä työstressiin ja työn imuun (taulukko 3).

Ensin tarkasteltiin luokanopettajien työhyvinvointia suhteessa heidän omaan työhön liittyviin tavoitteisiinsa. Mann-Whitney U-testin tulokset osoittivat (taulukko 1), että ne opettajat, jotka mainitsivat vastauksessaan omaan työhön liittyvän tavoitteen, eivät eronneet työhyvinvoinniltaan niistä opettajista, joilta mainintoja tähän teemaan ei tullut ($p > .05$). Alla olevasta taulukosta 1 on nähtävissä työhyvinvointimuuttujien keskiarvot (*ka*), keskihajonnat (*kh*) ja medianit (*md*) sen mukaan, onko kyseistä työtavoitetta mainittu vai ei.

TAULUKKO 1. Luokanopettajan omaan opettajuuteen liittyvät tavoitteet ja niiden yhteys työhyvinvointiin.

Tavoite:		Työuupumus		Työstressi		Työn imu	
			Ponnistellut	Palkkiot	Omistautuminen	Uppoutuminen	Tarmokkuus
Ei ole maininnut tavoitetta (n = 9)	Ka	2.38	2.94	2.91	6.30	6.07	5.89
	Kh	1.05	.52	.57	.56	1.28	.97
	Med	2.22	3.00	3.00	6.33	6.33	6.00
On maininnut tavoitteen (n = 40)	Ka	2.59	2.98	3.13	6.29	6.13	6.18
	Kh	.94	.49	.55	.86	1.21	.81
	Med	2.56	3.00	3.17	6.33	6.33	6.33
Z-arvo		.47	-.22	-1.06	-.51	-.17	-.91
p-arvo		.66	.79	.29	.61	.86	.37

Seuraavaksi tarkasteltiin luokanopettajien työhyvinvointia suhteessa heidän oppilaisiin liittyviin tavoitteisiin. Mann-Whitney U-testin tulokset osoittivat (taulukko 2), että ne luokanopettajat, jotka mainitsivat ainakin jonkun oppilaisiin liittyvän tavoitteen, eivät eronneet työhyvinvoinnin suhteen niistä luokanopettajista, jotka eivät kyseistä tavoitetta maininneet ($p > .05$). Kuitenkin ne luokanopettajat, jotka mainitsivat yhden tai useamman oppilaisiin liittyvän tavoitteen, raportoivat kokevansa enemmän tarmokkuutta kuin ne luokanopettajat, jotka eivät maininneet kyseistä tavoitetta ($p = .07$). Kyseinen tulos on kuitenkin vain suuntaa antava. Alla olevassa taulukossa 2 on esitetty työhyvinvointia kuvaavien muuttujien keskiarvot, keskihajonnat ja mediaanit sen mukaan, onko kyseistä työtaavoitetta mainittu vai ei, sekä Mann-Whitney U-testin osalta p- ja Z-arvot.

TAULUKKO 2. Luokanopettajan oppilaisiin liittyvien tavoitteiden yhteys työhyvinvointiin.

		Työuupumus		Työstressi		Työn imu		
Tavoite:			Ponnistellut	Palkkiot	Omistautuminen	Uppoutuminen	Tarmokkuus	
Oppilaisiin liittyvät tavoitteet	Ei ole maininnut tavoitetta	Ka	2.51	2.97	3.15	6.34	6.19	6.23
		Kh	.98	.53	.58	.75	1.24	.86
	(n = 34)	Md	2.44	3.00	3.25	6.33	6.50	6.33
On maininnut tavoitteen		Ka	2.63	2.98	2.68	6.18	5.96	5.91
		Kh	.93	.41	.50	.75	1.17	.75
	(n = 15)	Md	2.78	3.00	3.00	6.33	6.33	6.00
Z-arvo		.63	-.16	-1.25	-.45	-1.06	-1.83	
p-arvo		.53	.87	.21	.65	.29	.07 [†]	

† = p < .10

Lopuksi tarkasteltiin luokanopettajien työhyvinvointia suhteessa heidän työyhteisöön liittyviin tavoitteisiin. Mann-Whitney U-testin tulokset osoittivat (taulukko 3), että ne luokanopettajat, jotka mainitsivat vastauksissaan työyhteisöön liittyvän tavoitteen eivät eronneet työstressin tai työn imun suhteen niistä opettajista, jotka eivät maininneet työyhteisöön liittyvää tavoitetta. Sen sijaan Mann-Whitney U-testin ($Z = -1.97$, $p < .05$) mukaan työyhteisöön liittyvien tavoitteiden ja työuupumuksen välillä oli tilastollisesti merkitsevä yhteys (taulukko 3). Luokanopettajat, jotka mainitsivat työyhteisöön liittyvän tavoitteen, kokivat vähemmän (ka = 2.63) työuupumusta kuin ne luokanopettajat, jotka eivät maininneet lainkaan (ka = 2.51) kyseistä tavoitetta. Alla olevasta taulukosta 3 löytyvät työhyvinvointia kuvaavien muuttujien keskiarvot, keskihajonnat, mediaanit sen mukaan, onko kyseistä työtavoitetta mainittu vai ei sekä Mann-Whitney U-testin osalta p- ja Z-arvot.

