



Turun yliopisto
University of Turku

LUOKANOPETTAJAN TYÖN VOIMAVARA- JA KUORMITTAVUUSTEKIJÄT SEKÄ MOTIIVIT TYÖHÖN

**Alalle hakeutuvien, opiskelijoiden ja työelämässä olevien
käsityksiä luokanopettajan työstä**

Timi Kohonen
Lauri Tuomela
Pro gradu -tutkielma
Kasvatustiede
Opettajankoulutuslaitos
Turun yliopisto
Turun kampus
Huhtikuu 2020

TURUN YLIOPISTO
Opettajankoulutuslaitos
Turun yksikkö

KOHONEN T.; TUOMELA L.:

LUOKANOPETTAJAN TYÖN VOIMAVARA- JA
KUORMITTAVUUSTEKIJÖIDEN SEKÄ MOTIIVIT
TYÖHÖN

Alalle hakeutuvien, opiskelijoiden ja työelämässä ole-
vien käsityksiä luokanopettajan työstä

Tutkielma, 61 s., 8 liites.

Kasvatustiede

Huhtikuu 2020

Tässä tutkimuksessa selvitettiin alalle hakeutuvien, opiskelijoiden ja valmistuneiden luokanopettajien käsityksiä luokanopettajan työstä. Luokanopettajan työ on perinteisesti ollut Suomessa arvostettu kutsumusammatti, mutta viimeaikaisessa keskustelussa luokanopettajan työ, työssä jaksaminen ja työn houkuttelevuus ovat olleet näkyvästi esillä julkisessa mediassa. Myös alalle hakeutuvien määrä on laskenut, minkä vuoksi tässä tutkimuksessa pohditaan syitä, miksi luokanopettajaksi halutaan. Lisäksi tutkitaan opettajan työn sisäisiä ja ulkoisia motivaatiotekijöitä. Tutkimuksessa käytetty kysymyspatteristo perustuu osittain Opetusalan Ammattijärjestön tekemään työolobarametriin (2017), jossa tutkittiin opettajan työn kuormittavuutta. Luokanopettajan työn kuormittavuuden vastakohtana tutkimuksessa selvitetään työn voimavaratekijöitä.

Tutkimuksen aineisto (N=287) kerättiin sähköisellä kyselylomakkeella valtakunnallisesti luokanopettajilta (n=170), maisterivaiheen opettajaopiskelijoilta (n=74) ja alalle hakeutuvilta (n=43) erään valmennuskurssin kautta. Aineistosta muodostettiin sisäistä ja ulkoista motivaatiota sekä työn voimavara- ja kuormittavuustekijöitä kuvaavat summamuuttujat, joita käytettiin tutkimusongelmien selvittämiseksi. Tutkimuksessa käytettiin kvantitatiivisia tutkimusmenetelmiä, mutta tulosten analysoinnissa hyödynnettiin kvalitatiivisia menetelmiä lisäinformaation tuottamiseksi.

Tutkimustulosten mukaan kaikki vastaajat olivat voimakkaasti sisäisesti motivoituneita luokanopettajan työtä kohtaan ja ulkoinen motivaatio oli selvästi vähäisempää. Alalle hakeutuvilla ja alaa opiskelevilla oli suurempi sisäinen motivaatio ammattia kohtaan kuin työskentelevillä luokanopettajilla. Luokanopettajan työ koettiin kohtuullisen kuormittavana, joskin samaan aikaan työssä nähtiin olevan paljon voimavaroja antavia tekijöitä. Työskentelevien luokanopettajien käsitys työn kuormittavuudesta oli suurempi kuin alalle hakeutuvien tai opiskelijoiden. Tämän tutkimuksen mukaan naiset olivat motivoituneempia, mutta myös kokevat luokanopettajantyön kuormittavuutta enemmän kuin miehet. Lisäksi sisäinen ja ulkoinen motivaatio olivat yhteydessä työn koettuihin voimavaratekijöihin, missä sisäisellä motivaation yhteys oli huomattavasti korkeampi. Motivaatiotekijät eivät olleet yhteydessä käsitykseen luokanopettajan työn kuormittavuudesta.

Luokanopettajan työn saamasta negatiivisesta huomiosta ja työn muutoksesta huolimatta näyttäisi siltä, että nykyiset ja tulevat opettajat ovat erittäin motivoituneita ja syyt alalla työskentelyyn ovat samanlaisia kuin ennenkin. Luokanopettajan työ kuormittaa eikä kuormitukseen näytä olevan yhteydessä taustamuuttujat kuten työkokemus. Opintojen kannalta olisi tärkeää miettiä, antavatko ne realistisen kuvan luokanopettajan työstä, jotta työelämään siirtyminen ei olisi liian raskasta ja aiheuttaisi esimerkiksi työuupumusta tai alan vaihtoa.

Avainsanat: luokanopettaja, sisäinen motivaatio, ulkoinen motivaatio, työn kuormittavuus, työn voimavara

Sisällysluettelo

1	JOHDANTO.....	7
1.1	Luokanopettajan ammatti.....	9
1.2	Luokanopettajan työn motivaatiotekijät	11
1.2.1	Motivaatiotekijöitä hakea luokanopettajaksi	13
1.3	Luokanopettajan työssä jaksaminen	14
1.3.1	Työn kuormittavuustekijät.....	15
1.3.2	Työn voimavaratekijät	17
1.3.3	Luokanopettajan työssä jaksamisen vaikutus oppilaisiin	18
2	TUTKIMUSONGELMAT	20
3	TUTKIMUSMENETELMÄT.....	22
3.1	Aineiston keruu ja tutkimukseen osallistuneet	22
3.2	Kyselylomake	23
3.3	Aineiston analyysi.....	25
3.3.1	Summamuuttujat.....	25
3.3.2	Määrällisen aineiston analyysi.....	30
3.3.3	Laadullisen aineiston analyysi.....	31
4	TULOKSET	34
4.1	Motivoivat tekijät luokanopettajan työssä	34
4.1.1	Motivaation vertaileminen alalle hakeutuvien, opiskelijoiden ja luokanopettajien välillä.....	36
4.2	Kuormittavuus- ja voimavaratekijät luokanopettajan työssä.....	37
4.2.1	Alalle hakeutuvien, opiskelijoiden ja opettajien käsityksien erot kuormittavuudesta ja voimavaroista	40
4.3	Motivaation yhteys työn kuormittavuuteen ja voimavaroihin	41
5	POHDINTA.....	43
5.1	Luokanopettaja on sisäisesti motivoitunut.....	43
5.2	Luokanopettajan työ antaa, mutta myös ottaa paljon.....	45
5.3	Motivaatio ei vähennä kuormittavuutta, mutta vaikuttaa voimavaroihin	47
5.4	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	48
5.5	Johtopäätökset ja jatkotutkimusehdotuksia.....	50

LÄHTEET	52
LIITTEET	62
Liite 1. Tutkimuksen kyselylomake	62
Liite 2. Sisäistä- ja ulkoista motivaatiota mittaavien kysymysten faktorianalyysin tulos.....	65
Liite 3. Kuormittavuus- ja voimavaratekijöitä mittaavien kysymysten faktorianalyysin tulos.....	66
Liite 4. Aineiston määrällisten kysymysten tunnuslukutaulukko	67

TAULUKOT

Taulukko 1. VAKAVA-hakijamäärät luokanopettajakoulutukseen 2015-2019.....	11
Taulukko 2. Tutkimukseen vastanneiden ikäjakauma ryhmittäin.....	23
Taulukko 3. Sisäisen ja ulkoisen motivaation summamuuttajat.....	28
Taulukko 4. Kuormittavuus- ja voimavaratekijöiden summamuuttajat.....	29
Taulukko 5. Teemoittelun tulos syistä hakea luokanopettajaksi.....	35
Taulukko 6. Sisäisen ja ulkoisen motivaation erot eri koulutusvaiheiden välillä.....	36
Taulukko 7. Sisäisen motivaation vertaileminen ryhmien välillä.....	37
Taulukko 8. Teemoittelun tulos luokanopettajan työn raskaista tekijöistä.....	38
Taulukko 9. Teemoittelun tulos luokanopettajan työssä jaksamisesta.....	39
Taulukko 10. Summamuuttujien väliset Spearmanin (r_s) järjestyskorrelaatiot.....	42

KUVIOT

Kuvio 1. Käsitys luokanopettajan työn kuormittavuudesta.....	40
Kuvio 2. Käsitys luokanopettajan työn voimavaratekijöistä.....	41

1 JOHDANTO

Tämän Pro gradu -tutkimuksen tarkoituksena on selvittää luokanopettajaksi pyrkivien, maisterivaiheen opiskelijoiden ja vastavalmistuneiden käsityksiä siitä, mitkä asiat motivoivat luokanopettajan työssä. Lisäksi tutkitaan tekijöitä, jotka auttavat jaksamaan tai kuormittavat luokanopettajan ammatissa. Aiheen idea kumpuaa sen ajankohtaisuudesta ja tutkijoiden omasta mielenkiinnosta asiaa kohtaan, jonka taustalla ovat kysymykset: miksi hakeudutaan luokanopettajaksi ja miksi halutaan työskennellä luokanopettajana? Opettajan työ elää muutosvaiheessa, jonka syitä ovat muun muassa opetuksen uudet rakenteet ja järjestämistavat, suunta yhdessä tekemiseen opettamisessa ja opettajan työssä sekä taloudellisten tekijöiden laajempi huomioiminen. Kansainvälisesti on nähtävissä, että opettajan työssä on tapahtumassa isoja muutoksia. (Kiviniemi 2000; Luukkainen 2004, 16–17; Niemi, Toom, Kallioniemi & Lavonen 2018, 2). Perinteiset opettamisen tavat haastetaan jatkuvasti ja opettajat kohtaavat uusia vaatimuksia työssään (Niemi ym. 2018, 2). Muutoksien myötä opettajan työssä jaksaminen on saanut paljon huomiota yhteiskunnallisessa keskustelussa ja mediassa. Kiviniemen (2010) mukaan opettajat kokevat ammatin muuttuneen vaativammaksi ja työssä on enemmän sosiaalityöntekijän piirteitä. Nämä kaikki tekijät ovat lisänneet opettajien työmäärää.

Opettajan ammatti on kaikille julkinen ja tunnettu. Kaikilla opettajaksi opiskelevilla on takana vähintään 12 vuotta kouluelämää, jonka aikana tulee vastaan erilaisia opetustapoja ja opettajapersoonia. Jokaisella tuntuu olevan mielipide siitä, että minkälainen on hyvä opettaja. (Räihä 2001b, 82.) Käsitys opettajan työn helppoudesta ja viiden tunnin työpäivistä elää vieläkin voimakkaana keskuudessamme. Todellisuudessa opettajan työ pitää sisällään paljon sellaista, mikä ei näy ulospäin muille. Ala- ja yläkoulun oppilaat näkevät opettajan yleensä ammattitaitoisena ja mukavana. Tämä näkemys on kovin pintapuolinen, sillä opettaja tuskin pääsee koulussa kertomaan kokemuksistaan, joissa kokee työnsä olevan raskasta, vaikeaa ja epäkiitollista. (Räihä 2001b, 82; Räihä & Nikkola 2006, 11.)

Työelämässä osaamiselle ja työntekijän jaksamiselle asetetut odotukset kasvavat jatkuvasti. Opettajien työn kuluttavuus on tunnustettu fakta, ja jokaisen opettajan henkilökohtaiseen jaksamiseen on tarpeellista kiinnittää huomiota samalla tavalla kuin kouluyhteis-

sön hyvinvointiin. (Suortamo, Laaksola & Välijärvi 2008, 11–12.) Opettajien työhyvinvointia on tutkittu melko paljon verrattuna muihin ammattiryhmiin. Työhyvinvointiin panostamisesta syntyy lisää kustannuksia, mutta se on kuitenkin kokonaiskuluissa edullisempaa kuin työhyvinvoinnin huomiotta jättäminen. (Onnismaa 2010, 6.) Tässä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita etenkin luokanopettajan työn kuluttavuudesta ja työssä jaksamisesta, joita voidaan kutsua työn kuormittavuustekijöiksi.

Opettajan työssä jaksamisesta on tehty viime vuosikymmeninä paljon tutkimuksia Suomessa. Aihetta on tutkittu muun muassa työhyvinvoinnin, työuupumuksen ja työssä viihtymisen kannalta. (Kalimo & Toppinen 1997; Kinnunen 1989; Kiviniemi 2000; Räisänen 1996.) Opettaja joutuu tasapainoilemaan työssään erilaisten toiveiden, odotusten ja paineiden parissa. Esimerkiksi poliitikot, kollegat, oppilaiden vanhemmat ja oppilaat itse antavat opettajille näkemyksiään siitä, miten asiat tulisi koulumaailmassa tehdä. (Cantell & Kallioniemi 2016, 7.) Suomen Opettajaksi Opettelevien Liitto (SOOL) on ollut huolissaan opettajankoulutuksen houkuttelevuudesta ja on esittänyt vaatimuksen, että Suomessa kehitettäisiin kansallinen ohjelma opettajuuden houkuttelevuuden edistämiseksi (SOOL 2020). Houkuttelevuudesta teetettiin tutkimuskysely luokanopettajaopiskelijoille keväällä 2020.

Opetusalan ammattijärjestön (myöh. OAJ) tuoreen työolobarometrin selvityksestä käy ilmi, että opettajien työssäjaksaminen on heikentynyt ja stressi, kiire sekä työn määrä ovat kasvaneet (Länsikallio, Kinnunen & Ilves 2018, 32). Viime vuosina opettajien työhyvinvointi on herättänyt paljon keskustelua ja myös mediassa nostetaan jatkuvasti esiin siihen liittyviä uutisia. Opettaja -lehti otsikoi 23.11.2018: *Tehtävien tulva uuvuttaa* (Korkeakivi 2018) ja samaan tapaan uutisoi Helsingin sanomat 18.9.2019: *Oppilaille ei ole riittävästi aikaa, valtava määrä paperitöitä ja kalvava tunne riittämättömyydestä -satojen opettajien kertomukset piirtävät karun kuvan koulun arjesta* (Mattila 2019). Usein keskustelu opettajan työssä jaksamisesta on ollut hyvin negatiivissävytteistä. Opettajan ammatti on kuitenkin Suomessa yhä todella arvostettu ja hakijoita alalle on runsaasti verrattuna esimerkiksi muuhun Eurooppaan tai Pohjoismaihin. Tämän lisäksi opettajaopintoja keskeytetään toistaiseksi suhteellisen vähän (Cantell & Kallioniemi 2016, 9). Voidaan siis olettaa, että opettajan työssä on selvästi myös paljon positiivisia asioita, jotka auttavat pärjäämään ja jaksamaan työssä. Ne voidaan ilmaista työn voimavaratekijöinä. Työn kuormittavuus- ja voimavaratekijöiden selvittäminen on olennainen osa tätä tutkimusta.

