

**Luokanopettajien pystyvyysuskomusten yhteys työn
imuun 3. luokalla**

Jerita Annanolli

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Kevätlukukausi 2021

Opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Annanolli, Jerita. 2021. Luokanopettajien pystyvyysuskomusten yhteys työn imuun 3. luokalla. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. 45 sivua.

Tässä tutkimuksessa tutkittiin kolmannen luokan luokanopettajien pystyvyysuskomusten ja työn imun välistä yhteyttä. Lisäksi tarkasteltiin työkokemuksen ja sukupuolen yhteyttä opettajan kokemiin pystyvyysuskomuksiin ja työn imuun. Tutkimuksessa selvitettiin myös, miten pystyvyysuskomusten ulottuvuudet se-
littävät työn imun eri ulottuvuuksia, kun työkokemus ja sukupuoli on kontrol-
loitu.

Tutkimuksen aineisto oli osa laajempaa Teacher and Student Stress and Interaction in Classroom (TESSI) -tutkimushanketta. Tähän tutkimukseen osallistui 120 kolmannen luokan luokanopettajaa Kuopiosta, Rovaniemeltä, Tampereelta, Oulusta ja Keski-Suomen alueelta. Tutkimuksen aineisto kerättiin paperisella ja sähköisellä kyselylomakkeella keväällä 2020. Aineiston analyysissä hyödynnettiin Spearmanin korrelaatiokertoimia ja hierarkkista regressioanalyysia bootstrap-menetelmällä.

Tulokset osoittivat, että luokanopettajien pystyvyysuskomukset olivat positiivisesti yhteydessä työn imuun. Työkokemus oli yhteydessä opettajien luokanhallintaa koskeviin pystyvyysuskomuksiin. Naisopettajilla oli korkeammat pystyvyysuskomukset oppilaiden sitouttamista koskien ja korkeammat omistautumisen ja uppoutumisen kokemukset. Opettajan pystyvyysuskomukset selittivät merkittävästi työn imun eri ulottuvuuksia, ja naisopettajilla oli korkeammat uppoutumisen kokemukset, kun työkokemus ja sukupuoli oli huomioitu. Tulokset antavat viitteitä siitä, että pystyvyysuskomukset heijastuvat opettajan työstä innostumiseen ja työhyvinvointiin.

Asiasanat: pystyvyysuskomukset, työn imu, luokanopettaja, työkokemus, sukupuoli

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ	2
SISÄLTÖ	3
1 JOHDANTO	4
1.1 Työn imu	5
1.2 Pystyvyysuskomukset.....	10
1.3 Tutkimuskysymykset	15
2 TUTKIMUSMENETELMÄT	16
2.1 Tutkimusaineisto.....	16
2.2 Mittarit ja muuttujat	17
2.3 Aineiston analyysi	18
2.4 Eettiset ratkaisut.....	20
3 TULOKSET	22
3.1 Pystyvyysuskomusten yhteys työn imuun	22
3.2 Työkokemuksen ja sukupuolen yhteys pystyvyysuskomuksiin ja koettuun työn imuun.....	23
3.3 Pystyvyysuskomukset ja taustamuuttujat työn imua selittävinä tekijöinä	24
4 POHDINTA	30
4.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	30
4.2 Tutkimuksen arviointi ja jatkotutkimushaasteet.....	34
LÄHTEET	38

1 JOHDANTO

Työhyvinvointia on kuvattu perinteisesti pitkään vain kielteisten tuntemusten ja oireiden puuttumisen näkökulmasta (Manka & Manka 2016; Mäkikangas & Hakanen 2017). Vasta 2000-luvulle tultaessa työhyvinvointia koskevassa tutkimuksessa on siirrytty kohti työhön liittyvien voimavarojen korostamista, ja työn imu on noussut yhdeksi keskeiseksi tutkimuskohteeksi (Hakanen 2015; Manka & Manka 2016; Mäkikangas & Hakanen 2017). Onnismaan (2010) ja Hakasen (2006) mukaan opettajien työuupumusta ja työolojen kuormittavuustekijöitä on tutkittu paljon verrattuna opettajien innostukseen ja heidän kokemaansa työn iloon. Tuoreimman Opetusalan ammattijärjestön (OAJ) tuottaman työolobarometrin (Golnick & Ilves 2020) mukaan 74 % kyselyyn vastanneista kertoi olevansa työhönsä erittäin tai melko usein tyytyväisiä. Saman työolobarometrin mukaan vastaajat kokevat työn iloa kuten työntekijät työmarkkinoilla keskimäärin, sillä 68 % kyselyyn vastanneista oli erittäin tai melko usein työstään innostuneita. Vaikka mediassa nostetaan usein esille opettajien työhön liittyvä stressi ja kuormittuneisuus, on huomattava, että valtaosa suomalaisista opettajista on edelleen tyytyväisiä työhönsä.

Opettajien työhyvinvoinnin ylläpitäminen ja siihen panostaminen on tärkeää, sillä Hakasen (2006) mukaan hyvinvoivat opettajat suoriutuvat todennäköisesti työssään hyvin, ja työn imua kokevien opettajien innostus voi synnyttää myös oppilaissa innostusta, kiinnostusta, uteliaisuutta ja tarmokkuutta. Keskeistä onkin tutkia mahdollisia työn imua vahvistavia tekijöitä, kuten opettajan käsityksiä omasta työhön liittyvästä pystyvyydestä (Zee & Koomen 2016). Työn imun ja opettajan pystyvyysuskomusten välisestä yhteydestä on verrattain vähän tutkimusta, vaikka opettajat, joilla on vahvat uskomukset omasta pystyvyydestään, ovat Avanzin ja kollegoiden (2013) mukaan tyypillisesti tyytyväisempiä työhönsä ja kokevat myös vähemmän työuupumusta. Aiempien tutkimusten mukaan naisopettajat kokevat enemmän työhön liittyvää stressiä kuin miesopettajat (Antoniou, Polychroni & Vlachakis 2006; Klassen & Chiu 2010) ja heillä on

miehiä heikommalla pystyvyysuskomukset luokanhallinnan suhteen (Klassen & Chiu 2010).

Työkokemuksen tarkastelu suhteessa opettajan työn imun kokemuksiin ja pystyvyysuskomuksiin on jäänyt tutkimuskentällä vähäiseksi, vaikka tiedetään, että esimerkiksi opettajan pystyvyysuskomukset eivät ole pysyviä (Tschannen-Moran, Woolfolk Hoy & Hoy 1998). Tämän tutkimuksen tavoitteena on tutkia luokanopettajan pystyvyysuskomuksien ja työn imun välistä yhteyttä sekä tarkastella työkokemuksen ja sukupuolen yhteyttä opettajan pystyvyysuskomuksiin ja koettuun työn imuun. Lisäksi tutkimuksessa selvitetään, miten pystyvyysuskomusten ulottuvuudet selittävät työn imun eri ulottuvuuksia, kun työkokemus ja sukupuoli on kontrolloitu.

1.1 Työn imu

Alun perin työn imuun viittaavaa ilmiötä tutki Kahn (1990), joka määritteli työn imun tarkoittavan fyysistä, tiedollista ja emotionaalista läsnäoloa sekä kokonaisvaltaista ilmaisua työssä. Myöhemmin työn imua on perinteisesti lähestytty Maslachin ja Leiterin (1997) sekä Schaufelin (2002) tutkimusryhmän määrittelemien kahden käsitteellisesti ja sisällöllisesti toisistaan hieman eroavien määritelmien avulla. Työuupumustutkijoiden Maslachin ja Leiterin (1997) mukaan työn imu on työuupumuksen vastakohta, sillä työn imua luonnehtii työuupumukselle ominaisten oireiden puuttuminen. Työn imu muodostuu työntekijän energisyyden, sitoutuneisuuden ja pystyvyyden kokemuksista, joiden vastakohtana on uupuminen, kyynistyminen ja ammatillisen itsetunnon heikentyminen (Maslach & Leiter 1997).

Positiivisen psykologian nousun myötä 2000-luvun alussa Schaufelin (2002) tutkimusryhmä kehitti työhyvinvointikäsitteen, jonka Hakanen (2004) myöhemmin suomensi työn imuksi. Schaufelin ja kollegoiden (2002) mukaan työuupumus ja työn imu ovat vastakkaisia, mutta kuitenkin myös erillisiä ja itsenäisiä työhyvinvointi-ilmiöitä. Työn imu on pysyvä ja työhön myönteisesti liittyvä

tunne- ja motivaatiotila, jota kuvaa kolme ulottuvuutta: tarmokkuus, omistautuneisuus ja työhön uppoutuminen (Schaufeli ym. 2002). Tarmokkuus ilmenee työssä energisyytenä, sinnikkyyttenä ja haluna panostaa työhön (Schaufeli ym. 2002). Omistautuminen puolestaan kuvaa kokemusta työn merkityksellisyydestä ja haasteellisuudesta sekä työn kokemista inspiroivana ja innostavana (Schaufeli ym. 2002). Uppoutumisella tarkoitetaan Schaufelin ja kollegoiden (2002) mukaan syvää keskittymistä työhön, josta voi olla vaikeaa irrottautua, ja jolloin aika kuluu huomaamatta. Uppoutumisen käsite liittyy läheisesti Csikszentmihalyin (2008) flow'n eli virtauksen käsitteeseen, joka on usein yhdistetty työn imun käsitteeseen (Hakanen 2015). Csikszentmihalyin (2008) mukaan flow on kokemus, jossa ihminen uppoutuu keskittyneesti tavoitteelliseen toimintaan ja sulkee kaiken muun ympärillä olevan mielestään. Työn imu ja flow eroavat kuitenkin käsitteinä toisistaan, sillä flow-kokemukselle on ominaista sen voimakkuus ja lyhytaikaisuus, kun taas työn imun kokeminen on kokonaisvaltaisempi ja pysyvämpi tunnetila (Schaufeli ym. 2002). Aikaisemmat työn imun kokemukset ennakoiivat Seppälän (2013) mukaan myöhempiä työn imun kokemuksia, mikä tukee käsitystä työn imusta pysyvämpiluonteisena tunnetilana.

Työn imun käsitteellä on Schaufelin (2018) mukaan yhtymäkohtia työtyytyväisyyden käsitteeseen, sillä molemmat käsitteet liittyvät työhön ja molempia yhdistää työhön kohdistuva positiivinen tunnetila. Niitä ei voida kuitenkaan pitää synonyymeinä toisilleen, sillä työtyytyväisyys on passiivisempi työhyvinvoinnin kokemus kuin työn imu, ja työn imu on vahvemmin yhteydessä työssä suoriutumiseen kuin työtyytyväisyys (Bakker & Oerlemans 2011; Schaufeli 2018). Yksi viime aikoina esille nostettu työn imun lähikäsite on työn merkityksellisyys, jolla tarkoitetaan henkilön kokemusta työnsä merkitsevyydestä, tärkeydestä ja tarkoituksesta (Rosso, Dekas & Wrzesniewski 2010; Steger, Dik & Duffy 2012).

Työn imuun liitetään usein käsitys sen mahdollisuudesta muuttua työholismiksi (Hakanen 2015). Työn imun ja työholismin merkittävin ero on, että työn tekemistä ohjaavat erilaiset toimintatavoitteet ja motivaatiotekijät (Hakanen

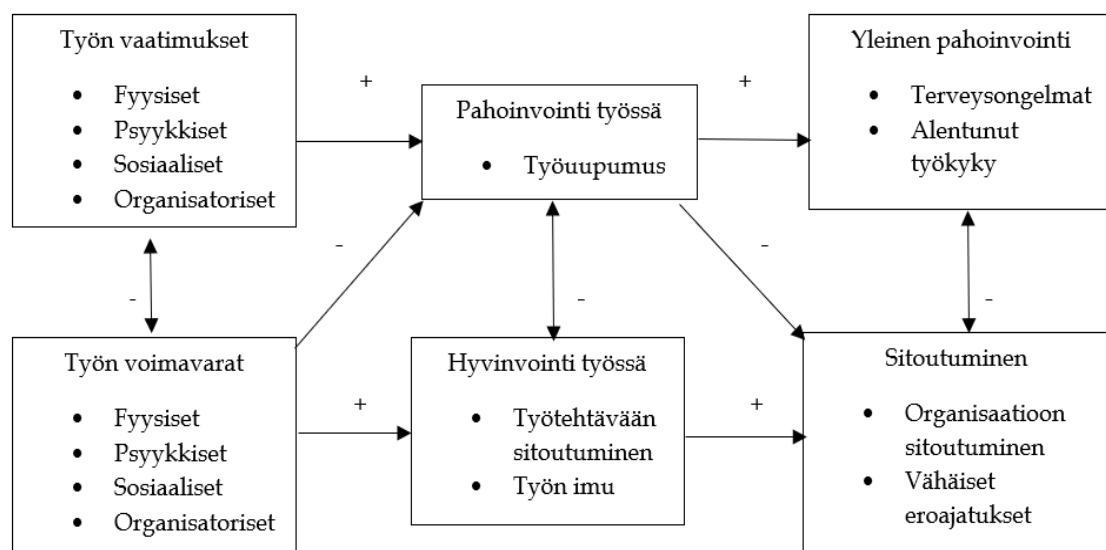
2011, 2015). Toisin kuin työholistit, työn imua kokevat työntekijät nauttivat elämästään myös työn ulkopuolella eikä työn tekeminen tunnu sisäiseltä pakolta, vaan työ koetaan enemmänkin mielekkäänä (Schaufeli, Taris & Rhenen 2008). Tutkimusnäyttöä ei Hakasen (2011) mukaan kuitenkaan ole siitä, että työn imu voisi muuttua työholismiksi.