TAULUKKO 3. Luokanopettajien työyhteisöön liittyvien tavoitteiden yhteys työhyvinvointiin.

		Työuupumus		Työstressi		Työn imu	
Tavoite:		Ponnistelut		Palkkiot	Omistautuminen	Uppoutuminen	Tarmokkuus
Työyhteisöön liittyvät tavoitteet							
Ei ole maininnut tavoitetta (n = 42)	Ka	2.66	2.97	3.15	6.34	6.19	6.23
	Kh	.96	.53	.58	.75	1.24	.86
	Md	2.67	3.00	3.25	6.33	6.50	6.33
On maininnut tavoitteen (n = 7)	Ka	1.87	2.98	2.96	6.18	5.96	5.91
	Kh	.63	.41	.50	.93	1.17	.75
	Md	2.00	3.00	3.00	6.33	6.33	6.00
Z-arvo		-1.97	-.19	-.80	-1.18	-.79	-1.38
p-arvo		.049*	.85	.42	.23	.43	.17

4 POHDINTA

4.1 Tulosten tarkastelua

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, millaisia työhön liittyviä tavoitteita luokanopettajilla on ja kuinka nämä tavoitteet ovat yhteydessä heidän kokemaansa työhyvinvointiin. Tulokset osoittivat, että luokanopettajien työtavoitteet voitiin jakaa kolmeen teemaan, jotka ovat omaan opettajuuteen, oppilaisiin sekä työyhteisöön liittyvät tavoitteet. Luokanopettajat mainitsivat eniten omaan opettajuuteen liittyviä tavoitteita. Tulokset osoittivat edelleen, että luokanopettajien työtavoitteet eivät olleet tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä heidän kokemaansa työstressiin, työn imuun ja työuupumukseen. Sen sijaan työyhteisöön liittyvät tavoitteet olivat yhteydessä luokanopettajien kokemaan työuupumukseen. Ne luokanopettajat, jotka mainitsivat ainakin yhden työyhteisöön liittyvän tavoitteen, raportoivat vähemmän työuupumusta kuin ne luokanopettajat, jotka eivät tällaisia tavoitteita maininneet lainkaan.

Luokanopettajien työhön liittyviä tavoitteita ei ole juurikaan tutkittu. Sen sijaan esimerkiksi Hyvösen ja Feldtin (2017) tarkastellessa suomalaisten esimiesten henkilökohtaisia työtavoitteita ja kyseisessä tutkimuksessa tärkeimmiksi tavoitteiksi nousivat esimerkiksi uralla eteneminen, organisaation menestyminen sekä palkkakehitys. Vaikka Hyvösen ja Feldtin (2017) tutkimukseen osallistuneiden esimiesten ja tähän tutkimukseen osallistuneiden luokanopettajien mainitsemissa työhön liittyvissä tavoitteissa oli osittain samanlaisia teemoja (ammattillinen osaaminen, työhyvinvointi), erosivat tavoitteet kuitenkin pääosin sisällöllisesti toisistaan. Tämä voi selittyä esimerkiksi sillä, että luokanopettajan työ on vahvasti sidoksissa vuorovaikutukseen oppilaiden kanssa, jolloin samankaltaisia työtavoitteita ei voida havaita esimiesten vastauksista.

4.2 Luokanopettajien työhön liittyvät tavoitteet

Luokanopettajien työtavoitteita selvitettiin laadullisin menetelmin teemoitteluanalyysin avulla. Työhön liittyvistä tavoitteista muodostettiin kolme yläteemaa, jotka olivat omaan opettajuuteen, oppilaisiin ja työyhteisöön liittyvät tavoitteet. Omaan opettajuuteen liittyvät tavoitteet saivat määrällisesti eniten (n = 40) mainintoja. Toiseksi eniten mainintoja luokanopettajilta tuli oppilaisiin liittyviin tavoitteisiin (n = 13) ja vähiten työyhteisöön liittyviin tavoitteisiin (n = 7). Kaikki aineistosta löytyneet työtavoitteet liittyvät Kuusiston ja Tirrin (2019) kuvaamiin opettajan työn eettisiin periaatteisiin. Opettaja sitoutuu työssään noudattamaan oman ammattikuntansa etiikkaa ja näin ollen esimerkiksi kehittämään omaa ammattitaitoaan ja toimintaansa (Kuusisto & Tirri, 2019). Eettisten periaatteiden lisäksi luokanopettajan työtä ja työhön liittyviä tavoitteita ohjaavat omalta osaltaan perusopetuslaki sekä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (POPS 2014). Näiden pohjalta muodostuvat myös ne opettajan työn tavoitteet, jotka liittyvät muun muassa opetuksen järjestämiseen ja oppilaiden sekä huoltajien kanssa tehtävään työhön. Opettajan velvoitteena ja työtä vahvasti ohjaavana voidaan nähdä näiden valtakunnallisten kasvatuksen ja opetuksen tavoitteiden edistäminen.

