

# **Työn voimavarojen esiintyminen kansainvälisessä yksityiskoulussa.**

Annina Sutka

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Kevätlukukausi 2023

Opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

**Sutka, Annina. 2023. Työn voimavarojen esiintyminen kansainvälisessä yksityiskoulussa Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. 37 sivua.**

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tuottaa lisää tietoa koulutusvientiprojekteihin osallistuvien opettajien kokemuksista koskien työn voimavaroja. Tutkimus syventää suomalaisen koulutusvientiyrityksen henkilöstökyselyn tuloksia. Kyselyn yksi tärkeimmistä päämääristä oli kartoittaa henkilöstön kokemuksia työhyvinvoinnista.

Tämän tutkimuksen aineisto kerättiin elokuussa 2020 haastattelemalla seitsemää koulun nykyistä tai entistä opettajaa. Aineisto luokiteltiin ja analysoitiin laadullisen teoriasidonnaisen sisällönanalyysin periaatteiden mukaisesti.

Haastatteluissa nousi esiin useita voimavaroja. Sisäistä motivaatiota vahvistavista voimavaroista korostuivat työpaikan ilmapiiri, ihmissuhteet, kokemus työn merkityksellisyydestä, omien arvojen toteutuminen työssä, ammatillisen kehittymisen mahdollisuudet sekä vapaus toteuttaa omaa opetusfilosofiaa ja työn tekemisen tapoja. Ulkoista motivaatiota vahvistavista voimavaroista korostuivat ammatillinen yhteistyö kollegoiden kesken, esimiehen toiminta sekä henkilöstöresurssit, kuten avustajien määrä luokkahuoneissa.

Koulutusviennin ehdoton edellytys on osaava henkilökunta. Voidaankin siis ajatella, että henkilöstön houkutteleminen koulutusvientiprojekteihin vaatii tietämystä siitä, millaiset asiat tukevat heidän motivaatiotaan hakeutua projekteihin sekä sitoutua niihin pidemmäksi aikaa.

Asiasanat: työhyvinvointi, koulutusvienti, työn voimavarat, sisäinen motivaatio, ulkoinen motivaatio

## SISÄLTÖ

<b>TIIVISTELMÄ</b> .....	<b>2</b>
<b>SISÄLTÖ</b> .....	<b>3</b>
<b>1 JOHDANTO</b> .....	<b>4</b>
1.1 Koulutusvienti.....	5
1.2 Koulutusviennin tutkimus.....	6
1.3 Työn voimavarat.....	7
1.4 Työn voimavarat vaikuttavat motivaatioprosesseihin.....	8
1.5 Työn voimavarat opetuslalla.....	10
1.6 Tutkimustehtävä.....	12
<b>2 TUTKIMUSMENETELMÄT</b> .....	<b>13</b>
2.1 Tutkimukseen osallistujat ja aineistonkeruu.....	13
2.2 Aineiston analyysi.....	14
2.3 Eettiset ratkaisut.....	15
<b>3 TULOKSET</b> .....	<b>17</b>
3.1 Sisäiseen motivaatioon liitettävät voimavarat.....	17
3.2 Ulkoiseen motivaatioon liitettävät voimavarat.....	24
<b>4 KOONTI JA POHDINTA</b> .....	<b>29</b>
<b>LÄHTEET</b> .....	<b>34</b>

# 1 JOHDANTO

Tällä hetkellä voimassa olevan, Suomen hallitusohjelman kestävän kasvun strategian yhdeksi kulmakiveksi on kirjattu kansainvälisen viennin kasvu, johon liittyy vahvasti suomalaisten yritysten kansainvälistymisvalmiuksien kehittäminen ja ulkomaanresurssien vahvistamine (Valtioneuvosto, 2019). Keskeisessä asemassa tässä kehitystyössä on yrityksille kansainvälistymispalveluita tarjoava Team Finland- verkosto, johon kuuluvat Ulkoministeriön ja Business Finlandin lisäksi Opetushallituksen Education Finland -ohjelma (Team-Finland, 2020).

Elinvoimaisuutemme turvaaminen edellyttää kansainvälistä menestystä niillä vahvuusalueilla mitä meillä on. Koulutusosaaminen on Suomen vahvuus ja esimerkiksi Education Finland pyrkii edistämään koulutusvientiyri-tysten kansainvälistymistä, kasvua ja uusien liiketoimintamahdollisuuksien luomista (Opetushallitus, 2020). Tämän tutkimuksen tarkoituksena on saada lisää tietoa koulu- tusvientiprojekteihin osallistuvien opettajien kokemuksista koskien erityisesti työn voimavaroja. Samalla tutkimus vasta erään suomalaisen koulutusvientiyri- tyksen tarpeeseen saada lisää tietoa siitä, miten heidän koulutusvientiprojektissa toimiva opetushenkilökuntansa kokee työympäristönsä tarjoamat voimavarat, , jotka puolestaan ovat yhteydessä motivaatioon ja sitoutumiseen. Tutkimustulok- set palvelevat kyseisen koulun kehittämistyötä erityisesti työhyvinvoinnin osalta. OAJ:n koulutusvientioppaassa (2020) painotetaan, että ”Jaksava ja moti- voitunut opettaja on yksi koulutusviennin laadun tae.” Näin ollen koulun, kuten muidenkin koulutusvientiprojektien menestymisen edellytyksenä on olla hou- kutteleva suomalaisen opetussuunnitelman ja sen soveltamisen osaavalle am- mattitaitoiselle henkilöstölle.

Tässä tutkimuksessa kartoitetaan opettajien kokemuksia koulussa esiinty- vistä voimavaroista. Samalla kartoitetaan myös kuormitusta aiheuttavia teki- jöitä, mutta ne on rajattu tästä tutkimusraportista pois ja esitetty suoraan koulun johtoryhmälle. Voidaan kuitenkin todeta, että kouluympäristössä ilmeni kuormi- tustekijöitä, jotka tarvitsevat vastapainoksi voimavaroja turvaamaan työssä jak- samista, motivaatiota, sitoutumista ja suoriutumista.

## 1.1 Koulutusvienti

Koulutusvientiä käsittelevässä puheessa korostuu tarve myynti- ja markkinointiosaamiselle (Cai ym., 2012). Koska markkinoinnin yksi tärkeä kohderyhmä ovat potentiaaliset työntekijät, yrityksen tulee olla selvillä siitä, miten koettu arvo rakentuu, jotta osaavaa työvoimaa saadaan houkuteltua. (Zhylynska ym., 2021.) Työnantajien tulisi siis työhyvinvoinnin turvaamisen rinnalla olla kiinnostuneita työntekijöidensä kokemuksista työnantajamielikuvan rakentamista silmällä pitäen.

Koulutusvientiä harjoittaa Suomessa tällä hetkellä noin 300 yritystä ja koulutusorganisaatiota. Koulutusviennin taloudellisesti merkittävin osa-alue on korkeakoulututkintoon johtavan koulutuksen ja täydennyskoulutuksen myynti. Muita merkittäviä osa-alueita ovat koulujen toiminnan ja osaamisen kehittämisspalvelut ja -ohjelmat. Esimerkiksi suomalaisen opetussuunnitelman toimintaperiaatteita hyödyntävien kansainvälisten perusopetusta tarjoavien koulujen konsultointi ja muu tuki on saavuttanut globaalia kiinnostusta. (Opetushallitus, Koulutusviennin tiekartta 2020-2023, 2020)

Koronapandemia on osoittanut, että koulutusviennin perinteiset liiketoiminta- ja toimintamallit ovat haavoittuvia odottamattomien muutosten edessä. On kuitenkin osoittautunut, että Suomi on onnistunut kansainvälisesti verrattain hyvin etäopetuksen organisoinnissa, erityisesti valmiin digitaalisen infrastruktuurin ja digitaalisen osaamisen ansiosta. Digitaalisia työkaluja oli käytetty jo ennen pandemiaa, joten niiden käyttöönotto etäopetukseen oli joustavaa (Vuorio ym., 2021.) Liiketoimintamallista riippumatta, koulutusviennin toteuttamiseen tarvitsemme oppimisen, suomalaisen pedagogiikan ja opetussuunnitelman käytännön asiantuntijoita sekä asiaan vihkiytyneitä opettajia. Ulla Virtanen toteaa, Mannerin (2018) Opettaja-lehdessä kirjoittamassa artikkelissa, opettajien erilaisista rooleista ja tehtävistä koulutusviennin työkentällä seuraavasti:

Opettajan perustehtävä on opettaa, mutta alalla tarvitaan myös suunnittelutyötä ja erityisesti myyntityötä. Myös sovelluksia tai oppimisympäristöjä kehittävät teknologiayritykset kaipaavat pedagogiikan ammattilaista, vähintäänkin taustatöihin. (Manner, 2018, s. 15).

## 1.2 Koulutusviennin tutkimus

Koska suomalainen koulutusvienti on varsin uusi liiketoiminta-alue, laajamittaista tutkimustietoa ei ole vielä saatavilla verrattuna moneen muuhun liiketoiminta-alueeseen. Education Finlandin Juusola ja Nokkala (2019) ovat kartoittaneet vuonna 2010–2019 suomalaisesta koulutusviennistä tehdyt tutkimukset ja opinnäytetyöt. Kartoituksen perusteella tutkimus on keskittynyt lähinnä koulutuspoliittisiin sekä johtamisen ja hallinnon teemoihin. Lisäksi tutkimus keskittyy tällä hetkellä lähes täysin korkeakoulusektorille. Peruskoulutussektoria tutkimuksissaan on käsitellyt katsauksen perusteella ainoastaan Jennifer Chung (2017) ja hänkin opettajankoulutuksen näkökulmasta. Koulutusvientiä käsittelevissä opinnäytetöissä korostuvat markkinoinnin, johtamisen, hallinnon tai koulutuspolitiikan näkökulmat. Opettajien näkemyksiä ja kokemuksia käsitteleviä opinnäytetöitä löytyi ainoastaan kuusi ja niistäkin vain kaksi koskee peruskoulutuksessa toimivia. Kantola (2015) on kartoittanut pro gradu-työssään viiden luokanopettajan kokemuksia uudesta kielellisestä ympäristöstä ja siitä miten uudella kielellä opettaminen vaikutti opettajien motivaatioon ja itseluottamukseen sekä opetusmenetelmiin. Rissanen (2015) on taas tutkinut neljän luokanopetuksessa toimivan ekspatriaattiopettajien kokemuksia identiteetin kehittymisen näkökulmasta.

Juusolan ja Nokkalan (2019, 10–31) laatimista listauksista puuttuu kuitenkin Risto Tabelin (2019) pro gradu -työ, jossa hän on tarkastellut kahden suomalaisen luokanopettajan ja kahden rehtorin kokemuksia koulutusvientiprojektiin valmistautumisen, työskentelyn ja vaikutusten osalta. Tabel kartoitti muun muassa sitä, mitkä tekijät tukivat ja haastoivat opettajia ja rehtoria koulutusviennin toteuttamisessa. Tukea antaviksi tekijöiksi muodostuivat opetustyön ulkopuolisten asioiden järjestäminen kohdemaassa, opettajan joustavuus ja muutoksen sietokyky, aikaisempi kokemus koulutusviennistä ja kollegiaalinen tuki.