1.1 Luokanopettajan ammatti

Tässä luvussa käsitellään luokanopettajan ammattia ja perehdytään sen muutoksiin sekä hakijamääriin. Luokanopettajan työ on perinteisesti ollut hyvin suosittu ammatti Suomessa ja Tilastokeskuksen mukaan Suomessa toimi 26 315 peruskoulun alaluokkien opettajaa vuonna 2016. Heistä naisia oli 77,6%, ja se oli naisten kymmeneksi suurin ammattiryhmä kaikista työllistyneistä. (Tilastokeskus 2018.) Luokanopettajan työn professionaalisuudesta on alettu puhua vasta 1990-luvulla ja sitä ennen työ on nähty enemmänkin kutsumusammattina. (Luukkainen 2004, 47.) Blombergin (2008, 9–10) mukaan opettajan ammattiin liitetään aina mielikuva kutsumustyöstä, koska persoonallisuus on olennainen osa koko työtä.

Opettajan professio on käsite, joka pitää sisällään opettajuuden ja opettamisen (Luukkainen 2004, 47). Profession liittyy spesifiä asiantuntemusta ja professionaalisen ammatin harjoittaja, eli esimerkiksi luokanopettaja, tietää alastaan ympäristöään enemmän (Lapinoja 2006, 26; Luukkainen 2005, 20). Asiantuntijuus ilmenee didaktiikan, oppiaineiden sisällön ja pedagogisen osaamisen kautta (Mikkola & Välijärvi 2014, 60). Tämä osaaminen voidaan nähdä opettajan kompetenssina, eli yksilön kykynä suorittaa annettu työtehtävä. Siihen liittyy saadun koulutuksen lisäksi yksilön ominaisuudet ja taidot. Esimerkiksi luokanopettajan ammatissa koulutus antaa tietyt tiedot ja taidot, mutta opettamiseen vaikuttaa myös opettajan oma persoona. (Matinheikki-Kokko 1999, 292.) Yksilö voi oppia koulutuksen ulkopuolella lukuisia asioita, mitkä vaikuttavat asiantuntijuuteen, joita ei koulutuksessa edes käsitellä. Yksilön todettu pätevyys työtä kohtaan voikin monesti olla korkeampi kuin koulutuksen antama muodollinen pätevyys. (Ruohotie 2005, 33.)

Profession ammatillisuutta ovat työn arvostus, pyrkimys sen kehittämiseen sisältäpäin sekä kvalifikaatio, eli ammattiin vaadittavan pätevyyden hankkiminen. Asiantuntijuuden ja ammatillisuuden lisäksi profession kuuluu olennaisesti myös opettaminen (Luukkainen 2004, 47–48), ammattiyhteisön normien noudattaminen ja työn autonomisen piirteen myötä oman toiminnan reflektointi sekä kehittäminen (2016, 109).

Luokanopettajat toteuttavat ammatiaan omien kasvatusnäkemystensä ja opetustapojensa mukaisesti (Kiviniemi 2000). Työllä on yhteiskunnallinen tehtävä ja sen tavoitteena on

auttaa oppilaita kasvamaan yhteiskunnan jäseneksi tarjoten erilaisia tietoja ja taitoja. Opettajan työ on myös ihmisten parissa työskentelyä ja jatkuvaa vuorovaikutusta, joka vaatii muun muassa kykyä toisen ymmärtämiseen, vuorovaikutustaitoja, herkkyyttä, yhteistyötaitoja ja asettumista toisen asemaan. (Viinamäki 1997, 16.) Harva on valmis opettaja, sillä opettajaksi kasvetaan rakentamalla omaa minäkuvaansa ja ammatti-identiteettiään oppien kokemuksista ja saamastaan informaatiosta (Salhberg 1998).

Luokanopettajan ammatti kehittyy ja muuttuu jatkuvasti. Viime vuosien aikana sen muutos on luonut paljon keskustelua. Tämä muutos on osa suurempaa yhteiskunnallista muutosta, jota kutsutaan postmoderniksi muutokseksi. Kasvatusta ohjaavia suuntia ovat yksilön vahvuuksien korostaminen, yksilöllisyys, moniarvoisuus ja valinnanvapaus. (Willman 2000, 109.) Luokanopettajan työnkuva on muuttunut myös historiallisesti tarkasteltuna. 1960-luvulle asti kansakoulun opettajan tehtävänä oli kasvattaa hyviä työntekijöitä ja ”kunnan kansalaisia”. 1970-luvulla yhtenäiseen peruskouluun siirryttäessä korostuivat aineenhallinta ja asiasisältöjen opettaminen oppilaille. Kun luokanopettajakoulutus siirtyi yliopistoon, alkoivat didaktiikka ja asiantuntijuus korostumaan luokanopettajan työssä. Lähestyttäessä nykyaikaa uusia osia työhön muodostivat laaja-alainen oppiminen- ja opettajuus, tieto- ja viestintäteknologian kehitys sekä sen hyödyntäminen opetuksessa ja monikulttuurisuus. (Almiala 2008, 2–3.)

Ammatti koetaan yhä haastavammaksi ja vaativammaksi muuttuvan työnkuvan myötä. Naskalin (1992, 10–16) mukaan erityisesti koulun ja kasvatuksen sisäisten tehtävien merkitys on laskenut, koska ulkoiset tehtävät ovat lisääntyneet. Nykykoulun yksi huolestuttavin piirre on työmäärän lisääntyminen, johon vaikuttaa muun muassa teknologian jatkuva kehitys, oppimiskäsitysten muuttuminen sekä yleinen sosiaalinen pahoinvointi (Willman 2000, 107–108). Luukkaisen (2004) mukaan työhön kuuluu kyky kohdata muutoksia, erilaisia oppilaita, oppimisympäristöjä ja työyhteisöjä. Lisäksi opettajan tulisi kehittää opetusta, itseään, kielitaitoaan ja kulttuurituntemustaan. Luokanopettajan ammatin työaika ei rajoitu tiettyyn aikaväliin, vaan työasiat mietityttävät myös kouluajan ulkopuolella ja töitä tehdään usein myös iltaisin ja viikonloppuisin.

Opettajan työn muutoksen ohella myös luokanopettajakoulutuksen hakijamäärät ovat kääntyneet laskusuuntaan. Helsingin yliopiston VAKAVA-koee hakijatilaston (taulukko

1) mukaan vuonna 2019 luokanopettajaksi pyrkiviä, jotka osallistuivat VAKAVA-kokeeseen, oli yhteensä yli 3000 hakijaa vähemmän kuin vuonna 2015 (VAKAVA-tilastot 2019). Heijastuvatko opettajan työn muutokset ja työn saama julkinen kuva hakijoiden määrään? Työn muutoksesta ja vähentyneestä hakijamäärästä johtuen on mielekästä tutkia, mitkä ovat opettajaksi pyrkivien, kohta valmistuvien ja valmistuneiden luokanopettajien motiivit luokanopettajan ammattia kohtaan.

Taulukko 1. VAKAVA-hakijamäärät luokanopettajakoulutukseen 2015-2019 (Helsingin Yliopisto 2019)

Vuosi	Hakijamäärä
2015	10623
2016	10138
2017	8990
2018	7689
2019	7524

1.2 Luokanopettajan työn motivaatiotekijät

Motivaatio riippuu motiivien voimakkuudesta, joilla viitataan usein haluihin, tarpeisiin ja sisäisiin kannustimiin sekä rangaistuksiin ja palkkioihin. Yksilön motivaatio on hypoteettinen tulkinta, eikä sitä ole mahdollista havaita tai mitata suoraan, sillä mikään käytössä olevista teorioista ei kokonaisvaltaisesti määritä motivaatiota. Yksi keskeinen oletamus on, että motivaatio ohjaa käyttäytymistä, johon vaikuttavat myös monet muut tekijät. Sen vuoksi opettajan käyttäytymistä ei ole mahdollista selittää ainoastaan motivaation perusteella. (Ruohotie 1978, 5–7.)

Motivaatiota ovat tutkineet paljon yhdysvaltalaiset psykologit Edward Deci ja Richard Ryan (2000), joiden mukaan motivaatio voidaan jakaa erikseen sisäiseen ja ulkoiseen motivaatioon. Heidän mukaansa sisäinen motivaatio on jonkun asian tekemistä sen itsensä antaman tyydytyksen vuoksi, eikä siitä syntyvien seuraamuksien vuoksi. Sisäisesti

motivoitunut henkilö toimii toiminnan haasteen tai hauskuuden vuoksi, ei palkintojen tai ulkoisen paineen takia. Sisäinen motivaatio laskee iän myötä, koska muun muassa sosiaaliset vaatimukset ja roolit rajoittavat sen vapautta. Ulkoista motivaatiota ovat puolestaan palkkiot tai rangaistukset, joita yksilö saa tekemänsä perusteella. Ulkoisessa motivaatiossa yksilö motivoituu välineellisen arvon vuoksi, jonka avulla tavoitellaan tiettyä seurausta. Ulkoinen motivaatio voidaan jakaa neljään eri tyyppiin, jotka lähestyvät autonomian tunteen kasvaessa kohti sisäistä motivaatiota. Korkeimmat ulkoisen motivaation muodot muistuttavat paljon sisäistä motivaatiota. (Ryan & Deci 2000a, 56, 65; Ryan & Deci 2000b, 72)

Luokanopettajan työhön liittyy monia motivaatiotekijöitä (Almiala 2008; Jussila & Lauriala 1989; Kari & Varis 1997; Richardson & Watt 2005; Ruohotie 1978). Ruohotien (1978, 91–96) mukaan opettajan motivaation liittyvillä tekijöillä tarkoitetaan niitä asioita, jotka suuntaavat, virittävät ja ylläpitävät opettajan käyttäytymistä. Ruohotie jakaa motivaation sisäisiin ja ulkoisiin motivaation palkkioihin. Sisäisen motivaation palkkiot liittyvät työn sisältöön ja monipuolisuuteen. Ne ovat yksilölle itselleen tärkeitä ja tyydyttävät itsensä toteuttamisen, kehittämisen ja pätevyyden tarpeita. Sisäisen motivaation palkkiot näkyvät tunteina ja tyytyväisyytenä. Ulkoisen motivaation palkkioihin vaikuttavat esimerkiksi työn ulkopuolinen tuki ja kannustus, palkka, työn kiitollisuus sekä osallistumismahdollisuudet eli työympäristöön liittyvät tekijät. Sisäiseen motivaatioon liittyvät palkkiot ovat pitkäkestoisempia ja tehokkaampia kuin ulkoiset palkkiot. Vaikka sisäinen ja ulkoinen motivaatio ovat sisällöltään erilaisia, ei niitä voida erottaa toisistaan, sillä ne tukevat ja täydentävät toinen toistaan. (Ruohotie 1998, 38–39.)

Mielikuvat ja odotukset työstä eivät ole aina todellisia. Työ ja koulutustyytyväisyys ovat yhteydessä siihen, miten yksilön kokemukset vastaavat hänen motiivejaan ja odotuksiaan. (Hall 1969, 44.) Motiivit ja odotukset pohjautuvat kokemuksiin, eli ne ovat aikaisemman sosialisoinnin luomia. Mielikuvat ovat yhteydessä siihen, minkälaisena ammatinkuva koetaan. Kulttuurissa rakentunut opettajan ammatinkuva ilmaantuu mielikuvina, jotka eivät välttämättä vastaa todellisuutta. (Räihä 2001a, 7.) Opettajan työn aito luonne näyttäytyy todellisena vasta työelämässä, sillä työn todellinen ammatinkuva ei välttämättä käy vielä ilmi koulutuksessa (Almiala 2008, 119).

1.2.1 Motivaatiotekijöitä hakea luokanopettajaksi

Opettajaksi hakeutumiseen on monia erilaisia syitä. Yksi syy on mahdollisuus työskennellä ihmisten, erityisesti lasten ja nuorten kanssa. (Almiala 2008, 110, 112; Kari & Varis 1997, 46–47.) Myös pitkät lomat ja hyvät työajat houkuttelevat valitsemaan opettajan työn (Almiala 2008, 116; Jussila & Lauriala 1989, 46; Richardson & Watt 2005, 475–489) ja ammattia on perinteisesti pidetty arvostettuna (Viljanen 1977, 22). Opettajaksi pyrkivillä on usein hyvät muistot omista opettajistaan. Muita motiiveja ovat muun muassa halu opettaa ja kiinnostus kasvatusta kohtaan. (Almiala 2008, 108–111.)

Tutkimustuloksien mukaan opettajat ovat myös hyvin sitoutuneita työhönsä (Santavirta, Aittola, Niskanen, Pasanen, Tuominen & Solovieva 2001; Hakanen 2004). Sisäisiin motivaatiotekijöihin lukeutuvat muun muassa, että työ on entuudestaan tuttu ja työ koetaan monipuoliseksi, merkittäväksi sekä mielenkiintoiseksi (Almiala 2008, 108; Kari 1996, 100; Korpinen 1993, 144). Opettajalla ajatellaan olevan myös paljon vaikutusmahdollisuuksia (Kari 1996, 100; Kari & Varis 1997, 46–47). Alalle hakijat kokevat, että heidän oma persoonansa ja harrastuneisuutensa, esimerkiksi musiikin parissa, sopivat opettajan ammattiin (Almiala 2008, 109–112; Kari 1996, 119; Räisänen 1996, 61). Työllä saavutettava taloudellinen varmuus on yksi ulkoinen motivaatiotekijä opettajan työhön (Jussila & Lauriala 1989, 46; Kari 1996, 100).

Motivaatiotekijöitä hakeutua luokanopettajaksi on tutkittu paljon myös kansainvälisissä tutkimuksissa (Conley 2017; Pelletier & Rocchi 2016, Richardson, Karabenick & Watt 2014). Richardsonin, Karabenickin ja Wattin (2014) mukaan yksilön usko omaan kykyihin eli pätevyyden tunne ja sisäiset arvot olivat suurimmat motivaatiotekijät hakeutua opettajaksi. Seuraavaksi yleisimmät motivaatiotekijät olivat aikaisempi kokemus opetuksesta sekä työn sosiaaliset arvot, joihin kuului muun muassa työskentely lasten ja nuorten kanssa. Tutkimuksessa todettiin, että opettajuutta ei koettu varasuunnitelmana jollekin toiselle uravaihtoehdolle. Myöskään sosiaalista painetta ei koettu merkittävänä motivaatiotekijänä. Palkan suuruudella ei löydetty merkittävää yhteyttä opettajien motivaatioon tai työhön sitoutumiseen. (Richardson, Karabenick & Watt 2014, 8–9.)

Miehet ja naiset suhtautuvat opettajan työn motivaatiotekijöihin eri tavalla. Lähtökohtaisesti naiset suhtautuvat miehiä myönteisemmin kasvatus- ja opetusalan ammatteihin (Heinonen, Jouko & Rähkä 2000, 39), mikä noudattelee OAJ:n työolobarometrista (2017) saatua tulosta. Naiset ovat myös tyytyväisempiä opettajan työssään ja kokevat miehiä useammin olevansa oikealla alalla. Lisäksi naiset arvioivat opettajan työn enemmän luovaksi ja mielenkiintoiseksi. (Ruohotie 1980, 99.) Voutilaisen (1982, 119) mukaan miehille palkka ja eteenpäin pääsymahdollisuudet ovat työhyvinvoinnin kannalta tärkeämpiä kuin naisille. Yksi mahdollinen syy on, että naiset ovat enemmän kutsumustietoisia kuin miehet (Voutilainen 1982, 119).