Omaan opettajuuteen liittyvät tavoitteet. Tässä tutkimuksessa luokanopettajan omaan työhön suhtautuminen ja ammattietiikkaan sitoutuminen näkyvät erityisesti opettajien mainitsemissa omaan opettajuuteen liittyvissä tavoitteissa, kuten oman ammattitaidon kehittämisessä ja luotettavana aikuisena toimimisessa. Työssäjaksaminen on todennäköisesti monelle luokanopettajalle tärkeä tavoite, sillä opettajan työn kuormittavuus on viime vuosina lisääntynyt (Länsikallio ym., 2018). Opettajan työ edellyttää usein myös jatkuvaa uudistumiskykyä ja oman työn kehittämistä. Opetussuunnitelmien muutokset vaikuttavat opettajan työhön, samoin kuin teknologian kehittyminen, mitkä voivat myös lisätä kuormitusta ja kokemusta oman osaamisen puutteellisuudesta. Tässä aineistossa kolme opettajaa mainitsi tärkeäksi tavoitteeksi oman jaksamisen edistämisen ennen eläkkeelle jäämistä. Raskun (1993) mukaan eläkkeelle hakeudu-

taan usein jo ennen varsinaista eläkeikää. Hänen mukaansa muun muassa opettajat siirtyvät mielellään varhaiseläkkeelle. Jos työolot koetaan raskaiksi, eläkehakuisuus voi lisääntyä (Rasku, 1993).

Oppilaisiin liittyvät tavoitteet. Oppilaisiin liittyviä tavoitteita oli aineistossa mainittu toiseksi eniten, mikä on luontevaa, sillä oppilaat ovat keskeisin osa opettajan päivittäistä työtä. Hotulaisen, Lappalaisen ja Soinnun (2015) mukaan viime vuosina on nostettu esiin kasvatuksen ja opetuksen parissa yksilöllisten vahvuuksien tunnistamisen ja tukemisen merkitystä niin Suomessa kuin ulkomailla. Tässäkin aineistossa luokanopettajat toivat esille oppilaidensa vahvuuksien tunnistamisen ja vahvistamisen tärkeänä työtavoitteenaan.

Kodin ja koulun yhteistyöhön panostetaan nykyään paljon, sillä perusopetuslaki sekä opetussuunnitelma velvoittavat yhteydenpidon koulun ja kodin välillä (Perusopetuslaki, 1998/477 § 14; Perusopetuksen opetussuunnitelma, 2014). Yhteydenpitovälineenä voidaan käyttää esimerkiksi Wilmaa ja puhelinta. Tämä on varmasti muuttunut jonkin verran viimeisen 20 vuoden aikana, kun yhteydenpito koulun ja kodin välillä on muuttunut helpommaksi.

Työyhteisöön liittyvät tavoitteet. Työyhteisöön liittyviä tavoitteita mainittiin aineistosta vähiten (n = 7). Nämä tavoitteet liittyivät erityisesti työyhteisön sekä kollegoiden välisen kanssakäymisen kehittämiseen. Vaikka yhteistyö koulunkäynninohjaajien kanssa sekä tiimiopettajuus voivat joissain kouluissa olla lisääntyneet, luokanopettajan työ on edelleen monissa kouluissa melko itsenäistä. Voidaan kuitenkin ajatella, että luokanopettajan normaalista työpäivästä suurin osa kuluu oppilaiden parissa. Ei siis ihme, että opettajat työtavoitteita pohtiesaan tarkastelevat tärkeintä tavoitettaan juuri oppilaiden tai oman opettajuutensa näkökulmasta, jolloin työyhteisöön liittyvät tavoitteet jäävät vähemmälle huomiolle. Sen sijaan esimerkiksi Hyvösen ja Feldtin (2017) esimiesten työtavoitteita koskevassa tutkimuksessa työyhteisöön ja sen kehittämiseen liittyviä tavoitteita ei suoranaisesti mainittu lainkaan. Kuitenkin luokanopettajien keskuudessa työyhteisöön liittyvät tavoitteet nousivat esille, mikä voi johtua esimerkiksi siitä, että työyhteisö ja kollegat koetaan tärkeiksi muun muassa oman opettajuuden ja opetuksen suunnittelun näkökulmasta.

4.3 Luokanopettajien työhön liittyvien tavoitteiden yhteys työhyvinvointiin

Hyvösen ja Feldtin (2017) tutkimuksessa esimiesten työtavoitteista havaittiin yhteys joidenkin työtavoitteiden (muun muassa organisaatioon liittyvät tavoitteet) ja työhyvinvoinnin (työn imu, työuupumus) välillä. Luokanopettajien työn tavoitteista omaan opettajuuteen ja oppilaisiin liittyvät tavoitteet eivät olleet tässä tutkimuksessa tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä työhyvinvointia kuvaaviin muuttujiin. Sen sijaan työyhteisöön liittyvät tavoitteet olivat tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä luokanopettajien kokemaan työuupumukseen.