Suomalaisissa työhyvinvointitutkimuksissa on ilmennyt, että työn imu on pitkällä aikavälillä positiivisessa yhteydessä työntekijän hyvinvointiin, perhe-elämään ja terveyteen (Hakanen 2011, 2015). Työn imun kokeminen on melko yleistä suomalaisilla työpaikoilla Hakasen (2011, 2015) mukaan, sillä sitä voidaan kokea kaikilla aloilla ja eri ammateissa. Banihanin, Lewisin ja Syedin (2013) sekä Hakasen (2011) mukaan naiset kokevat työn imua miehiä useammin, mutta myös ikä ja työsuhteen muoto vaikuttavat koettuun työn imuun (Hakanen 2011). Vanhemmat työntekijät kokevat tyypillisesti työssä nuorempia työntekijöitä enemmän työn imua (Hakanen 2011; Kim & Kang 2017), koska heillä on Kimin ja Kangin (2017) mukaan enemmän voimavaroja kohdata työn vaatimuksia. Vastaa-vasti määräaikaisessa työsuhteessa olevat työntekijät kokevat Hakasen (2011) mukaan enemmän työn imua kuin vakinaisessa työsuhteessa olevat työntekijät. Tarmokkaampia työssään ovat alle viisi vuotta ja yli 30 vuotta nykyisessä ammatissa työskennelleet kuin muut työntekijät (Hakanen 2004). Työn imun ja työkokemuksen välisestä yhteydestä on kuitenkin verrattain vähän tutkimusta, minkä vuoksi se on yhtenä tämän tutkimuksen kohteena.

Voimavaratekijät ja työn imu opettajan työssä. Kuormittavien tekijöiden lisäksi työssä voidaan erottaa erilaisia voimavaratekijöitä. Onnismaan (2010) mukaan opettajan työn ollessa kuormittavaa, voimavaratekijät motivoivat ja ovat vahvassa yhteydessä koettuun työn imuun. Työn voimavarojen merkitys korostuu myös Bakkerin ja kollegoiden (2007) mukaan erittäin stressaavissa olosuhteissa. Hakanen (2006) on havainnut, että työn voimavaratekijät eivät pelkästään lisää työn imua, vaan ne myös suojaavat opettajien työn imua kuormittavissa tilanteissa.

Työn vaatimusten ja työn voimavaratekijöiden (TV-TV) (*Job Demands-Resources, JD-R*) malli (ks. kuvio 1) perustuu oletukselle, että työn olosuhteet voidaan jakaa työn vaatimuksiin ja työn voimavaroihin (Demerouti, Bakker, Nachreiner & Schaufeli 2001; Schaufeli & Bakker 2004). Mallin mukaan työn vaatimukset voivat olla fyysisiä (esim. työympäristön meluisuus), psyykkisiä (esim. työn aikapaineet), sosiaalisia (esim. ristiriitaiset odotukset eri tahoilta) tai organisatorisia piirteitä (esim. työn epävarmuus), jotka vaativat henkistä tai fyysistä vaivannäköä ja ponnisteluja työntekijältä (Demerouti ym. 2001; Mäkikangas, Feldt & Kinnunen 2005; Seppälä & Hakanen 2017). Työn voimavarat puolestaan viittaavat työn fyysisiin, psykologisiin, sosiaalisiin tai organisatorisiin olosuhteisiin tai piirteisiin, jotka auttavat työn tavoitteiden saavuttamisessa, työssä koettujen vaatimusten vähentämisessä sekä edistävät yksilön henkilökohtaista kasvua ja kehitystä (Demerouti ym. 2001; Mäkikangas ym. 2005; Seppälä & Hakanen 2017).

Energiapolku



Motivaatiopolku

KUVIO 1. Työn vaatimusten yhteys pahoinvointiin ja voimavarojen yhteys hyvinvointiin (mukaillen Mäkikangas ym. 2005)

TV-TV -mallissa työympäristön vaatimusten ja voimavarojen oletetaan välittyvän koetun työuupumuksen tai työn imun kautta (kuvio 1), eikä niiden oleteta

olevan suoraan yhteydessä terveyteen, työkykyyn tai organisaatioon sitoutumiseen (Hakanen 2004). Kyseiseen malliin liittyy kaksi erilaista ja mahdollisesti myös samanaikaista polkua, joista energiapolku voi johtaa korkeiden työn vaatimusten kautta työuupumukseen sekä terveyden heikkenemiseen, kun taas motivaatiopolku voi johtaa työn voimavarojen kautta työn imun kokemiseen (Demerouti ym. 2001; Hakanen 2004). Työn voimavaratekijät lisäävät Hakasen (2004, 2006) mukaan työn palkitsevuutta ja motivoivuutta motivaatiopolussa, mikä näkyy lisääntyneenä työn imun kokemisena. Työn imun näkökulmasta tärkeimmät työn voimavarat ovat Hakasen, Bakkerin ja Turusen (2021) mukaan työstä saatu palaute, tiimin kyvykkyys sekä mahdollisuus luovaan työskentelyyn ja uuden oppimiseen. Hakasen, Ropposen, De Witten ja Schaufelin (2019) mukaan työstä saadulla palautteella on voimakkain yhteys työn imun kokemiseen, sillä se saattaa antaa tietoa työntekijän suoriutumisesta ja osaamisesta. Työn imun kokeminen edistää työhön sitoutumista nykyisessä työssä sekä työuralla pysymistä (Hakanen 2004, 2006).

Opettajan työssä tärkeitä voimavaratekijöitä ovat työn arvostus, innovatiivisuus, työilmapiiri ja esimiehen tuki (Bakker, Hakanen, Demerouti & Xanthopoulou 2007) sekä toimiva tiedonkulku (Hakanen 2006; Onnismaa 2010). Bakker ja kollegat (2007) ovat havainneet, että työn arvostus ennustaa opettajan työn voimavaratekijöistä voimakkaimmin työn imun eri ulottuvuuksia. Lisäksi työilmapiiri ja innovatiivisuus ovat opettajan työssä tärkeitä tekijöitä työn imun kokemiselle, sillä ne pitävät työn haastavana ja mielenkiintoisena, sekä tarjoavat mahdollisuuksia itsensä kehittämiseen (Bakker ym. 2007).

Työn imulle on ominaista pysyvyys, mutta sitä on Hakasen (2011) mukaan mahdollista myös vahvistaa. Esimerkiksi Bakker ja Bal (2010) ovat havainneet, että aloittelevilla opettajilla työn imun kokemukset voivat vaihdella jopa viikkotasolla. Opettajan hetkelliset työn imun kokemukset tietyllä viikolla ennustivat Bakkerin ja Balin (2010) mukaan enemmän työn voimavaroja seuraavalla viikolla. Toisaalta Hakanen (2015) tuo esille, että työn imun säilyttäminen työssä tulisi olla työpaikan yhteinen tavoite, ei pelkästään työntekijän oma asia. Oman

työn ja työyhteisön voimavaratekijät on kuitenkin aluksi tunnistettava, sillä ne voivat erota työntekijöiden ja työyhteisöjen välillä (Hakanen 2006).

Työn voimavarojen lisäksi yksilölliset voimavarat ovat yhteydessä työn imuun (Bermejo-Toro, Prieto-Ursúa & Hernández 2015; Xanthopoulou, Bakker, Demerouti & Schaufeli 2009). Työn imun kokeminen ei Hakasen (2011) mukaan selity täysin persoonallisuuden ominaisuuksilla, kuten myönteisyydellä, aloitteellisuudella ja ulospäinsuuntautuneisuudella, jonka vuoksi työntekijän yksilölliset voimavarat ovat merkityksellisiä työn imun kokemiselle. Yksilöllisiä voimavaroja työssä ovat muun muassa optimismi, itseluottamus, sinnikkyys, palautuminen vastoinkäymisistä ja myönteinen käsitys omasta ammatillisesta pystyvyydestä (Hakanen 2011). Opettajan yksilöllisistä voimavaroista tunneälykkyys ja pystyvyyssuskomukset lisäävät Mérida-Lópezin, Extremeran ja Sánchez-Álvarezin (2020) mukaan työn imua ja vähentävät opettajan aikomuksia lopettaa työt.

1.2 Pystyvyyssuskomukset

Opettajan pystyvyyssuskomuksilla tarkoitetaan uskoa omaan kykyihinsä suoriutua onnistuneesti tietystä opetustehtävästä tai -tilanteesta (Tschannen-Moran, Woolfolk Hoy & Hoy 1998). Pystyvyyssuskomukset ovat Woolfolk Hoy ja Davisin (2006) mukaan opettajan arvio omista kyvyistään vaikuttaa oppilaiden oppimiseen ja sitoutumiseen, myös niiden oppilaiden keskuudessa, jotka voivat olla epämotivoituneita tai haastavia. Opettajan pystyvyyssuskomusten teoreettinen perusta pohjautuu perinteisesti Rotterin (1966) sosiaalisen oppimisen teoriaan sisäisestä ja ulkoisesta kontrollista sekä Albert Banduran (1977) esittelemään minäpystyvyyden käsitteeseen, jonka perusta on sosiokognitiivisessa teoriassa (Skaalvik & Skaalvik 2007; Tschannen-Moran ym. 1998).

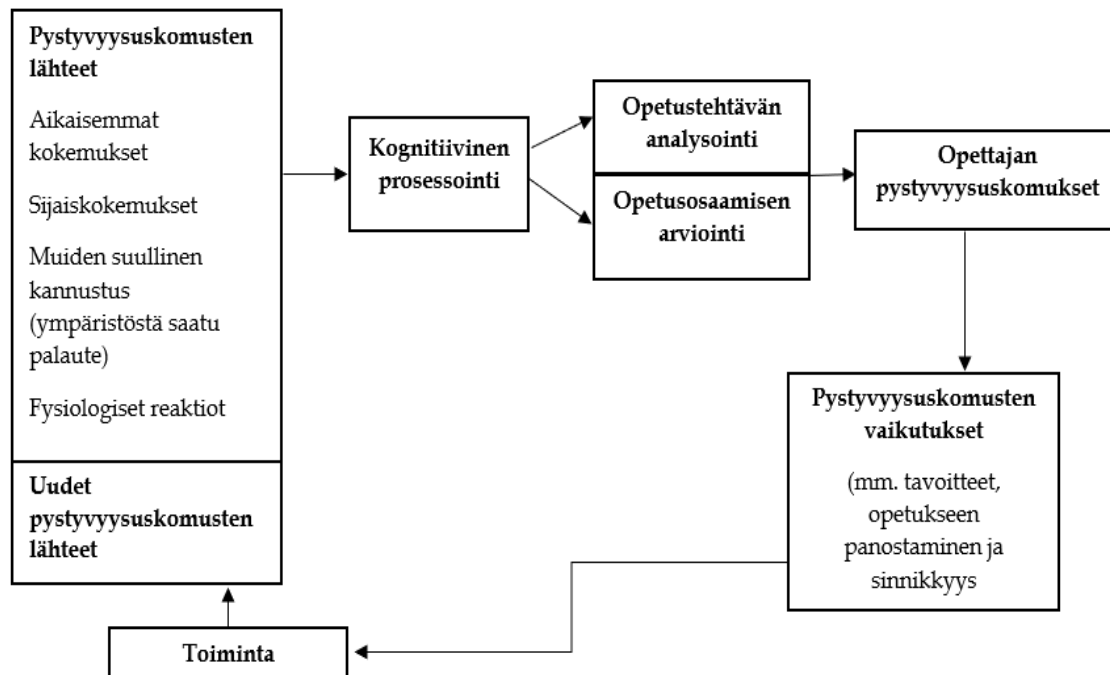
Tschannen-Moranin ja kollegoiden (1998) mukaan minäpystyvyys liittyy todellisen osaamisen sijaan enemmän yksilön käsitykseen omasta pystyvyydestään. Opettajan pystyvyyssuskomukset muodostuvat vaiheittain, jolloin uudet kokemukset muokkaavat tulevaisuuden pystyvyyssuskomuksia kokemusten kautta saadun tiedon avulla (Tschannen-Moran ym. 1998; Woolfolk Hoy & Davis

2006). Onnistumisen kokemukset vahvistavat pystyvyysuskomuksia ja epäonnistumiset puolestaan heikentävät niitä (Bandura 1977).