1.3 Luokanopettajan työssä jaksaminen

Viimeisen kolmenkymmenen vuoden aikana opettajan työssä jaksamista on tutkittu paljon Suomessa. Aihetta on tutkittu niin työuupumuksen, työssä viihtymisen kuin työhyvinvoinnin kannalta (mm. Kalimo & Toppinen 1997; Kinnunen 1989; Kiviniemi 2000; Mäkinen 1998; Rajala 1982; Räisänen 1996). Esimerkiksi vastavalmistuneet opettajat tuntevat itsensä keskimäärin väsyneemmiksi kuin kauemmin työelämässä toimineet opettajat (Blomberg 2008; Nyman 2009; Onnismaa 2010, Ruohotie-Lyhty 2011). Työssä jaksamista on usein tutkittu juuri uupumuksen näkökulmasta, mikä painottaa syitä, jotka johtavat jaksamattomuuteen. Positiivisen psykologian myötä työhyvinvoinnin ja työssä jaksamisen tutkimuksissa on siirrytty tutkimaan asiaa myös positiiviselta kannalta. Olisi vääristynyttä olettaa, että työhyvinvointi sisältää vain kuormittavia tekijöitä, eikä lainkaan positiivisia tekijöitä, jotka tukevat työssä jaksamista. Positiivinen tutkimusasetelma työssä jaksamisen tutkimisessa saattaa edesauttaa työhyvinvointia, sillä ongelmia tutkiessa keskitytään usein vain negatiivisiin puoliin. (Hakanen 2004, 27.) Demeroutin, Bakkerin, Nachreinerin & Schaufelin (2001) kehittämän mallin mukaan työssä jaksaminen nähdään juuri työn vaatimusten, eli kuormittavien tekijöiden, ja työn voimavarojen (Job Demands-Resources) suhteena.

Työssä jaksaminen saattaa vaikeutua, jos työ on liian kuormittavaa. Kasvanut työtahti näkyy työntekijän palkitsemisessa nykyisin pitkälti palkassa. Aikaa työntekijän ja johdon tai työntekijöiden välisille keskusteluille ei enää ole, minkä vuoksi työstä tulee kuluttavaa

ja samalla työn kuormittavuus kasvaa. (Vartiovaara 2000, 163–168.) Työyhteisön resurssit vaikuttavat työssä jaksamiseen. Koulutusalojen rahoituksen tulisi olla pitkäkestoista ja jatkuvaa, mutta opetustyön mitoitus ja organisointi eivät ole tasapainossa tällä hetkellä. (Länsikallio ym. 2018, 32.)

Pahkinin, Vanhalan ja Lindströmin (2007, 58–59) opettajien jaksamista koskevassa tutkimuksessa näkyi, että erityisesti työn määrällisten vaatimusten, kuten kiireen ja työn ruuhkautumisen, lisääntyminen kuormitti opettajia iästä riippumatta. Opettajista noin kolmanneksen täytyi suorittaa työtehtäviä, jotka eivät olleet heidän työnkuvaansa kuuluvia. Opettajien kokemusten mukaan he eivät pystyneet vaikuttamaan koulu- ja oppilaitostasolla työtahtiinsa eivätkä omaan työhönsä liittyviin tärkeisiin päätöksiin. Työssä jaksamista koetteli etenkin työn aiheuttama stressi.

1.3.1 Työn kuormittavuustekijät

Työkuormitus syntyy yksilön ja työn vuorovaikutuksessa. Yleisesti työn kuormittavuus erotellaan työn fyysiseen ja psyykkiseen kuormittavuuteen. Työn kuormittavuudessa tarkastellaan työympäristöön ja työhön kuuluvien tekijöiden aiheuttamia vahinkoja työntekijälle jollakin aikavälillä. Työkuormituksen laatua ja määrää on mahdollista mitata ja arvioida. (Lindström ym. 2002, 13–15.) Työn laatu, sisältö ja määrä ovat olennaisesti yhteydessä työssä kuormittumiseen. Suotuisa kuormittumisen määrä ylläpitää työssä hyvinvointia ja työkykyisyyttä, kun taas terveydelle haitallinen kuormitus tai ylikuormitus ovat yhteydessä työhyvinvointiin ja -kykyisyyteen negatiivisesti. Liian alhainen kuormitus ei myöskään ole optimaalinen, sillä se lisää syrjäytymisen riskiä ja vähentää motivaatiota. Kuormitukseen vaikuttavat yksilölliset tekijät sekä jokaisen henkilökohtainen elämäntilanne. Sosiaaliset ja psyykkiset kuormitustekijät ovat kasvatus- ja koulutusalaalla keskeisiä. OAJ:n mukaan: “Opettajat kokevat työssä kuormittumista enemmän kuin monissa muissa ammateissa koetaan.” (Länsikallio ym. 2018.)

Luokanopettajan työ on hyvin autonomista. Perusopetuksen opetussuunnitelma antaa työlle keskeiset tavoitteet ja sisällöt, mutta opettajan henkilökohtainen tapa ja tyyli opet-

taa ohjaavat kuitenkin aina oppimisprosessia. Tavoitteet konkretisoituvat vasta luokanopettajan halun, kyvyn ja toimenpiteiden kautta. Tästä vapaudesta huolimatta opettajat ovat sitä mieltä, että heidän vastuulleen kasaantuu jatkuvasti uusia velvoitteita ja töitä. (Luukkainen 2005, 199.) Työuupumus voidaan määritellä työssä turhautumisen ja ylikuormituksen aiheuttamaksi loppuun palamiseksi (Koivisto 2001, 146). Kalimon ja Toppisen (1996, 25–26) tutkimuksen mukaan työuupumus on yleistä koulutusalaalla työskentelevillä. Heidän tutkimuksessaan joka kymmenes opetustehtävissä oleva arvioitiin vakavasti uupuneeksi ja lähes puolet lievästi uupuneiksi.

Työn kuormittavuustekijöitä selvitetään usein työhyvinvointikyselyissä ja -tutkimuksissa. OAJ teettää jäsenilleen työolobarometrikyselyn joka toinen vuosi, jonka tarkoituksena on selvittää kattavasti ja luotettavasti opettajien työhyvinvointia, työoloja ja turvallisuutta, sekä verrata niitä edellisiin mittauksiin (OAJ 2019). Vuonna 2017 barometriin vastasi 1122 opettajaa eri puolelta Suomea ja heistä peruskoulun opettajina toimi 297 vastaajaa. Barometrin tuloksista käy ilmi, että opettajan työssä koetaan negatiivisia asioita. Työuupumusta saatetaan kokea silloin, kun työtilanne ylittää työntekijän voimavarat (Luukkainen 2004, 37). Opettajat kokevat muun muassa, että työviikot venyvät ja työn määrä kasvaa entisestään, vaikka työhön käytettävä aika ei ole lisääntynyt. Kaksi kolmasosaa barometriin vastanneista koki kuormittavuuden syyksi myös liian isot ryhmäkoot ja työtehtävien määrän lisääntymisen. Esiin nousi lisäksi oppilaiden lisääntyneiden ongelmien käsittely, joka vie opettajalta voimia. Yli puolet vastanneista opettajista kertoi tekevänsä töitä viikonlopun molempina päivinä ja 59% vastanneista koki, että töitä on liikaa ainakin melko usein. (Korkeakivi 2018; Länsikallio ym. 2018.) Työn määrä koetaan ongelmaksi myös globaalisti ja se on yksi syy, miksi opettajaksi hakeudutaan liian vähän (Niemi ym. 2018, 63). Santavirran ym. (2001) tutkimuksessa kuormittavaksi työnsä kokeneet opettajat kokivat työolosuhteensa huonoimmiksi ja olivat kaikkein uupuneimpia.

Kuormittavuustekijöissä on eroa myös sukupuolten välillä. OAJ:n työolobarometrin mukaan 49% naisista koki kiusaamista ja epäasiallista kohtelua koulussa viimeisen 12 kuukauden aikana, kun vastaava luku miehillä oli 39%. (Länsikallio ym. 2018, 5.) Tranin (2015) tutkimuksessa naiset kokivat stressiä opettajan työssä enemmän kuin miehet. Stressiä koettiin enemmän sekä luokahuoneisiin että työmääriin liittyvissä tekijöissä. (Tran 2015, 147.)

Vaikka opettajan työssä koetaan olevan paljon vaikutusmahdollisuuksia (Kari 1996, 100; Kari & Varis 1997, 46–47), OAJ:n työolobarometrin mukaan opettajista vain reilu kolmasosa koki, että heillä on mahdollisuus vaikuttaa työtänsä koskevaan päätöksentekoon. Lisäksi alle kolmasosa opettajista koki, että he pystyvät itse vaikuttamaan työn määrään. (Länsikallio ym. 2018, 8.) 61 prosenttia peruskoulun opettajista kertoi kokeneensa työssään epäasiallista kohtelua ja kiusaamista. Työn määrä, kiire ja epämieluisia työolot voivat aiheuttaa stressiä. Työolobarometrin mukaan stressaantuneita opettajia on yhä enemmän ja sen vuoksi tyytyväisyys omaa työtä kohtaan on laskussa. Erittäin usein tai melko usein työssään stressiä kokevia peruskoulun opettajia oli 40% vuonna 2017, kun vastaava luku vuonna 2015 oli 33%. Erittäin usein tai melko usein työhönsä tyytyväisten osuus kaikkien opettajien kesken on laskenut vuoden 2013 82 prosentista, 71 prosenttiin vuonna 2017. (Länsikallio ym. 2018, 19–26.)

1.3.2 Työn voimavaratekijät

Yleisesti työn kuormitustekijöiden vastakohtana toimivat työn voimavaratekijät, joilla tarkoitetaan fyysisiä, psyykkisiä, sosiaalisia tai organisatorisia piirteitä, jotka edesauttavat työn tavoitteiden saavuttamista ja samalla vähentävät työn koettuja vaatimuksia, motivoivat työntekijää ulkoisesti. Lisäksi työn voimavarat motivoivat työntekijää sisäisesti, sillä ne tyydyttävät työntekijän psykologisia perustarpeita, joita ovat itsenäisyys, yhteenkuuluvuus ja koettu pätevyys. Voimavarat edistävät työntekijän henkilökohtaista kasvua, kehittymistä ja oppimista työssä. (Hakanen 2011, 49.)

Opetushallituksen toteuttaman opettajien työhyvinvointitutkimuksien raportin (2010) mukaan voimavaratekijöitä opettajan työssä voivat olla työn itsenäisyys- ja vaikutusmahdollisuudet, palkitsevat oppilassuhteet, esimieheltä tai rehtorilta tarvittaessa saatava tuki, toimiva tiedonkulku sekä innovatiiviset, toimintaa kehittävät ja arvioivat työskentelytavat (Onnismaa 2010, 51–52). Suomalaisten ja englantilaisten opettajien työpaineita ja työn palkitsevuutta vertailevan tutkimuksen mukaan tärkein työssä viihtymisen syy oli sitoutuminen oppilaiden kanssa tehtävään työskentelyyn. Suomalaiset luokanopettajat arvostivat erityisesti työn luovuutta ja mahdollisuutta käyttää omaa harkintakykyä. (Webb, Vulliamy, Hämäläinen, Sarja, Kimonen, & Nevalainen 2004.)

Työyhteisöllä on suuri merkitys opettajan kokemiin voimavaroihin. Hyvällä henkilöstöpolitiikalla ja yhteistoiminnalla voidaan lisätä työssä jaksamista ja työn laatua. Kollegiaalisen yhteistyön onnistuminen ilmenee opettajien keskuudessa usein jaksamista lisäävänä resurssina. Yhteistyö opettajien välillä vahvistaa luottamusta sosiaalisissa suhteissa ja toimii onnistumisen perustana työssä. Toimiva fyysinen toimintaympäristö on myös tärkeä tekijä työssä jaksamisessa. Opettajien ja oppilaiden terveyden kannalta tulisi panostaa kosteusvaurioiden korjaamiseen, niiden ennaltaehkäisyyn ja ilmanvaihdon parantamiseen. Lisäksi melu ja äänenkäytön mahdollisuudet pitäisi tiedostaa akustiikan suunnittelussa. (Onnismaa 2010, 53, 55.)

1.3.3 Luokanopettajan työssä jaksamisen vaikutus oppilaisiin

Opetus ja oppiminen voivat olla tehokasta silloin, kun oppilaan ja opettajan välisissä suhteissa ei ole ongelmia. Opettaja toimii oppilaille tahdostaan riippumatta eräänlaisena esikuvana, mikä korostuu etenkin nuorempien oppilaiden kohdalla. (Gordon 1979, 209, 217.) Oppilaat seuraavat aktiivisesti opettajan toimintaa tunneilla ja ottavat hänen käytöksestään vaikutteita myös omaan käytökseensä. Monet ihanteet, tavoitteet, odotukset ja arvostukset saattavat olla omaksuttuja omalta opettajalta. (Korpinen 1998, 102.)

Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen tiedotteen (2009) mukaan opettajien hyvinvointi heijastuu opiskelijoihin eri tavoilla. Toimivassa luokahuonetyöskentelyssä oppilaan ja opettajan välinen suhde on avaintekijä. Oppilas hyväksyy opettajan luomat säännöt, tehtävänannot ja rajoitukset helpommin silloin, kun oppilaan ja opettajan välinen suhde on toimiva. Oppilaiden keskittymiskykyä vaativien tehtävien suorittaminen vaikeutuu ja käyttäytyminen luokassa muuttuu rauhattomaksi, jos opettaja ei pysty täysin hallitsemaan oppilaiden emotionaalisia ja sosiaalisia haasteita. (Marzano, Marzano & Pickering 2003, 41)

Uupumuksesta ja stressistä kärsivän opettajan käytös saattaa olla negatiivisesti yhteydessä opetukseen, mikä voi johtaa heikompiin oppimistuloksiin (Kyriacou 2001, Salo &

Kinnunen 1993). Huono ilmapiiri opettajien työyhteisössä voi näkyä oppilaiden koulu-viihtyvyydessä, hyvinvoinnissa sekä opetuksen laadussa, mikä saattaa ilmetä jopa oppilaiden masennusoireiluna (Onnismaa 2010, 25). Uupumuksesta kärsivien opettajien on haastavaa luoda luokkaan positiivinen oppimisympäristö, jossa opiskelu olisi tehokasta ja oppilaat viihtyisivät (Salo & Kinnunen 1993, 4). Stressistä kärsivä opettaja saattaa suhtautua oppilaisiin negatiivisemmin, jolloin opettaja saattaa reagoida kielteisesti oppilaiden työskentelyyn ja huonoon käytökseen (Kyriacou 2001, 33).

Tässä tutkimuksessa on tarkoitus selvittää luokanopettajien, luokanopettajaopiskelijoiden ja alalle hakeutuvien käsityksiä työn kuormittavuus- ja voimavaratekijöistä sekä motiiveista alaa kohtaan. Luokanopettajan hyvinvointi on tärkeää myös oppilaiden kannalta, joiden takia luokanopettajan työtä tehdään. Jos opettaja voi hyvin, on motivoitunut, eikä koe kuormittavuutta työssään liikaa, voisi sen ajatella edesauttavan myös oppilaiden hyvinvointia, oppimista, kasvua ja turvallista oppimisympäristöä. Luokanopettajalla on merkittävä rooli monen lapsen kasvamisessa ja oppimisessa yhteiskunnan aktiiviseksi ja osaavaksi jäseneksi. Näistä syistä tämän tutkimuksen aihe on merkityksellinen ja tärkeä.