Koska vain työyhteisöön liittyvät tavoitteet olivat yhteydessä ainoastaan työuupumukseen, voidaan päätellä, että luokanopettajien työhyvinvointiin vaikuttavat pääosin jotkin muut tekijät. OAJ:n teettämän työolobarometrin mukaan opettajien työhyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä ovat esimerkiksi työn määrän lisääntyminen, epäoikeudenmukaisuus töiden jakautumisessa, kiusaaminen ja väkivalta (Länsikallio ym., 2018). On myös huomioitava, että tässä tutkimuksessa ei tarkasteltu tavoitteen arviointia eli esimerkiksi sitä, kuinka paljon yksilö joutuu panostamaan tavoitteeseen ja sen saavuttamiseen.

Vaikka Littlen (2007) teoreettisen mallin (ks. KUVIO 1) mukaisesti työhön liittyvät tavoitteet ovat yhtenä tekijänä yhteydessä yksilön työhyvinvointiin, ei tässä tutkimuksessa vastaavaa yhteyttä pääosin havaittu. Kuitenkin työyhteisöön liittyvillä tavoitteilla ja niiden maininnoilla havaittiin olevan tilastollisesti merkitsevä yhteys luokanopettajien työuupumukseen. Kävi ilmi, että työuupumusta kokivat enemmän ne luokanopettajat, jotka eivät maininneet lainkaan työyhteisöön liittyviä tavoitteita. Tämä voi heijastella sitä, että hyvällä työyhteisöllä ja siihen sitoutumisella on positiivinen vaikutus työntekijän työhyvinvointiin. Jos taas työyhteisö koetaan epämiellyttäväksi tai siihen ei haluta sitoutua, se todennäköisesti lisää työntekijän työuupumusta. Tulos voi heijastella myös sitä, että opettajilla, jotka mainitsevat työyhteisöön liittyviä tavoitteita, on parempi työhyvinvointi ja enemmän resursseja ja he voivat oman opettajuutensa kehittämiseen ja oppilaisiin keskittymisen sijaan keskittyä työyhteisön kehittämiseen. Koska kyseessä ei ollut pitkittäistutkimus, ei tämän tutkimuksen perusteella

voida ottaa kantaa siihen, johtuiko työuupumuksen kokeminen vähäisestä työyhteisöön liittyvien tavoitteiden mainitsemista vai johtuiko työyhteisöön liittyvien tavoitteiden mainitsematta jättäminen siitä, että luokanopettaja koki työuupumusoireita enemmän kuin aineiston muut opettajat. Osa aineiston opettajista mainitsi myös useampia kuin vain yhden tavoitteen, joten nämä työyhteisöön liittyvät tavoitteet ovat voineet nousta myös useampia tavoitteita maininneiden opettajien vastauksista. Työhyvinvoinnin ja opettajien työhön liittyvien tavoitteiden välisestä yhteydestä tarvitaan kuitenkin lisää tutkimusta. Tulevaisuudessa sekä opettajien perus- että täydennyskoulutuksessa voitaisiin kiinnittää entistä enemmän huomiota työyhteisöihin ja niiden toimivuuteen. Varsinkin luokanopettajan ammatissa kollegoiden tuella voidaan nähdä olevan korvaamaton merkitys työhyvinvoinnin näkökulmasta.

4.4 Tutkimuksen rajoitukset ja vahvuudet

Pieni otoskoko voidaan nähdä tämän tutkimuksen yhtenä rajoituksena. Tämän vuoksi tutkimuksen tulokset eivät välttämättä ole yleistettävissä perusjoukkoon eli luokanopettajiin. Toki on huomioitava, ettei laadullinen tutkimus pyrikään yleistämään tuloksia vaan kuvaamaan ilmiötä. Tutkimuksen otoskoon lisäksi on huomioitava, että luokanopettajista naisia oli huomattavasti enemmän kuin miehiä, minkä vuoksi tulosten yleistettävyyttä sukupuolten osalta tulee myös pohtia. Tutkimuksen rajoituksena voidaan pitää myös sitä, että aineisto oli kerätty verrattain pieneltä maantieteelliseltä alueelta, Keski-Suomen maakunnasta. Poikittaistutkimus voidaan myös nähdä rajoituksena, sillä opettajien työhyvinvointia ja työtavoitteita kysyttiin vain kerran lukuvuoden lopussa. Näin ollen ei voida ottaa kantaa tutkittavien muuttujien syy-seuraussuhteisiin.