Opettajan pystyvyysuskomuksia voidaan arvioida Tschannen-Moranin ja Woolfolk Hoy (2001) kehittämän pystyvyysuskomusmittarin Teachers' Sense of Efficacy Scale (TSES) mukaan kolmen osa-alueen eli luokanhallinnan (*classroom management*), ohjauksellisten toimintatapojen (*instructional strategies*) ja oppilaiden oppimiseen sitouttamisen (*student engagement*) kautta. Luokanhallintaan liittyvät pystyvyysuskomukset sisältävät muun muassa opettajan kyvyn hallita häiritsevää käyttäytymistä luokassa ja luoda toimivia sekä pysyviä rutiineja luokkaan (Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy 2001). Ohjauksellisten toimintatapojen osa-alueeseen kuuluu esimerkiksi opettajan kyky eriyttää opetusta eri keinoin ja kyky käyttää erilaisia arviointitapoja opetuksessa (Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy 2001). Oppilaiden oppimiseen sitouttamiseen liittyviin pystyvyysuskomuksiin kuuluu opettajan kyky motivoida oppilaita ja edistää luovuutta sekä kyky tukea oppilaita haastavissa tilanteissa (Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy 2001). Pystyvyysuskomukset voivat vaihdella opettajan työssä esimerkiksi oppiaineiden tai opetustehtävien mukaan, sillä ne ovat tilannekohtaisia (Bandura 1997; Skaalvik & Skaalvik 2016; Tschannen-Moran ym. 1998, Woolfolk Hoy & Davis 2006).

Tschannen-Moranin ja kollegoiden (1998) kehittämän mallin (kuvio 2) mukaan opettajan pystyvyysuskomukset muodostuvat kahden tekijän välisestä vuorovaikutuksesta eli henkilökohtaisen opetukseen liittyvän osaamisen arvioinnista sekä opetustehtävän analysoinnista. Tschannen-Moranin ja kollegoiden (1998) mukaan opettajat pohtivat omia henkilökohtaisia opetustaitojaan opetustehtävän oletettujen vaatimusten kautta arvioidessaan omia pystyvyysuskomuksiaan. Kyseisen mallin mukaan Banduran (1977, 1997) esittelemät neljä lähdeettä minäpystyvyyden arviointiin eli omat aikaisemmat kokemukset, sijaiskokemukset, muiden suullinen kannustus ja fysiologiset reaktiot vaikuttavat myös opettajan pystyvyysuskomuksiin. Pystyvyysuskomusten muodostumisen kannalta lähteistä merkittävin on Skaalvikin ja Skaalvikin (2016) mukaan opettajan aikaisemmat kokemukset. Omien vertaisten havainnointi antaa Schunkin ja Meece-

(2006) mukaan parhaimman pohjan oman minäpystyvyyden tarkasteluun. Opettajan työssä kollegoiden havainnointi voi vaikuttaa myös omaan henkilökohtaiseen pätevyyteen opettajana (Tschannen-Moran ym. 1998) tai toimia pystyvyyssuskomusten rakentajana, kun huomaa kollegoiden suoriutuvan vastaavista haasteista (Skaalvik & Skaalvik 2016).



KUVIO 2. Opettajan pystyvyyssuskomusten jatkuva luonne (mukaiillen Tschannen-Moran, Woolfolk Hoy & Hoy 1998)

Opettajan pystyvyyssuskomusten muodostumiseen voi vaikuttaa myös Skaalvikin ja Skaalvikin (2016) mukaan muilta opettajilta tai kouluhallinnolta saatu sosiaalinen tuki. Kollegoilta, esimiehiltä ja jopa oppilailta saatu palaute omasta opetuksesta voi antaa tietoa opettajan opetustapojen ja taitojen vastaavuudesta opetustehtävän vaatimukseen (Tschannen-Moran ym. 1998). Lisäksi opettajan omat fysiologiset reaktiot kuten esimerkiksi sydämen syke antavat Skaalvikin ja Skaalvikin (2016) mukaan tietoa opettajan pystyvyyssuskomuksista. Banduran (1977, 1997) minäpystyvyyden arviointilähteiden vaikutus riippuu Tschannen-Moranin ja kollegoiden (1998) mallin mukaan kognitiivisesta prosessoinnista, sillä se määrittää, miten eri pystyvyyssuskomusten lähteet vaikuttavat opetustehtävän analysointiin ja henkilökohtaisen pätevyyden arviointiin.

Opettajan pystyvyysuskomusten seuraukset. Opettajan arvioinnin seurauksena saadut käsitykset omista pystyvyysuskomuksistaan vaikuttavat heidän asettamiinsa tavoitteisiin ja siihen, kuinka paljon he panostavat opetukseensa (Tschannen-Moran ym. 1998; Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy 2001; Woolfolk Hoy & Davis 2006). Vahvat pystyvyysuskomukset voivat vahvistaa opettajan uran ajan korkeampaa motivaatiota (Woolfolk Hoy & Davis 2006) ja sinnikkyyttä, kun he kohtaavat haasteita työssään (Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy 2001). Lisäksi pystyvyysuskomukset ovat voimakkaasti yhteydessä myös opettajien työstä innostumiseen ja sitoutumiseen (Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy 2001). Pystyvyysuskomukset vaikuttavat opettajan toimintaan luokassa (Tschannen-Moran ym. 1998; Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy 2001) sekä oppilaiden motivaatioon ja koulusuoriutumiseen (Klassen & Tze 2014; Skaalvik & Skaalvik 2007; Tschannen-Moran & Hoy 2001; Zee & Koomen 2016).

Aiemmissa tutkimuksissa on havaittu ristiriitaisia tutkimustuloksia työkokemuksen ja sukupuolen yhteydestä opettajan pystyvyysuskomuksiin. Rezaian ja Abdollahzadehin (2020) sekä Pasin, Brandshawin ja Hershfeldtin (2012) mukaan työkokemuksella ei ole vaikutusta opettajan pystyvyysuskomuksiin, kun taas Facklerin ja Malmbergin (2016) mukaan kokeneemmilla opettajilla on vahvemmat uskomukset omasta pystyvyydestään. Työkokemuksella on havaittu olevan myös vaikutusta opettajan pystyvyysuskomusten vaihteluihin (Klassen & Chiu 2010). Opettajan pystyvyysuskomukset tyypillisesti vahvistuvat työuran alku- ja keskivaiheessa saatujen kokemusten myötä, ja ovat vahvimmillaan, kun opetusuraa on takana 23 vuotta (Klassen & Chiu 2010). Pystyvyysuskomukset tyypillisesti heikentyvät opetusuran loppuvaiheilla, mikä voi johtua Klassenin ja Chiun (2010) mukaan biologisten ja psykologisten ikään liittyvien muutosten lisäksi oppilaiden stereotyyppisistä uskomuksista opettajan ikään ja opetuskompetenssiin liittyen. Sukupuoli ei ole Rezaian ja Abdollahzadehin (2020) mukaan yhteydessä opettajan pystyvyysuskomuksiin. Kuitenkin Fackler ja Malmberg (2016) ovat havainneet, että naisopettajilla on korkeammat pystyvyysuskomukset kuin miesopettajilla. Klassenin ja Chiun (2010) mukaan miesopettajilla on korkeammat luokanhallintaan liittyvät pystyvyysuskomukset. Lisäksi Klassenin ja

Chiun (2010) mukaan opettajan pystyvyysuskomuksiin voi vaikuttaa myös opettava luokka-aste, sillä nuorempia oppilaita opettavilla opettajilla ovat korkeammat pystyvyysuskomukset luokkahuoneen hallintaa ja oppilaiden sitouttamista kohtaan, kuin vanhempia oppilaita opettavilla opettajilla.

Pystyvyysuskomusten on nähty lisäävän motivaatiota ja vähentävän työuupumusta ja stressiä myös opettajilla (Skaalvik & Skaalvik 2014), vaikka tutkimuskentällä on tarkasteltu pitkälti pystyvyysuskomuksien yhteyttä stressiin tai työuupumukseen (esim. Doménech-Betoret 2006; Pas ym. 2012). Opettajan pystyvyysuskomusten ja työn imun välillä on löydetty Granzieran ja Pereran (2019) mukaan vastavuoroinen yhteys. Opettajan aikaisemmat työn imun kokemukset ennustivat opettajan pystyvyysuskomusten positiivisia muutoksia myöhemmin opettajan pystyvyysuskomuksissa, ja aikaisemmat pystyvyyden kokemukset taas ennustivat positiivisia muutoksia työn imun kokemisessa (Granziera & Perera 2019). Opettajan pystyvyysuskomukset sekä koettu autonomia ennustivat Skaalvikin ja Skaalvikin (2014) mukaan positiivista yhteyttä työn imuun ja työtyytyväisyyteen sekä negatiivista yhteyttä henkiseen uupumiseen.

Opettajan pystyvyysuskomusten ja työn imun välisestä yhteydestä on verrattain vähän tutkimusta, minkä vuoksi tässä tutkimuksessa pyritään saamaan uutta tietoa niiden välisestä yhteydestä. Työkokemuksen yhteys opettajan pystyvyysuskomuksiin ja työn imun kokemuksiin on jäänyt myös vähemmälle huomiolle. Kuitenkin tiedetään, että esimerkiksi kokeneet opettajat, joilla on vahvat uskomukset pystyvyydestään, selviytyvät tyypillisesti hyvin haastavista luokkahuonetilanteista ja kokevat korkeampaa työtyytyväisyyttä (Zee & Koomen 2016). Tämän vuoksi tässä tutkimuksessa tutkitaan pystyvyysuskomusten ja työn imun välistä yhteyttä sekä työkokemuksen ja sukupuolen yhteyttä opettajan pystyvyysuskomuksiin ja koettuun työn imuun. Lisäksi tutkimuksessa tarkastellaan, miten pystyvyysuskomusten ulottuvuudet selittävät työn imun eri ulottuvuuksia, kun työkokemus ja sukupuoli on huomioitu.

1.3 Tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tarkastella kolmannella luokalla toimivien luokanopettajien pystyvyysuskomusten ja työn imun välistä yhteyttä. Lisäksi tutkimuksessa tarkastellaan, ovatko opettajan työkokemus ja sukupuoli yhteydessä pystyvyysuskomuksiin ja koettuun työn imuun. Tutkimuksessa selvitetään myös, miten pystyvyysuskomusten ulottuvuudet selittävät työn imun eri ulottuvuuksia, kun opettajan työkokemus ja sukupuoli on huomioitu. Tarkemmat tutkimuskysymykset ovat:

1. Missä määrin luokanopettajan pystyvyysuskomukset ovat yhteydessä koettuun työn imuun?
2. Ovatko työkokemus ja sukupuoli yhteydessä luokanopettajan pystyvyysuskomuksiin ja työn imuun?
3. Miten pystyvyysuskomusten ulottuvuudet selittävät työn imun eri ulottuvuuksia, kun opettajan työkokemus ja sukupuoli on kontrolloitu?

2 TUTKIMUSMENETELMÄT

2.1 Tutkimusaineisto

Tutkimuksen aineisto on osa laajempaa Teacher and Student Stress and Interaction in Classroom (TESSI) -tutkimushanketta (Lerikkanen & Pakarinen 2016–2022). Tutkimushankkeessa tarkastellaan oppilaiden ja opettajien hyvinvointia, stressiä sekä vuorovaikutusta luokassa. Lisäksi hankkeessa tutkitaan oppilaiden motivaatiota ja oppimista. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan TESSI-hankkeeseen keväällä 2020 osallistuneiden kolmannen luokan luokanopettajien kokemaa työn imua ja pystyvyysuskomuksia. Ennen tutkimuksen aloittamista kuntien opetus-toimeen oltiin yhteydessä ja pyydettiin lupa tutkimuksen toteuttamiseen kyseisillä paikkakunnilla. Keski-Suomen alueen opettajat osallistuivat laajempaan aineistonkeruuseen, jossa tutkittavina olivat myös heidän luokkiensa oppilaat ja näiden vanhemmat. Muilla paikkakunnilla (Kuopio, Oulu, Tampere ja Rovaniemi) kerättiin ainoastaan opettajien kyselylomakeaineisto. Tutkittavia opettaja lähestyttiin joko sähköpostitse tai puhelimitse ja tiedusteltiin halukkuutta osallistua tutkimukseen. Tutkimukseen osallistuminen oli täysin vapaaehtoista. Tutkimukseen osallistujilta opettajilta pyydettiin kirjallinen suostumus tutkimukseen osallistumisesta tai he antoivat luvan tietojensa käyttöön tutkimustarkoituksessa tietosuojailmoitukseen tutustuttuaan sähköisen kyselylomakkeen täyttämällä.

Aineisto kerättiin sekä paperisella kyselylomakkeella että sähköisellä (Webropol) kyselylomakkeella. Tutkimukseen osallistui yhteensä 120 kolmannen luokan luokanopettajana toimivaa opettajaa, joista lähes kaikilla (N = 118) oli vähintään luokanopettajanpätevyys ja kahdella opettajalla ainoastaan aineenopettajan tai erityisopettajan pätevyys. Tutkittavista suurin osa (N = 83) oli Kuopiosta, Oulusta, Tampereelta tai Rovaniemeltä ja loput (N = 37) Keski-Suomen alueelta. Tutkittavista 80 % oli naisia (N = 96) ja 18 % (N = 22) miehiä. Kaksi tutkittavaa (2 %) jätti vastaamatta sukupuolta koskevaan kysymykseen. Iältään tutkittavat olivat 24–62-vuotiaita (ka = 43,8 vuotta). Yksi tutkittavista ei vastannut

ikää koskevaan kysymykseen. Tutkimukseen osallistuneilla luokanopettajilla oli keskimäärin kertynyt 16 vuotta työkokemusta koulussa (vaihteluväli 0–35 vuotta).