2 TUTKIMUSONGELMAT

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli kyselyn avulla selvittää, minkälaisia käsityksiä alalle hakeutuvilla, opiskelijoilla ja työelämässä olevilla on luokanopettajan työstä. Lisäksi tutkittiin, että eroavatko käsitykset luokanopettajan työstä eri koulutusasteen ryhmien ja sukupuolten välillä. Vertailun lisäksi tutkittiin yhteyksiä motivaatiotekijöiden ja kuormittavuus- ja voimavaratekijöiden välillä.

1. Mitkä tekijät motivoivat luokanopettajan työssä?
- 1.2. Onko alalle hakeutuvien, opiskelijoiden ja opettajien motivaatiossa eroa?
- 1.3. Onko sukupuolten välillä motivaatiossa eroa?

Tässä tutkimuksessa motivoivilla tekijöillä viitataan niihin asioihin, jotka tutkittavat kertovat syiksi toimia luokanopettajan työssä. Aiempien tutkimusten mukaan luokanopettajan työn sisäiseksi motivaatio tekijöiksi on noussut muun muassa lasten ja nuorten kanssa työskentely, työn monipuolisuus sekä merkityksellisyys (Almiala 2008, 113; Kari & Varris 1997, 46–47) ja oman persoonan sopiminen työhön (Kari 1996, 119; Räisänen 1996, 61). Ulkoisiksi motivaatiotekijöiksi on puolestaan todettu pitkät lomat ja hyvät työajat (Jussila & Lauriala 1989, 46; Richardson & Watt 2005, 475–489) sekä työllä saavutettu taloudellinen varmuus (Jussila & Lauriala 1989, 46; Kari 1996, 100). Tutkimuksen hypoteesi on, että vastauksissa korostuvat samanlaiset motivaatiotekijät kuin aikaisemmissa tutkimuksissa. Koska naiset suhtautuvat miehiä myönteisemmin kasvatukseen ja opetusalan ammatteihin (Heinonen, Jouko & Rähä 2000, 39), niin hypoteesina on, että naisilla olisi enemmän motivaatiota kuin miehillä.

2. Mitkä tekijät koetaan kuormittavina ja mitkä voimavaroina luokanopettajan työssä?
- 2.1. Eroavatko alalle hakeutuvien, opiskelijoiden ja opettajien käsitykset kuormittavuudesta ja voimavaroista luokanopettajan työssä?
- 2.2. Eroavatko sukupuolten väliset käsitykset kuormittavuudesta ja voimavaroista luokanopettajan työssä?

Luokanopettajan työn kuormittavuus- ja voimavaratekijöiden käsityksiä tutkittiin as-teikollisilla väittämillä, jotka perustuivat aiempien tutkimusten opettajan työssä ilmeneviin tekijöihin. OAJ:n työolobarometrin (2017) mukaan luokanopettajan työn kuormittavimmaksi tekijäksi nousi työmäärän jatkuva kasvaminen. Kuormitusta lisäsivät myös oppilaiden ongelmien käsittely ja isot ryhmäkoot. Opetushallituksen työhyvinvointitutkimuksessa esiin nousseita voimavaratekijöitä olivat työn itsenäisyys- ja vaikutusmahdollisuudet, palkitsevat oppilassuhteet, esimieheltä tai rehtorilta tarvittaessa saatava tuki, toimiva tiedonkulku sekä innovatiiviset, toimintaa kehittävät ja arvioivat työskentelytavat. (Onnismaa 2010, 51–52). Hypoteesina tässä tutkimuksessa on, että kuormittavuustekijöihin liittyvät ongelmat eivät ole poistuneet ja työn voimavaratekijät odotetaan olevan samankaltaisia kuin Opetushallituksen teettämässä työhyvinvointitutkimuksessa. Lisäksi mielikuva opettajan ammatista rakentuu kulttuurissa (Räihä 2001a, 7) ja mielikuvat sekä odotukset työstä eivät aina vastaa todellisuutta (Hall 1969, 44). Tästä syystä tuloksista odotetaan, että käsitykset työn kuormittavuus- ja voimavaratekijöissä eroavat riippuen vastaajan koulutusvaiheesta. Lisäksi sukupuolella oletetaan olevan merkitystä koettuihin kuormittavuus- ja voimavaratekijöihin, sillä naiset kokevat työssä enemmän kiusaamista ja stressiä (Länsikallio ym. 2018; Tran 2015).

3. Onko sisäinen ja ulkoinen motivaatio yhteydessä työn kuormittavuuteen ja voimavaroihin?

Viimeisessä tutkimuskysymyksessä selvitettiin, löytyykö kahden ensimmäisen tutkimusongelman väliltä yhteyttä. Ammatissa työskentelevät luokanopettajat kokevat ammatin yhä haastavammaksi ja vaativammaksi muuttuvan työnkuvan myötä (Willman 2000, 107–108). OAJ:n työolobarometrin (2017) mukaan stressaantuneita opettajia on yhä enemmän ja työtyytyväisyys on laskussa. Tästä syystä on mielekästä tutkia, onko motivaation laatu yksi erottelava tekijä, kun tarkastellaan käsitystä työn kuormittavuudesta tai voimavaroista.

3 TUTKIMUSMENETELMÄT

Tässä tutkimuksessa aineisto kerättiin sähköisellä kyselylomakkeella ja kohderyhmänä olivat luokanopettajaksi hakevat, opiskelijat sekä luokanopettajat ympäri Suomen. Tiedonkeruu toteutettiin monimenetelmällisesti keräten vastauksia avoimilla ja suljetuilla kysymyksillä, joista valtaosa oli Likert-asteikollisia väittämiä.

3.1 Aineiston keruu ja tutkimukseen osallistuneet

Aineiston keruu aloitettiin helmikuussa 2019 ja koko aineisto oli kerätty toukokuun 2019 loppuun mennessä. Tutkittavia oli kolme ryhmää, joita olivat luokanopettajakoulutuslaitokseen hakevat, maisterivaiheen opiskelijat ja valmistuneet luokanopettajat. Tiedonkeruu toteutettiin kolmessa eri vaiheessa. Alalle hakeutuville kyselylomake lähetettiin internetissä olevan VAKAVA-kokeen valmennuskurssin kautta, jonka järjestäjään oltiin erikseen yhteydessä sähköpostilla. Hakijoiden kotikaupunkia ei voida määrittää tarkkaan, sillä valmennuskurssi oli tarkoitettu kaikille valtakunnalliseen VAKAVA-kokeeseen osallistuville.

Tutkimuskyselyyn vastanneet maisterivaiheen opiskelijat olivat pääasiassa Turun yliopiston opiskelijoita, joille lähetimme kyselylomakkeen yleisessä käytössä olleen sähköpostilistan kautta. Ensisijaisesti valmistuneilta luokanopettajilta kerättiin vastauksia Facebookissa olleen Alakoulun aarreaitta -ryhmän kautta, jossa ryhmän jäsenenä oli luokanopettajia kaikkialta Suomesta. Yhteensä vastauksia saatiin 292, jotka jakautuivat seuraavalla tavalla: alalle hakevia oli 45, opiskelijoita 77 ja valmistuneita luokanopettajia 170. Vastaajista 262 oli naisia, 27 miehiä ja 3 muunsukupuolista. Vastaaminen oli täysin vapaaehtoista ja kaikki alkuperäisessä tutkimuksessa käytetty aineisto on kerätty anonyyminä, eikä kenenkään henkilöllisyys käy ilmi tutkimuksen tuloksista.

Ryhmittelemisen helpottamiseksi lopulliseen aineistoon tehtiin pieniä muutoksia. Kerätyistä aineistosta poistettiin kolme vastausta, joiden sukupuoleksi oli määritelty ”muu” sukupuoli, koska näin pienestä otannasta ei olisi ollut järkevä muodostaa vertailtavaa ryhmää. Tämän lisäksi aineistosta poistettiin kaksi alalle hakeutuvan vastausta, jotka olivat

tulleet muualta kuin valmennuskurssin kautta, koska ne olisivat saattaneet vääristää tämän ryhmän tuloksia.

Yhteensä käsiteltävään aineistoon käytettäviä vastauksia jäi 287 kappaletta, joka oli tutkimuksen lopullinen otoskoko. Taulukosta 2 nähdään alalle hakeutuvien, maisterivaiheen opiskelijoiden ja valmistuneiden luokanopettajien määrät, joista naisia oli 260 (90.6%) ja miehiä 27 (9.4%). Taulukossa on vastaajien ikärakenne, joka jaettiin viiteen eri ryhmään. Alalle hakeutuvista ja opiskelijoista valtaosa oli iältään 18–25-vuotiaita, kun taas valmistuneista luokanopettajista suurin osa oli yli 26-vuotiaita.

Taulukko 2. Tutkimukseen vastanneiden ikäjakauma ryhmittäin

Ikä	Alalle hakeutuva	Opiskelija	Valmistunut luokanopettaja	Yhteensä
18-20 v.	28	2	0	30
21-25 v.	11	54	11	76
26-30 v.	2	8	46	56
31-40 v.	1	7	51	59
41-65 v.	1	3	62	66
Yhteensä	43	74	170	287

3.2 Kyselylomake

Aineistonkeruumenetelmäksi valittiin kyselylomake, koska se on yleinen ja tehokas tapa hankkia aineisto määrällisessä tutkimuksessa silloin, kun vastaajia on laajalta alueelta ja runsaasti (Heikkilä 2014, 66–67; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 190). Sähköinen kyselylomake (Liite 1) tuotettiin Webropol-alustalla ja se laadittiin kysymyksien osalta kaikille ryhmille samanlaisiksi. Alkuperäistä kyselylomaketta esiteltiin Turun yliopiston opiskelijoilla, koska lomakkeen esitelmä pienentää väärinymmärtämisen vaaraa (Valli 2001, 102). Esitelmän avulla voidaan tehdä muutoksia kysymysten muotoiluun ennen varsinaista aineistonkeruuta (Hirsjärvi ym. 2007, 193). Testauksen jälkeen tehtiin vähäisiä lomakkeen ulkonäköä selkeyttäviä muutoksia. Lopullinen kyselylomake koostui

kolmesta taustakysymyksestä, kahdesta Likert-asteikollisesta kysymyspatterista ja kolmesta avoimesta kysymyksestä.

Kyselylomakkeen taustakysymykset olivat ikä, sukupuoli ja se, onko vastaaja alalle haiketuva, opiskelija vai valmistunut luokanopettaja. Lisäksi kaikilta ryhmiltä kysyttiin, kuinka paljon kokemusta heillä oli luokanopettajan työstä. Taustakysymyksistä kaikki paitsi ikä olivat strukturoituja. Lisäksi sukupuolen, ryhmän ja työkokemuksen antaminen olivat vastaajille pakollisia. Avoimet kysymykset olivat vastaajille vapaaehtoisia.

Kysymyspattereihin vastattiin viisiportaisen Likert -asteikon mukaan ja kysymykset oli jaoteltu neljään eri kategoriaan. Kysymyspatterit mittasivat sisäistä ja ulkoista motivaatiota työtä kohtaan, sekä työn voimavara- ja kuormittavuustekijöitä. Tutkimuksessa käytetyt kysymyspatterit muodostettiin teoreettisen viitekehyksen perusteella. Sisäisen ja ulkoisen motivaation kysymyspatteri oli laadittu hyödyntäen useita aikaisempia tutkimuksia (Almiala 2008; Kari 1996; Kari & Varis 1997; Richardson, Karabenick & Watt 2014; Ruohotie 1998) ja niissä esiin nousseita opettajan työn motivaatiotekijöitä. Kuormittavuutta mittaava kysymyspatteri laadittiin hyödyntäen OAJ:n vuoden 2017 työolobarometriä, missä esitettiin laajasti opettajia kuormittavia tekijöitä. Voimavaratekijöiden kysymyspatteri tehtiin Onnismaan (2010) opettajien työhyvinvointiraportissa ilmenevien työssä jaksamista edistävien tekijöiden perusteella. Lisäksi laadinnassa hyödynnettiin Webb ym. (2004) tutkimusta, missä vertailtiin suomalaisten ja englantilaisten opettajien työssä viihtymistä. Kysymyspatteristot erosivat asteikkojen osalta, sillä motivaatiota mittaavassa patteristossa vastattiin asteikolla 1 = ei ollenkaan tärkeä, ... ,5 = erittäin tärkeä, kun taas voimavara- ja kuormittavuus -mittariin vastattiin asteikolla 1 = täysin eri mieltä, ... , 5 = täysin samaa mieltä. Osassa kysymyspatteriston väittämissä asteikko oli käänteinen. Kyselylomake oli laadittu niin, että kaikkiin määrällisiin kysymyksiin oli pakko antaa vastaus, joten puuttuvia arvoja ei lähetetyistä vastauksista tullut lopulliseen aineistoon ollenkaan.

3.3 Aineiston analyysi

Tässä tutkimuksessa aineiston analysoinnissa käytettiin menetelmätriangulaatiota eli tutkimustulosten analysointiin käytettiin sekä kvantitatiivisia että kvalitatiivisia menetelmiä (Eskola & Suoranta 1998, 69-70.) Ominaista kvantitatiivisessa tutkimuksessa on iso otoskoko ja yleensä siinä tutkitaan eri ilmiöiden välisiä riippuvuuksia ja tuloksia pyritään yleistämään otoskoko suurempaan joukkoon. (Heikkilä 2014, 15). Tutkimuksen määrällinen aineisto kerättiin kysymyslomakkeella Likert-asteikollisilla kysymyksillä ja laadullista aineistoa avoimilla kysymyksillä. Tutkimuksessa kerättyä kvalitatiivista aineistoa käytettiin tukemaan kvantitatiivista aineistoa.

Kun koko aineisto oli hankittu, se siirrettiin Webropolista SPSS-ohjelmaan. Erikseen kerätyt alalle hakeutuvien, luokanopettajaopiskelijoiden ja valmiiden luokanopettajien aineistot yhdistettiin yhdeksi tiedostoksi. Vastajille lisättiin vastauksien tulkitsemista helpottavat ID-numerot, joita käytettiin vastauksien järjestämisessä. Lisäksi muuttujien pitkät nimet muutettiin lyhyemmiksi aineiston käsittelyn helpottamiseksi (Nummenmaa 2009, 53–54). Esimerkiksi väittämä: “saan työskennellä lasten ja nuorten parissa” muutettiin muotoon “SM1”. Epäselviä tai puuttuvia arvoja ei määrällisissä väittämässä ollut, joten niitä ei tarvinnut poistaa tai korjata. Työn kuormittavuutta mittaavassa patteristossa oli kolme väittämää, jotka mittasivat muista arvoista poiketen positiivisia asioita, minkä vuoksi niiden arvot käännettiin.