Tämän tutkimuksen aineistonkeruussa hyödynnettiin kyselylomaketta. Kyseisen aineistonkeruumenetelmän haasteena voidaan Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan nähdä se, ettei tutkijalla ole kyselylomaketta hyödyntäessään mahdollisuutta lisäkysymyksiin tai kysymysten täsmentämiseen. Tutkijan vas-

tuulle jää tällöin vastausten syvempi tulkitseminen. On huomattava, että opettajien vastaukset olivat tyypillisesti varsin lyhyitä, mikä rajoittaa laadullista analyysiä ja tulkintojen tekemistä. Esimerkiksi haastattelu olisi antanut mahdollisuuden kysyä tarkemmin opettajien työhön liittyvistä tavoitteista ja niiden merkityksestä työhyvinvoinnin kannalta.

Yhtenä tutkimuksen rajoituksena voidaan pitää myös arvioitsijan reliabiliteetin puuttumista. Arvioitsijan reliabiliteettia ei tässä tutkimuksessa laskettu, saatujen luokittelujen osalta, vaan analyysi selitettiin vaihe vaiheelta aineiston analyysi -osiossa. Tutkimuksen luotettavuuden kannalta arvioitsijan reliabiliteetin laskeminen olisi ollut parempi vaihtoehto, sillä tutkimuksella oli kuitenkin kaksi tekijää. Toisaalta tutkimuksen tekijöiden mahdollisuutta keskustella keskenään analyysiprosessista, kuten tavoitteita koskevista luokista ja mahdollisista epäselvistä tapauksista voidaan pitää tutkimuksen luotettavuutta vahvistavana tekijänä.

Tämä tutkimus täyttää tärkeän tutkimuksellisen aukon, sillä luokanopettajien työhön liittyviä tavoitteita ei juurikaan ole tutkittu aikaisemmin. Tämän vuoksi tutkimus toi merkittävää uutta tietoa kyseisestä aihealueesta. Tämä tutkimus on luonteeltaan sekä laadullinen että määrällinen, ja tällainen monimenetelmäinen tutkimusstrategia voidaan nähdä näin pienen otoksen tutkimuksessa vahvuutena. Tutkimuksen osallistujat ovat olleet vapaaehtoisesti mukana tutkimuksessa, joten he ovat todennäköisesti olleet sitoutuneita tutkimuksen toteuttamiseen. Toisaalta voidaan myös ajatella, että tutkimukseen ovat osallistuneet ne opettajat, jotka ovat kiinnostuneita opettajan työhyvinvointiin liittyvistä kysymyksistä tai joilla on riittävän hyvä työhyvinvointi tutkimukseen osallistumiseksi.

4.5 Jatkotutkimushaasteet

Tässä tutkimuksessa havaittiin, että luokanopettajien työhön liittyvät tavoitteet voitiin jakaa kolmeen yläteemaan. Tähän tutkimukseen osallistui 48 luokanopet-

tajaa Keski-Suomesta, joten otoskoko oli melko pieni erityisesti määrällisen tarkastelun osalta. Suuremman otoskoon avulla määrällisten tulosten yleistettävyys paranisi. Tutkimukseen olisi myös hyvä saada luokanopettajia ympäri Suomea, jolloin saataisiin kattavampi otos. Lisäksi miesten vähäinen osuus tässä tutkimuksessa on tekijä, johon olisi hyvä jatkotutkimuksissa kiinnittää huomiota.

Tässä tutkimuksessa tutkittiin ainoastaan alakoulun opettajia, heidän työ- tavoitteitaan ja näiden tavoitteiden yhteyttä työhyvinvointiin. Yhtenä jatkotutkimushaasteena voisi siis olla tutkia yläkoulun tai toisen asteen opettajien työhön liittyviä tavoitteita ja niiden yhteyttä työhyvinvointiin. Lisäksi vastaava tutkimus voitaisiin toteuttaa pitkittäistutkimuksena, jolloin saataisiin tietoa esimerkiksi työn tavoitteissa tapahtuvista mahdollisista muutoksista lukuvuoden tai pidemmällä aikavälillä työuran aikana. Jatkossa voitaisiin myös tehdä vertailevaa tutkimusta esimerkiksi sen suhteen, kuinka alakoulun ja yläkoulun opettajien työn tavoitteet eroavat toisistaan ja ovatko tavoitteet yhteydessä työhyvinvointiin samalla tavoin. Mahdollisia eroja työhön liittyvissä tavoitteissa voisi tutkia myös esimerkiksi aloittelevien opettajien (esimerkiksi 1 – 5 työvuotta) ja pidemmän työuran tehneiden (esimerkiksi yli 10 työvuotta) opettajien välillä.