2.2 Mittarit ja muuttujat

Pystyvyysuskomukset. Tässä tutkimuksessa luokanopettajien pystyvyysuskomuksia mitattiin Tschannen-Moranin ja Woolfolk Hoyn (2001) Teachers' Sense of Efficacy Scale (TSES) -mittarin pohjalta suomennetulla kyselyllä (Lerikkanen & Poikkeus 2009), jossa pystyvyysuskomuksia tarkasteltiin kolmen ulottuvuuden kautta: luokanhallinta, oppilaiden sitouttaminen ja ohjaukselliset toimintatavat. Opettajia pyydettiin arvioimaan 24 väittämää liittyen opettajan pystyvyysuskomuksiin (luokanhallinta, sitouttaminen ja ohjaukselliset toimintatavat). Kutakin kolmea ulottuvuutta mitattiin kahdeksalla väittämällä, joita arvioitiin 9-portaisella Likert-asteikolla (1 = en lainkaan, 9 = erittäin paljon). Pystyvyysuskomuksia mittaavista 24 kysymyksestä muodostettiin kolmea ulottuvuutta koskevat keskiarvosummamuuttujat, joiden luotettavuutta mittaavat Cronbachin alfa -kertoimet ovat taulukossa 1. Pystyvyysuskomuksia kartoittavia väittämiä olivat muun muassa ”Kuinka pystyt toimimaan niin, että lapset noudattavat ryhmän sääntöjä?” ja ”Kuinka pystyt luomaan kontaktin haastavimpiinkin oppilaisiin?”.

Työn imu. Opettajien kokemaa työn imua tarkasteltiin Schaufelin ja kollegoiden (2006) Utrecht Work Engagement Scale (UWES-9) mittarin suomennetulla versiolla (Seppälä ym. 2009). Opettajia pyydettiin arvioimaan yhdeksää väittämää 7-portaisella asteikolla (1 = ei koskaan, 7 = päivittäin). UWES-mittarissa työn imu on jaettu kolmeen ulottuvuuteen: tarmokkuus, omistautuminen ja uppoutuminen. Työn imua mittaavista yhdeksästä kysymyksestä muodostettiin kolmea ulottuvuutta koskevat keskiarvosummamuuttujat. Työn imua kartoittavia väittämiä olivat muun muassa ”Tunnen itseni vahvaksi ja tarmokkaaksi työssäni” ja ”Olen innostunut työstäni”. Työn imun summamuuttujien luotettavuutta tutkittiin Cronbachin alfa -kertoimella (taulukko 1).

TAULUKKO 1. Tutkimuksessa käytettyjen keskiarvosummamuuttujien luotettavuuskertoimet (α)

Muuttujat	Cronbachin alfat
Työn imu	
1. Tarmokkuus	.87
2. Omistautuminen	.89
3. Uppoutuminen	.75
Pystyvyysuskomukset	
1. Luokanhallinta	.91
2. Sitouttaminen	.89
3. Ohjaukselliset toimintatavat	.87

Kaikkien summamuuttujien reliabiliteetit olivat $>.60$ (taulukko 1), joten summamuuttujat osoittivat niiden olevan luotettavia (Metsämuuronen 2011). Tutkimuksessa tarkasteltiin taustamuuttujana myös opettajien työkokemusta, jota mitattiin pyytämällä osallistujia kirjoittamaan, kuinka monta vuotta heillä on työkokemusta koulussa. Lisäksi tutkimuksessa käytettiin taustamuuttujana sukupuolta, jota mitattiin laatueroasteikolla (1 = nainen, 2 = mies, 3 = en halua vastata). Analyysissä käytettiin vain arvoja 1 ja 2, koska kukaan tutkittavista ei vastannut arvoa 3 sukupuolta koskevaan kysymykseen.

2.3 Aineiston analyysi

Aineisto analysoitiin IBM SPSS Statistics 26 -ohjelmalla. Ennen varsinaista analyysia, tarkistettiin muuttujien normaalijakautuneisuus vinous- ja huipukkuuslukujen ja jakaumatarkastelun avulla. Lähes kaikkien muuttujien todettiin olevan vinoja, lukuun ottamatta taustamuuttuja työkokemusta ja pystyvyysuskomuksien ohjauksellisten toimintatapojen ulottuvuutta. Tämän vuoksi aineiston analysoinnissa korrelaatiotarkastelut tehtiin epäparametrisellä Spearmanin järjestysskorrelaatiokertoimella ja hierarkkisessa regressioanalyysissä käytettiin Bootstrap-menetelmää 1000 Bootstrap-otoksella.

Ensimmäisenä tutkimuskysymyksenä tutkittiin opettajien pystyvyysuskomusten ja työn imun välistä yhteyttä Spearmanin korrelaatiokertoimen avulla.

Analyysimenetelmäksi valikoitui Spearmanin korrelaatiokerroin, sillä korrelaatio kuvaa kahden muuttujan välisen yhteyden voimakkuutta (Nummenmaa 2009). Analyysimenetelmäksi valikoitui Spearmanin korrelaatiokerroin muuttujien vinouden vuoksi. Toisena tutkimuskysymyksenä tarkasteltiin työkokemuksen ja sukupuolen yhteyttä opettajien pystyvyysuskomuksiin ja työn imuun Spearmanin korrelaatiokertoimen avulla. Korrelaatiokertoimia tulkittiin niiden vahvuuden ($.10 < r < .30$ heikko korrelaatio, $.30 \leq r < .50$ kohtalainen korrelaatio ja $r \geq .50$ vahva korrelaatio) mukaan (Cohen 1988).

Kolmannessa tutkimuskysymyksessä selvitettiin, miten pystyvyysuskomusten eri ulottuvuudet selittävät työn imua, kun opettajan työkokemus ja sukupuoli on huomioitu. Tuloksia analysoitiin hierarkkisen lineaarisen regressioanalyysin avulla, jossa muuttujia lisättiin malliin kahdella askeleella. Regressioanalyysissä tarkastellaan muuttujien välistä yhteyttä ja muuttujien lisääminen malliin usein parantaa mallin selitysasetta (Nummenmaa, Holopainen & Pulkkinen 2009). Korrelaatiotarkastelut osoittivat, että pystyvyysuskomusten ulottuvuudet korreloivat voimakkaasti keskenään, mikä viittasi multikollinearisuuteen. Korrelaatiot ohjauksellisten toimintatapojen ja sitouttamisen ulottuvuuksien välillä ($r = .82, p = .000$), luokanhallinnan ja oppilaiden sitouttamista koskevien uskomuksien välillä ($r = .74, p = .000$) sekä luokanhallinnan ja ohjauksellisia toimintatapoja koskevien uskomuksien välillä ($r = .68, p = .000$) olivat voimakkaita. Nummenmaan ja kollegoiden (2019) mukaan selittävien muuttujien välinen voimakas keskinäinen korrelaatio lisää haastetta todeta, mikä on kunkin muuttujan vaikutus selitettävään muuttujaan, eivätkä muuttujat tuo juurikaan uutta tietoa. Tämän vuoksi regressioanalyysit tehtiin erikseen pystyvyysuskomusten kullekin ulottuvuudelle (luokanhallinta, sitouttaminen ja ohjaukselliset toimintatavat).

Erillisissä hierarkkisissa regressiomalleissa selitettävänä muuttujina olivat työn imun eri ulottuvuudet, eli tarmokkuus, omistautuminen ja uppoutuminen ja selittävinä muuttujina opettajan pystyvyysuskomukset. Regressiomalleja oli kaikkiaan yhdeksän (3×3), kun kukin työn imun ulottuvuus ja kukin pystyvyysuskomusten ulottuvuus analysoitiin omassa mallissaan. Jatkossa ensimmäisellä

mallilla tarkoitetaan luokanhallintaa koskevia pystyvyysuskomuksia, toisella mallilla oppilaiden sitouttamista koskevia uskomuksia ja kolmannella mallilla ohjauksellisia toimintatapoja koskevia uskomuksia työn imun ulottuvuuksien selittäjinä. Ensimmäisessä mallissa ensimmäisellä askeleella malliin lisättiin selittävänä muuttujana pystyvyysuskomusten ulottuvuuksista luokanhallinta. Toisessa mallissa ensimmäisellä askeleella lisättiin oppilaiden sitouttamista koskevat uskomukset, ja kolmannessa mallissa ensimmäisellä askeleella selittävänä muuttujana oli ohjauksellisia toimintatapoja koskevat uskomukset. Toisella askeleella pystyvyysuskomusten ulottuvuuksien, eli luokanhallintaa, oppilaiden sitouttamista tai ohjauksellisia toimintatapoja koskevien uskomusten, lisäksi jokaiseen kolmeen malliin lisättiin kontrollimuuttujat työkokemus ja sukupuoli.

2.4 Eettiset ratkaisut

Tässä tutkimuksessa on noudatettu Tutkimuseettisen neuvottelukunnan laatimia (TENK 2012) hyvän tieteellisen käytännön periaatteita. Koko tutkimusprosessi pyrittiin toteuttamaan näitä hyvän tieteellisen käytännön periaatteita, kuten huolellisuutta, rehellisyyttä ja tieteellisiä viittauskäytäntöjä noudattaen. Tieteellisen tutkimuksen tulee olla suoritettu hyvän tieteellisen käytännön edellyttämällä tavalla, jotta se voi olla eettisesti hyväksyttävää ja luotettavaa (TENK 2012). Tutkimuksen lähtökohtana tulee olla Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2009) mukaan ihmisarvon kunnioittaminen ja tutkittavien itsemääräämisoikeus. Tähän tutkimukseen osallistuminen oli täysin vapaaehtoista, ja tutkittavilla oli myös mahdollisuus jättäytyä pois tutkimuksesta missä tahansa vaiheessa ilman mitään seuraamuksia.

Tutkimuksen aineisto oli osa valmiiksi kerättyä TESSI-hankkeen aineistoa, jota säilytetään Jyväskylän yliopiston salanasuojatulla verkkolevyllä. Ennen tutkimuksen aloittamista TESSI-hanke on saanut Jyväskylän yliopiston eettiseltä toimikunnalta myönteisen ennakoarvioinnin tutkimuksen toteuttamisesta 2.11.2018. Tutkittavilla tulee olla riittävästi tietoa tutkimuksen kulusta, aineiston

käytöstä ja säilyttämisestä ennen päätöksen tekemisestä tutkimukseen osallistumisestaan (Kuula 2015). Tässä tutkimuksessa tutkittavia informoitiin muun muassa tutkimuksen tavoitteisiin ja keston sekä tutkimusaineiston käyttöön ja säilyttämiseen liittyen. Tutkimushankkeen tietosuojailmoitus on ollut julkisesti nähtävillä myös TESSI-hankkeen verkkosivuilla. Tutkielman tekijä allekirjoitti aineiston luovutuksen yhteydessä vaitiolovelvollisuutta ja tietosuojaa koskevan sitoumuslomakkeen, jossa hän sitoutui käsittelemään saamaansa aineistoa asianmukaisella tavalla ja palauttamaan kaikki tutkimukseen liittyvät materiaalit tutkimuksen valmistuttua. Tutkielman tekijä on pyrkinyt suorittamaan ja raportoinut tilastolliset analyysit ja tulokset huolellisesti.

Aineistoa käytettiin sovitulla tavalla, joka on tutkimusaineistoon liittyvän luottamuksellisuuden tärkein ehto (Kuula 2015). Tämän tutkimuksen aineisto kerättiin paperisella ja sähköisellä kyselylomakkeella. Tutkielman tekijä ei itse osallistunut tämän tutkimuksen aineistonkeruuseen. Näin ollen tutkielman tekijä ei tavannut tutkittavia missään vaiheessa, eikä hänellä ollut henkilökohtaista kontaktia tutkimukseen osallistuneisiin opettajiin. Siten tutkittavien yksityisyyden suoja on säilynyt, eikä tutkittavilla ole ollut syytä esimerkiksi kaunistella vastauksiaan.

Tutkittavien kunnioittaminen on yksi hyvistä tutkimuskäytännöistä (Tähtinen, Laakkonen & Broberg 2020). Tämän tutkimuksen teossa kunnioitettiin tutkittavien oikeuksia ja mahdollisuuksia, joiden kautta yksityisyys useimmiten määrittyy (Kuula 2015). Tutkittavien tunnistetiedot tulee hävittää aineistosta siinä vaiheessa, kun ne eivät ole tutkimuksen toteuttamiselle tarpeellisia (Kuula 2015). Tässä tutkimuksessa aineistosta oli poistettu kaikki tutkittavien henkilötiedot, ja tutkittavista käytettiin ainoastaan nelinumeroisia ID-numeroita, jolla varmistettiin tutkittavien anonymiteetti. Tutkimukseen osallistuminen oli täysin vapaaehtoista ja tutkittavilla oli myös mahdollisuus jättäytyä pois tutkimuksesta missä tahansa vaiheessa.

3 TULOKSET

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin kolmannen luokan luokanopettajan pystyvyysuskomusten ja työn imun välistä yhteyttä. Lisäksi selvitettiin, onko luokanopettajan työkokemuksella ja sukupuolella yhteyttä opettajan pystyvyysuskomuksiin ja koettuun työn imuun. Lisäksi tutkittiin, miten pystyvyysuskomusten ulottuvuudet selittävät työn imun eri ulottuvuuksia, kun otetaan huomioon myös opettajan työkokemus ja sukupuoli. Taulukossa 2 on esitetty muuttujien keskiarvot, keskihajonnat ja Spearmanin korrelaatiokertoimet.