3.3.1 Summamuuttujat

Koska tässä tutkimuksessa käsitellyssä määrällisessä havaintoaineistossa väittämiä oli suuri määrä (n=36, liite 1), päädyttiin tilastollisissa testeissä tyypilliseen tapaan käyttämään yksittäisten väittämien sijaan summamuuttujia. Summamuuttujalla tarkoitetaan muuttujaa, joka on muodostettu useasta alkuperäisestä muuttujasta. Sen tarkoituksena on tiivistää alkuperäisten, samankaltaisia ominaisuuksia mittaavien väittämien tiedot yhdeksi muuttujaksi. Yleensä summamuuttuja muodostetaan laskemalla muuttujien havain-

toarvoista keskiarvo. Summamuuttujien käyttäminen on käytännöllistä, koska silloin aineistossa ei tarvitse käsitellä useita eri muuttujia, vaan yhden muuttujan tarkastelu riittää monessa tapauksessa. (Nummenmaa 2009, 161–162.).

Summamuuttujat muodostettiin teoriataustan pohjalta ja lisäksi aineistolle tehtiin konfirmatorinen faktorianalyysi, jolla pyrittiin selvittämään väittämien sopivuutta tutkimuksessa teorian pohjalta luotuihin summamuuttujiin. Faktorianalyysin avulla voidaan tutkia samanaikaisesti monen muuttujan välisiä yhteyksiä ja sen avulla pyritään selvittämään, millä muuttujilla on keskenään samankaltaista vaihtelua ja mitkä muuttujat ovat toisistaan riippumattomia. Samankaltaista vaihtelua sisältävät muuttujat, jotka ovat kuitenkin toisista muuttujista riippumattomia, yhdistetään faktoreiksi. Konfirmatorinen faktorianalyysi on teorialähtöinen analyysimenetelmä, jonka käyttö edellyttää teorian pohjalta etukäteen tehtyjä hypoteesejä aineistosta ja sen faktorirakenteesta. Tutkimuksessa faktorianalyysien käyttö oli mahdollista, sillä tilastolliset käyttöehdot täyttyivät: KMO-indeksit olivat yli 0,5 ja Barletin sväärisyystesteissä p-arvo oli pienempi kuin 0,05. Kannattaa kuitenkin huomioida, että väittämien määrä oli suuri, joka tekee faktorianalyysin käyttämisestä hieman epäkäytännöllisempää. (Nummemaa 2009, 397–399, 407.)

Faktorianalyysi pakotettiin tuottamaan molemmista mittareista kaksi eri faktoria, mikä vastasi aineistosta teorian pohjalta muodostettujen summamuuttujien määrää. Motivaatioita koskevilla väittämissä (n=17, Liite 2) yksi ei latautunut kumpaakaan faktoriin riittävän vahvasti (< 0.3) ja kaksi väittämää sijoittui eri faktoriin teorian pohjalta luotujen summamuuttujien vastaisesti. Eri faktoreihin sijoittuneet väittämät *Opettajan työ on helppoa* ja *Opettajan työssä on vaikutus mahdollisuuksia* poistettiin. Kahden faktorin yhteenlaskettu selitysosuus oli 34,7%. Työn voimavaratekijöitä ja kuormittavuutta mittaavissa väittämissä (n=19, Liite 3) yksi ei latautunut kumpaakaan faktoriin riittävän vahvasti (< 0.3) ja yksi väittämä luokiteltiin eri faktoriin teoriasta luotujen oletusten vastaisesti. Lisäksi yksi väittämä latautui negatiivisesti ensimmäisen faktorin eli se korreloi negatiivisesti faktorin kanssa (Nummemaa 2009, 407). Kahden faktorin yhteenlaskettu selitysosuus oli 33,4%. Faktorianalyysi vaikutti lopullisiin summamuuttujiin niin, että väittämät *Opettajan työ on helppoa*, *Koulun fyysinen toimintaympäristö on toimiva (ilmanvaihto, tila, kalusteet yms.)* ja *Minulla on töissä mahdollisuus vaikuttaa työtäni koskevaan pää-*

töksentekoon poistettiin. Lisäksi kaksi väittämää: *Opettajan työssä on vaikutusmahdollisuuksia* ja *Opettajan työssä eteen tulee toistuvasti uusia työtehtäviä* sijoitettiin teorian pohjalta tehtyjen oletusten vastaisesti eri summamuuttujiin.

Aineistolla testattiin myös faktorianalyysiä rajoittamattomalla faktorien määrällä. Molemmista mittareista saatiin neljä faktoria, joiden ominisarvo oli suurempi kuin yksi. Motivaatioita mittaavissa väittämässä neljän faktorin yhteenlaskettu selitysosuus oli 54,9%. Työn kuormittavuus- ja voimavaramittareiden selitysosuus oli 46,1%. Huolimatta korkeammista ominisarvoista tutkimuksessa päädyttiin käyttämään molemmissa mittareissa kahta pakotettua faktoria, sillä muista faktoreista ei löydetty johdonmukaisia teemoja, eivätkä ne vastanneet teorian pohjalta muodostettuihin tutkimuskysymyksiin.

Tutkimukseen valikoituneesta aineistosta muodostettiin yhteensä neljä summamuuttujaa. Aineiston käsittelyn helpottamiseksi väittämät järjesteltiin aineistossa neljään eri ryhmään: sisäinen motivaatio (SM), ulkoinen motivaatio (UM), kuormittavuus (K) ja voimavarat (V). Ensimmäisestä kysymyspatterista muodostettiin sisäisen ja ulkoisen motivaation summamuuttujat (taulukko 3) ja toisesta kysymyspatterista laadittiin kuormittavuus- ja voimavarakiteijöiden summamuuttujat (taulukko 4). Summamuuttujiin valittiin väittämät, joiden osioiden korrelaatiokertoimet faktorianalyyseissa olivat suurempia kuin kolme kymmenystä, jota voidaan pitää riittävän suurena korrelaationa ja vakiintuneena käytäntönä (Nummenmaa 2009, 416). Lisäksi sisäisen motivaation lopulliseen summamuuttujaan valittiin väittämä *Opettajan työssä pystyn vaikuttamaan yhteiskuntaan* ja ulkoisen motivaation summamuuttujaan väittämä *Opettajalla on pitkät lommat*, jotka molemmat paransivat summamuuttujien reliabiliteettia, vaikka korrelaatiokertoimet olivat alle 0.3. Muut alkuperäisistä väittämistä poistettiin, koska ne eivät täyttäneet summamuuttujien tilastollisia vaatimuksia tai parantaneet tutkimuksen luotettavuutta. Tutkimuksessa sisäisen motivaation summamuuttujaan jäi yhteensä seitsemän väittämää ja ulkoisen motivaation summamuuttujaan kahdeksan väittämää.

Taulukko 3. Sisäisen ja ulkoisen motivaation summamuuttajat

Muuttujan nimi, keskiarvot ja -hajonnat	Osiot summamuuttujassa	Osioiden korrelaatiot summa-muuttujassa	Cronbachin alfa
Sisäinen motivaatio * ka. 4.47 * kh. .426	*Saan työskennellä lasten ja nuorten parissa	0.490	.758
	*Opettajan työssä pystyn vaikuttamaan yhteiskuntaan	0.293	
	* Saan opettaa ja kasvattaa lapsia	0.615	
	* Opettajan työ on mielenkiintoista	0.605	
	*Oma luonteeni sopii opettajan työhön	0.384	
	* Haluan olla hyvä opettaja	0.488	
	* Opettajan työ on monipuolista	0.458	
	*Opettajan työssä on vaikutusmahdollisuuksia	0.479	
Ulkoinen motivaatio * ka 3.426 * haj .560	*Opettajan työssä on mielestäni hyvät työajat	0.304	.632
	*Opettajalla on pitkät lomiat	0.217	
	*Opettajan ammatti on arvostettu	0.400	
	*Opettaja on korkeakoulutettu henkilö	0.343	
	*Opettajan työ tuo minulle taloudellista varmuutta	0.386	
	*Opettajan työssä on hyvät etenemismahdollisuudet	0.307	
	*Pystyn työskentelemään eri paikkakunnilla opettajan työssä	0.316	
*Työllistymismahdollisuudet ovat hyvät	0.364		

ka = keskiarvo, kh = keskihajonta

Luokanopettajan työn kuormittavuus- ja voimavaratekijöitä mitattiin kysymyspatteristolla. Teoriataustan ja faktorianalyysin perusteella muodostetuissa summamuuttujissa työn kuormittavuutta mittaavia kysymyksiä oli kahdeksan ja voimavaroja mittaavia kysymyksiä yhdeksän kappaletta. Kuormittavuustekijöiden summamuuttujasta löytyi kaksi väittämää, *Töitä joutuu tekemään myös viikonloppuisin* ja *Pystyn vaikuttamaan työn määrään*, joiden korrelaatiot summamuuttujassa olivat alle menetelmällisen suosituksen. Myös voimavaratekijöiden lopullisessa summamuuttujassa oli kaksi väittämää *Pidän opettajan työtä arvokkaana* ja *Opettajan työssä tulee toistuvasti vastaan uusia työtehtäviä*, joissa osioiden korrelaatiot olivat alle kolmekymmenystä. Nämä heikon korrelaatiokertoimen väittämät (<0.3) päätettiin kuitenkin ottaa mukaan summamuuttujiin, koska ne kasvattivat summamuuttujien luotettavuutta.

Taulukko 4. Kuormittavuus- ja voimavaratekijöiden summamuuttajat

Muuttujan nimi, keskiarvot ja -hajonnat	Osiot summamuuttujassa	Osioiden korrelaatiot summamuuttujassa	Cronbachin alfa
Kuormittavuustekijät * ka. 3.523 * kh .581	*Töitä on liikaa aikaan nähden	.539	.690
	*Töitä joutuu tekemään myös viikonloppuisin	.281	
	*Oppilaiden ongelmien käsittely vie liikaa aikaa	.525	
	*Opetettavat ryhmät ovat sopivan kokoisia	.257	
	*Pystyn vaikuttamaan työn määrän	.346	
	*Opettajan työssä kokee kiusaamista ja epäasiallista kohtelua	.297	
	*Opettajan työ on stressaavaa	.519	
	*Opettajan työssä on liikaa melua	.370	
Voimavara-tekijät * ka. 4.535 * kh .348	*Pidän opettajan työtä arvokkaana	.252	.729
	*Opettajan työ on itsenäistä ja voin käyttää luovuuttani työssä	.395	
	*Pystyn vaikuttamaan työni toteutukseen	.493	
	*Työssä voin kehittää ja käyttää uusia toimintatapoja	.566	
	*Voin käyttää omaa harkintakykyä työssä	.470	
	*Toimiva vuorovaikutus oppilaiden kanssa auttaa jaksamaan työssä	.474	
	*Sitoudun työssä oppilaiden kanssa tehtävään työskentelyyn	.455	
	*Opettajien välinen yhteistyö tukee työssä jaksamista	.381	
	*Opettajan työssä eteen tulee toistuvasti uusia työtehtäviä	.249	

ka = keskiarvo, kh = keskihajonta

Tutkimuksessa käsiteltyjen summamuuttajien reliabiliteettikertoimet eli Cronbachin alfa-kertoimet (.69-.76) olivat tilastollisesti tarpeeksi korkeita, eli ne mittasivat samaa asiaa ja siksi niiden sisältämät väittämät oli mahdollista yhdistää (Nummenmaa 2009, 360). Summamuuttujille tehtiin myös jakauman normaalisuuden testaus. Tässä tutkimuksessa summamuuttujan huipukkuuden ja vinouden raja-arvona käytettiin väliä +/-2. Aineistolle tehdyn Kolmogorov-Smirnov -testin mukaan kaikki muut summamuuttajat, paitsi sisäisen motivaation summamuuttuja noudattivat normaalijakaumaa. Nummenmaan (2009, 154) mukaan SPSS-ohjelmiston normaalijakaumatestit ovat kuitenkin herkkiä arvioimaan jakauman ei-normaaliksi. Sen vuoksi sisäisen motivaation summamuuttujaa tarkasteltiin graafisesti ja tutkittiin sen vinous- ja huipukkuuskertoimia. Ne antoivat samaa linjaa noudattelevan tuloksen kuin edellä mainittu Kolmogorov-Smirnov -testi. Sen vuoksi ulkoisen motivaation, kuormittavuus- ja voimavaratekijöiden voitiin käyttää parametrisia testejä, mutta sisäisen motivaation summamuuttujaan oli käytettäviä jakaumasta riippumattomia vaihtoehtoja eli ei-parametrisia testejä.

3.3.2 Määrällisen aineiston analyysi

Tutkimuksen kvantitatiivinen puoli toteutettiin analysoimalla vastaukset IBM SPSS Statistics 25 –ohjelmalla. Eri vastaajaryhmien välillä muodostettiin tunnuslukutaulukko (Liite 4), josta nähtiin, minkälaisia arvoja eri väittämät saivat koko aineiston osalta. Ennen tilastollisten testien tekoa varmistettiin, että testien käyttöehdot täyttyivät. Kaikki määrällisen puolen kysymyksistä olivat Likert-asteikollisia ja otoskoko oli reilusti yli 100, joten menetelmien käytössä tuli huomioida vain aineiston normaalijakautuminen. (Nummenmaa 2009, 154).

Koulutusasteryhmien ja sukupuolten välisten erojen testaukseen käytettiin ulkoisen motivaation, kuormittavuustekijöiden ja voimavaratekijöiden -summamuuttujille parametrisia Studentin t-testiä ja yksisuuntaista varianssianalyysia (ANOVA). Koska sisäisen motivaation summamuuttujan vastaukset eivät noudattaneet normaalijakaumaa, sen osalta tehtiin ei-parametrinen Kruskal-Wallis -testi, jonka avulla selvitettiin, löytyykö ryhmien väliltä eroja muuttujassa. Epäparametristen erojen tarkempi analyysi toteutettiin Mann-Whitneyn U-testillä, jolla pystytään tutkimaan kahden eri ryhmän välistä yhteyttä. (Nummenmaa 2009, 71-72, 255.)

Summamuuttujien välistä yhteyttä testattiin Pearson tulomomenttikorrelaatiotietokertoimen avulla, joka vertailee kahden muuttujan lineaarista riippuvuutta. Korrelaation vertailee muuttujien välisen yhteyden suuruutta, mutta se ei anna mitään tietoa yhteyden laadusta. Sisäisen ja ulkoisen motivaation sekä voimavaratekijöiden yhteyden laadun tutkiminen toteutettiin regressioanalyysillä, joka kertoo kuinka paljon yksi tai useampi muuttuja ennustaa toista muuttujaa. (Nummenmaa 2009, 309.) Vastaajien ikäjakauma (taulukko 2) oli hyvin samankaltainen eri koulutusasteen ryhmien kanssa, minkä vuoksi tutkimuksessa ei tutkittu ikäryhmien välisiä eroja.