Voidaan todeta, että työskentelykokemuksia peruskoulusektorin koulutusvientitoteutuksissa ei ole vielä kattavasti tutkittu ja lisää tietoa tarvitaankin tältä alueelta.

### 1.3 Työn voimavarat

Tässä tutkimuksessa työn voimavaroja tarkastellaan viitekehyksestä, jossa niiden nähdään vaikuttavan ensisijaisesti motivaatioprosesseihin luoden työn imua ja sitä kautta sitoutumista (ks. kuvio 1, luku 1.5). Yksi kehitettyimmistä teoreettisista malleista työn voimavarojen ja vaatimusten tutkimuskentällä on Demeroutin ym. (2001) Job Demands and Resources- model eli JD-R malli. Työn vaatimusten ja voimavarojen malli yhdistää kaksi tutkimuskenttää: stressitutkimuksen ja motivaatiotutkimuksen. Mallia on sovellettu viimeisen kahdenkymmenen vuoden ajan tuhansissa organisaatioissa ja empiirisissä tutkimuksissa. JD-R-mallia on jatkuvasti kehitetty ja se onkin kokenut muodonmuutoksia olemassaolonsa aikana. Alkuperäisessä mallissa oletettiin organisaatioiden määrittävän työntekijöilleen työn vaatimukset ja resurssit, joihin työntekijät reagoivat joko hyvin tai huonosti. Mallia tutkittaessa huomattiin kuitenkin, että eri ihmiset kokevat saman työnkuvan ja työolosuhteet hyvin eri tavalla. Reaktiivisuuden sijaan ihmiset pyrkivät olemaan proaktiivisia ja muuttamaan itse vallitsevia olosuhteita. (Bakker & Demerouti, 2017.)

JD-R-mallissa vaatimukset (demands) ovat alkuunpanijoita terveyden heikentymiselle. Voimavarat (resources) taas ovat alkuunpanijoita motivaation kasvamiselle. Malli määrittelee, miten vaatimukset ja voimavarat ovat keskenään yhteydessä ja ennustavat tärkeitä organisatorisia lopputulemia kuten sitoutumista ja suoriutumista. Mallin peruslähtökohtana on, että jokaiseen työhön liittyy yksilöllisiä työstressiin liittyviä tekijöitä, mikä mahdollistaa mallin soveltamisen hyvinkin erilaisten työympäristöjen tarkasteluun. (Demerouti ym., 2001.)

Demerouti ja Bakker (2011) kuvaavat työn vaatimuksia työn fyysisiksi, psyykkisiksi, sosiaalisiksi tai organisaatiotasoisiksi ulottuvuuksiksi, jotka vaativat jatkuvaa fyysistä tai psyykkistä (emotionaalista ja kognitiivista) panosta. He esittävät, että vaikka työssä olisikin paljon vaatimuksia, ne muuttuvat kielteisiksi vasta silloin, kun ihminen ei pysty palautumaan niistä - tällöin vaatimukset muuttuvat negatiivisiksi stressitekijöiksi. Negatiiviselta stressiltä suojaavat työssä esiintyvät voimavarat. JD-R-mallin mukaan työn voimavarat käsittävät

vastaavasti juuri ne fyysiset, psyykkiset, sosiaaliset tai organisaatiolliset ulottuvuudet, jotka vähentävät kuormituksen aiheuttamaa stressiä, tukevat tavoitteiden saavuttamista, sekä stimuloivat henkistä kasvua, oppimista ja kehittymistä. Työn voimavarat ovat siis yhteydessä työn vaatimuksiin, mutta ne ovat myös itsenäisinä esiintyessään tärkeitä. Hakanen (2004, 12) onkin todennut seuraavasti: ”Työhyvinvoinnin tutkimuksen olleen pitkään työpahoinvoinnin oireiden, kuten stressin tai työuupumuksen tutkimusta. Muun muassa positiivisen psykologian kehittymisen myötä on virinnyt kiinnostus myös positiiviseen työhyvinvointiin ja siihen mitä muuta työhyvinvointi työuupumusoireitten puuttumisen lisäksi voisi olla”.

#### **1.4 Työn voimavarat vaikuttavat motivaatioprosesseihin**

Työn voimavaroilla nähdään olevan ennen kaikkea vaikutusta motivaatioprosesseihin, työhön sitoutumiseen ja työssä suoriutumiseen (Demerouti ym. 2001). Deci ja Ryan (1985) esittelivät maailmalle kahdeksankymmentäluvun puolivälissä Self Determination Theoryn (SDT) eli itsemääräämisteorian. Teoria tarkastelee ihmisen motivaatioprosesseja sisäisen ja ulkoisen motivaation näkökulmista. Decin ja Ryanin (2000) mukaan ihmisen motivaatio rakentuu psykologisille tarpeille, joita ovat kyvykkyys, omaehtoisuus ja yhteisöllisyys. Jos nämä tarpeet eivät täyty, seurauksina ovat heikentynyt motivaatio, hyvinvointi ja suorituskyky. Myös Demerouti ja Bakker (2011) jakavat niin ikään voimavarojen aikaansaaman motivaation sisäiseen motivaatioon ja ulkoiseen motivaatioon.

Deci ja Ryan (1985) näkevät sisäisen motivaation energialähteenä. He painottavat, että ollakseen sisäisesti motivoitunut ihminen toimii ja tekee asioita ilman, että palkinnot tai muut ulkoiset epävarmuustekijät vaikuttaisivat eteenpäin viemänä voimana. Toiminta on vahvasti autonomista eikä esimerkiksi kontrollin tai pakottamisen, aikaansaamaa. Vasalampi (2017, 55) kiteyttää sisäisen motivaation niin, että ”...yksilö motivoituu tekemään jotain, koska pitää toimintaa itsessään kiinnostavana, mielihyvää tuottavana ja ominen arvojen mukaisena”.



Demerouti ja Bakker (2011) kuvailevat sisäinen motivaation syntymistä tilanteeksi, jossa työntekijän inhimilliset tarpeet tulevat täytetyksi. Inhimillisiä tarpeita ovat autonomia, ammatillinen pystyvyys ja osaaminen sekä kokemus yhteydestä. Palaute tukee ammatillisen osaamisen ja pystyvyydentunteen kehittymistä, kun taas päätöksentekoon osallistuminen ja sosiaalinen tuki tukevat molempia, sekä autonomiaa ja yhteyden kokemista. Näiden inhimillisten tarpeiden voidaan nähdä olevan pitkälti saman suuntaiset Decin ja Ryanin (1985) esittämien psykologisten tarpeiden kanssa: Autonomia omaehtoisuuden, ammatillinen pystyvyys ja osaaminen kyvykkyyden sekä yhteisöllisyyden ja yhteisöllisyyden kokemuksen kanssa.

Ulkoisen motivaation lähteenä ovat taas ulkoiset tekijät, kuten palkinnot tai ulkoisten pakkojen noudattaminen. Tekeminen koetaan välikappaleena jollekin tavoitettavalle asialle eikä motivaatio kohdistu itse tekemiseen. (Deci & Ryan, 1985.) Tavoitteet valitaan joistain muista syistä kuin sisäisestä kiinnostuksesta ja ne saattavat olla jopa ristiriidassa omien arvojen kanssa. Tällaiset syyt voivat olla esimerkiksi ulkoa asetetut sosiaaliset paineet. (Vasalampi, 2017.) Työympäristössä ulkoinen motivaatio syntyy, kun työympäristö tarjoaa paljon resursseja. Tällaisia resursseja ovat esimerkiksi uranäkymät, palkka, ilmapiiri, esimiehen ja kollegoiden tuki, työnkuvan selkeys, autonomia ja palaute. Riittävien resurssien esiintyessä, työntekijä on halukkaampi sitoutumaan työtehtävän hoitamiseen, koska työlle asetetut tavoitteet tulevat todennäköisesti saavutettua. Kollegoiden tuki ja tarkoituksenmukainen palaute esimieheltä edesauttaa tavoitteiden toteutumista. Oli kyse sitten inhimillisten tarpeiden toteutumisesta tai työtavoitteiden saavuttamisesta, voimavarojen esiintyminen johtaa sitoutumiseen ja niiden puuttuminen kyynisyyteen työtä kohtaan. (Demerouti & Bakker, 2011.)

Mowday ja Porter Steers (1982) luonnehtivat sitoutumisen liittyvän siihen, miten paljon yksilö on valmis tekemään yrityksen hyväksi asioita, miten valmis hän on hyväksymään organisaation tavoitteet ja arvot sekä ponnistelemaan niiden puolesta. Sitoutuminen näkyy myös siinä, miten voimakkaasti yksilö haluaa säilyttää jäsenyyden organisaatiossa. Sitoutumiseen vaikuttavat positiivisesti

muun muassa työssä esiintyvät voimavarat, jotka taas osaltaan vaikuttavat myönteisesti motivaatioprosesseihin (ks. kuvio 1, luku 1.3).

Deci ja Ryan ovat jatkaneet SDT:n kehittämistä vuodesta 1985 näihin päiviin saakka. Vuonna 2008 julkaistussa tutkimuksessaan, Deci ja Ryan jakoivat motivaation tarkemmin autonomiseen ja kontrolloituun motivaatioon. Autonomisessa motivaatiossa ihmisellä nähdään olevan vapaata tahtoa ja itsensä hyväksymistä. Autonominen motivaatio voi pitää sisällään sisäisen motivaation lisäksi myös ulkoiseen motivaation liitettäviä muuttujia, jos ihminen kokee, että nämä muuttujat tukevat omaa arvomaailmaa ja ne nähdään osana itseä. Kontrolloitu motivaatio saa liikkeellepanevan voimansa ulkoisten palkintojen ja pakkojen lisäksi myös ihmisen sisäisistä, ajatuksiin liittyvistä pakotteista, jotka kytkeytyvät esimerkiksi itsetuntoon, häpeän välttelyyn tai egon säilyttämiseen tai kasvattamiseen. (Deci & Ryan, 2008.)