3.1 Pystyvyysuskomusten yhteys työn imuun

Ensimmäisenä tutkimuskysymyksenä tarkasteltiin, missä määrin luokanopettajien pystyvyysuskomukset ovat yhteydessä heidän kokemaansa työn imuun. Tulokset osoittivat (taulukko 2), että opettajan pystyvyysuskomusten kaikki ulottuvuudet olivat tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä työn imun ulottuvuuksiin. Kaikki kolme työn imun ulottuvuutta korreloivat positiivisesti pystyvyysuskomusten ulottuvuuksien kanssa.

TAULUKKO 2. Pystyvyysuskomusten, työn imun ja taustamuuttujien keskiarvot (ka), keskihajonnat (kh) ja keskinäiset Spearmanin korrelaatiot (N = 120)

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
Työn imu								
1. Tarmokkuus	1							
2. Omistautuminen	.787***	1						
3. Uppoutuminen	.550***	.608***	1					
Pystyvyysuskomukset								
4. Luokanhallinta	.374***	.427***	.404***	1				
5. Sitouttaminen	.327***	.445***	.459***	.744***	1			
6. Ohjaukselliset toimintatavat	.427***	.505***	.440***	.678***	.818***	1		

TAULUKKO 2. Pystyvyysuskomusten, työn imun ja taustamuuttujien keskiarvot (ka), keskihajonnat (kh) ja keskinäiset Spearmanin korrelaatiot (N = 120)

Taustamuuttujat									
7. Työkokemus	.001	.052	.077	.199*	.163	.025	1		
8. Sukupuoli	-.138	-.184*	-.321***	-.093	-.212*	-.183+	.030	1	
Ka	5.75	6.00	5.95	7.26	7.10	7.14	16.39	1.19	
Kh	1.07	.99	.93	1.12	.998	.93	10.69	.391	

Huom. *** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$, + = .050

Työn imun ulottuvuuksista tarmokkuus korreloi voimakkaimmin ohjauksellisten toimintatapojen kanssa ($r = .43, p = .000$) ja kohtalaisesti luokanhallinnan ($r = .37, p = .000$) ja sitouttamisen ($r = .33, p = .000$) kanssa. Niin ikään omistautumisen ulottuvuus korreloi voimakkaimmin ohjauksellisten toimintatapojen kanssa ($r = .51, p = .000$) sekä kohtalaisesti luokanhallinnan ($r = .43, p = .000$) ja sitouttamisen ($r = .45, p = .000$) kanssa. Uppoutuminen taas korreloi vahvimmin sitouttamisen ($r = .46, p = .000$) kanssa ja kohtalaisesti luokanhallinnan ($r = .40, p = .000$) ja ohjauksellisten toimintatapojen ($r = .44, p = .000$) kanssa. Korrelaatiotarkastelut osoittivat, että mitä korkeammat luokanopettajan tarmokkuuden ja omistautumisen kokemukset ovat, sitä korkeammat ovat myös heidän pystyvyysuskomuksensa ohjauksellisten toimintatapojen suhteen. Vastaavasti mitä korkeammat ovat luokanopettajan uppoutumisen kokemukset, sitä korkeammat ovat luokanopettajien oppilaiden sitouttamista koskevat pystyvyysuskomukset.

3.2 Työkokemuksen ja sukupuolen yhteys pystyvyysuskomuksiin ja koettuun työn imuun

Toisena tutkimuskysymyksenä tarkasteltiin, ovatko työkokemus ja sukupuoli yhteydessä opettajan pystyvyysuskomuksiin ja työn imuun. Korrelaatiotarkastelut (taulukko 2) osoittivat, että opettajan työkokemuksella oli tilastollisesti merkitsevä yhteys pystyvyysuskomusten ulottuvuuksista ainoastaan opettajan luokanhallintaa koskeviin uskomuksiin. Yhteys oli positiivinen, mutta heikko (r

= .20, $p = .030$). Tulokset osoittivat, että mitä enemmän opettajalla on työkokemusta koulussa, sitä korkeammat ovat hänen pystyvyysuskomuksensa luokanhallinnan suhteen. Työkokemus ei ollut tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä työn imun eri ulottuvuuksiin eli tarmokkuuteen, omistautumiseen tai uppoutumiseen. Opettajien kokema työn imu ei siis ollut riippuvainen heidän työkokemuksensa määrästä.

Taulukosta 2 voidaan havaita, että opettajan sukupuoli oli negatiivisesti tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä työn imun ulottuvuuksista omistautumiseen ja uppoutumiseen. Yhteys oli kohtalainen uppoutumisen ulottuvuuden kohdalla ($r = -.32, p = .000$), mutta heikko omistautumisen ulottuvuuden osalta ($r = -.18, p = .048$). Sukupuoli oli myös tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä pystyvyysuskomuksien ulottuvuuksista oppilaiden sitouttamiseen, mutta ei luokanhallintaa tai ohjauksellisia toimintatapoja koskeviin uskomuksiin. Sukupuolen ja oppilaiden sitouttamista koskevien uskomusten välinen yhteys oli negatiivinen, mutta kuitenkin heikko ($r = -.21, p = .023$). Korrelaatiotarkastelut osoittivat siis, että naisopettajilla on korkeammat omistautumisen ja uppoutumisen kokemukset sekä korkeammat pystyvyysuskomukset oppilaiden sitouttamisen osalta.

3.3 Pystyvyysuskomukset ja taustamuuttajat työn imua selittävinä tekijöinä

Kolmannessa tutkimuskysymyksessä tarkasteltiin, miten luokanopettajan pystyvyysuskomusten ulottuvuudet selittävät työn imun eri ulottuvuuksia, kun opettajan työkokemus ja sukupuoli on huomioitu. Tutkimuskysymystä tarkasteltiin kunkin pystyvyysuskomusten ulottuvuuden ja työn imun ulottuvuuden osalta erillisillä regressiomalleilla. Regressiomallien tulokset on esitetty taulukoissa 3–5.

Luokanhallintaa koskevat uskomukset ja työn imu. Ensimmäisessä mallissa tutkittiin, miten luokanhallintaa koskevat uskomukset, sekä taustamuuttajat työkokemus ja sukupuoli selittivät työn imun eri ulottuvuuksia. Tulokset kunkin työn imun ulottuvuuden osalta on esitetty taulukossa 3 (ks. mallin sopivuutta kuvaavat luvut kullakin askelmalla). Ensimmäisen askeleen tulokset osoittivat,

että luokanopettajien luokanhallintaa koskevat uskomukset selittivät 13 % tarmokkuuden ja omistautumisen vaihtelusta sekä 10 % uppoutumisen vaihtelusta (taulukko 3). Malliin toisella askelmalla syötetyt luokanopettajien luokanhallintaa koskevat uskomukset, työkokemus ja sukupuoli selittivät työn imun ulottuvuuksista yhteensä 18 % uppoutumisen vaihtelusta, 16 % omistautumisen vaihtelusta ja 15 % tarmokkuuden vaihtelusta. Ensimmäisellä askeleella lisätyt luokanhallintaa koskevat pystyvyysuskomukset selittivät tilastollisesti merkitsevästi työn imun eri ulottuvuuksia ja sen omavaikutus oli myönteinen: mitä korkeammat opettajan pystyvyysuskomukset olivat luokanhallinnan suhteen, sitä korkeammat olivat opettajan tarmokkuuden ($\beta = .353, p = .002$), omistautumisen ($\beta = .360, p = .001$) ja uppoutumisen ($\beta = .317, p = .001$) kokemukset (taulukko 3).

TAULUKKO 3. Luokanhallintaa koskevat pystyvyysuskomukset ja taustamuuttujat työn imua selittävinä tekijöinä (N = 120)

Malli 1 Selittävät muuttujat	Tarmokkuus			Omistautuminen			Uppoutuminen		
	β	R ²	ΔR^2	β	R ²	ΔR^2	β	R ²	ΔR^2
Askel 1									
Luokanhallinta	.353**	.125	.125***	.360**	.129	.129***	.317**	.100	.100**
	F(1,115) = 16,379, p = .000			F(1,113) = 16,794, p = .000			F(1,114) = 12,705, p = .001		
Askel 2									
Luokanhallinta	.347**			.344**			.280**		
Työkokemus	-.095			-.063			-.040		
Sukupuoli	-.137	.153	.028	-.172	.163	.034	-.289*	.184	.084**
	F(3,113) = 6,804, p = .000			F(3,111) = 7,228, p = .000			F(3,112) = 8,442, p = .000		

*** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$ β = standardoitu regressiokerroin, R² = mallin kokonaisselitysaste, ΔR^2 = selityksasteen muutos. Käytetty Bootstrap- menetelmää 1000 Bootstrap-otoksella.

Taulukosta 3 voidaan havaita, että malliin toisella askeleella lisätty opettajan työkokemus ei selittänyt tilastollisesti merkitsevästi työn imun eri ulottuvuuksia eli tarmokkuutta, omistautumista ja uppoutumista. Toisella askeleella ensimmäiseen malliin lisättiin luokanhallinnan ja työkokemuksen lisäksi selittäjäksi myös sukupuoli. Sukupuoli ei myöskään selittänyt tilastollisesti merkitsevästi työn

imun ulottuvuuksista tarmokkuuden ja omistautumisen kokemuksia, mutta uppoutumisen kohdalla sukupuoli puolestaan lisäsi mallin selitysosuutta tilastollisesti merkitsevästi (selitysasteen muutos 8 %; $F(3,112) = 8,442, p = .000$). Toisella askeleella sukupuolen omavaikutus uppoutumisen osalta oli negatiivinen ja tilastollisesti merkitsevä: naisopettajilla oli korkeammat uppoutumisen kokemukset kuin miesopettajilla. Toisella askeleella opettajan luokanhallintaa koskevat uskomukset selittivät yhä tilastollisesti merkitsevästi työn imun eri ulottuvuuksia ja niiden omavaikutus oli positiivinen, kun taustamuuttajat työkokemus ja sukupuoli oli huomioitu: mitä korkeammat opettajan pystyvyysuskomukset olivat luokanhallinnan suhteen, sitä korkeammat olivat opettajan tarmokkuuden ($\beta = .347, p = .001$), omistautumisen ($\beta = .344, p = .001$) ja uppoutumisen ($\beta = .280, p = .002$) kokemukset.

Oppilaiden sitouttamista koskevat uskomukset ja työn imu. Toisessa mallissa tutkittiin, miten opettajan oppilaiden sitouttamista koskevat uskomukset sekä taustamuuttajat työkokemus ja sukupuoli selittivät työn imun eri ulottuvuuksia. Tulokset kunkin työn imun ulottuvuuden osalta on esitetty taulukossa 4 (ks. mallin sopivuutta kuvaavat luvut kullakin askelmalla). Ensimmäisellä askeleella oppilaiden sitouttamista koskevat pystyvyysuskomukset selittivät 20 % uppoutumisen ja omistautumisen vaihtelusta sekä 13 % tarmokkuuden vaihtelusta (taulukko 4). Toisessa mallissa oli korkein selitysaste, sillä malliin syötetyt oppilaiden sitouttamista koskevat luokanopettajien uskomukset, työkokemus ja sukupuoli selittivät yhteensä 25 % uppoutumisen vaihtelusta. Lisäksi sitouttamisen ulottuvuus, työkokemus ja sukupuoli selittivät omistautumisen vaihtelusta 22 % ja tarmokkuuden vaihtelusta 14 %. Oppilaiden sitouttamista koskevien uskomusten omavaikutus oli positiivinen. Luokanopettajan oppilaiden sitouttamista koskevat uskomukset selittivät tilastollisesti merkitsevästi työn imun eri ulottuvuuksia: mitä korkeammat olivat opettajan oppilaiden sitouttamista koskevat pystyvyysuskomukset, sitä korkeammat olivat opettajan tarmokkuuden ($\beta = .353, p = .002$), omistautumisen ($\beta = .451, p = .001$) ja uppoutumisen ($\beta = .444, p = .001$) kokemukset.

TAULUKKO 4. Oppilaiden sitouttamista koskevat uskomukset ja taustamuuttujat työn imua selittävinä tekijöinä (N = 120)

Malli 2 Selittävät muuttujat	Tarmokkuus			Omistautuminen			Uppoutuminen		
	β	R ²	ΔR^2	β	R ²	ΔR^2	β	R ²	ΔR^2
Askel 1									
Sitouttaminen	.353**	.125	.125***	.451**	.204	.204***	.444**	.197	.197***
	F(1,114) = 16,230, p = .000			F(1,113) = 28,902, p = .000			F(1,113) = 27,707, p = .000		
Askel 2									
Sitouttaminen	.342**			.435**			.393**		
Työkokemus	-.095			-.076			-.052		
Sukupuoli	-.099	.144	.019	-.110	.222	.018	-.229*	.250	.053*
	F(3,112) = 6,268, p = .001			F(3,111) = 10,547, p = .000			F(3,111) = 12,357, p = .000		

*** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$ β = standardoitu regressiokerroin, R² = mallin kokonaisselityssaste, ΔR^2 = selityssasteen muutos. Käytetty Bootstrap- menetelmää 1000 Bootstrap-otoksella.