3.3.3 Laadullisen aineiston analyysi

Tutkimuksen laadullista aineistoa käytettiin tukemaan määrällisiä tuloksia, ja se toteutettiin analysoimalla kysymyslomakkeessa olleita yksittäisiä kysymyksiä. Määrällisen ja laadullisen tutkimusotteen samanaikainen käyttö on melko vähäistä ottaen huomioon sen tuomat hyödyt. Menetelmätriangulaatio vie paljon aikaa ja resursseja (Eskola & Suoranta 1998, 71), mutta sen avulla haluttiin laajentaa sekä syventää tutkimuksesta saatavaa tietoa. Kvalitatiivinen osuus toteutettiin teemoittelemalla vastaajien avoimien kysymysten vastaukset, joita oli kysymyslomakkeessa kolme kappaletta. Avoimet kysymykset olivat vapaaehtoisia, eivätkä kaikki tutkimukseen osallistuneista välttämättä vastanneet niihin, joskin vastausprosentit olivat kaikissa kysymyksissä kohtuullisen korkeita. Avointen kysymysten vastauksilla pyrittiin tukemaan määrällisen aineiston tuloksia ja tuottamaan lisätietoa. Kysymyksiä ei vertailtu eri koulutusasteen ryhmien välillä, koska ryhmäkoot poikkesivat huomattavasti toisistaan ja vastaukset olivat melko yhteneväisiä.

Laadullisen analyysin menetelmänä käytettiin teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä, jonka tarkoitus on järjestää aineisto selkeään ja tiiviiseen muotoon kadottamatta sen sisältämää tietoa. Teoriaohjaava sisällönanalyysi etenee kolmevaiheisesti, mutta eroaa perinteisestä sisällönanalyysistä siten, että teorian avulla ohjataan aineiston ryhmittelyä ja tulkintaa. Sisällönanalyysin ensimmäinen vaihe on aineiston pelkistäminen, jossa aineistosta etsitään tutkimusongelmien kannalta olennaiset kohdat ja ne merkataan ylös. Toisessa vaiheessa pelkistetyt vastaukset litteroidaan eli saatetaan tekstimuotoon. Kolmannessa vaiheessa aineisto teemoitellaan, eli jaotellaan aihepiirin mukaan. Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä yläteemat, joihin aineiston pelkistetyt vastaukset jaotellaan, on laadittu teorialähtöisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 117-124.)

Tämän tutkimuksen kyselylomakkeessa olleilla avoimilla kysymyksillä kerättiin aineistoa, jolla vastattiin tutkimusongelmiin. Avoimet kysymykset muodostivat myös laadullisen analyysin yläteemat. Näitä olivat ”miksi hait/haet luokanopettajaksi?”, ”mitkä tekijät auttavat sinua jaksamaan opettajan työssä?” ja ”mitkä tekijät tuntuvat sinusta raskailta opettajan työssä?”. Yläteemojen ollessa selvillä aineisto jäsenneltiin niiden mukaan, eli samaan yläteemaan liittyvät vastaukset koottiin yhteen. Aineisto oli kerätty tekstimuotoon.

dossa, joten sitä ei tarvinnut litteroida erikseen. Kaikki vastaukset analysoitiin ja toistuvien sekä samankaltaisten vastausten perusteella muodostettiin alateemat, joihin aineisto luokiteltiin. Monet vastauksista koostuivat useista virkkeistä, joten yhden tutkittavan vastauksessa oli mahdollisesti useaan alateemaan sopivaa aineistoa, sillä harvemmin vain yksi asia motivoi alalle, kuormittaa opettajan työssä tai antaa voimavaroja.

Motivaatiotekijöihin liittyvistä vastauksista (n=207) löytyi viisi alateemaa, joita olivat *oma luonne sopii työhön, työskentely lasten- ja nuorten kanssa, monipuolinen työ, työn kokeminen yhteiskunnalle tärkeäksi ja hyvät kokemukset ohjaustyöstä*. Teemaan *oma luonne sopii työhön* luokiteltiin vastaukset, joissa oli kerrottu oman luonteen tai persoonan sopivan työhön sekä kutsumusammatin mainitseminen motivaatiotekijänä. *Lasten- ja nuorten kanssa työskentely* -teemaan analysoitiin vastaukset, joissa mainittiin halu työskennellä lasten- ja nuorten kanssa. *Monipuolinen työ* oli yksiselitteinen teema, joka toistui aineistossa sellaisenaan. *Teemaan työn kokeminen yhteiskunnalle tärkeäksi* luokiteltiin vastaukset, joissa oli mainittu työn merkitys tai arvokkuus yhteiskunnalle sekä lasten kasvulle ja tulevaisuuteen vaikuttaminen. *Hyvät kokemukset ohjaustyöstä* -teemaan määriteltiin vastaukset, joissa kerrottiin positiivista tai vaikuttavista kokemuksista sijaisena, koulunkäynninohjaajana tai muuna ohjaajana.

Luokanopettajan työn voimavaratekijöihin liittyvistä vastauksista (n=203) löytyi myös viisi alateemaa, joita olivat *työkaverit- ja yhteisö, oppilaat, monipuolinen työ, hyvä johtaminen sekä vapaa-aika ja ystävät*. Teemaan *työkaverit- ja yhteisö* luokiteltiin vastaukset, joissa oli mainittu työkavereiden tuki, yhteistyö työkavereiden kanssa, ystäväystyminen työkavereiden kanssa tai samanaikaisopettajuus. Lisäksi teemaan liitettiin vastaukset, joissa nostettiin esiin työyhteisön toimivuus, työyhteisössä viihtyminen tai työyhteisöltä saatava tuki. *Oppilaat* -teemaan määriteltiin vastaukset, joissa mainittiin oppilaiden onnistumisen, ilon, aitouden ja energian sekä heidän kanssaan työskentelyn auttavan jaksamaan työssä. Vastaukset joissa mainittiin työn monipuolisuus, erilaiset työtehtävät ja erilaiset päivät tai työn vaihtelevuus luokiteltiin teemaan *monipuolinen työ*. Teemaan *hyvä johtaminen* analysoitiin vastaukset, joissa oli kerrottu tuesta, kannustuksesta, neuvoista tai toimivasta yhteistyöstä, jotka oli toteutettu rehtorin tai esimiehen toimesta. Vastaukset joissa oltiin mainittu vapaa-ajan tai kavereiden tärkeys työn vastapainona luokiteltiin tee-

maan *vapaa-aika ja ystävät*. Lisäksi tähän teemaan luokiteltiin vastaukset, joissa oli mainittu harrastusten, vapaa-ajalla perheen kanssa vietetyn ajan tai liikunnan merkitys työssä pärjäämiseen.

Kuormittavuuteen liittyvistä vastauksista (n=204) löytyi kuusi alateemaa: *yhteistyö kodin kanssa, työn määrä, erityistä tukea tarvitsevat oppilaat, resurssien puute, työn hektisyys ja kiire sekä suuret opetusryhmät*. Teemaan *yhteistyö kodin kanssa* luokiteltiin vastaukset, joissa mainittiin vanhempien hankaluus, yhteistyökyvyttömyys, aggressiivisuus, passiivisuus, yli-innokkuus tai kodin kanssa tehtävään viestintään kuuluva liiallinen aika. Lisäksi tähän teemaan kuuluivat vastaukset, joissa mainittiin, että kotiin ei saada yhteyttä tai kotiolot ovat huonot ja eivät tue koulunkäyntiä. *Työn määrä* -teemaan määriteltiin vastaukset, joissa oli mainittu suuresta opetustöiden, kokousten, opetuksen ulkopuolisen tai paperitöiden määrästä. Lisäksi tämän teeman alle luokiteltiin vastaukset, joissa oli mainittu työn määrän lisääntyminen tai kasvu. Vastaukset, joissa oli kerrottu suoraan erityistä tukea tarvitsevista oppilaista tai huonosti käyttäytyvistä, aggressiivista, levottomista tai haastavista oppilaista analysoitiin teemaan *erityistä tukea tarvitsevat oppilaat*. Teemaan *resurssien puute* luokiteltiin vastaukset, joissa mainittiin oppimateriaalien, opettajien, erityisopettajien, opetustilojen tai koulukäynninavustajien puute. *Työn hektisyys- ja kiire* -teemaan päätyivät aineiston vastaukset, joissa oli mainittu yksiselitteisten työn kiireen ja hektisyyden lisäksi taukojen puute, huolimattoman työn tuska johtuen kiireestä tai ajan loppuminen kesken työtehtävissä. Vastaukset liian suuresta luokan koosta, oppilaiden suuresta määrästä tai ajan puutteellisuudesta oppilaiden määrään nähden luokiteltiin teemaan *suuret opetusryhmät*.

Laadullisen aineiston luokittelun jälkeen sisällönanalyysia jatkettiin erittelemällä eli kvantifioimalla teemoiteltu aineisto. Kvantifiointi tarkoittaa aineiston esittämistä lukujen avulla, eli sen avulla voidaan osoittaa aiheen esiintymistä aineistossa määrällisesti (Tuomi & Sarajärvi 2018, 119). Tässä tutkimuksessa aineiston kvantifioinnissa laskettiin, kuinka monta kertaa aiemmin esitetyt alateemat toistuivat aineistossa. Kvantifioinnin tuksi aineistosta nostettiin esiin suoria lainauksia havainnollistamaan analyysin tuloksia.

4 TULOKSET

Tutkimuksen tulokset jakautuivat kolmen pääongelman ympärille. Ensimmäisenä tutkimusongelmana oli selvittää, mitkä motivaatiotekijät korostuivat luokanopettajan työssä alalle hakeutuvilla, opiskelijoilla ja valmistuneilla luokanopettajilla. Toisen tutkimusongelman ratkaisemiksi tutkittiin, minkälaiset kuormittavuustekijät koettiin puuduttavina ja mitkä tekijät nähtiin työn voimavaroina. Lopuksi tutkimuksessa selvitettiin, miten ulkoinen ja sisäinen motivaatio olivat yhteydessä kuormittavuus- ja voimavaratekijöihin. Lisäksi kaikissa tutkimusongelmissa tehtiin koulutusasteen ryhmien välistä vertailua ja selvitettiin löytyykö sukupuolten välisiä eroja.

4.1 Motivoivat tekijät luokanopettajan työssä

Vastauksista (N=287) saatujen tulosten perusteella tutkimukseen osallistuneilla koetaan olevan enemmän sisäistä motivaatiota kuin ulkoista motivaatiota. Sisäisen motivaation summamuuttujan keskiarvo (ka: 4,47; kh: 0,43) oli selvästi korkeampi kuin ulkoisen motivaation summamuuttujassa (ka: 3,43; kh: 0,56). On huomion arvoista, että molempien summamuuttujien keskiarvot olivat selvästi asteikon keskimmäistä arvoa (3) korkeampia. Keskihajonta oli yhden kymmenyksen korkeampi ulkoisen motivaation summamuuttujassa, mutta molempien motivaatiosummamuuttujien keskihajonta oli suhteellisen matala.

Taulukossa 5 on teemoiteltu vastaajien (n=207) näkemyksiä kysymykseen: *Miksi hait/haet luokanopettajaksi?* Avoimesti annetuissa vastauksissa nousi erityisesti esille viisi eri teemaa. Monissa vastauksissa ilmeni useampia teemoja, kuten alla olevasta esimerkistä voidaan nähdä:

V34: ” Avustajana ollessani huomasin pitäväni työstä paljon, sen itsenäisyydestä ja mahdollisuudesta toteuttaa omia ideoita. Lapset suurin syy miksi hakeuduin opeksi.”

Lähes puolet kaikista vastaajista koki luonteensa sopivan luokanopettajan työhön ja monet mainitsivat luokanopettajan olevan ”kutsumusammatti”. Reilusti yli kolmasosa kertoi vastauksissaan haluavansa työskennellä lasten ja nuorten kanssa. Luokanopettajan ammatti koettiin myös monipuoliseksi. Noin joka viides vastaaja kertoi syyksi hyvät kokemukset ohjaustyöstä tai luokanopettajan työn olevan yhteiskunnalle tärkeää.

Taulukko 5. Teemoittelun tulos syistä hakea luokanopettajaksi

Teema	f	%	Esimerkki alkuperäisestä ilmauksesta
Oma luonne sopii työhön	97	46,8	V58: ”Olen jo pikku-tytöstä asti halunnut opettajaksi. Tämä on siis kutsumusammatti jota teen täydellä sydämellä”
Työskentely lasten ja nuorten kanssa	87	42,0	V66: ”Koska halusin työn lasten parissa”
Monipuolinen työ	57	27,5	V11: ”Itsenäinen ja monipuolinen työ”
Työn kokeminen yhteiskunnalle tärkeäksi	40	19,3	V124: ”Haluaisin vaikuttaa tulevaisuuteen. Motivoita kaikkia lapsia oppimaan.”
Hyvät kokemukset ohjaustyöstä	38	18,4	V127: ” Tein sijaisuuksia koulunkäynninohjaajana ja ala vaikutti kiinnostavalta.”

f = frekvenssi, % = suhteellinen frekvenssi

Mann Whitneyyn testin mukaan sukupuolten välillä löytyi tilastollisesti merkitsevä ero sisäisessä motivaatiossa, $Z = -3.845$; $p < 0.001$. Naisilla sisäinen motivaatio oli korkeampi kuin miehillä. Tunnuslukujen vertailussa naisten keskiarvo (ka: 4,51; kh: 0,40) oli lähes neljäkymmenystä miehiä (ka: 4,13; kh: 0,54) korkeampi. Sukupuolten välistä eroa ulkoisessa motivaatiossa vertailtiin parametriseen t-testin avulla, mutta ero ei ollut muuttujassa merkitsevä, $t(285) = -1.670$; $p = 0.96$. Ulkoisen motivaation keskiarvoja vertailemalla naisten keskiarvo (ka: 3,44; kh: 0,56) oli hieman korkeampi kuin miehillä (ka: 3,25; kh: 0,51). Keskihajonnan vaihtelevuus oli hyvin samankaltainen sukupuolten välillä kaikissa motivaatioon liittyvissä summamuuttujissa.

4.1.1 Motivaation vertaileminen alalle hakeutuvien, opiskelijoiden ja luokanopettajien välillä

Eri koulutusasteen ryhmien keskiarvoja (taulukko 6) vertailemalla nähdään, että alalle hakeutuvien sisäisen motivaation keskiarvo oli korkeampi kuin opiskelijoiden. Kaikkein matalin keskiarvo löytyi valmistuneilta luokanopettajilta. Ryhmien väliltä ei löytynyt huomattavia eroja keskiarvoissa ulkoisen motivaation osalta, sillä kaikki keskiarvot olivat saman kymmenesosan sisällä. Keskihajonnat eivät olleet minkään ryhmän kohdalla tilastollisesti korkeita, joskin ne olivat hieman korkeampia ulkoisen motivaation summamuuttujissa verrattuna sisäisen motivaation muuttujiin.

Taulukko 6. Sisäisen ja ulkoisen motivaation erot eri koulutusvaiheiden välillä

	Määrä	Sisäinen motivaatio		Ulkoisen motivaatio	
	N	ka	kh	ka	kh.
Alalle hakeutuva	43	4.60	0.36	3.47	0.65
Opiskelija	74	4.51	0.42	3.41	0.51
Valmistunut luokanopettaja	170	4.42	0.44	3.42	0.56

N = perusjoukko, ka = keskiarvo, kh = keskihajonta

Sisäisen ja ulkoisen motivaation summamuuttujia (taulukko 7) vertailtiin eri koulutusvaiheen ryhmien välillä myös epäparametrisella Kruskal-Wallin testillä, jonka mukaan ryhmien väliltä löytyi eroja. Sen jälkeen ryhmien välisiä eroja tutkittiin Mann-Whitneyn U-testillä. Kun sisäisen motivaation summamuuttujaa vertailtiin alalle hakeutuvien, opiskelijoiden ja valmistuneiden luokanopettajien välillä, niin ryhmien välillä tilastollisesti merkitseviä eroja löydettiin alalle hakevilta sekä valmistuneilta luokanopettajilta. Ryhmien välillä ei löydetty tilastollisesti merkitsevää eroa ulkoisen motivaation suhteen, mitä tutkittiin yksisuuntaisen varianssianalyysin avulla $F(2, 284) = 0.178$; $p = 0,837$.