## 1.5 Työn voimavarat opetuslalla

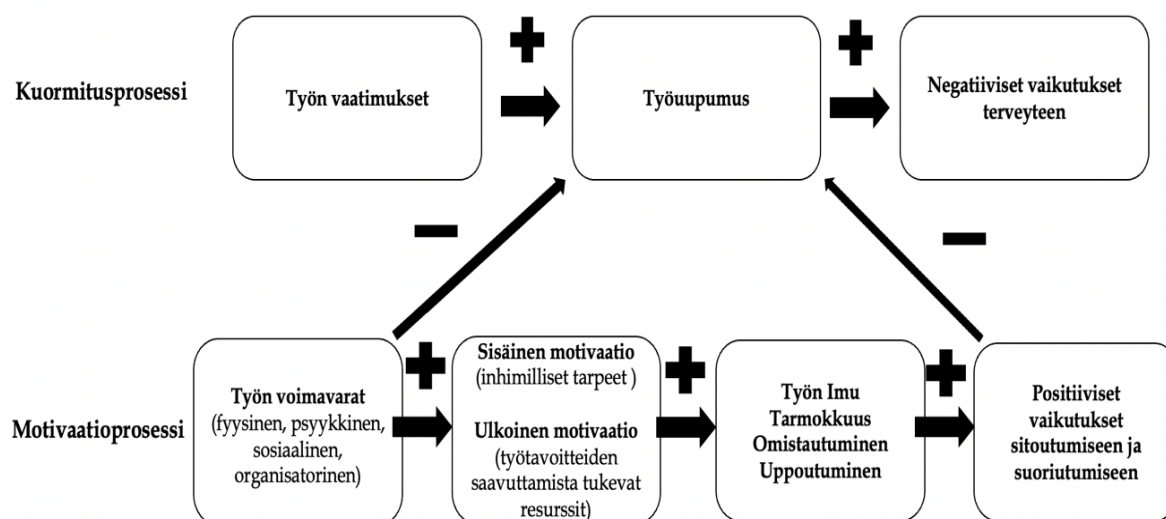
Opetusalaa haastavat nykypäivänä erilaiset tekijät, jotka lisäävät opettajien stressiä työtahti on kiihtynyt ja työmäärät ovat lisääntyneet (Larrivee, 2012). Uupumiseen johtavat syyt ovat kuitenkin pääasiallisesti psykologisia, kuten esimerkiksi epäoikeudenmukaisuuden, eristyneisyyden ja riittämättömyyden tunteet. Uupuessa myös kiinnostus opettamiseen, kokeilunhalu ja luottamus omiin kykyihin alenee. Enyedi (2015) kuvailee, että turhautuminen lisääntyy ja pahaan oloon haetaan syyllisiä ulkopuolelta, kuten organisaatiosta tai oppilaista. Johdon ja työyhteisön olisikin tärkeää havaita tällainen oireilu ja puuttua asiaan. Hyvä ja toimiva yhteisö sekä ilmapiiri ovat avainasemassa opettajien hyvinvoinnin turvaamisessa sekä hyvän energian ja motivaation kasvattamisessa.

Luvussa 1.3 esitettyä JD-R-mallia on sovellettu myös opetuslalla esiintyvien voimavarojen tutkimiseen. Esimerkiksi Bakker ym. (2007) tutkiessaan perus- ja toisen asteen opettajia olettivat työn voimavarojen vähentävän negatiivista yhteyttä työhön sitoutuneisuuden ja oppilaiden ei-toivotun käyttäytymisen osalta.

Oletuksena oli lisäksi se, että työn voimavarojen esiintyminen korostuu erityisesti silloin, kun kyseessä ovat vaativat ja stressaavat työolosuhteet. Tutkimukseen sisällytettiin kuusi työn voimavaratekijää, joidenka nähtiin lisäävän sitoutuneisuutta, mutta puuttuessaan kasvattavan burnoutriskiä. Nämä tekijät olivat: mahdollisuus oman työn kontrollointiin, esimiehen tai johdon tuki, tiedon saataavuus, organisaation ilmapiiri, innovatiivisuus ja arvostus. Tutkimustulokset osoittivat, että kaikki edellä mainitut voimavarat, lukuun ottamatta työn kontrollointimahdollisuutta, vähensivät negatiivista yhteyttä sitoutuneisuuteen tilanteissa, jossa ilmeni oppilaiden ei-toivottua käyttäytymistä. Bakker ym. (2007) painottivat, että tuloksista merkittävin oli kuitenkin se, että voimavarat korostuvat nimenomaan vaativissa olosuhteissa. Vastaavasti Enyedi (2015) painottaa, että hyvä ilmapiiri, yhteistyö ja yhdessä oppiminen on yhtä tärkeää opettajille, mitä se on oppilaille. Toimiva ja hyvä yhteisö onkin yksi tärkeimmistä voimavaroista uupumuksen torjumisessa sekä motivaation kasvattamisessa.

### Kuvio 1

*Työn vaatimusten ja voimavarojen malli (JD-R malli). (Demeroutia ym., 2001, 504 mukaillen; Bakkeria & Demeroutia, 2011, 3 mukaillen; Schaufelia & Bakkeria, 2004, 297 mukaillen).*



## 1.6 Tutkimustehtävä

Tämän tutkimuksen tavoitteena on kartoittaa, miten suomalaista opetussuunnitelmaa toteuttavan kansainvälisen yksityiskoulun opettajat kokevat koulussa esiintyvät voimavarat, jotka luovat motivaatiota ja tukevat työssä jaksamista. Henkilöstön saaminen koulutusvientiprojekteihin ja heidän sitouttamisensa vaativat tietämystä siitä, millaiset asiat tukevat opettajien motivaatiota ja jaksamista sekä sitoutumista niissä toimimiseen. Sitouttaminen ja henkilöstön hyvinvoinnista huolehtiminen korostuvat erityisesti siksi, että työsuhteet ovat lähtökohtaisesti lyhyitä ja opettajien vaihtuvuus suurta. Jotta opettajat jatkaisivat projektissa pidempään, työn on oltava sellaista, että he ovat valmiita luopumaan Suomessa voimassa olevista viroistaan. Tutkimuksen avulla kerättyjä tietoja käytetään koulun työhyvinvoinnin ja motivaation kehittämisen tukena. Tutkimuskysymyksiksi muodostui:

1. Minkälaisia sisäiseen motivaatioon liitettäviä voimavaroja opettajat kokevat koulussa esiintyvän?
2. Minkälaisia ulkoiseen motivaation liitettäviä voimavaroja opettajat kokevat koulussa esiintyvän?

## 2 TUTKIMUSMENETELMÄT

Tutkimusaihe nousi koulutusvientiyrityksen tarpeesta syventää henkilöstötutkimuksen tuloksia. Henkilöstökysely oli toteutettu pääosin määrällisillä menetelmillä ja yksi tärkeimmistä päämääristä oli kartoittaa henkilöstön kokemuksia työhyvinvoinnista. Erityisesti jaksamiseen liittyviin asioihin haluttiin perehtyä tarkemmin. Tämä tutkimus päädyttiin tekemään laadullisilla menetelmillä, koska niiden voidaan nähdä tuovan syvempää ymmärrystä siitä, minkälaisia merkityksiä opettajat antavat kokemilleen asioille ja tapahtumille (Patton, 2015, 3).

### 2.1 Tutkimukseen osallistujat ja aineistonkeruu

Tutkimukseen osallistui seitsemän kansainvälisen koulun nykyistä tai entistä opettajaa. Haastateltavien rekrytointi tapahtui koulutusvientiyrityksen toimesta. Tutkijana laadin lyhyen esittelyn itsestäni sekä tutkimukseni tavoitteista ja sen käytännön toteutuksesta. Haastateltavat olivat kansalaisuudeltaan suomalaisia ja toimivat joko luokanopettajina tai erityisopettajina. Tutkimuksessa ei kerätty taustatietoja, kuten sukupuolta ja työssäolovuosia, koska niillä ei nähty olevan tutkimuksellista lisäarvoa. Niiden keräämiselle ei ollut myöskään tietosuoja-asetuksen määrittämää perustetta. Aineisto kerättiin elokuun 2020 aikana.

Haastattelumenetelmänä käytettiin teemahaastattelua, joka oli luonteeltaan sekä strukturoitu että strukturoimaton. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että haastattelu rakennetaan tietyn tai tiettyjen teemojen ympärille, mutta kysymykset ja kysymysten järjestys saattavat vaihdella haastateltavien kesken. (Leinonen ym., 2017.) Haastatteluiden pituus ja sisältö vaihteli hyvin paljon. Lyhin haastatteluista kesti noin puoli tuntia ja pisin puolitoista tuntia. Haastattelussa huolehdittiin, että kaikki etukäteen valmistellut kysymykset käytiin läpi. Annoin haastateltavien kuitenkin hyvin vapaasti kertoa kokemuksistaan ja esitin tarpeen mukaan syventäviä lisäkysymyksiä.

Kuusi haastatteluista tehtiin verkkohaastatteluina Jyväskylän yliopiston Zoom-sovelluksen kautta, minkä on todettu noudattavan Suomen lakia ja eurooppalaista tietosuojasääntelyä. Yksi haastatteluista toteutettiin kasvokkain. Verkkohaastattelut videoitiin ja kasvokkain tehdyt haastattelut tallennettiin. Haastattelut litteroitiin sanatarkasti, mutta aiheeseen liittymätön keskustelu rajattiin pois. Tunteen ilmaisuja ei litteroitu, koska tulkintaa tehdessä oli mahdollista palata video- ja äänitallenteiden pariin.

## 2.2 Aineiston analyysi

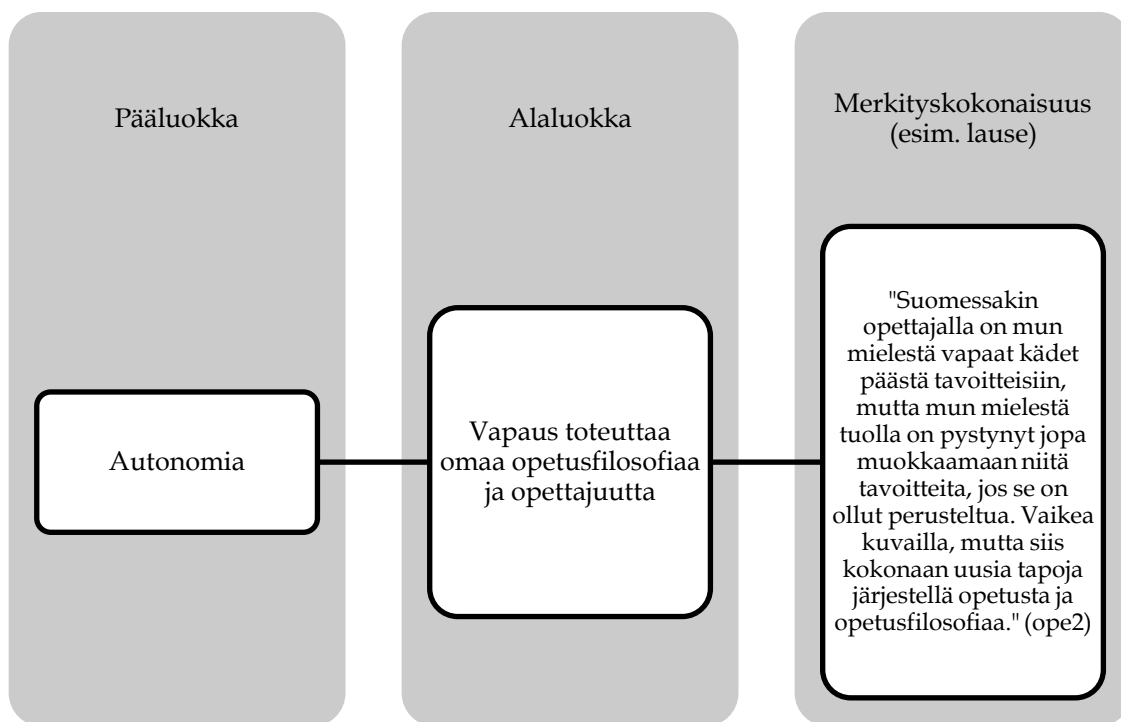
Aineiston analyysissä käytin laadullista sisällönanalyysiä. Analyysi ohjautui pääosin teorialähtöisesti, mutta sitä täydennettiin myös aineistolähtöisesti. Salo (2015, s. 173) kiteyttää teoriasidonnaisen analyysin seuraavasti: ”Tutkimuksen tavoitteena on testata teoriaa ja laajentaa sitä käsitteellisesti”. Analyysi- ja tulkintaprosessissa kuljetetaan siis teoriaa ja aineistoa yhdessä. Järjestin aineistoa Tuomen ja Sarajärven (2009) neuvojen mukaan, mutta samalla pyrin tulkitsemaan rohkeasti ja pitämään mieleni avoinna uudelle.