Toisella askeleella malliin lisättiin oppilaiden sitouttamista koskevien uskomuksien lisäksi selittäjäksi työkokemus ja sukupuoli. Tulokset (taulukko 4) osoittivat, että opettajan työkokemus ei selittänyt tilastollisesti merkitsevästi työn imun eri ulottuvuuksia. Toisella askeleella lisätty sukupuoli ei myöskään selittänyt tilastollisesti merkitsevästi työn imun ulottuvuuksista tarmokkuuden ja omistautumisen kokemuksia, mutta uppoutumisen kohdalla sukupuoli puolestaan lisäsi mallin selityssuutta tilastollisesti merkitsevästi (selityssasteen muutos 5 %; $F(3,111) = 12,357, p = .000$). Sukupuolen omavaikutus toisella askeleella oli uppoutumisen osalta negatiivinen ja tilastollisesti merkitsevä: naisopettajilla oli korkeammat uppoutumisen kokemukset. Toisella askeleella opettajan sitouttamista koskevat pystyvyysuskomukset selittivät yhä tilastollisesti merkitsevästi työn imun eri ulottuvuuksia ja niiden omavaikutus oli positiivinen, kun taustamuuttujat työkokemus ja sukupuoli huomioitiin: mitä korkeammat opettajan pystyvyysuskomukset olivat oppilaiden sitouttamisen suhteen, sitä korkeammat olivat opettajan tarmokkuuden ($\beta = .342, p = .002$), omistautumisen ($\beta = .435, p = .001$) ja uppoutumisen ($\beta = .393, p = .001$) kokemukset.

Ohjauksellisia toimintatapoja koskevat uskomukset ja työn imu. Kolmannessa mallissa tutkittiin, miten opettajan ohjauksellisia toimintatapoja koskevat pystyvyysuskomukset sekä taustamuuttajat työkokemus ja sukupuoli selittivät työn imun eri ulottuvuuksia. Tulokset kunkin työn imun ulottuvuuden osalta on esitetty taulukossa 5 (ks. mallin sopivuutta kuvaavat luvut kullakin askelella). Ensimmäisellä askelella opettajien ohjauksellisia toimintatapoja koskevat uskomukset selittivät 22 % omistautumisen vaihtelusta, 18 % tarmokkuuden vaihtelusta ja 13 % uppoutumisen vaihtelusta (taulukko 5). Kolmanteen malliin syötetyt luokanopettajien ohjauksellisia toimintatapoja koskevat uskomukset, työkokemus ja sukupuoli selittivät 22 % omistautumisen, 19 % tarmokkuuden ja 18 % uppoutumisen ulottuvuuksien vaihtelusta. Kolmanteen malliin syötetyt ohjauksellisia toimintatapoja koskevat uskomukset selittivät tilastollisesti merkitsevästi työn imun eri ulottuvuuksia ja niiden omavaikutus oli positiivinen: mitä korkeammat opettajan pystyvyysuskomukset olivat ohjauksellisten toimintatapojen suhteen, sitä korkeammat olivat hänen tarmokkuuden ($\beta = .429, p = .001$), omistautumisen ($\beta = .465, p = .001$) ja uppoutumisen ($\beta = .364, p = .001$) kokemuksensa.

TAULUKKO 5. Ohjauksellisia toimintatapoja koskevat pystyvyysuskomukset ja taustamuuttajat työn imua selittävinä tekijöinä (N = 120)

Malli 3 Selittävät muuttajat	Tarmokkuus			Omistautuminen			Uppoutuminen		
	β	R ²	ΔR^2	β	R ²	ΔR^2	β	R ²	ΔR^2
Askel 1									
Ohjaukselliset toimintatavat	.429**	.184	.184***	.465**	.216	.216***	.364**	.132	.132***
	F(1,113) = 25,498, p = .000			F(1,111) = 30,570, p = .000			F(1,112) = 17,067, p = .000		
Askel 2									
Ohjaukselliset toimintatavat	.416**			.447**			.320**		
Työkokemus	-.038			-.008			-.013		
Sukupuoli	-.073	.191	.007	-.092	.224	.008	-.227**	.182	.050*
	F(3,111) = 8,727, p = .000			F(3,109) = 10,504, p = .000			F(3,110) = 8,176, p = .000		

*** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$ β = standardoitu regressiokerroin, R² = mallin kokonaisselitysaste, ΔR^2 = selityksasteen muutos. Käytetty Bootstrap-menetelmä 1000 Bootstrap-otoksella.

Taulukosta 5 voidaan havaita, että malliin toisella askeleella lisätty työkokemus ei selittänyt tilastollisesti merkitsevästi opettajan kokemia tarmokkuutta, omistautumista tai uppoutumista. Toisella askeleella malliin lisättiin ohjauksellisia toimintatapoja koskevien pystyvyysuskomusten ja työkokemuksen lisäksi selittäjäksi sukupuoli. Tulokset (taulukko 5) osoittivat, että sukupuoli ei selittänyt tilastollisesti merkitsevästi tarmokkuuden ja omistautumisen kokemuksia, mutta uppoutumisen osalta sukupuoli lisäsi mallin selitysosuutta tilastollisesti merkitsevästi (selityksasteen muutos 5 %, $F(3,110) = 8,176, p = .000$). Toisella askeleella sukupuolen omavaikutus oli uppoutumisen osalta negatiivinen ja tilastollisesti merkitsevä: naisopettajilla oli korkeammat uppoutumisen kokemukset. Toisella askeleella opettajan ohjauksellisia toimintatapoja koskevat uskomukset selittivät yhä tilastollisesti merkitsevästi työn imun eri ulottuvuuksia ja niiden omavaikutus oli positiivinen, kun taustamuuttujat työkokemus ja sukupuoli oli kontrolloitu: mitä korkeammat opettajan pystyvyysuskomukset olivat ohjauksellisten toimintatapojen suhteen, sitä korkeammat olivat hänen tarmokkuuden ($\beta = .416, p = .001$), omistautumisen ($\beta = .447, p = .001$) ja uppoutumisen ($\beta = .320, p = .001$) kokemuksensa.

4 POHDINTA

4.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää luokanopettajien pystyvyysuskomusten ja työn imun välistä yhteyttä. Lisäksi tarkasteltiin luokanopettajan työkokemuksen ja sukupuolen yhteyttä opettajan pystyvyysuskomuksiin ja koettuun työn imuun. Tutkimuksessa selvitettiin myös, miten pystyvyysuskomusten ulottuvuudet selittävät työn imun eri ulottuvuuksia, kun otettiin huomioon myös työkokemus ja sukupuoli. Tutkimuksen aihe on tärkeä, sillä opettajan pystyvyysuskomusten ja työn imun välistä yhteyttä ei ole juurikaan tutkittu, vaan aikaisempi tutkimus on keskittynyt lähinnä opettajan pystyvyysuskomusten ja stressin tai työuupumuksen välisen yhteyden tarkasteluun (esim. Doménech-Betoret 2006; Friedman 2003).

Ensimmäiseksi tutkimuksessa selvitettiin luokanopettajan pystyvyysuskomusten ja työn imun välistä yhteyttä. Tulokset osoittivat, että opettajan pystyvyysuskomukset ja työn imu olivat positiivisesti yhteydessä toisiinsa: mitä korkeammat opettajan pystyvyysuskomukset ohjauksellisten toimintatapojen suhteen olivat, sitä korkeammat olivat myös heidän kokemuksensa tarmokkuudesta ja omistautumisesta. Vastaavasti mitä korkeammat olivat luokanopettajan oppilaiden sitouttamista koskevat uskomukset, sitä korkeammat olivat luokanopettajan uppoutumisen kokemukset. Lisäksi opettajan luokanhallintaa koskevat uskomukset olivat yhteydessä opettajan tarmokkuuden, omistautumisen ja uppoutumisen kokemuksiin. Tulos on linjassa aikaisempien tutkimusten kanssa, sillä opettajan pystyvyysuskomusten ja työn imun on todettu olevan yhteydessä toisiinsa (Granziera & Perera 2019; Minghui, Lei, Xiaomeng & Potmešilc 2018). Tässä tutkimuksessa käytettiin pystyvyysuskomusten osalta samaa mittaria kuin Granzieran ja Pereran (2019) sekä Minghuin ja kollegoiden (2018) tutkimuksissa, kun taas työn imun osalta käytössä oli sama mittari ainoastaan Minghuin ja kollegoiden (2018) tutkimuksen kanssa. On kuitenkin huomioitava, että Minghuin

ja kollegoiden (2018) tutkimuksessa yhteys löytyi ainoastaan opettajan pystyvyysuskomusten ja tarmokkuuden ulottuvuuden väliltä, ja luokanopettajien sijaan tutkimukseen osallistui erityisopettajia. Tämän tutkimuksen tulokset heijastelevat sitä, että jos opettaja kokee saavansa ryhmän häiritsevän käytön hallintaan, kokee pystyvänsä hyödyntämään monipuolisesti erilaisia opetustapoja työssään ja motivoimaan oppilaitaan, niin opettaja on todennäköisesti myös innostuneempi ja sitoutuneempi työtään kohtaan. Tulosten pohjalta voidaan päätellä, että opettajan omaa opetustaitoa ja pystyvyyttä koskevia käsityksiä vahvistamalla voidaan tukea työn imua, joka on keskeinen työhyvinvointia edistävä tekijä. Omaan pystyvyyteen ja osaamiseen liittyviä uskomuksia olisi hyvä vahvistaa niin opettajaopiskelijoilla kuin jo työssä olevilla opettajilla, sillä aikaisemmissa tutkimuksissa on todettu pystyvyysuskomusten ennustavan enemmän myönteisiä kuin kielteisiä tekijöitä (Zee & Koomen 2016).

Toinen tutkimuskysymys tarkasteli sitä, ovatko luokanopettajan työkokemus ja sukupuoli yhteydessä hänen kokemiinsa pystyvyysuskomuksiin ja työn imuun. Tulokset osoittivat, opettajan työkokemus oli yhteydessä pystyvyysuskomusten ulottuvuuksista luokanhallintaa koskeviin uskomuksiin. Mitä enemmän opettajalla oli työkokemusta, sitä vahvemmat hänen luokanhallintaa koskevat uskomuksensa olivat. Tulos on linjassa aikaisempien tutkimusten kanssa, sillä vahvat pystyvyysuskomukset omaavat opettajat, joille on kertynyt työkokemusta, selviytyvät hyvin haastavista luokkahuonetilanteista (Zee & Koomen 2016). Klassenin ja Chiun (2010) tutkimuksen mukaan opettajien luottamus opetustaitojaan kohtaan tyypillisesti kasvaa uran alkuvaiheista uran puoliväliin asti. Koska tämän aineiston luokanopettajat olivat toimineet opettajina keskimäärin 16 vuotta, voidaan olettaa, että heillä on kertynyt työvuosien aikana kokemusta erilaisista oppijoista ja opetusryhmistä. Lisäksi voidaan olettaa, että heidän keinoensa puuttua häiritsevään käytökseen luokassa ovat kehittyneet työvuosien aikana. Toisaalta merkitsevän yhteyden puuttuminen opettajan oppilaiden sitouttamista koskeviin uskomuksiin ja ohjauksellisia toimintatapoja koskeviin uskomuksiin voi selittyä sillä, että opettajan pystyvyysuskomuksille on ominaista niiden jatkuva luonne ja tilannekohtaisuus (Tschannen-Moran, Woolfolk Hoy &

Hoy 1998). Tulos antaa viitteitä siitä, että opettajien pystyvyysuskomukset eivät ole niin vahvasti sidoksissa työvuosiin kuin esimerkiksi kulloinkin opetettavana olevan luokan oppilaiden ominaisuuksiin. Esimerkiksi oppilaiden ominaisuuksien, kuten oppimisvaikeuksien ja käyttäytymispulmien, on todettu olevan yhteydessä opettajan pystyvyysuskomuksiin (Zee, de Jong & Koomen 2016).

Opettajan työkokemuksen ja työn imun välisestä yhteydestä on aiemmissa tutkimuksissa löydetty toisistaan poikkeavia tuloksia. Tämän tutkimuksen tulos on yhdenmukainen aikaisemman tutkimuksen kanssa, sillä myöskään Topchyanin ja Woehlerin (2020) tutkimuksessa opettajan työkokemus ei ollut yhteydessä työn imuun tai työtyytyväisyyteen. Sen sijaan Hakasen (2004) mukaan työkokemus ja työn imu ovat yhteydessä toisiinsa, sillä alle viisi vuotta ja yli 30 vuotta nykyisessä ammatissa työskennelleet ovat tarmokkaampia työtä kohtaan kuin muut. On kuitenkin huomioitava, että Hakasen (2004) tutkimuskohteena oli luokan- ja aineenopettajien lisäksi muita opetusalan organisaation työntekijöitä ja Topchyanin sekä Woehlerin (2020) tutkimuskohteena oli kokoaikaisina ja sijaisopettajina toimivat opettajat. Tässä tutkimuksessa tutkittiin nimenomaan luokanopettajia, joten tutkimus toi myös uutta tietoa aiheesta. Tämän tutkimuksen tulos voidaan nähdä myös myönteisenä siitä näkökulmasta, että työstä innostumisen kokemukset eivät ole riippuvaisia työvuosien määrästä, jolloin myös työuraa aloittelevilla opettajilla on mahdollisuus kokea työstä innostumista.