Tämän tutkimuksen aineiston keruussa hyödynnetyn kyselylomakkeen kysymyksenasettelu ("Mikä on tärkein henkilökohtainen tavoitteesi, joka liittyy työhösi tai työuraasi?") olisi voinut olla erilainen. Vaikka opettajilta kysyttiin vain tärkeintä henkilökohtaista tavoitetta, kyselylomake antoi mahdollisuuden vastata useamman kuin yhden tavoitteen. Mikäli haluttaisiin selvittää luokanopettajien yhtä tärkeintä tavoitetta, tämä tulisi mainita kysymyksen osalta selkeämmin. Tällainen kysymyksenasettelu jätti tutkijoille vastuun vastausten tulkitsemisesta, koska vastauksista ei voinut päätellä tärkeintä tavoitetta, mikäli tavoitteita oli mainittu useampia kuin yksi. Työtavoitteiden lisäksi niiden arviointi antaisi tärkeää tietoa siitä, kuinka hyvin opettaja kokee pystyvänsä saavuttamaan tärkeänä pitämänsä tavoitteen. Voitaisiin myös selvittää esimerkiksi eri opettajien asettamien tavoitteiden välisiä mahdollisia ristiriitoja. Myös työyhteisön ja opettajan omien resurssien merkitystä tavoitteen saavuttamisen kannalta olisi tärkeää tutkia.

Luokanopettajien työhön liittyviä tavoitteita on tutkittu toistaiseksi vasta vähän, joten aiheesta tarvittaisiinkin lisää tutkimusta. Opettajien työhyvinvointia on sen sijaan tutkittu melko paljon, mutta työtavoitteiden yhteyttä työhyvinvointiin on opettajien osalta ei ole juurikaan tutkittu. Opettajien työtavoitteisiin voitaisiin jatkossa kiinnittää huomiota sekä opettajankoulutuksessa että työssä olevien opettajien täydennyskoulutuksessa. Opettajat voisivat esimerkiksi keskustella erilaisista työhön liittyvistä tavoitteistaan ja niiden tärkeydestä sekä siitä, kuinka paljon he kokevat joutuvansa ponnistelemaan näihin tavoitteisiin pääsemisessä. Lisäksi sen pohtiminen, miten työyhteisössä voitaisiin tukea tavoitteisiin pääsemistä, voisi tarjota välineitä kollegiaalisen yhteistyön ja työhyvinvoinnin vahvistamiseen.

LÄHTEET

- Bakker, A. B. & Leiter, M. P. (2010). *Work engagement: A handbook of essential theory and research*. Hove ; New York: Psychology Press.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology* 3(2) (s. 77–110). University of the West of England 6.
- Cantell, H. (2011). *Vaikeat vanhemmat, kurjat kollegat? Ratkaiseva vuorovaikutus aikuisten kesken*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Feldt, T., Kinnunen, U. & Mauno, S. (2017). Työstressin teoreettisia malleja: Kolme klassikkoa ja yksi tulokas. Teoksessa Mäkikangas, A., Mauno, S., Feldt, T., Feldt, T., Feldt, T., Mauno, S., . . . Salonen, K. (2017). *Tykkää työstä: Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet* (s. 39–71). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hakanen, J. (2017). Työn imu - energiaa ja innostusta työstä. Teoksessa Salmela-Aro, K., Nurmi, J., Feldt, T., Salmela-Aro, K., Vasalampi, K., Hyvönen, K., . . . Lappalainen, R. (2017). *Mikä meitä liikuttaa: Motivaatiopsykologian perusteet* (3., täysin uudistettu painos, s. 116–132.) Jyväskylä: PS-kustannus.
- Herman, K. & Reinke, W. (2015). *Stress Management for Teachers. A Proactive Guide*. New York: A Division of Guilford Publications, Inc.
- Himberg, L. (1996). *Opettaja ja työyhteisö -huomaa, ymmärrä, uskalla*. Helsinki: WSOY.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2001). *Tutkimushaastattelu – Teemahaastattelun teoria ja käytöntä*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hotulainen, R., Lappalainen, K. & Sointu, E. (2015). Lasten ja nuorten vahvuuksien tunnistaminen. Teoksessa Hakanen, J., Hilppö, J., Hotulainen, R., Lahti, E., Lappalainen, K., Lipponen, K., . . . Niemivirta, M. *Positiivisen psykologian voima* (2. painos, s. 264–280). Jyväskylä: PS-Kustannus.