St. Pierre ja Jackson (2014) painottavat, että laadullista analyysiä tehdään usein tilastollisen analyysikäytännön periaatteita noudattaen, vaikka siinä pitäisi positivistisen ajattelun ja koodaamisen sijaan tehdä tulkintaa. Salo (2015) huomauttaa, että vaikka tilastolliset menetelmät tarjoavat työkalut aineiston järjestämiseksi, niin sitä ei saisi sekoittaa aineiston laadulliseen analyysiin. Laadullisen analyysin tehtävänä on löytää aineistosta uutta ja sellaista, mitä ei ole aikaisemmin havaittu – se ei ole tekstimassan tiivistämistä ja aineiston tyhjentämistä erilaisiin luokkiin.

Analyysiyksiköksi valitsin merkityskokonaisuuden, joka saattoi olla useammankin lauseen sisältävä puhekatkelma. Lajittelin merkityskokonaisuudet omiin luokkiinsa niiden samankaltaisuuden perusteella. Pääluokkina toimivat sisäisen- ja ulkoisen motivaation luokat, joidenka alle muodostin erilaisia voimavaroja kuvaavia alaluokkia (ks. kuvio 2).

## Kuvio 2

*Esimerkki luokitteluprosessista: sisäiseen motivaatioon vaikuttava voimavara*



Sisäisen motivaation pääluokat muodostuivat Decin ja Ryanin (1985) sekä Deme-routin ja Bakkerin (2011) teorioiden ohjaamana ja olivat jaoteltavissa kolmeen pääluokkaan: (1) autonomia, (2) ammatillinen pystyvyys ja osaaminen sekä (3) kokemus yhteydestä.

Ulkoisen motivaation pääluokat muodostuivat voimakkaammin aineiston ohjaamana vaikkakin teorettinen viitekehys antoi siihen osaltaan näkökulmia.

### 2.3 Eettiset ratkaisut

Haastateltaville toimitettiin hyvissä ajoin tietosuojailmoitus, tiedote tutkimuk-sesta sekä pyydettiin suostumus tutkimukseen osallistumiseen. Haastatteluihin osallistuminen oli vapaaehtoista. Tutkimuksessa kiinnitettiin erityistä huomiota haastateltavien anonymiteetin suojaamiseen, koska haastattelu koski heidän ny-kyistä tai aikaisempaa työpaikkaansa. Aineistoa käsiteltiin huolellisesti ja se säi-lytettiin salasanasuojattuna.

Tässä tutkimuksessa esitettävät tulokset perustuvat haastateltavien henkilökohtaisiin kokemuksiin ja näkemyksiin ajalta, jolloin ovat työskennelleet koulutusorganisaatiossa.



## 3 TULOKSET

### 3.1 Sisäiseen motivaatioon liitettävät voimavarat

Opettajat tunnistivat työssään useita voimavaroja, jotka liittyvät inhimillisiin tarpeisiin ja sitä kautta sisäisen motivaation syntymiseen. Sisäinen motivaatio voidaan jakaa kolmeen osa-alueeseen: Kokemukseen yhteydestä, ammatilliseen pystyvyyteen ja osaamiseen sekä autonomiaan (ks. taulukko 1).

#### Taulukko 1

*Haastatteluissa esiintyneet sisäistä motivaatiota lisäävät voimavarat*

Sisäisen motivaation osa-alueet	Voimavarat
Kokemus yhteydestä (Yhteisöllisyys)	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ilmapiiri</li> <li>▪ Oppilaiden innostus koulunkäyntiä kohtaan</li> <li>▪ Ihmissuhteet</li> <li>▪ Kollegoiden tuki</li> <li>▪ Työn merkityksellisyys</li> <li>▪ Omien arvojen ja tavoitteiden mukainen toiminta</li> <li>▪ Ihmissuhteiden muodostumisen edistäminen yli luokkarajojen ja kulttuurien</li> </ul>
Ammatillinen pystyvyys ja osaaminen (Kyvykkyys)	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Organisaation kannustus kehittymiseen ja kehittämiseen</li> <li>▪ Organisaation luottamus opettajien ammattipätevyyteen ja arvostus</li> <li>▪ Ammatillinen kehittyminen</li> <li>▪ Työnantajan asettamien ja omien tavoitteiden saavuttaminen</li> <li>▪ Pystyvyydentunteen säilyminen ja lisääntyminen kuormittavissa olosuhteissa</li> <li>▪ Positiiviset urakehitysnäkymät</li> </ul>

---

Autonomia (Omaehtoisuus)	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Vapaus toteuttaa omaa opetusfilosofiaa ja opettajuutta</li> <li>▪ Vaikutusmahdollisuudet työn järjestämisessä</li> <li>▪ Vaikutusmahdollisuudet oman osaamisen kehittämisessä</li> </ul>
-----------------------------	---

---

### Kokemus yhteydestä

Ensimmäiseksi osa-alueeksi muodostui kokemus yhteydestä. Tämä osa-alue pitää sisällään ilmapiirin ja ihmissuhteet, jossa korostuivat kollegoiden tuki ja vuorovaikutus sekä oppilaiden innostuneisuus koulunkäyntiä kohtaan. Myös yhdessä jaetut arvot ja oleminen osana jotain merkityksellistä kasvatti yhteisöllisyyden kokemista.

Useampi haastateltava toi voimavarana esiin koulun ilmapiirin, joka kannustaa toinen toistensa tukemiseen ja vuorovaikutukseen yli kulttuuri- ja luokkasterajojen. ”Lähikollegoiden kohdalla koen, että me ollaan tosi hyvällä mielellä kaiken kaikkiaan. Sellainen aina positiivinen ilmapiiri kun mihin tahansa menee ja se tavallaan kertoo työhyvinvoinnista. Ihmiset kun suhtautuu iloisesti ja positiivisesti työhönsä niin se näkyy kyllä myöskin siellä välituntikeskusteluissa” (ope3).

Useampi haastateltava kuvasi ilmapiirin kehittyneen parempaan suuntaan siitä, mitä se on joskus aikaisemmin ollut. Ilmapiiri on muuttunut inhimillisemmäksi ja rennommaksi. ”Aiemmista vuosista ilmapiiri on muuttunut siihen suuntaan, että se on, löysempi on huono sana siihen, mutta sillai rennompaa se tekeminen siellä ja sellasen itekin siellä tunnen” (ope2).

Vaikka työpäivät ovat intensiivisiä, niin myös vapaammalle keskustelulle, juttelulle ja naurulle koettiin jäävän aikaa. ”Opettajanhuone on aika tärkeä paikka mennä keskustelemaan jostain muusta kuin koulun asioista. [...] buustia tuo kollegat ja kaikki tämmöset idioottimaiset keskustelut työn ulkopuolelta” (ope2).

Organisaatiossa pyritään myös edistämään ihmissuhteiden muodostumista yli luokka- ja kulttuurirajojen. ”Erilaisten tiimien ja teemapäivien kautta pääsee tutustumaan toista kulttuuria edustaviin kollegoihin” (ope2).

Voimavarana ja motivaatiota lisäävänä tekijänä esitettiin myös oppilaiden innostus koulunkäyntiä kohtaan. ”Ne on liekeissä, kun ne pääsee kouluun. Suomessa jos oot liekeissä siitä, niin sä oot vähän niin kuin outo” (ope7). Voimavarana esitettiin myös oppilaiden iloisuus, avoimuus ja aitous. ”Sitten se ilo mikä niistä oppilaista tulee. Se on niin paljon avoimempaa ja aidompaa mikä on monesti suomalaisissa oppilaissa. Itä oon kokenu sen sillä lailla, että siitä tulee sitä buustia [...]” (ope7).

Haastatteluissa nousi vahvasti esiin kollegoiden rooli työssä jaksamisessa. Keskusteluapua ja vertaistukea oli hyvin saatavilla ja ne koettiin tärkeinä voimavaroina. ”Kollegiaalisesti tosi tiivistä yhteistyötä tehdään ja puhutaan haastavista tilanteista” (ope2).

Eri kulttuureista aiheutuvia ristiriitoja ja turhautumisia ilmeni aika ajoin opettajien välillä, mutta ne unohdetaan nopeasti. ”Iso ero Suomeen, että kun Suomessa monissa kouluissa känistään vielä seuraavana lukuvuonnakin, että tuo opettaja teki sitä ja tätä ja mitä jätti tekemättä, niin tuolla se on jo seuraavan päivänä yleensä unohdettu” (ope2).

Tärkeänä pidettiin sitä, että työpaikalla on aikaa ihmissuhteiden ylläpitämiselle ja yhdessä olemiselle ja tekemiselle. ”Meillä on hirveän paljon aikaa semmoselle keskustelulle minun mielestä ja meillä on säännölliset kokoontumiset ja viikot päätetään aina yhdessä ja käydään läpi asioita ja puhutaan ja nauretaan. Että kyllä meillä on tiivis ja hyvä yhteisö” (ope7).

Myös työpaikalla muodostettujen ihmissuhteiden tärkeys korostui, koska työn ulkopuolisia ihmissuhteita ei uudessa ympäristössä ja vieraassa maassa välttämättä ole laisinkaan perhettä lukuun ottamatta. On hyvin tyypillistä, että opettajat viettivät toistensa kanssa myös huomattavan paljon vapaa-aikaa:

[...] kollegat tulee niin paljon lähemmäksi kuin Suomessa. Suomessa sää voit tästä työpaikalta lähteä ja viettää aikaa just kenen kanssa haluat, mut siellä se tilanne on vähän erilainen, kun se yhteisö on tiivis ja ehkä tukee, varsinkin alkuvaiheessa, haetaan muista suomalaisista (ope7).

Työn koettiin olevan myös merkityksellistä ja arvokasta. ”Minusta on upeaa olla töissä sellaisessa niin kuin ajatellaan, että ollaan ihan koulutuksen huipulla [...] ne summat, mitä vanhemmat on maksaneet siitä, että ne oppilaat saa sinne minun luokalle, on älyttömiä” (ope6).