Lisäksi tässä tutkimuksessa havaittiin, että opettajan sukupuoli oli yhteydessä opettajan oppilaiden sitouttamista koskeviin uskomuksiin ja omistautumisen sekä uppoutumisen kokemuksiin. Tässä tutkimuksessa naisopettajilla oli vahvemmat pystyvyysuskomukset oppilaiden sitouttamista koskien sekä korkeammat omistautumisen ja uppoutumisen kokemukset. Pystyvyysuskomusten osalta tulos on linjassa aikaisempien tutkimusten kanssa siltä osin, että naisopettajien ja pystyvyysuskomusten ulottuvuuksien väliltä on löydetty positiivinen yhteys aikaisemmissa tutkimuksissa (Fackler, Malmberg & Sammons 2021). Tulosta tarkasteltaessa on kuitenkin huomioitava, että Facklerin ja kollegoiden (2021) tutkimuksessa yhteys oli voimakkain opettajan ohjauksellisia toimintata-

poja koskeviin uskomuksiin, oppilaiden sitouttamista koskevien uskomusten sijaan. Työn imua koskeva tulos on linjassa Reyn, Extreman ja Penan (2012) aikaisemman tutkimuksen sekä OAJ:n (2020) teettämän uusimman työolobarometrin kanssa, joiden mukaan naiset ovat innostuneempia työstään kuin miehet. On kuitenkin huomioitava, että Reyn ja kollegoiden (2012) tutkimuksessa opettajan sukupuoli oli yhteydessä omistautumisen ja uppoutumisen ulottuvuuksien lisäksi tarmokkuuden ulottuvuuteen. Tämän tutkimuksen tulosta tarkasteltaessa tulee ottaa huomioon, että tässä tutkimuksessa suurin osa tutkittavista oli naisia, joka voi myös osaltaan vaikuttaa tähän tutkimustulokseen. Tulos antaa kuitenkin pohdinnan aihetta sen suhteen, miten miesopettajien pystyvyysuskomuksia oppilaiden sitouttamisen suhteen ja työn imun kokemuksia voitaisiin vahvistaa.

Kolmanneksi tarkasteltiin, miten luokanopettajan pystyvyysuskomusten ulottuvuudet selittävät työn imun eri ulottuvuuksia, kun otetaan huomioon myös työkokemus ja sukupuoli. Opettajan luokanhallintaa, oppilaiden sitouttamista ja ohjauksellisia toimintatapoja koskevat pystyvyysuskomukset selittivät yhä positiivisesti työn imun eri ulottuvuuksia, kun opettajan työkokemus ja sukupuoli huomioitiin. Mitä korkeammat opettajan pystyvyysuskomukset olivat luokanhallinnan, oppilaiden sitouttamisen ja ohjauksellisten toimintatapojen suhteen, sitä korkeammat olivat opettajan tarmokkuuden, omistautumisen ja uppoutumisen kokemukset. Oppilaiden sitouttamista koskevat uskomukset selittivät eniten opettajan työn imun tarmokkuuden ja omistautumisen ulottuvuuksien vaihtelusta, kun opettajan työkokemus ja sukupuoli otettiin huomioon. Puolestaan uppoutumisen vaihtelua selitti eniten opettajan ohjauksellisia toimintatapoja koskevat uskomukset. Tulos voi heijastella sitä, että opettajan oppilaiden oppimiseen sitouttamista koskevilla pystyvyysuskomuksilla ja vaihtoehtoisilla toimintatavoilla on suuri rooli opettajan työstä innostumisesta, koska oppilaat ja heidän oppimisensa on opettajan työn lähtökohta. Voidaan olettaa, että luokanopettaja joutuu myös mahdollisesti ponnistelemaan enemmän etsiessään vaihtoehtoisia toimintatapoja ja miettiessään opetuksen yksilöllistämistä, ja se heijastuu tarmokkuuteen ja työhön uppoutumiseen. Tuloksia pohdittaessa on syytä muistaa, että kyse on poikkileikkaustutkimuksesta, joka ei mahdollista johtopäätösten

tekemistä syy-seuraussuhteista. Eli vaikka tässä tutkimuksessa tarkasteltiin, miten pystyvyysuskomukset selittävät työn imun ulottuvuuksia, voidaan löydetty yhteys tulkita myös toisinpäin, niin että työn imun kokemukset selittävät opettajan pystyvyysuskomuksia.

Tutkimuksessa todettiin myös, ettei opettajan sukupuoli selittänyt opettajan tarmokkuuden tai omistautumisen kokemuksia, mutta uppoutumisen osalta sukupuoli lisäsi mallien selitysastetta merkitsevästi. Naisopettajilla oli korkeammat uppoutumisen kokemukset, kun heidän pystyvyysuskomuksensa otettiin huomioon. Opettajan työssä vallitsee suuri autonomia, jonka vuoksi opetukseen suunnitteluun saatetaan panostaa paljon ja tämän vuoksi aika kuluu nopeasti ja tehtävistä irrottautuminen voi tuntua haastavalta. Lisäksi on huomioitava, että naisopettajia myös työskentelee miehiä enemmän opetuslalla, minkä vuoksi naisopettajien voidaan olettaa olevan uppoutuneempia työhönsä.

4.2 Tutkimuksen arviointi ja jatkotutkimushaasteet

Tutkimuksen tuloksia tarkasteltaessa tulee ottaa huomioon tutkimuksen luotettavuus ja rajoitteet. Tässä tutkimuksessa tutkimusotanta kohdistui Keski-Suomen alueelle ja neljälle eri paikkakunnalle ympäri Suomea (Kuopio, Oulu, Rovaniemi, Tampere). Tutkimukseen osallistuneet luokanopettajat eivät siis täysin edusta koko perusjoukkoa eli kaikkia suomalaisia 3. luokkaa opettavia opettajia. Tutkimustulokset ovat kuitenkin yleistettävissä siltä osin, että tutkimusotanta on kohdistunut usealle eri maantieteelliselle alueelle. Tutkimuksen otoskoko on melko hyvä (N = 120), mutta tutkittavien sukupuolijakauma oli epätasainen, jonka vuoksi opettajan sukupuolta koskevien tulosten yleistettävyyteen tulee suhtautua kriittisesti. Ei voida esimerkiksi tietää, vastasivatko kyselytutkimukseen työstään kaikkein innostuneimmat naisopettajat ja vähemmän työn imua kokevat miesopettajat. Tarvitaan siis lisätutkimusta isommalla otoksella ennen kuin voidaan tehdä päätelmiä mies- ja naisopettajien työn imusta ja pystyvyysuskomuksista.

Tutkimuksen luotettavuutta tarkastellaan perinteisesti validiteetin ja reliabiliteetin kautta (Metsämuuronen 2011). Validiteetilla tarkoitetaan mittarin kykyä mitata juuri sitä, mitä on tarkoituskin (Metsämuuronen 2011; Nummenmaa ym. 2009). Tässä tutkimuksessa opettajien pystyvyysuskomuksia mitattiin Tschannen-Moranin ja Woolfolk Hoy'n (2001) kehittämällä TSES-mittarilla ja opettajien kokemaa työn imua UWES-9-mittarilla (Schaufeli ym. 2006). TSES-mittaria on käytetty useissa aiemmissa tutkimuksissa (Fackler ym. 2021; Minghui ym. 2018) ja mittarin on todettu tuottavan luotettavia tuloksia eri maissa (Klassen ym. 2008). Myös UWES-9 -mittaria on käytetty aiemmissa tutkimuksissa (esim. Klassen ym. 2012) ja sen on todettu olevan luotettava mittari myös Suomessa (Seppälä ym. 2009). Aineistoa analysoidessa havaittiin, etteivät kaikki tutkimuksessa käytettävät muuttujat olleet normaalisti jakautuneita, minkä vuoksi tutkimuksessa käytettiin vinoille muuttujille sopivia epäparametrisia menetelmiä. Tutkimuksessa käytettiin Spearmanin järjestyskorrelaatiokerrointa korrelaatioiden tarkasteluun ja hierarkkisen regressioanalyysin yhteydessä Bootstrap-menetelmää, jonka avulla tuloksista saatiin luotettavia siitä huolimatta, että normaalisuusoletukset eivät toteutuneet (Tähtinen ym. 2020).

Tutkimuksen reliabiliteetilla tarkoitetaan mittaustulosten toistettavuutta eli sitä, että tutkimus ei anna sattumanvaraisia tuloksia eri mittauskerroilla (Metsämuuronen 2011; Valli 2015). Käytettyjen mittareiden reliabiliteetit on arvioitu laskemalla niille Cronbachin alfa-kertoimet, jotka ylittivät yleisesti hyväksytyyn raja-arvon. Lisäksi tämän tutkimusprosessin eri vaiheet on raportoitu huolellisesti niin, että tutkimus olisi toistettavissa. Tutkimuksen aineisto on osa laajempaa TESSI-tutkimushanketta, jossa kyselylomakkeet on huolellisesti laadittu ja esitettävä ennen tutkimuksen aloittamista. Tutkimuksen aineisto kerättiin paperisella ja sähköisellä kyselylomakkeella, mikä tukee tutkimuksen luotettavuutta, sillä kysymykset ovat kaikille samassa muodossa eikä tutkija vaikuta olemuksellaan tutkittavan vastauksiin (Valli 2015). Toisaalta on huomioitava, että kyselylomakkeeseen vastannut tutkittava on voinut käsittää kysymykset eri tavalla kuin tutkija on ne tarkoittanut eikä hänellä ole ollut mahdollisuutta esittää tutkimustilanteessa tarkentavia kysymyksiä (Hirsjärvi ym. 2009; Valli 2015). Esimerkiksi

haastattelu olisi tarjonnut mahdollisuuden selvittää tarkemmin opettajien pystyvyysuskomusten ja työn imun välistä suhdetta. Tämän tutkimuksen rajoitteena voidaan pitää myös sitä, ettei kyseessä ollut pitkittäistutkimus, vaan tutkimuksen aineisto kerättiin yhden kevään aikana. Tulosten perusteella ei siten voida tehdä johtopäätöksiä muuttujien välisestä syy-seuraussuhteesta. Jatkossa olisi tärkeää kerätä tietoa samoilta opettajilta useammassa mittapisteessä, jotta voitaisiin tehdä päätelmiä siitä, ennustavatko pystyvyysuskomukset työn imun kokeuksia vai toisinpäin.

On huomattava, että tutkimuksen aineisto kerättiin maailmanlaajuisen koronaviruspandemian alkuaikoina, keväällä 2020. Akava Worksin tuottaman selvityksen mukaan koronakevät ja työmäärän kasvu lisäsi opetusalaalla työn kuormittavuutta (OAJ 2020), jonka vaikutus ei ollut kuitenkaan nähtävillä tämän tutkimuksen tuloksista. Opettajat raportoivat kokevansa suhteellisen korkeaa työn imua. Voidaan olettaa, että koronaviruspandemialla ei ollut vielä tässä vaiheessa suurta vaikutusta opettajien kokemaan työhyvinvointiin ainakaan työn imun näkökulmasta, sillä pandemia oli tutkimusaineiston keräämisen aikaan vielä alkuvaiheessa. Jatkossa olisi kiinnostavaa tutkia korona-ajan vaikutusta opettajan pystyvyysuskomusten ja työn imun väliseen yhteyteen pidemmällä ajalla. Lisäksi mielenkiintoista olisi vertailla, eroavatko tulokset opettajan pystyvyysuskomusten ja työn imun osalta ennen ja jälkeen koronaviruspandemian.

Aiemmassa tutkimuksessa on tullut esille, että nuorempia oppilaita opettavien opettajien pystyvyysuskomukset ovat korkeammat luokanhallinnan ja oppilaiden sitouttamista koskevien uskomuksien osalta kuin vanhempia oppilaita opettavien opettajien (Klassen & Chiu 2010). Jatkossa olisi mielenkiintoista tutkia, onko luokka-asteella vaikutusta opettajan pystyvyysuskomusten ja työn imun väliseen yhteyteen. Tutkimus voitaisiin toteuttaa vertailemalla esimerkiksi alakoulun ja yläkoulun opettajia, sillä heidän päivittäinen opetustyönsä on luonteeltaan erilaista. Lisäksi olisi kiinnostavaa tutkia, eroavatko vasta työelämään siirtyneiden opettajien ja kokeneempien opettajien pystyvyysuskomukset toisistaan, ja onko niillä muuntavaa vaikutusta opettajien kokemaan työn imuun.

Tämä tutkimus tarjosi uutta tietoa luokanopettajien pystyvyysuskomusten ja työn imun välisestä suhteesta. Tulokset osoittivat, että pystyvyysuskomukset olivat yhteydessä työstä innostumisen kokemuksiin. Koska työstään motivoitunut ja innostunut opettaja todennäköisesti motivoi myös oppilaitaan, tulosten perusteella olisi tärkeää miettiä keinoja luokanopettajien pystyvyysuskomusten vahvistamiseen opettajankoulutuksessa ja myöhemmin työssä ollessa. Opettajien työhyvinvoinnin tukemiseksi on tärkeää keskittyä nimenomaan työn voimavariatekijöihin ja niiden vahvistamiseen.