Taulukko 7. Sisäisen motivaation vertaileminen ryhmien välillä

Koulutusvaihe ja sisäinen motivaatio; Parittaiset U-testit	N	Järjestyslukujen keskiarvo	U-testin tulos	Kruskal-Wallin testin tulos
Alalle hakeutuva	43	64.21	Z = -1.276	$\chi^2(2) = 8.228$ p = 0.016
Opiskelija	74	55.97	*p= 0.202	
Alalle hakeutuva	43	129.88	Z = -2.744	
Valmistunut luokanopettaja	170	101.21	p= 0.006	
Opiskelija	74	132.60	Z = -1.522	
Valmistunut luokanopettaja	170	117.99	*p= 0.128	

* ei tilastollisesti merkitsevää eroa

4.2 Kuormittavuus- ja voimavaratekijät luokanopettajan työssä

Tämän tutkimuksen mukaan luokanopettajan työssä koettiin sekä kuormittavuus- että voimavaratekijöitä. Summamuuttujien tunnuslukujen vertailussa koko aineiston (N=287) kuormittavuustekijöiden keskiarvo (ka: 3,52; kh: 0,58) oli voimavaratekijöiden keskiarvoa (ka: 4,54; kh: 0,35) selvästi matalampi. Käytetyssä asteikossa keskimäinen arvo (3) on neutraali, joten tutkimustulosten mukaan opettajat kokevat työssään voimavarojen lisäksi myös kuormittavuutta. Kuormittavuus- ja voimavaratekijöiden summamuuttujissa keskihajonnat olivat melko matalia.

Kun kuormittavuus- ja voimavaratekijöitä vertailtiin sukupuolten välillä, niin tulosten mukaan naiset (ka: 3,56; kh: 0,56) kokivat työn kuormittavampana kuin miehet (ka: 3,16; kh: 0,63). Ero keskiarvoissa oli myös t-testin mukaan tilastollisesti merkitsevä, $t(285) = -3,46$; $p < 0,01$. Työn voimavaratekijöitä vertaillessa vastauksista ei löytynyt tilastollisesti merkitsevää eroa sukupuolten välillä, $t(285) = -1,69$; $p > 0,05$, vaikka naisten keskiarvo (ka: 4,55; kh: 0,35) oli hieman korkeampi kuin miehillä (ka: 4,43; kh: 0,33). Keskihajonnat eivät myöskään poikenneet merkittävästi sukupuolten välisessä vertailussa.

Työn kuormittavuustekijöitä kerättiin avoimella kysymyksellä: *mitkä tekijät tuntuvat raskailta luokanopettajan työssä?* Kysymykseen vastaaminen oli vapaaehtoista. Taulukosta 8 nähdään kuusi esiin nousutta alateemaa, jotka vastaajat (n=204) kertoivat tuntevan raskailta luokanopettajan työssä, eli ne vastaavat työn kuormittavuustekijöitä. Vastaukset saattoivat pitää sisällään monia eri teemoja, kuten esimerkiksi seuraava vastaaja kiteyttää:

V196: ”Välillä pitkiksi venyvät päivät, vaikk itse opetusta ei välttämättä montaa tuntia ole. Monet tehtävät, jotka on tehtävä vaikka edellisiäkin on vielä kesken. Resurssien puute erityisesti haastavien oppilaiden kohdalla. Haastavat vanhemmat.”

Lähes puolet vastanneista mainitsi kuormittavimpana tekijänä *Yhteistyön kodin kanssa*, mikä oli selvästi eniten mainintoja kerännyt teema vastauksissa. Seuraavaksi eniten vastauksissa nousivat esiin *Työn määrä* ja *Eryityistä tukea tarvitset oppilaat*. Noin joka viides vastaaja ilmoitti raskailta tuntuviksi tekijöiksi *Suuret opetusryhmät* ja *Työn hektisyys ja kiire*.

Taulukko 8. Teemoittelun tulos luokanopettajan työn raskaista tekijöistä

Teema	f	%	Esimerkki alkuperäisestä ilmauksesta
Yhteistyö kodin kanssa	89	43,6	V30: ”Lasten huonot kotiolot, hankalat vanhemmat, lasten henkinen pahoinvointi”
Työn määrä	77	37,7	V21”Koko ajan lisääntyvä työmäärä.”
Eryityistä tukea tarvitsevat oppilaat	56	27,5	V114: ”Inklusio, haastavat erityisen tuen oppilaat, liian vähän resursseja, aggressiiviset oppilaat”
Resurssien puute	53	25,9	V160: ”Vähäiset resurssit opettajan tukemiseksi esim. ohjaajaresurssia liian vähän, erityisopetusresurssia vähän, erityisen tuen tarvitsevia lapsia yleisopetuksessa paljon, mutta silti resurssit ei kasva”
Työn hektisyys ja kiire	45	22,1	V47: ”Kiire, keskeneräisyys, riittämättömyys kaikille”
Suuret opetusryhmät	42	20,6	V182: ”Luokkakoot, resurssipula, katoava arvostus ammattikuntaa kohtaan”

f = frekvenssi, % = suhteellinen frekvenssi

Luokanopettajan työn voimavaroihin liittyviä tekijöitä kysyttiin avoimella kysymyksellä: *mitkä tekijät mielestäsi auttavat jaksamaan luokanopettajan työssä?* Taulukosta 9 nähdään vastauksissa (n=203) esiin nousseita teemoja. Hyvin monessa vastauksessa yhdistyi työyhteisö ja jokin muu teema, kuten eräs vastaaja kertoi:

V205: ”Minua auttavat jaksamaan oman kumppanin ja läheisten ihmisten tuki. Myös hyvät harrastukset pitävät mielen virkeänä ja niiden avulla saa ajatukset nollattua. Pidän myös erittäin tärkeänä työyhteisön hyvinvointia, yhteishenkeä ja sitä, että työkaverit pitävät samoista säännöistä kiinni ja puhaltavat yhteen hiileen! Tämä ei ole itsestäänselvyys.”

Vastausten perusteella luokanopettajan työssä tärkeimpinä voimavaratekijöinä voidaan pitää työyhteisöön liittyviä tekijöitä, sillä *Työkaverit ja -yhteisö* mainittiin yli 80%:ssa vastauksia. *Oppilaat* -teema esiintyi yli kolmanneksessa vastauksista. *Hyvä johtaminen*, *Monipuolinen työ* ja *Vapaa-aika ja ystävät* mainittiin noin joka viidennessä vastauksessa. Näin ollen vastaukset olivat hyvin hypoteesin kaltaisia.

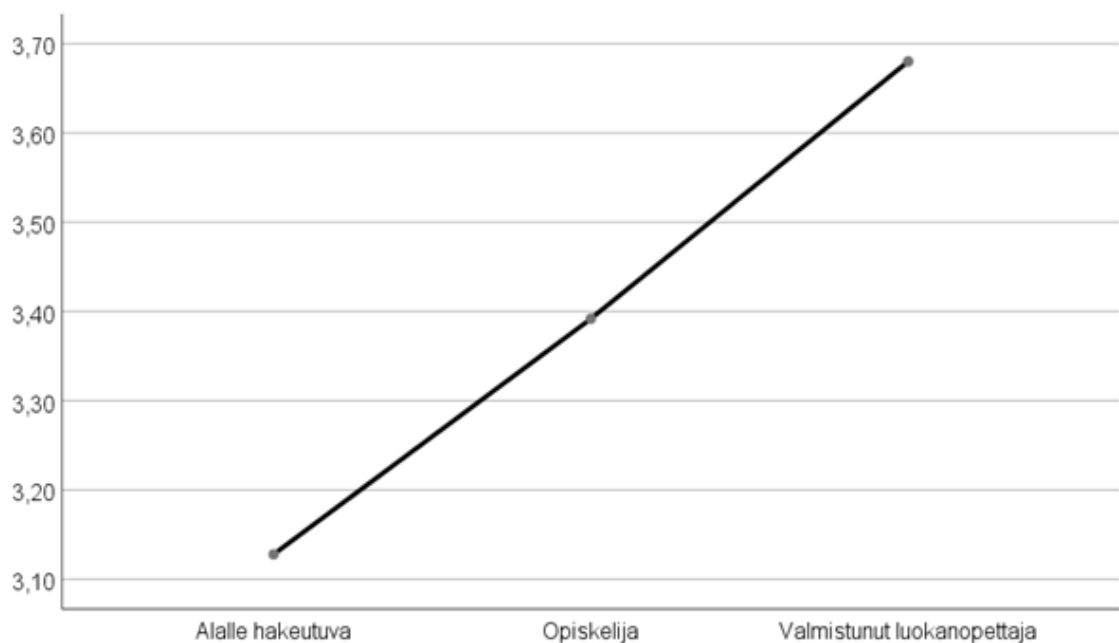
Taulukko 9. Teemoittelun tulos luokanopettajan työssä jaksamisesta

Teema	f	%	Esimerkki alkuperäisestä ilmauksesta
Työkaverit ja -yhteisö	165	81,3	V9: ”Hyvät resurssit, yhteistyö kollegojen kanssa”
Oppilaat	83	40,9	V202: ”Lapset (oppilaat), työkaverit, se oppimisen riemu minkä kohtaa lapsissa”
Monipuolinen työ	40	19,7	V56”Jokainen päivä on erilainen. Kollegat ja heidän tuki, yhteinen suunnittelu”
Hyvä johtaminen	38	18,7	V69 ”Hyvä työyhteisö, tuki johtajalta”
Vapaa-aika ja ystävät	38	18,7	V40: ”Ystävät, liikunta ja lomat.”

f = frekvenssi, % = suhteellinen frekvenssi

4.2.1 Alalle hakeutuvien, opiskelijoiden ja opettajien käsityksien erot kuormittavuudesta ja voimavaroista

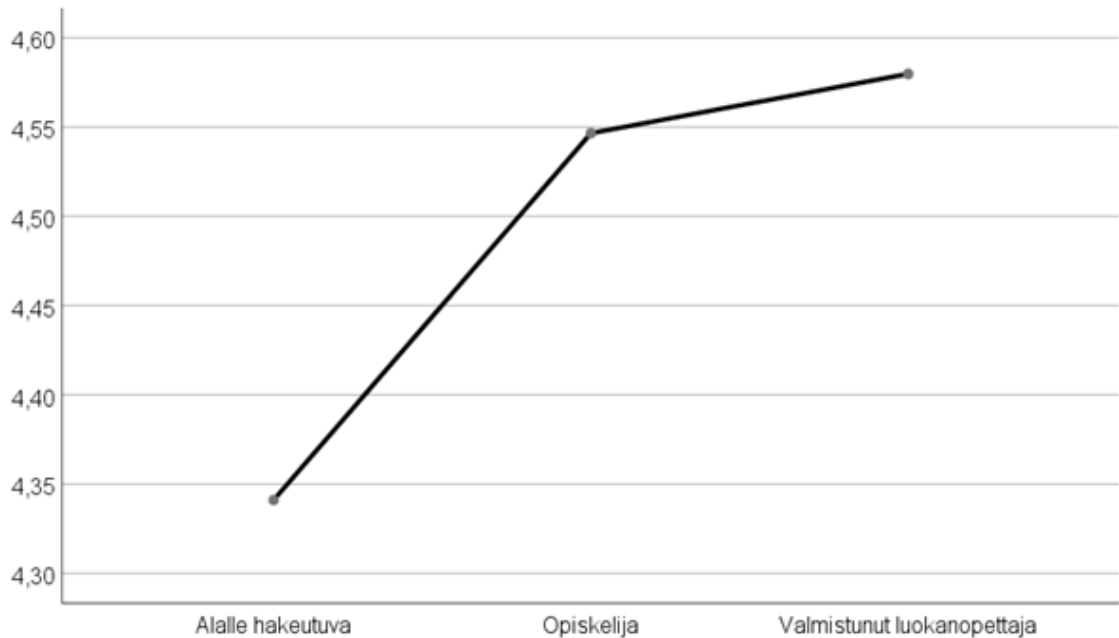
Kuviossa 1 on vertailtu työn kuormittavuudesta saatuja keskiarvoja (y-akseli) eri ryhmien välillä (x-akseli). Kuormittavuus nousi tulosten mukaan lineaarisesti eri koulutusasteen ryhmien välillä. Työelämässä olevien luokanopettajien käsitys työn kuormittavuudesta (ka: 3,68; kh:0,59) oli suurempi kuin alaa opiskelevien (ka: 3,39; kh: 0,48) ja alalle hakeutuvien (ka: 3,13; kh: 0,43). Ero kuormittavuuden keskiarvoissa oli tilastollisesti merkitsevä kaikkien ryhmien välillä, $F(2, 284) = 20,5; p < 0,001$.



Kuvio 1. Käsitys luokanopettajan työn kuormittavuudesta

Kuviossa 2 on vertailtu työn voimavaratekijöiden keskiarvoja (y-akseli) eri ryhmien välillä (x-akseli). Valmistuneiden luokanopettajien (ka: 4,58; kh: 0,32) ja opiskelijoiden (ka: 4,55; 0,32) käsitykset työn voimavaratekijöistä olivat lähes yhtä suuria ja ryhmien välinen ero ei ollut tilastollisesti merkitsevä. Alalle hakeutuvien keskiarvo (ka: 4,34; kh: 0,43) oli pari kymmenystä pienempi ja ero oli tilastollisesti merkitsevä verrattuna opiskelijoihin ja

valmistuneisiin luokanopettajiin. $F(2,284) = 8,53$; $p < 0,001$ Tulosten mukaan voimavara-
ratekijöitä on enemmän opiskelijoilla ja valmistuneilla luokanopettajilla kuin alalle ha-
keutuvilla.



Kuvio 2. Käsitys luokanopettajan työn voimavara-
ratekijöistä

4.3 Motivaation yhteys työn kuormittavuuteen ja voimavaroihin

Summamuuttujien keskinäiseen vertailuun käytettiin Spearmanin korrelaatiokerrointa, koska sisäisen motivaation summamuuttuja ei ollut normaalisti jakautunut. Tulosten mukaan sisäisellä motivaatiolla oli tilastollisesti merkitsevä positiivinen yhteys luokanopettajan työn ulkoiseen motivaatioon ja voimavara-
ratekijöihin (taulukko 10). Tulos tarkoittaa sitä, että mitä enemmän on sisäistä motivaatiota, sitä enemmän löytyy ulkoista motivaatiota ja voimavara-
ratekijöitä. Yhteys on voimassa myös päinvastoin. Kaikki tilastollisesti merkitsevät korrelaatiokertoimet olivat heikkoja tai kohtalaisia. Pearsonin tulomomentti-
korrelaatiokerroin antoi saman suuntaiset tulokset ulkoisen motivaation ja kuormittavuus- ja voimavara-
ratekijöiden muuttujien välillä. Kuormittavuustekijöillä ei ollut merkitsevää yhteyttä motivaatiotekijöihin tai voimavara-
ratekijöihin, joten kuormittavuuden summamuuttujan avulla ei tässä tutkimuksessa voitu ennustaa muiden summamuuttujien tuloksia.