Oppilaiden vieminen kohti kokonaisvaltaisia oppimisen tapoja ja siinä onnistuminen loi opettajalle merkityksellisyyden tunnetta:

He on tottunut siihen, että eksämit on kolmesti vuodessa ja niihin valmistaudutaan ja muun ajan voi hengaila niin kuin haluaa ja sitten kun tuli suomalaiseen kouluun ja se ajatus onkin se, että kun sä tuut koulun ovesta sisään, niin se sun niin sanottu testi alkaa, ja se testi loppu kun sä lähet pois koulusta. Sitä on hirveen vaikee heidän ymmärtää sitä asiaa, mutta sitten kun he oivalsi, niin se kehityskaari on kyllä ihan valtava (ope6).

Toiminta oli omien arvojen ja tavoitteiden mukaista. Suomalaisen koulujärjestelmän tukeutuvia arvoja pyrittiin organisaatiossa toteuttamaan ja edistämään koulun sisällä ja myös sidosryhmien kesken. Tämä loi myös opettajille tunteen omien myös arvojen mukaisesta toiminnasta, koska he pitivät tärkeänä suomalaisen koulujärjestelmän arvoja, kuten yhdenvertaisuutta ja ihmisoikeuksien edistämistä:

Siellä ei pokkuroida ketään ja siellä kaikki on samalla viivalla, et se on todella tärkeä asia [...] siellä on ne tietyt asiat, että siellä ei laiteta vanhaa neljäkymmentä kiloista nannya kantamaan satakiloisen kutosluokkalaisen reppua vaan siellä sä sanot, että sä kannat sen ite täällä, tämä ei täällä tapahdu sillä lailla ja siivoojia, talonmiehiä kohdellaan ihan yhtä lailla, että heillä on oikeus sanoa, koska tässä kulttuurissa ei aina ihan sillä lailla mene. On sovittu sillai, että jos siivooja sanoo sulle jotain, että nosta tuo roska, siivoo tuo paikka, niin silloin se pitää myöskin tehdä (ope6).

### **Ammatillinen pystyvyys ja osaaminen**

Toiseksi osa-alueeksi muodostui ammatillinen pystyvyys ja osaaminen. Opettajat kokivat, että he pärjäävät työssään kuormituksesta huolimatta ja että heidän ammattitaitoonsa luotetaan. Vastauksista oli myös tulkittavissa, että opettajilla on kokemus itsestään ja kollegoistaan huippuammattilaisina ja ammattikuntansa parhaimmistona.

Haastatteluissa tuotiin esiin kokemuksia siitä, että työssä oli mahdollista osallistua koko koulun kehittämiseen opintosuunnitelmatasolla asti ja että kykeni viemään omalla toiminnalla organisaatiota eteenpäin, jotta koulun tavoitteet edelläkävijänä ja imagon osalta toteutuisivat:

Oon sanonu muillekin, mikä on ollu parasta. Oon sanonu sen, että voin tuoda idean esimerkiksi lähiesimiehelle. Sit hän kysyy, että toimiiko se, ootko kokeillut käytännössä? Kyl mä oon kokeillu ja voin sanoo, että toimii ja mun mielestä se oli hyvä, että nyt ollaan muiden opettajien kanssa kokeilemassa tätä asiaa ja sitten se on vaan vihreätä valoa, että antaa mennä. Että se luottamus on jopa jotenkin itteä huikaisevaa. Että oonko mä sen arvoinen? Oonko mä oikeasti näin ammattilainen näissä asioissa? Mutta sitä on tajunnut, että kyllä mä oon näissä asioissa aika hyvä ja ei mua tänne muuten olis valittu tätä hommaa tekemään (ope2).

Organisaation kannustus itsenäiseen kehittämistyöhön toi kokemuksen siitä, että oli yhteisössä ammatillisesti arvostettu ”Sitä mitä mä teen arvostetaan ja se arvostus on aitoa eikä se oo semmosta teennäistä” (ope7).

Opettajat pääsivät jatkuvasti tuomaan oppilaiden vanhemmille osaamistaan esille: ”Viikoittain käyvät luokassa katsomassa tuntia ja sun pitää selittää mitä ollaan tekemässä ja totta kai markkinoidaan ja myydään ja se on hirvittävän, tykkään tosi paljon, se on innostavaa puhua sellaisesta, missä on hyvä ” (ope4).

Oppilaat sekä heidän vanhempansa kyseenalaistavat jatkuvasti sen, miksi asioita tehdään tietyllä tavalla. Tämä vaati opettajalta jatkuvaa oman työnsä tarkastelua, reflektointia ja perusteluja. Sen ansiosta opettajalle alkaa vähitellen avautumaan kokonaan uusi ammatillinen taso. Yksi haastateltavista kuvaili työn aikaansaaman ammatillisen kehittymisen vaikutusta jopa niin, että sen koettiin nostaneen oman opettajuuden odottamattoman korkealle tasolle. ”Isossa mittakaavassa se kaikki mitä koin ja saavutin ammatillisesti ja tavallaan niin kuin löysin itteni ammatillisesti. Niin ylitti kaikki tavoitteet mitä olis voinut edes kuvitella.” (ope7).

Haastatteluissa tuli esiin erilaisia osaamisia, joiden kehittyminen on antanut motivaatiota ja iloa. Tällaisia olivat muun muassa uusien vuorovaikutustapojen oppiminen, englannin kielen kehittyminen, teemaperustaisen ja oppiainerajat ylittävien materiaalien ja näkökulmien syntyminen sekä liiketoimintaymmärryksen ja yrittäjähenkisyyden kehittyminen. ”Ihanaa opettaa englanniksi, mä nautin siitä tosi paljon” (ope1).

Perehdytys ja mentorointi nostettiin myös todella tärkeään rooliin. Kokeusten jakaminen arjessa nähtiin voimavarana, kunhan ne eivät vie liikaa aikaa perustyöltä kuten opetuksen suunnittelulta. ”Mikä on ollut tosi hyvää, että tänä vuonna pidettiin perehdytys, kaikki luokka-asteet piti perehdytyksen. Tää oli etänä ja etänä onnistui se, että uudetkin opettajat pääsi mukaan”(ope5). Työ yhteisessä koulutusvientiprojektissa oli perinteisesti alkanut perehdytysjaksolla, joka koettiin todella hyödylliseksi rankkuudesta huolimatta: ”Rankan orientaatiojakson ansiosta työn aloittaminen ei tuntunut niin rankalta. Työhön pääsi nopeasti kiinni.”(ope2)

Haastateltavat kokivat, että ovat saavuttaneet työnantajan heille asettamat tavoitteet. Vastauksista oli nähtävissä, että opettajien omat tavoitteet itseään ja omaa toimintaansa kohtaan saatettiin kokea jopa korkeampina kuin työnantajan asettamat tavoitteet. ”Koen, että pystyn ne tavoitteet saavuttamaan mitä työnantaja mulle asettaa, mutta en pysty saavuttamaan kaikkea tavoitteita, mitä itelleni asetan. Mutta se on ihan hyväksyttävää sen takia, koska työ ei ole koko elämä plus sitten niitä tavoitteita on mulla yleensä aina vähintään se kaksi, kolme enemmän kuin mihin pystyy” (ope2).

Pystyvyydentunne oli säilynyt kaikilla haastateltavilla työn kuormittavuudesta huolimatta. Stressinhallinta ja muutoksessa eläminen on parantunut, koska asioita ei pysty ennakoimaan samalla tavalla kuin Suomessa. ”Suomeen kun tulee, niin aika isoja asioita saa olla koulussa tai työelämässä, että mitkä sitten oikeesti lähtis heilauttamaan tai järkyttämään, että just sillä hetkellä tulis sellainen pakokauhu tai että yksittäinen asia yhtäkkiä stressaisi ihan valtavasti” (ope2).

Myös aikaisemman ulkomaankomennuksen nähtiin antavan eväitä pystyvyyden- ja hallinnantunteen säilyttämiseen. ”Osaa suhteuttaa asioita ja ei ehkä ota stressiä niin paljon monista muutoksista, mitä täälläkin saattaa tulla yhdessä yössä ja näin niin tavallaan ei stressaa kyl niin pienistä jutuista, että on oppinut asioista ja osaa suhteuttaa niitä moniin tilanteisiin” (ope2).

Useamman haastateltavan vastauksissa tuli esiin, että motivoivana koettiin myös taloudellinen kompensatio sekä positiiviset uranäkymät esimerkiksi kas-

vatusalan yrittäjäpuolella ja tiedon hankkiminen siitä nykyisen pestin rinnalla. Koulussa työskentelyn nähtiin avaavan mahdollisuuksia hakeutua työskentelemään kasvatus- ja koulutusalan yrityksiin. ”Kansainvälistyminen ja monikulttuurisuus on aina ollut tärkeitä itelle. Ajattelin, että oonko valinnut väärän alan, pystyykö opettajan työssä niin helposti saamaan kokemusta kansainvälistikin, oon iloinen, että tällöinen mahdollisuus tuli ja pääsin”(ope4).

### **Autonomia**

Kolmanneksi osa-alueeksi muodostui autonomia, johon liittyi opettajien kokemus vapaudesta tehdä ammatillisia valintoja niin oppilaiden kuin omankin kehittymisen osalta.

Koulussa oli vapaus toteuttaa omaa opetusfilosofiaa ja muokata tavoitteita.

Opettajan ammatillisuuteen sekä päätöksentekokykyyn luotettiin:

Luottamus on siihen, että opettajalla on ammatillinen pätevyys ja asianratkaisupätevyys, mutta sitten enemmän päätökselliset asiat, niin niissä pystyy aina tukeutumaan apulaisrehtoreihin, että saa ne päätökselliset asiat oikein sitä kautta. [...] Suomessakin opettajalla on mun mielestä vapaat kädet päästä tavoitteisiin, mutta mun mielestä tuolla on pystynyt jopa muokkaamaan niitä tavoitteita, jos se on ollut perusteltua. Vaikea kuvailla, mutta siis kokonaan uusia tapoja järjestellä opetusta ja opetusfilosofiaa (ope2).

Opettajilla oli vapautta ja vaikutusmahdollisuuksia, mutta myös vastuuta, mikä johti työn omistajuuden kokemiseen:

Sellainen oman työn omistajuus tuli siellä niin valtavasti... musta tuntui, että mä en oo jollakin töissä vaan musta tuntui, että mä teen sitä työtä itelleni. Mä en oo Suomessa sitä kokenut, enkä mä tiedä koenko mä sitä enää missään. Mutta se oli niin kuin huikeeta ja se tavallaan puski eteenpäin tekemään sitä työtä niin hyvin kuin pystyi. [...] Suhun luotetaan sulle, että sulle annetaan vapauksia tehdä asioita ja kokeilla uutta, jos sää haluat tehdä. Mut sit se omistajuus tulee myös siitä, että sulta vaaditaan ja se vaatimustaso on korkea ja halutaan, että asioita tehdään hyvin ja kun sitä tehdään hyvin, niin sää saat siitä positiivista palautetta ja tulee positiivinen kierre”(ope7).