LÄHTEET

- Antoniou, A.-S., Polychroni, F. & Vlachakis, A.-N. 2006. Gender and age differences in occupational stress and professional burnout between primary and high-school teachers in Greece. *Journal of Managerial Psychology* 21, 682–690.
- Avanzi, L., Miglioretti, M., Velasco, V., Balducci, C., Vecchio, L., Fraccaroli, F., & Skaalvik, E. M. 2013. Cross-validation of the Norwegian Teacher’s Self-Efficacy Scale (NTSES). *Teaching and Teacher Education* 31, 69–78.
- 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. & Bal, P.M. 2010. Weekly work engagement and performance: A study among starting teachers. *Journal of Occupational and Organisational Psychology* 83, 189–206.
- Bakker, A. B. & Oerlemans, W. 2011. Subjective well-being in organizations. Teoksessa K. S. Cameron, & G.M. Spreitzer (toim.) *The Oxford handbook of positive organizational scholarship*. New York: Oxford University Press, 178–189.
- Bandura, A. 1977. Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological review* 84 (2), 191–215.
- Bandura, A. 1997. *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bandura, A. 2012. On the Functional Properties of Perceived Self-Efficacy Revisited. *Journal of Management* 38 (1), 9–44.
- Banihani, M., Lewis, P. & Syed, J. 2013. Is work engagement gendered? *Gender in Management: An International Journal* 28 (7), 400–423.
- Bermejo-Toro, L., Prieto-Ursúa, M., & Hernández, V. 2015. Towards a model of teacher well-being: Personal and job resources involved in teacher burnout and engagement. *Educational Psychology* 36 (3), 481–501.

- Cohen, J. 1988. *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. New York: Routledge.
- Csikszentmihalyi, M. 2008. *Flow: The psychology of optimal experience* (First Harper Perennial Modern Classics edition.). Harper Perennial.
- Demerouti, E., Bakker, A.B., Nachreiner, F. & Schaufeli, W. 2001. The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology* 86 (3), 499–512.
- Doménech-Betoret, F. 2006. Stressors, self-efficacy, coping resources and burnout among secondary school teachers in Spain. *Educational Psychology* 26 (4), 519–539.
- Fackler, S. & Malmberg, L -E. 2016. Teachers' self-efficacy in 14 OECD countries: Teacher, student group, school and leadership effects. *Teaching and Teacher Education* 56, 185–195.
- Fackler, S., Malmberg, L. E. & Sammons, P. 2021. An international perspective on teacher self-efficacy: Personal, structural and environmental factors. *Teaching and Teacher Education* 99, 1–17.
- Friedman, I. A. 2003. Self-Efficacy and Burnout in Teaching: The Importance of Interpersonal-Relations Efficacy. *Social Psychology of Education* 6 (3), 19–215.
- Golnick, T. & Ilves, V. 2020. *Opetusalan työolobarometri 2020*. Opetusalan ammattijärjestö OAJ.
https://www.oaj.fi/contentassets/14b569b3740b404f99026bc901ec75c7/opetusalan_tyoolobarometri_2020_nettiin.pdf .(Luettu 24.5.2021.)
- Granziera, H. & Perera, H. 2019. Relations among teachers' self-efficacy beliefs, engagement, and work satisfaction: A social cognitive view. *Contemporary Educational Psychology* 58, 75–84.
- Hakanen, J. 2004. *Työuupumuksesta työn imuun: Työhyvinvointitutkimuksen 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, 2942.

- Hakanen, J. 2011. Työn imu. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Hakanen, J. 2015. Onnellinen työssä: 8 ½ kysymystä työn imusta. Teoksessa Uusitalo-Malmivaara, L. (toim.) Positiivisen psykologian voima. Jyväskylä: PS-Kustannus, 340–365.
- Hakanen, J. J., Ropponen, A., De Witte, H. & Schaufeli, W. B. 2019. Testing demands and resources as determinants of vitality among different employment contract groups. A study in 30 European countries. *International Journal of Environmental Research and Public Health* 16, 1–17.
- Hakanen, J., Bakker, A. & Turunen, J. 2021. The relative importance of various job resources for work engagement: A concurrent and follow-up dominance analysis. *Business Research Quarterly*, 1–17.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. & Sinivuori, E. 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Kahn, W. 1990. Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work. *Academy of Management Journal* 33 (4), 692–724.
- Kim, N. & Kang, S-W. 2017. Older and More Engaged: The Mediating Role of Age-Linked Resources on Work Engagement. *Human Resource Management* 56 (5), 731–746.
- Klassen, R. M., Bong, M., Usher, E. L., Chong, W. H., Huan, S. V., Wong, I. Y. F. & Georgiou, T. 2008. Exploring the validity of teachers' self-efficacy scale in five countries. *Contemporary Educational Psychology* 34, 67–76.
- Klassen, R. M. & Chiu, M. M. 2010. Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: Teacher gender, years of experience, and job stress. *Journal of Educational Psychology* 102, 741–756.
- Klassen, R. M., Aldhafri, S., Mansfield, C. F., Purwanto, E., Siu, A. F., Wong, M.W & Woods-McConney, A. 2012. Teachers' engagement at work: An international validation study. *The Journal of Experimental Education* 80 (4), 317–337.

- Klassen, R. M. & Tze, V. M. C. 2014. Teachers' self-efficacy, personality, and teaching effectiveness: A meta-analysis. *Educational research review* 12, 59-76.
- Kuula, A. 2015. Tutkimusetiikka: aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.
- Lerikkanen, M.-K. & Poikkeus, A.-M. 2009. Opettajan minäpystyvyyss-kysely. Alkuportaati -seurantatutkimuksen tutkijoiden suomennos ja suomalaiseen kontekstiin adaptoitu versio Teachers' Self-Efficacy Scale (TSES) -kyselystä. Jyväskylän yliopisto.
- Lerikkanen, M. -K. & Pakarinen, E. 2016-2022. Teacher and student stress and interaction in classroom. Jyväskylän yliopisto. <https://www.jyu.fi/tessi>. (Luettu 26.3.2021.)
- Manka, M-L. & Manka, M. 2016. Työhyvinvointi. Helsinki: Talentum Pro.
- Maslach, C. & Leiter, M. P. 1997. The truth about burnout: How organizations cause personal stress and what to do about it. San Francisco [Calif.]: JosseyBass.
- Mérida-López, S., Extremera, N. & Sánchez-Álvarez, N. 2020. The Interactive Effects of Personal Resources on Teachers' Work Engagement and Withdrawal Intentions: A Structural Equation Modeling Approach. *International Journal of Environmental Research and Public Health* 17 (7), 2170.
- Metsämuuronen, J. 2011. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. International Methelp.
- Minghui, L., Lei, H., Xiaomeng, C. & Potmešilc, M. 2018. Teacher Efficacy, Work Engagement, and Social Support Among Chinese Special Education School Teachers. *Frontiers in Psychology* 9 (648), 1-8.
- 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.

- Mäkikangas, A. & Hakanen, J. 2017. Työstä hyvinvointia, mutta millaista? Työhyvinvoinnin monet kuvaajat. Teoksessa A. Mäkikangas, S. Mauno & T. Feldt (toim.) Tykkää työstä. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet. Jyväskylä: PS-kustannus, 103–125.
- Nummenmaa, L. 2009. Käyttäytymistieteiden tilastolliset menetelmät (1. p., uud. laitos.). Helsinki: Tammi.
- Nummenmaa, L. Holopainen, M. & Pulkkinen, P. 2019. Tilastollisten menetelmien perusteet. Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- OAJ uutiset. 2020. Akava Worksin selvitys: Korona lisäsi opetusalan työn kuormittavuutta. <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/uutiset-ja-tiedotteet/2020/akava-worksin-selvitys-korona-lisasi-opetusalan-tyon-kuormittavuutta/>. (Luettu 1.5.2021.)
- Onnismaa, J. 2010. Opettajien työhyvinvointi. Katsaus opettajien työhyvinvointitutkimuksiin 2004–2009. Raportit ja selvitykset 2010:1. Helsinki: Opetushallitus.
- Pas, E. T., Bradshaw, C. P. & Hershfeldt, P. A. 2012. Teacher- and school-level predictors of teacher efficacy and burnout: Identifying potential areas for support. *Journal of School Psychology* 50 (1), 129–145.
- Rey, L., Extremera, N. & Pena, M. 2012. Burnout and work engagement in teachers: are sex and level taught important? *Ansiedad y Estrés* 18, 119–129.
- Rezaian, S. & Abdollahzadeh, E. 2020. Teacher efficacy and its correlates in the EFL context of Iran: The role of age, experience, and gender. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)* 7 (4), 1533–1548.
- Rosso, B. D., Dekas, K. H. & Wrzesniewski, A. 2010. On the meaning of work: A theoretical integration and review. *Research in Organizational Behavior* 30, 91–127.
- Rotter, J. B. 1966. Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs* 80, 1–28.

- 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.
- Schaufeli, W. & Bakker, A. 2004. Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement. *Journal of Organizational Behaviour* 25, 293–315.
- Schaufeli, W. B., Bakker, A. B. & Salanova, M. 2006. The measurement of work engagement with a short questionnaire. *Educational and Psychological Measurement* 66, 701–716.
- 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. 2018. Work engagement in Europe: Relations with national economy, governance and culture. *Organizational Dynamics* 47 (2), 99–106.
- Schunk, H. & Meece, J. 2006. Self-efficacy development in adolescence. Teoksessa F. Pajares & T. C, Urdan (toim.) *Self-efficacy beliefs of adolescents*. Greenwich, Conn.: IAP - Information Age Pub, 71–96.
- 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, 459–481.
- Seppälä, P. 2013. *Work engagement: Psychometrical, psychosocial, and psychophysiological approach*. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- Seppälä, P. & Hakanen, J. 2017. Työn voimavarat, vaatimukset ja niiden tuunaaminen. Teoksessa A. Mäkikangas, S. Mauno & T. Feldt (toim.) *Tykkää työstä. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet*. Jyväskylä: PS-kustannus, 149–167.
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. 2007. Dimensions of Teacher Self-Efficacy and Relations with Strain Factors, Perceived Collective Teacher Efficacy, and Teacher Burnout. *Journal of Educational Psychology* 99 (3), 611–625.

- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. 2014. Teacher self-efficacy and perceived autonomy: Relations with teacher engagement, job satisfaction, and emotional exhaustion. *Psychological Reports* 114, 68–77.
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. 2016. Teacher Stress and Teacher Self-Efficacy as Predictors of Engagement, Emotional Exhaustion, and Motivation to Leave the Teaching Profession. *Creative Education* 7, 1785-1799.
- Steger, M. F., Dik, B. J. & Duffy, R. D. 2012. Measuring meaningful work: The work and meaning inventory (WAMI). *Journal of Career Assessment* 20, 322–337.
- Topchyan, R. & Woehler, C. 2020. Do Teacher Status, Gender, and Years of Teaching Experience Impact Job Satisfaction and Work Engagement? *Education and Urban Society* 53 (1), 1–27.
- Tschannen-Moran, M. Woolfolk Hoy, A. & Hoy, W. K. 1998. Teacher Efficacy: Its Meaning and Measure. *Review of Educational Research* 68 (2), 202–248.
- Tschannen-Moran, M. & Woolfolk Hoy, A. 2001. Teacher efficacy: capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education* 17, 783–805.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje. Helsinki.
https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf. (Luettu 2.2.2021.)
- Tähtinen, J., Laakkonen, E. & Broberg, M. 2020. Tilastollisen aineiston käsittelyn ja tulkinnan perusteita (2. uudistettu painos.). Turku: Turun yliopiston kasvatustieteiden laitos.
https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/149687/Tilastollisen_aineiston_käsittelyn_ja_tulkinnan_perusteita_2020.pdf?sequence=5&isAllowed=y. (Luettu 4.5.2021.)
- Valli, R. 2015. Johdatus tilastolliseen tutkimukseen (2. uud. p.). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Woolfolk Hoy, A. & Davis, H. A. 2006. Teacher self-efficacy and its influence on the achievement. of adolescents. Teoksessa F. Pajares. & T. C. Urdan

(toim.) Self-efficacy beliefs of adolescents. Greenwich, Conn.: IAP - Information Age Pub, 117-137.

Xanthopoulou, D., Bakker, A., Demerouti, E. & Schaufeli, W. 2007. The Role of Personal Resources in the Job Demands-Resources model. *International Journal of Stress Management* 14 (2), 121-141.

Xanthopoulou, D., Bakker, A. Demerouti, E. & Schaufeli, W. 2009. Reciprocal relationships between job resources, personal resources, and work engagement. *Journal of Vocational Behavior* 74, 235-44.

Zee, M., de Jong, P. F. & Koomen, H. M. Y. 2016. Teachers' self-efficacy in relation to individual students with a variety of social-emotional behaviors: A multilevel investigation. *Journal of Educational Psychology* 108 (7), 1013-1027.

Zee, M. & Koomen, H. M. 2016. Teacher self-efficacy and its effects on classroom processes, student academic adjustment, and teacher well-being: A synthesis of 40 years of research. *Review of Educational research* 86 (4), 981-1015.