- Huberman, A. & Vandenberghe, R. (1999). Introduction – Burnout and the Teaching Profession. Teoksessa Huberman, A. & Vandenberghe, R. Understanding and Preventing Teacher Burnout – A Sourcebook of International Research and Practice (s. 1–12). Cambridge University Press. Haettu https://books.google.fi/books?id=OrHC3Ny-f_wC&pg=PA59&dq=work+related+stress+teacher&hl=fi&sa=X&ved=2ahUKEwilzsmEj-TqAhVpyqYKHYarDZ4Q6AEwAXoECAIQAg#v=onepage&q=teacher%20work%20overload&f=false.
- Hyvönen, K., Feldt, T., Salmela-Aro, K., Kinnunen, U., & Mäkikangas, A. (2009). Young managers' drive to thrive: A personal work goal approach to burnout and work engagement (s. 183–196). *Journal of Vocational Behavior*, 75.
- Jaakkola, T. & Liukkonen, J. (2002). Itsemääräämismotivaatio. Teoksessa Liukkonen, J., Jaakkola, T. & Suvanto, A. (toim.) *Rahasta vai rakkaudesta työhön?: Mikä meitä motivoi?* (s. 109–120). Jyväskylä: Likes-työelämäpalvelut.
- Johnson, R. & Onwuegbuzie, A. (2004). Mixed Methods Research. A Research Paradigm Whose Time Has Come. *Educational Researcher*, 33:7. Haettu <http://edr.sagepub.com/cgi/reprint/33/7/14?ijkey=uyi5d7Jnc/wZE&keytype=ref&siteid=spedr>.
- Johnson, S., Cooper, C., Cartwright, S., Donald, I., Taylor, P. & Millet, C. (2005). The experience of work-related stress across occupations (s. 178–187). *Journal of Managerial Psychology*, vol 20, Emerald Group Publishing Limited. Haettu <https://pdfs.semanticscholar.org/2959/584728e50018e592fa62d063492ff45a8bd1.pdf>.
- Järvensivu, A. & Piirainen, T. (2012). Hyvän työn ehdot työpaikan arjessa. Teoksessa Pyöriä, P. (toim.) *Työhyvinvointi ja organisaation menestys* (s. 80–98). Helsinki: Gaudeamus.
- Kalliopuska, M. (2005). *Psykologian sanasto*. Helsinki: Otava.

- Karjalainen, S. (2002). Tutkijan eettiset valinnat. Helsinki: Gaudeamus.
- Kinnunen, U. & Feldt, T. (2005). Stressi työelämässä. Teoksessa Kinnunen, U., Feldt, T. & Mauno, S. Työ leipälajina: Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet (s. 13–37). Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Kinnunen, U. & Hättinen, M. (2005). Työuupumus ja jaksaminen työelämässä. Teoksessa Kinnunen, U., Feldt, T. & Mauno, S. (toim.) Työ leipälajina: Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet (s. 38–55). Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Kiviniemi, K. (2001). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa: Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2 – näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin (s. 68–84). Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Kuula, A. 2011. Tutkimusetiikka: Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. (2. uudistettu painos). Tampere: Vastapaino.
- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: Directions for future research (s. 27–35). *Educational Review*, 53(1). Haettu https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/00131910120033628?casa_token=gzC0auD3EXsAAAAA:-u44zFzF3F1deSzw3ueshJjngHSvzQQY5M-Jc8GArA6rsO3SQIT6bFFBolIPBgQLo2fVxw4cXQ5RQ
- 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 (s. 1–9). New York: Psychology Press.
- les/HTK_ohje_2012.pdf
- Little, B. (2007). Prompt and Circumstance: The Generative Contexts of Personal Projects Analysis. Teoksessa Little, B., Salmela-Aro K. & Phillips, S. Personal project pursuit: goals, action and human flourishing (s. 3–49). Lawrence Erlbaum Associates.
- Martela, F., Mäkikallio, I. & Virkkunen, V. (2017). Itsemääräämisteoria ja psykologiset perustarpeet työssä. Teoksessa Salmela-Aro, K., Nurmi, J., Feldt, T., Salmela-Aro, K., Vasalampi, K., Hyvönen, K., . . . Lappalainen, R.

- Mikä meitä liikuttaa: Motivaatiopsykologian perusteet (3. täysin uudistettu painos, s. 100–115). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Maslach, C. & Leiter, M.P. (2007). Burnout. (2. painos, s. 358–362). Encyclopedia of stress. Julkaisija: Elsevier.
- Mauno, S., Huhtala, M. & Kinnunen, U. (2017). Työn laadulliset kuormitustekijät. Teoksessa Mäkikangas, A., Mauno, S. & Feldt, T. (toim.) Tykkää työstä. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet (s. 73–99). Juva: Bookwell Digital.
- Metsämuuronen, J. (2003). Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä (2. uudistettu painos). Helsinki: International Methelp.
- Mäkikangas, A & Hakanen, J. (2017). Työstä hyvinvointia, mutta millaista? Työhyvinvoinnin monet kuvaajat. Teoksessa Mäkikangas, A., Mauno, S. & Feldt, T. (toim.) Tykkää työstä. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet (s. 103–125). Juva: Bookwell Digital.
- Mäkikangas, A., Hyvönen, K., & Feldt, T. (2017). The Energy and Identification Continua of Burnout and Work Engagement : Developmental Profiles Over Eight Years (s. 44–54). Burnout Research, 5.
- Niemi, H. (2016). Erinomaisuus, sitoutuminen ja eettisyys: Miten hyvän työn kriteerit toteutuvat opettajan ammatissa? Teoksessa Cantell, H. & Kallioniemi, A. (toim.) Kansankynttilä keinulaudalla: Miten tulevaisuudessa opitaan ja opetetaan? (s. 19–38). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Onnismaa, J. (2010). Opettajien työhyvinvointi. Katsaus opettajien työhyvinvointitutkimuksiin 2004–2009. Haettu https://www.researchgate.net/publication/314259763_Opettajien_tyohyvinvointi_Opetushallitus.
- Opetushallitus. (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki. Haettu https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf.
- Perusopetuslaki 1998/628. Annettu Helsingissä 21.8.1998. Haettu <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>.