Opettajat saivat vaikuttaa omiin koulutussisältöihinsä. ”Viime vuonna oli vissiin ensimmäistä kertaa, että ihmiset sai itse valita, että mitkä koulutukset ottaa. Se oli mun mielestä tosi hyvä juttu”(ope5). Opettajat pystyivät vaikuttamaan myös omiin aikatauluihinsa työpäivän sisällä, mikä mahdollisti yhteistyön kollegoiden kanssa. ”Suomessa tuijottaa enemmän siihen omaan lukujärjestykseen, eikä ole

ihan itsestään selvää, että kaikki on siellä samaan aikaan [...] Tuolla päivän rakenteeseen on mahdollista saada niitä yhteisiä suunnitteluhetkiä johtuen kokonaistyöajasta” (ope3).

### 3.2 Ulkoiseen motivaatioon liitettävät voimavarat

Opettajat tunnistivat työssään useita voimavaroja, jotka tukevat työtavoitteiden saavuttamista ja sitä kautta ulkoista motivaatiota. Ulkoinen motivaatio voidaan jakaa neljään osa-alueeseen. Ammatilliseen yhteistyöhön, esimiehen toimintaan, henkilöstöresursseihin ja palkintoihin (ks. taulukko 2).

#### Taulukko 2

*Haastatteluissa esiintyneet ulkoista motivaatiota lisäävät voimavarat*

Ulkoisen motivaation osa-alueet	Voimavarat
Ammatillinen yhteistyö	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Kokemus huippujoukosta</li> <li>▪ Yhteisopettajuuden tuomat hyödyt</li> <li>▪ Yhteisöllinen oppiminen</li> <li>▪ Tiedonkulku</li> </ul>
Esimiehen toiminta	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Palaute</li> <li>▪ Vuorovaikutus</li> <li>▪ Tuki</li> </ul>
Henkilöstöresurssit	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Avustajien määrä ja osaaminen</li> <li>▪ Erityisopetusresurssit</li> <li>▪ Hallintohenkilöstöresurssit</li> </ul>
Palkinnot	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Palkkaus</li> <li>▪ Kevyempi verotus</li> <li>▪ Vapaa-ajanvietto mahdollisuudet</li> </ul>

#### Ammatillinen yhteistyö



Ensimmäiseksi osa-alueeksi muodostui ammatillinen yhteistyö. Yhteistyö kollegoiden kesken korostui jokaisessa haastattelussa. Työyhteisössä koettiin vallitsevan korkea työmoraali ja ammatillisen tekemisen taso. Opettajat tekivät erittäin paljon yhteistyötä keskenään, ideoita ja ajatuksia jaettiin aktiivisesti. Yhteistyö koettiin helppona ja kollegoiden ammatillisuuteen sekä sovittuihin asioihin pystyi pääsääntöisesti luottamaan. ”Koulussa on erityisen hyvää erityisesti se, että tiimityö toimii tosi hyvin tai siis riippuen tiimistä, mutta meidän tiimissä on toiminut erittäin hyvin se ja se on jotenkin mulle semmonen henkireikä” (ope2). ”Kaikista helpointa on se, että kun luottaa toiseen ja toisen ammatillisuuteen siinä mitä tekee, niin silloin pystyy jättämään huolehtimatta tietyistä asioista, jos ne on suoraan delegoitu jollekin toiselle tai päätetty, että joku toinen niitä tekee” (ope2).

Kollegoilla nähtiin olevan samankaltainen mentaliteetti ja asenne - koulutusvientiin hakeutuvat opettajat ovat lähtökohtaisesti samanhenkisiä. ”Opettajat on vastaanottavaisia jos näin karrikoidaan, Suomessakin on aivan mahtavia yhteistyökykyisiä opettajia, mutta tuolla kaikilla on samanlainen mentaliteetti elämään ja ehkä temperamentiltaankin samantyyppisiä ihmisiä on hakeutunut tonne. On tosi helppo se yhteistyö suurimmaksi osaksi” (ope4). Yksi haastateltavista kommentoi seuraavasti:

Aivan ihania ihmisiä [...] ja aivan loistavia ja todella, et sä ikinä Suomessa pääse sellaiseen kouluun, missä olisi niin valikoitunut porukka ja kaikki tekee niin täydellä sydämellä työtä ja ammattitaidolla ja kyselee ja oppii toisiltaan ja tehdään yhdessä. Se on mun mielestä aivan mahtavaa (ope5).

Koulun rakenne ja se miten opettajilla oli mahdollisuus vaikuttaa omiin aikatauluihin, tukivat yhteissuunnittelua ja yhteisopettajuuden toteuttamista:

Tuolla on se kiva, että Suomessahan harvoin on sellaista tilannetta, että keskellä työpäivää on niin sanottu hyppytunti ja sulla on aikaa suunnitella kollegoiden kanssa yhdessä. Tuolla on suunniteltu ja tehty lukujärjestyksiä, että siellä on samaan aikaan tiimillä mahdollisuuksia suunnitella yhdessä (ope4).

Se on jotenkin mahtavaa, se yhteistyö ja sitä me tehdään paljon luokkien kesken. Mulla saattaa olla välillä toinen luokka, tai niinkun että vaihdellaan. Me ollaan kaikki totuttu kaikkiin ja koulunkäynninohjaajatkin ovat välillä eri luokissa ja sekoitettu ryhmiä. Et tavallaan me ollaan sellaista isoa porukkaa vaikka onkin sit ne omat luokat (ope5).

Myös yhteistyö ja ajatusten vaihto vanhempien kanssa koettiin helppona moninaisuudesta huolimatta. ”...kaikki kohtaamiset koululla on enimmäkseen pelkkää positiivista. Aika hankalia asioita on saatu selvittyä monenlaisten vanhempien kanssa” (ope1). Suomalaiseen kouluun suurena erona oli vanhempien tapaminen lähes päivittäin, kun he toivat ja hakivat lapsensa, mikä mahdollisti myös kommunikaation kotien suuntaan. ”Voi ne pikakuulumiset vaihtaa tai napata jonkun sieltä, että jutellaanko vähän. Sen ei aina tarvitse olla sellaista virallista ja ovat kaiken kaikkiaan aika aktiivista porukkaa” (ope1).

Yksi haastateltavista painotti panostamista tiedonkulun tehokkuuteen ja oikeellisuuteen jaksamista tukevana asiana: ”musta on tosi tärkeätä, että sitten kun meilläkin on iso koulu ja monta eri yksikköä, että tavallaan se tieto menee samanlaisena mitä ollaan vaikka adminissa päätetty, niin se tieto menee samanlaisena eteenpäin” (ope5).

### **Esimiehen toiminta**

Toiseksi osa-alueeksi muodostui esimiehen toiminta ja erityisesti esimiehen antama tuki, palaute ja vuorovaikutuksen laatu. Opettajat kokivat saavansa esimieheltään tukea työssä esiintyvien erilaisten haasteiden kanssa ja esimies vei myöskin rohkeasti asioita eteenpäin organisaatiossa ja hoiti esimerkiksi vanhempien kanssa tulevia konflikteja ja viestintää. Kokemus siitä, että esimies oli omalla puolella, koettiin todella tärkeäksi työssä jaksamisen kannalta:

Mää oon ite tosi tyytyväinen minun esimieheen, että se kaikista tärkein asia mitä sieltä tulee siihen omaan työhyvinvointiin liittyen on se esimiehen tuki ja sellanen, että suoraan sanotaan, että kun sää teet ne tietyt asiat mitkä kuuluu sun työnkuvaan, niin jos jotakin tapahtuu, niin esimies on aina takana ja tukee siinä. [...] Tää onnistuu siellä aivan älyttömän hyvin. Se on kaikista tärkein (ope6).

Esimiehen toimesta annettu positiivinen palaute ja kannustaminen koettiin tärkeänä. Erityisen merkityksellisenä koettiin kuitenkin työhön liittyvä ja ammatillista osaamista eteenpäin vievä palaute ja sitä toivottiin myös lisää. ”Koen, että pystyn vastaamaan tavoitteisiin ja olen saanutkin hyvää palautetta ja se on tosi kiva. Ainahan voisi saada enemmän palautetta. Johto voisi käydä luokassa enemmänkin” (ope4).

Voimavarana koettiin myös johdon viestinnän selkeys, mitä työntekijältä odotettiin ja mitkä olivat tavoitteet. Tärkeänä koettiin myös työlle asetetut selkeät rajat ja se, että työntekijän oikeus tulla johdetuksi toteutui. "...puhutaan rehellisesti ja sanotaan, että tämä on sinun tontti, nämä on sinun asiat, me odotetaan, että sä hoidat nämä ja nämä on esimiesten tontti ja asiat. Se on minusta selkeätä, minun mielestä työntekijöillä on oikeus, että heitä johdetaan" (ope6).

Esimiehelle koettiin voivan antaa palautetta ja keskustella avoimesti, rehellisesti ja suorasti vakavammistakin aiheista. "Kyllä mää niin kuin koen, että ei ole ollut mitään semmoisia asioita mistä ei ole pystynyt puhumaan. Vapaasti pystyy keskustelemaan niistä asioista, mitkä on mielen päällä eikä ole ollut mitään sellaista tabua, ettei ole voinut heittää kissaa pöydälle" (ope6).

### **Henkilöstöresurssit**

Kolmas osa-alueeksi muodostui henkilöstöresurssit, jonka osalta korostuu koulunkäynninohjaajien määrä ja korkea ammattimainen tuki. Opettajat kokivat, että verrattuna Suomessa työskentelyyn, he saavat koulussa enemmän tukea ja apua muulta henkilökunnalta, kuten kuraattoreilta ja koulunkäynninohjaajilta. Myös erityisopetusresurssit koettiin parempina kuin Suomessa:

Meillä on koko ajan koulunkäynninohjaajat luokissa. se on ollut jotain ihan huikeeta se yhteistyö, että sellasita mitä mä kaipaisin ja ikävöin sitten joskus kun menee takaisin Suomeen töihin, että mulla on semmoiset resurssit. Mulla on toinen aikuinen koko ajan luokassa, joka tuntee oppilaat yhtä hyvin kun minä ja lukee mun ajatusta (ope5).

Koulunkäynninohjaajia on määrällisesti enemmän kuin Suomessa ja heidät koettiin tasavertaisina ja erittäin ammattitaitoisina kasvatuskumppaneina kouluarjessa "Koulunkäynninohjaajat on tosi rautaisia ammattilaisia. Ne sanoo suoraan, mitä he ikään kuin odottaa, mitä mää voisin tehdä ja sitten heidän palloa heille, että voitasko tehdä tää asia kuitenkin näin" (ope2).

Myös oppilaiden erilaisiin haasteisiin liittyen esimerkiksi sosiaalisiin suhteisiin sai apua kuraattoreilta eikä opettajan tarvinnut yksin hoitaa kasvatusteh-

tävää. ”mikä vähentää kuormittavuutta on koulukuraattorien määrä, että taval-  
laan se oppilaiden, heidän haasteensa, ne menee, mitkä Suomessa tulee suoraan  
opettajalle, niin menee tuolla aika suoraan koulukuraattorille” (ope3).

Myös hallinnollisten resurssien riittävyys heijastui opettajien työhön mah-  
dollistaen paremman lähiesimiestyön ja henkilöstöasioiden hoitamisen. Koulu-  
sihteerin panos paperitöiden hoitamisessa koettiin arkea helpottavana asiana.

### **Palkinnot**

Neljänneksi osa-alueeksi muodostui palkinnot. Vaikka ainoastaan yksi opetta-  
jista otti esille palkitsemisen, se ei välttämättä tarkoita, etteikö muutkin yhteisön  
jäsenet kokisi saman suuntaista. Heidän vastauksissaan se vaan ei tullut ilmi.

Palkitseminen koski organisaation palkkatasoa sekä kohdemaan verotusta.  
”Ei tarvii sillä tavalla veroa maksaa kuin Suomessa ja siellä saa säästettyä hyvin  
ja monille opettajille hyvä” (ope4).

Vaikka tutkimus koskeekin työpaikalla esiintyviä voimavaroja, on mainit-  
tava, että hyvät vapaa-ajanviettomahdollisuudet mainittiin monen haastatelta-  
van toimesta ja ne nostettiin tuloksiin yhdeksi ulkoista motivaatiota tukevaksi  
voimavaraksi. ”Periaatteessa mahdollisuudet on aika rajattomat...siellähän pys-  
tyy tekemään ihan mitä haluaa, että totta kai se vapaa-aika on semmonen yksi  
asia, että kun sitä pystyy viettämään ihan täysin erilaila mitä Suomessa, niin se  
on sellainen itselle, tällaiselle hedonistille, todella tärkeä asia” (ope6).

## 4 KOONTI JA POHDINTA

Tässä tutkimuksessa tavoiteltiin syvempää ymmärrystä siitä, mitä voimavaroja kansainvälisen yksityiskoulun opettajat kokevat työssään esiintyvän. Ilmaisut voimavaroista jaoteltiin joko sisäistä tai ulkoista motivaatiota tukeviksi voimavaroiksi. Voimavarat nähdään olevan yhteydessä motivaation kasvamiseen ja sitä kautta vaikuttavat positiivisesti myös työhön sitoutumiseen (kuvio 1). Haastatellut opettajat tunnistivat työssään useita voimavaroja, jotka tukevat sekä ulkoista, että sisäistä motivaatiota.

Tuloksissa korostui selkeästi työn imun kokemukset sekä vahva sitoutuneisuus työhön. ”En mä voinut kuvitella, että mä joskus oisin niin intohimoinen mun työtä kohtaan” (ope6). ”Työpaikka on niin hyvä, että jos saisin tuommoisen koulun tiputettua mihinkä tahansa suomalaiseen kuntaan, niin kyllä kynsin ja hampain yrittäisin pitäytyä siellä kiinni” (ope2). Tällainen kokemus on mitä todennäköisimmin edellyttänyt kuormittavassa ympäristössä erityisen paljon voimavaroja antavia tekijöitä. Työn imun ja sitoutuneisuuden ilmaukset olivat yleisempiä silloin, kun haastateltavat kokivat työnsä sisältävän sisäistä motivaatiota tukevia voimavaroja. Vaikkakin ulkoiseksi motivaationlähteeksi luokiteltu ammatillisen yhteistyön toimivuus koettiin yhtenä tärkeimmistä voimavaroista ja motivaatiota lisäävistä tekijöistä. Kuten Demerouti ym. (2001) ovat esittäneet, myös tässä tutkimuksessa voimavaroilla voidaan nähdä olevan vaikutus motivaatioprosesseihin.

Haastatteluista oli löydettävissä kaikkien Bakkerin ym. (2007) tutkimukseen valittujen tekijöiden esiintyminen ja niiden tärkeys voimavaroina. Nämä tekijät olivat: mahdollisuus oman työn kontrollointiin, esimiehen tai johdon tuki, tiedon saatavuus, organisaation ilmapiiri, innovatiivisuus ja arvostus. Opettajat kokivat, että heillä oli mahdollisuus oman työn kontrollointiin ja, että he saivat esimiehiltä ja johdolta tukea. Organisaation ilmapiiri koettiin hyväksi ja he kokivat arvostusta ammattilaisina. Opettajille annettiin myös paljon vapautta kehittää ja ideoida parempia käytänteitä jopa koko koulun tasolla. Tiedon saatavuus mainittiin tärkeänä voimavarana ja sen tehostamista edelleen toivottiin.

Ihmissuhteet ja kollegoilta saatava keskustelutuki sekä työhön liittyvä yhteistyö, kuten yhteissuunnittelu ja -opettajuus koettiin korostuneen tärkeinä jaksamista tukevinä voimavaroina. Yhteistyö ja ihmissuhteiden solmiminen kollegoiden kanssa koettiin jopa edellytyksenä organisaatiossa ja työympäristössä selviytymiselle. Tulos on yhteneväinen Bakkerin ym. (2007) tutkimustulosten kanssa, jossa todettiin ihmissuhteiden vähentävän negatiivista kuormaa suhteessa työhön sitoutumiseen, kun kyseessä ovat haastavat työolosuhteet.

Demerouti ja Bakker (2011) ovat esimerkinomaisesti esittäneet, että kollegoiden tuki vaikuttaa ulkoiseen motivaatioon. Tämän tutkimuksen aineiston pohjalta oli kuitenkin tarpeellista erotella kollegoiden tuki kahteen eri ulottuvuuteen. Kollegoiden kanssa solmituissa ihmissuhteissa olivat läsnä sekä inhimillisten tarpeiden täyttämisen että työtehtävistä selviytymisen ulottuvuudet. Kollegat koettiin ystävinä, joilta oli mahdollista saada keskustelutukea ja joiden kanssa voi pitää hauskaa. Tämän voidaan nähdä liittyvän inhimillisiin tarpeisiin ja sitä kautta sisäistä motivaatiota tukevana voimavarana. Kollegoiden apu työtaakan jakamisessa taas koettiin edistävän työtehtävissä suoriutumista, minkä voidaan ajatella olevan ulkoiseen motivaatioon vaikuttava voimavara.

Myös työpaikalla muodostettujen ihmissuhteiden tärkeys korostui, koska työn ulkopuolisia ihmissuhteita ei uudessa ympäristössä ja vieraassa maassa välttämättä ollut omaa perhettä lukuun ottamatta lainkaan. On hyvin tyypillistä, että opettajat viettivät toistensa kanssa huomattavan paljon vapaa-aikaa.

Työn merkityksellisyyden kokeminen korostui vahvasti haastatteluaineistossa. Jokainen haastateltavista koki, että on mukana tekemässä jotain hienoa.

”Suomalainen koulutusjärjestelmä, joka keskittyy yhdenvertaisuuteen ja ihmisoikeuksiin ja muutenkin on semmonen niin kuin hyvän ihmisen koulutusjärjestelmä, niin juuri tommosiin maihin tämmöstä pitäis viedä” (ope 6).

Yksi yleisimmistä syistä opettajien alanvaihdokseen on nähty olevan luokan hallintaan liittyvät haasteet (Beaman & Wheldall, 2000). Yhteisopettajuus, suunnittelu sekä hyvät henkilöstöresurssit, kuten erityisopettajien, avustajien ja kuraattoreiden määrät, vaikuttivat opettajien jaksamiseen merkittävästi ja siihen

koulussa pyrittiinkin panostamaan. Näyttäisi siltä, että tässä oli myös suhteellisen hyvin onnistuttu.

Reiss (2004) toteaa, että ihmisten väliset eroavaisuudet saattavat olla niin moninaiset, että käyttäytymistä ajavien tekijöiden erittelemisen esimerkiksi ulkoisen tai sisäisen motivaation yleisiin luokkiin ei välttämättä ole tarkoituksenmukaista tai pätevää. Decin ja Ryanin (2008) esittämät autonomisen ja kontrolloidun motivaation viitekehykset mahdollistavat tutkimustulosten luokitteluun joustavuutta, koska voimavaran voidaan nähdä liittyvän samanaikaisesti sekä sisäiseen, että ulkoiseen motivaatioon. Esimerkiksi autonominen motivaatio voi pitää sisällään myös ulkoiseen motivaation liitettäviä muuttujia, mikäli ihminen kokee näiden muuttujien tukevan omaa arvomaailmaansa ja ne nähdään osana itseä. Tässä tutkimuksissa yhteisopettajuus oli luokiteltu ulkoista motivaatiota tukevaksi voimavaraksi, mutta vastauksista oli tulkittavissa, että yhteistyön tekeminen nähtiin myös tärkeänä arvona ja se piti sisällään inhimillisiin tarpeisiin lukeutuvan ihmissuhdeulottuvuuden, joiden voidaan taas osaltaan nähdä tukevan sisäistä motivaatiota. Tavoitteiden saavuttaminen taas tukee sisäistä motivaatiota, mutta se pitää sisällään myös kontrolloidun ja pakottavan elementin, koska tavoitteita asetetaan myös ulkoapäin työnantajan suunnasta (Deci & Ryan, 2008).

Koska sisäisellä ja ulkoisella motivaatiolla voidaan nähdä olevan päällekkäisiä rajapintoja, niitä tukevien voimavarojen dikotomista erottelua voidaan käyttää luokittelun apuna, mutta tulkinnassa voidaan päästä syvemmälle hyödyntämällä myös autonomisen ja kontrolloidun motivaation käsitteitä. Täytyy kuitenkin painottaa, että tutkimuksen tärkein anti on se mitä aineistosta oli löydettävissä ja tulkittavissa eikä niinkään teorian testaaminen aineistoa luokittelemalla.

Tutkimuksen rajoitteena voidaan todeta, että työhyvinvoinnin tukemiseksi myös kuormitustekijöiden kartoittaminen ja raportoiminen voimavarojen rinnalla on organisaatioille erittäin tärkeää ja tarkoituksenmukaista. Tämän tutkimuksen tiimoilta nousi esiin myös työn kuormitustekijöitä, mutta tutkimusra-

portti on rajattu ainoastaan koulussa ilmenevien voimavarojen esittämiseen. Ra-  
jaus tehtiin siksi, että kuormitustekijöiden raportoimisella voidaan nähdä olevan  
mahdollinen mainehaitta, oli kyse sitten minkälaisesta vapailla markkinoilla kil-  
pailevasta liikelaitoksesta tahansa. Tämä toki alentaa yleistä periaatetta tutki-  
muksen avoimuudesta, mutta tällainen kompromissi oli aiheellinen, jotta tutki-  
mus ylipäänsä mahdollistui ja organisaatiolle saatiin tuotettua tärkeää ja tosielä-  
mässä palvelevaa tietoa.

Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka (2006) painottavat, että luotettavuuteen  
vaikuttaa vahvasti tutkimuksen luonne ja tutkimusaihe. Tässä tutkimuksessa kä-  
siteltiin haastateltavien kokemuksia nykyisellä ja entisellä työpaikalla esiintyvien  
asioiden osalta, joten aiheen voidaan nähdä sisältävän arkuutensa vuoksi haas-  
tateltavalle henkilökohtaisen riskin ja tällä saattoi olla vaikutusta vastauksiin. Tä-  
män lisäksi haastateltavat valikoituivat kohdeorganisaation toimesta. Näkemyk-  
seni haastattelutilanteista oli kuitenkin se, että suurin osa haastateltavista uskalsi  
esittää rohkeasti omia kokemuksiaan ja keskusteluissa päästiin luottavaiselle ja  
syvälliselle tasolle. Tutkimustulosten esittämisen osalta haastateltavien ano-  
nymiteetistä pidettiin huolta, taustatietoja ei kerätty ja haastatteluista poistettiin  
kaikki sellaiset kohdat, jotka ovat yhdistettävissä haastateltavaan kuten esimer-  
kiksi viittaukset perhestatukseen. Haastatelluille annettiin myös mahdollisuus  
tarkastaa oma litteroitu aineistonsa.