- Rasku, A. (1993). *Ikääntyvä opettaja - voimavarat ja eläkehakuisuus*. Helsinki: Nykypaino.
- Ruohotie, P. (1998). *Motivaatio, tahto ja oppiminen*. Helsinki: Edita.
- Salmela-Aro, K., Rantanen, J., Hyvönen, K., Tilleman, K., & Feldt, T. (2011). Bergen Burnout Inventory: Reliability and validity among Finnish and Estonian managers (s. 635–645). *International Archives of Occupational and Environmental Health*, 84.
- Salovaara, R. & Honkonen, T. (2013). *Voi hyvin, opettaja!* Jyväskylä: PS-kustannus.
- Schaufeli, W., Bakker, A. & Salanova, M. (2006). The measurement of work engagement with a short questionnaire. (s. 701–716). *Educational and psychological measurement*, vol 66, number 4. Sage publications. Haettu <https://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/251.pdf>.
- Siegrist, J., Starke, D., Chandola, T., Codin, I., Marmot, M., Niedhammer, I., Peter, R. (2004). The measurement of effort–reward imbalance at work: European comparisons (s. 1483–1499). *Social Science & Medicine*, 58(8).
- Skaalvik, E. & Skaalvik, S. (2013). Teachers' perceptions of the school goal structure: Relations with teachers' goal orientations, work engagement, and job satisfaction. (s. 199–209). *Teoksessa International Journal of Educational Research*. Haettu <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0883035513001110?via%3Dihub>.
- Standage, M., Duda, J. & Ntoumanis, N. (2020). A test of self-determination in school physical education (s. 411–433). *British journal of education psychology*, vol 75. Haettu <https://core.ac.uk/download/pdf/267225395.pdf>.
- Stranks, J. W. (2005). *Stress at work: Management and prevention*. Oxford ; Boston: Elsevier/Butterworth-Heinemann.
- Taris, T. W., Schaufeli, W. B. & Shimazu, A. (2010). The push and pull of work: The differences between workaholism and work engagement. *Teoksessa*

- A.B. Bakker & M.P. Leiter (toim.) *Work engagement. A Handbook of Essential Theory and Research* (s. 39–53). New York: Psychology Press.
- Tirri, K. & Kuusisto, E. (2019). *Opettajan ammattietiikkaa oppimassa*. Helsinki: Gaudeamus.
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. (5. uudistettu painos). Helsinki: Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta TENK. (2012). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje. Haettu <https://tenk.fi/sites/tenk.fi/fi->
- Tynjälä, P. (2008). *Opettajan asiantuntijuus ja työkuultuurit*. Teoksessa Hillilä, M. & Räihä, P. *Samalta viivalta 2: Kasvatusalan valintyhteistyöhankkeen (VAKAVA) kirjallisen kokeen aineisto* (s. 83–113). Juva: PS-kustannus.
- Haettu https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/10122340/samalta_viivalta_ii.pdf?1329958479=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DSatujen_moraaliopetukset_mietteita_moraa.pdf&Expires=1604078525&Signature=VDCBeg5dFQsu5PkWLHAFhEyhMgXtY8gyQHAMQcz4SgVU1ysm9rZqOMnMAIDtzJvUp~uTQ79UyMtdgtBlfPYDmoE3MQCvwLLjq9Ygz1p92kDJkUGIBI3wprZEU-NPBAGdDF0w~4oQJORFA94M-jwL5oZK1BmFJZkqKmcBqs-8s90H0mNslov2QobonOeht4wf9bxGqBz5IMvWsQ~fIWRDihU2X-8G5FNI1VYQLh6~g5ISN7WDh0xuvEMOBUqhyWEivDxISwjUdd-M3Y6Kuvd968AIW64iWJE4K9hfXKmnS8LrPtAGbhhDKyq551-nhXEnTE49fb5FQA8k09hlq~uyDQ__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA#page=83.
- Vasalampi, K. (2017). *Itsemääräämisteoria*. Teoksessa Salmela-Aro, K., Nurmi, J., Feldt, T., Salmela-Aro, K., Vasalampi, K., Hyvönen, K., . . . Lappalainen, R. *Mikä meitä liikuttaa: Motivaatiopsykologian perusteet* (3. täysin uudistettu painos, s. 54–65). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Zelick, P. (2007). *Issues in the psychology of motivation*. New York: Nova science Publishers, Inc. Haettu

<https://books.google.fi/books?id=0fEFyXw2TAcC&printsec=frontcover&dq=motivation&hl=fi&sa=X&ved=2ahUKEwi3x7CdvOHqAhVSmMMKHfSnBMAQ6AEwAHoECAMQA#v=onepage&q=motivation&f=false>.