Mitä tulee tulosten yleistettävyyteen ja tutkimuksen rajallisuuteen, voidaan  
todeta, että tutkijalla on mitä todennäköisimmin jokin ennakkokäsitys tutkitta-  
vasta ilmiöstä. Myös tutkijan ymmärrys, tarkoitusperät ja menetelmät ovat yksi-  
löllisiä, mikä vaikuttaa esitettyihin tulkintoihin ja johtopäätöksiin (Eichelberger,  
1989.) Olen saanut tutkimusprosessin edetessä palautetta niin ohjaajiltani kuin  
myös kohdeorganisaation edustajilta, sekä pyrkinyt toimimaan mahdollisimman  
objektiivisesti.

Haastateltavia opettajia oli yhteensä seitsemän, joten tutkittavia oli määräl-  
lisesti vähän. Päämääränäni ei kuitenkaan ollut etsiä yleispäteviä periaatteita  
vaan pureutua syvemmin juuri yhden tietyn koulun henkilökunnan kokemuk-  
siin. Voidaan todeta, että myös saman koulun sisällä, opettajien kokemukset mitä



todennäköisimmin vaihtelevat suuresti, mikä oli havaittavissa jo tämän tutkimuksen tutkittavien osalta. Haastateltavat saattoivat kokea työympäristössä esiintyvät asiat hyvin eri tavalla. Vaikka tuloksissa esitetäänkin jokin asia koettuna voimavarana, niin se ei välttämättä tullut esille kaikissa haastatteluissa ja vastakkaisiakin ajatuksia ilmeni. Patomäki ja Wight (2000) painottavatkin, että sosiaaliset ilmiöt rakentuvat yksilöllisesti ihmisten kokemuksissa ja mielessä, jolloin erilaisia käsityksiä todellisuudesta ilmenee samanaikaisesti.

Monet haastatteluissa kerrotut asiat ovat saattaneet muuttua verrattuna siihen ajankohtaan, mihin haastateltavat ajoittavat omat kokemuksensa ja muistikuvansa. Tuloksia tarkastellessa saadaan kuitenkin käsitys siitä, mitkä voimavarat ovat tai ovat olleet merkityksellisiä organisaatiossa työskenteleville opettajille. Ne antavat syvällisempää tietoa henkilöstön kokemuksista ja antavat viitteitä siitä, mikä on hyvin ja mitä kannattaa jatkossakin vaalia ja turvata.

Tämä tutkimus keskittyi selvittämään niitä tekijöitä, jotka teoreettisen viitekehyksen näkökulmasta tukevat motivaatiota ja sitä kautta työn imun kokemista, sitoutumista ja suoriutumista. Koska motivaatioon liittyy vahvasti tavoitteiden asettaminen (Meyer ym., 2004), olisikin yksi mielenkiintoinen jatkotutkimustarve kartoittaa, millaisia tavoitteita opettajat asettavat koulutusvientiprojekteissa toimimiselleen ja toisaalta mitkä ovat heidän odotusarvonsa suhteessa organisaatioon ja työhön.

## LÄHTEET

- Bakker, A. B., Demerouti, E., Hakanen, J.J. & 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., & Demerouti, E. (2017). Job demands–resources theory: Taking stock and looking forward. *Journal of Occupational Health Psychology*, 22(3), 273–285. <https://doi-org.ezproxy.jyu.fi/10.1037/ocp0000056>
- Beaman, R. & Wheldall, K. (2000). Teachers' Use of Approval and Disapproval in the Classroom. *Educational Psychology*, 20(4), 431–446.
- Cai, Y., Hölttä, S., & Kivistö, J. (2012). Finnish higher education institutions as exporters of education - Are they ready? Teoksessa S. Ahola & D. M. Hoffman (toim.), Higher education research in Finland : emerging structures and contemporary issues (s. 215–233). Finnish Institute for Educational Research, Jyväskylä: University of Jyväskylä
- Chung, J. (2017). Exporting Finnish teacher education: Transnational pressures on national models. *Nordic Journal of Comparative and International Education (NJCIE)*, 1(1). <https://doi.org/10.7577/njcie.2129>
- Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F. & Schaufeli, W.B. (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 499–512. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.499>
- Demerouti, E. & Bakker, A. B. (2011). The Job Demands–Resources model: Challenges for future research. *SA Journal of Industrial Psychology*, 37(2), 1–9. doi:<https://doi.org/10.4102/sajip.v37i2.974>
- Deci, E. & Ryan, R. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. New York, Plenum.

- Deci, E. & Ryan, R. (2000). The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.
- Deci, E. & Ryan, R. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology*, 41(3), 182.
- Eichelberger, R. T. (1989). *Disciplined inquiry: Understanding and doing educational research*. NY: Longman.
- Enyedi, A. (8.5.2015). How can teachers avoid burnout? <https://www.british-council.org/voices-magazine/how-can-teachers-avoid-burnout>.
- Hakanen, J. (2004). Työuupumuksesta työnimuun: työhyvinvointitutkimuksen ytimessä ja reuna-alueilla. Työ ja ihminen, 27. Helsinki: Työterveyslaitos. [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/136585/Hakanen\\_Ty-ouupumuksesta\\_työn\\_imuun.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/136585/Hakanen_Ty-ouupumuksesta_työn_imuun.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Juusola H. & Nokkala, T. (2019). Katsaus suomalaista koulutusvientä koskevaan tutkimus- ja selvityskirjallisuuteen vuosilta 2010–2019. Raportit ja selvitykset 2019: 11. Opetushallitus.
- Kantola, I. (2015). CLIL in the context of education export. Finnish teachers experiences in Abu Dhabi. [Pro gradu -tutkielma, Helsingin yliopisto]. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/42620/clilinth.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Larrivee, B. (2012). *Cultivating Teacher Renewal: Guarding Against Stress and Burnout*. Lanham, Maryland: R&L Education.
- Leinonen, M., Otonkorpi-Lehtoranta K. & Heiskanen T. (2017). Kyselyhaastattelu. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvoori (toim.), *Tutkimushaastattelun käsikirja* (s. 87–110). Tampere: Vastapaino.
- Manner, M. (2018). Koulutusviennissä muhii jättibisnes – ”suomalaista opettajaa pidetään Kiinassa ihan keisarina”. *Opettaja* 11, 14–15.

- Meyer, J. P., Becker, T. E. & Vandenberghe, C. (2004). Employee Commitment and Motivation: A Conceptual Analysis and Integrative Model. *Journal of Applied Psychology*, 89 (6), 991–1007.
- Mowday, R., Porter, L. & Steers, R. (1982). *Employee – Organization Linkages: The Psychology of Commitment, Absenteeism, and Turnover*. Academic Press, New York.
- OAJ (2020). Koulutusvientiopas. 2/ 2020. [https://www.oaj.fi/globalassets/julkaisut/2020/koulutusvientiopas\\_2\\_2020\\_final.pdf](https://www.oaj.fi/globalassets/julkaisut/2020/koulutusvientiopas_2_2020_final.pdf)
- Opetushallitus (2020). Koulutusviennin tiekartta 2020-2023. Raportit ja selvitykset 2020: 8. Opetushallitus. <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/koulutusviennin-tiekartta-2020-2023>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. Kansainvälisten asiain sihteeristö (2010). Kiinnostuksesta kysynnäksi ja tuotteiksi – Suomen koulutusviennin strategiset linjaukset: Valtioneuvoston periaatepäätös. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2010: 11. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-485-923-3>
- Patomäki, H. & Wight, C. (2000). After Postpositivism? *The Promises of Critical Realism International Studies Quarterly*, 44(2), 213–237.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Reiss, S. (2004). Multifaceted Nature of Intrinsic Motivation: The Theory of 16 Basic Desires. *Review of General Psychology*, 8(3), 179–193. doi:10.1037/1089-2680.8.3.179
- Rissanen, S. (2015). Ekspatriaattiopettajien identiteettikertomusten äärellä - Kokemuksia Abu Dhabista. [Pro gradu -tutkielma, Helsingin yliopisto]. [https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/157442/Gradu\\_Rissanen.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/157442/Gradu_Rissanen.pdf?sequence=2&isAllowed=y)
- Saaranen-Kauppinen, A., & Puusniekka, A. (2009). Menetelmäopetuksen tietovaranto KvaliMOTV: Kvalitatiivisten menetelmien verkko-oppikirja (Toinen vedos.). Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto Tampereen yliopisto.

- Salo, U.-M. (2015). Simsalabim, sisällönanalyysin ja koodaamisen haasteet. Teoksessa S. Aaltonen & R. Högbacka (toim.) *Umpikujasta oivallukseen. Refleksiivisyys empiirisessä tutkimuksessa* (s. 166–190.) Helsinki: Nuorisotutkimusseura ry. ja Nuorisotutkimusverkosto.
- Schaufeli, W. B. & Bakker, A. B. (2004). Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: A multi-sample study. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 25(3), 293–315.
- St. Pierre, E. A. & Jackson, A. Y. (2014). Qualitative data analysis after coding. *Qualitative Inquiry*, 20(6), 715–719.
- Tabell, R. (2019). *Suomalainen opettaja ja rehtori osana koulutusviientä*. [Pro gradu - tutkielma, Oulun yliopisto]. <http://jultika.oulu.fi/files/nbnfioulu-201906262647.pdf>
- Team-Finland (2020). Team-Finland Organisaatiot. <https://www.team-finland.fi/team-finland-organisaatiot/>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2002). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.
- Valtioneuvosto (2019). Sanna Marinin hallituksen ohjelma 2019. Osallistava ja osaava Suomi – sosiaalisesti, taloudellisesti ja ekologisesti kestävä yhteiskunta. Valtioneuvoston julkaisuja 2019: 31. [https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161931/VN\\_2019\\_31.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161931/VN_2019_31.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Vuorio, J., Ranta, M., Koskinen, K., Nevalainen-Sumkin, T., Helminen, J. & Miettunen, A. (2021). Etäopetuksen tilannekuva koronapandemiassa vuonna 2020. Raportit ja selvitykset 2021: 4. Opetushallitus. <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/etaopetuksen-tilannekuva-koronapandemiassa-vuonna-2020>
- Vasalampi, K. (2017). *Itsemääräämisteoria*. Teoksessa J.-E. Nurmi & K. Salmela-Aro (toim.) [Mikä meitä liikuttaa: motivaatiopsykologian perusteet](#). Jyväskylä: PS-kustannus, e-kirja.

Zhylinska, O., Firsova, S., Bilorus, T., & Aksom, H. (2021). Employer brand management : methodological aspects. *Marketing and Management of Innovations*, 2021(1), 158-169. <https://doi.org/10.21272/mmi.2021.1-12>