Taulukko 10. Summamuuttujien väliset Spearmanin (r_s) järjestyskorrelaatiot

Summamuuttuja	Sisäinen motivaatio	Ulkoinen motivaatio	Kuormittavuustekijät	Voimavaratekijät
Sisäinen motivaatio	1			
Ulkoinen motivaatio	0,161*	1		
Kuormittavuustekijät	-0,075	0,010	1	
Voimavaratekijät	0,413*	0,200*	-0,012	1

* $p < 0,01$ $r_s > 0.70$ – voimakas korrelaatio (ei ole) $0.70 > r_s > 0.30$ – kohtalainen korrelaatio: Sisäinen motivaatio ja Voimavaratekijät $r_s < 0.30$ heikko korrelaatio – muut korrelaatiot heikkoja

Kun työn voimavaratekijöitä ennustettiin regressioanalyysillä sisäisen ja ulkoisen motivaation avulla, sisäinen motivaatio oli suurin selittävä tekijä ($\beta = 0,434$, $p < 0,01$), jonka selitysaste oli 18,6%. Yhteys on voimassa myös toisin päin tarkasteltuna eli voimavaratekijät selittävät yhtä lailla myös sisäistä motivaatiota. Ulkoinen motivaatio ei yksinään selittänyt voimavaratekijöiden tai sisäisen motivaation muuttujan vaihtelua. Muut muuttajat eivät myöskään selittäneet ulkoisen motivaation vaihtelua.

Regressioanalyysin mukaan motivaatiotekijöiden yhteinen selitysaste voimavaratekijöistä jäi kohtalaisen pieneksi ($r^2 = 0,21$), eli sisäisen ja ulkoisen motivaation summamuuttajat selittivät yhteensä 20,1% voimavaratekijän muuttujan vaihtelusta. Tilastollisesti malli sopi aineistoon $F(2, 284) = 36,9$; $p < 0,01$.

5 POHDINTA

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli tutkia alalle hakeutuvien, opiskelijoiden ja valmistuneiden luokanopettajien näkemyksiä luokanopettajan ammattiin liittyvistä motivaatioista ja saada vastaus kysymykseen: *Miksi luokanopettajaksi halutaan?* Lisäksi selvitettiin luokanopettajan ammatin kuormittavuus- ja voimavaratekijöitä. Kaikissa tutkimusongelmissa tutkittiin myös sukupuolten välisiä eroja. Aluksi pohdinnassa vertaillaan tuloksia sisäisen ja ulkoisen motivaation välillä, jonka jälkeen selvitetään kuormittavuus- ja voimavaratekijöitä. Lisäksi tutkitaan näiden kaikkien tekijöiden välisiä yhteyksiä ja luokanopettajan työn houkuttelevuutta. Lopuksi on esitelty aineiston pohjalta tehdyt johtopäätökset sekä mahdolliset jatkotutkimuskohteet. Päätöskappaleessa pohditaan koko tutkimuksen luotettavuutta.

5.1 Luokanopettaja on sisäisesti motivoitunut

Tutkimuksessa luokanopettajan työn motivaatiotekijöistä sisäinen motivaatio oli keskiarvojen mukaan huomattavasti voimakkaampaa kuin ulkoinen motivaatio. Sukupuolien välisessä vertailussa naiset olivat miehiä motivoituneempia. Ero oli suurempi sisäisessä motivaatiossa kuin ulkoisessa motivaatiossa. Tulokset ovat yhtenäisiä hypoteesin kanssa, sillä opettajuus on nähty perinteisesti kutsumusammattina (Luukkainen 2004, 47) ja siihen hakeutumisen syynä on ollut muun muassa omat arvot (Richardson, Karabenick & Watt 2014, 8-9). Lisäksi naisten on todettu suhtautuvan myönteisemmin kasvatus- ja opetusalan ammatteihin (Heinonen ym. 2000, 39). Opettajan ammatti on hyvin itsenäinen, autonominen ja muuttuva, joten esimerkiksi Ruohotien (1998) esittämät ulkoisen motivaation tekijät kuten ulkopuolinen kannustus ja tuki tai työstä saatu kiitollisuus saavutetaan mahdollisesti harvemmin, koska suurin osa työskentelystä tapahtuu vain omissa luokassa lasten kanssa, ilman muita aikuisia. Myöskään palkkaa ei ole nähty perinteisesti opettajan työn motivoivana tekijänä, vaan päinvastoin tyytymättömyys siihen usein laskee työhyvinvointia ja motivaatiota (Gilbert 2011, 400–405; Räisänen 1996, 93). Tutkimustulokset ovat linjassa teorian kanssa, jonka mukaan luokanopettajan työhön liittyy enemmän sisäiseen kuin ulkoiseen motivaatioon liittyviä kannustimia.

Richardson ym. (2014) tutkimuksessa pätevyyden tunne, sisäiset arvot ja työn sosiaalinen puoli olivat merkittäviä työn motivaatiotekijöitä. Samansuuntaisesti tässä tutkimuksessa luokanopettajan sisäisen motivaation tekijöistä suurimmiksi nousivat oman luonteen sopeutuminen työhön, työskentely lasten- ja nuorten parissa, työn kokeminen tärkeäksi yhteiskunnalle, työn monipuolisuus ja omat aikaisemmat kokemukset. Monet vastaajista pitivät luokanopettajan työtä ”kutsumusammattina, joka on Luukkaisen (2004, 47) mukaan vanhahtava termi, jota käytettiin ennen kuin alettiin puhua työn professionaalisuudesta 1990-luvulla. Luokanopettajan työ voidaan nähdä perinteisenä ja arvostettuna (Viljanen 1977, 22).

Motivaatiotekijöitä analysoitaessa on pohdittava, voiko sisäistä ja ulkoista motivaatiota erottaa toisistaan tai osaako vastaaja kertoa tarkasti, mikä häntä motivoi. Tässä tutkimuksessa sisäisen ja ulkoisen motivaation kysymyspatteristoja muodostaessa törmättiin myös haasteisiin määriteltäessä, onko tekijä sisäistä vai ulkoista motivaatiota. Esimerkiksi halu työskennellä lasten- ja nuorten parissa kumpuaa tekijästä itsestään, mutta toisaalta lapsilta ja nuorilta vuorovaikutuksessa saatava palaute tai kiitos motivoi luultavasti ulkoisesti. Luokanopettaja saattaa kokea, että hän tekee arvokasta työtä yhteiskunnalle, mutta toisaalta samaan motivaatioon voi liittyä läheisten antama tunnustus siitä, kuinka tärkeää työ on. Ulkoisen motivaation väittämiin päätyivät lopulta ne väittämät, jotka täysin selkeästi ovat riippuvaisia yksilön ulkopuolisista asioista. Kaikki sisäisen motivaation väittämät puolestaan voidaan luokitella työn sisältöön ja yksilön omiin arvoihin sekä kiinnostukseen. Myös Ruohotie (1998, 38-39) määrittelee, että vaikka sisäinen ja ulkoinen motivaatio ovat sisällöltään erilaisia, ne silti tukevat ja täydentävät toisiaan. Mielekkäämpää olisi mahdollisesti tutkia luokanopettajan työn motivaatiotekijöitä määrittelemättä sen enempää liittyvätkö ne sisäiseen vai ulkoiseen motivaation, koska molemmat motivaatiotekijät vaikuttavat haluun työskennellä luokanopettajana.

Tutkimuksessa tarkasteltiin myös alalle hakeutuvien, opiskelijoiden ja työskentelevien luokanopettajien sisäisen ja ulkoisen motivaatiotekijöiden eroa. Aiheen mielenkiintoisuus kumpusi luokanopettajaksi hakeutuvien laskevasta määrästä, luokanopettajan alan houkuttelevuuden laskusta, tutkittavien omasta kokemuksesta motivaation muutoksista opiskelun aikana ja paljon puhuttaneesta luokanopettajien työssä jaksamisesta. OAJ:n työolobarometrin (2017) mukaan luokanopettajan työhyvinvointi on laskussa, opettajan työssä tapahtuu jatkuvasti muutoksia (Luukkainen 2004, 16-17) ja opettajat kohtaavat

uusien vaatimuksia työssään (Niemi ym. 2018, 2). Nämä tekijät vaikuttavat mahdollisesti myös luokanopettajan motivaatioon. Alalle hakeutuvat tai opiskelijat eivät puolestaan ole vielä kokeneet välttämättä työtodellisuutta. Tässä tutkimuksessa alalle hakeutuvien sisäinen motivaatio luokanopettajan ammattia kohtaan oli tilastollisesti korkeampi kuin valmistuneilla luokanopettajilla. Luokanopettajien, opiskelijoiden tai alalle hakeutuvien ulkoisen motivaation määrässä ei ollut ryhmien välillä merkitsevää eroa. Tulos noudattelee ajatusta siitä, että käsitys omasta motivaatiosta saattaa muuttua, kun työtodellisuus tulee näkyväksi ja työn mahdolliset haasteet käyvät ilmi. Toisaalta, kaikilla ryhmillä sisäisen motivaation keskiarvo oli korkea, mikä pienentää eron merkitystä. Etenkin alalle hakeutuvien saattaa olla hankala arvioida, mikä motivoi heitä alalle, jos kyseisestä motivaatiotekijästä on vain vähän tai ei ollenkaan käytännön kokemusta.

Vaikka tämän tutkimuksen tuloksissa, luokanopettajaksi hakemisen motivaatiotekijät olivat melko samanlaisia valmistuneilla luokanopettajilla, alalle hakeutuvilla ja opiskelijoilla, on kiinnostavaa seurata, nähdäänkö luokanopettajan ammatti samanlaisena myös jatkossa. Tähän liittyen VAKAVA-hakijamäärät ovat laskeneet viime vuosina rajusti. Vuonna 2015 hakijoita oli yli 3000 enemmän kuin vuonna 2019. SOOL on ollut huolissaan opettajankoulutuksen houkuttelevuudesta ja on esittänyt vaatimuksen, että Suomessa kehitettäisiin kansallinen ohjelma opettajuuden houkuttelevuuden edistämiseksi (SOOL 2020). On todennäköistä, että ammatin saama negatiivinen huomio mediassa on vaikuttanut hakijamääriin laskevasti. Myös hakuprosessin muuttuminen voi selittää osan laskusta.

5.2 Luokanopettajan työ antaa, mutta myös ottaa paljon

Tässä tutkimuksessa tutkittavat kokivat, että työmäärä on liian suuri, työssä on paljon melua, haastavia oppilaita on liikaa, ryhmäkoot ovat isoja, resursseja on liian vähän, vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö kuormittaa ja työ on kiireistä sekä hektistä. Tulokset olivat hyvin samankaltaisia OAJ:n vuoden 2017 opettajien työolobarometrissa esiin nousseiden luokanopettajan työn kuormittavuustekijöiksi kanssa, joita olivat muun muassa työmäärän kasvu, työviikkojen venyminen, suuret ryhmäkoot ja oppilaiden ongelmien käsittelyyn käytetty aika (Länsikallio ym. 2018).

Yksi mielenkiintoinen ero kuormittavuudessa oli alalle hakeutuvien ja sitä opiskelevien käsitys verrattaessa työssä olevaan luokanopettajiin, sillä työskentelevien luokanopettajien käsitys työn kuormittavuudesta oli selvästi korkeampi. Yhteiskunnan antama ja koulutuksesta saatava kuva luokanopettajan työstä ei näyttäisi vastaavan todellisuutta, vaikka aihetta on pystynyt seuraamaan paljon mediasta ja luokanopettajan koulutus sisältää useita pitkiä harjoittelujaksoja. Räihän (2001b, 82) mukaan käsitys luokanopettajan työn helppoudesta elää yhä yhteiskunnassamme ja työ pitää sisällään paljon sellaista, mikä ei näy ulkopuolelle. Huolestuttavaa on mahdollinen työtodellisuuden aiheuttama shokki, joka saa tekijänsä vaihtamaan alaa. Onko silloin käytetty resursseja tutkinnon hankkimiseen järkevästi? Toisaalta, opettajan työn nähdään olevan muutoksessa, perinteiset opetuksen tavat haastetaan ja työssä tulee eteen jatkuvasti uusia vaatimuksia (Niemi ym. 2018), mikä voi vaikeuttaa käsityksen muodostamista työnkuvasta esimerkiksi opiskelijana. Yhtä lailla muutoksien voidaan nähdä kuormittavan jo työssä olevia.

Luokanopettajan ammatti on asiantuntija-ammatti ja sitä varten hankitut tiedot ja taidot kasvattavat kompetenssia eli kykyä suorittaa työ. (Luukkainen 2004, 47; Matinheikki-Kokko 1999, 292.) Opettajaksi kasvetaan kokemusten ja työstä saadun informaation avulla (Sahlberg 1998). Toisaalta työssä tulee vastaan toistuvasti uusia työtehtäviä ja velvoitteita (Luukkainen 2005, 199). Lisäksi työhön tulee uusia asioita, joita Almialan (2008, 2-3) mukaan ovat muun muassa monikulttuurisuus, tieto- ja viestintäteknologian käyttö sekä laaja-alainen oppiminen. Luokanopettaja ei välttämättä pääse rutinoitumaan työhönsä, koska siinä tulee toistuvasti vastaan uusia asioita ja omaa työskentelyä tulee kehittää jatkuvasti. Tämä työn jatkuva muutos saattaa olla yksi syy kuormittavuuden kokemiselle. Työn muutos ei noussut esiin tässä tutkimuksessa kuormittavana tekijänä, mutta sitä olisi kiinnostavaa tutkia tarkemmin.

Luokanopettajan työn voimavaratekijöitä on aiemmissa tutkimuksissa olleet esimerkiksi työn itsenäisyys, palkitsevat oppilassuhteet, innovatiiviset toimintatavat, esimiehen tuki ja toimiva tiedonkulku (Onnismaa 2010, 51-52). Tässä tutkimuksessa vastaajat kokivat samanlaiset asiat työn voimavaratekijöiksi ja lisäksi esille nousi työkavereiden- ja yhteisön tuki sekä vapaa-ajan ja ystävien merkitys. Tuloksista käy ilmi, että kaikkien ryhmien kohdalla käsitys työn voimavaratekijöistä oli erittäin korkea. Eli samanaikaisesti, kun luokanopettajan työ koetaan kohtuullisen kuormittavaksi, koetaan siinä paljon myös erilaisia

voimavaroja antavia tekijöitä. Tulos voidaan nähdä ristiriitaisena esimerkiksi median antaman kuvan kanssa, jossa luokanopettajan työ on näyttäytynyt viime aikoina juuri kuormittavana työnä. Myös aiemmat tutkimukset luokanopettajan työssä jaksamisesta ovat usein mitanneet työn negatiivisia asioita. Tähän liittyen Hakanen (2004) esittää, että tutkittaessa ongelmia löydetään usein vain lisää ongelmia. Pitäisikö jatkossa tutkia enemmän työn hyviä ja voimaa antavia piirteitä, minkä avulla saataisiin tietoa luokanopettajan työn positiivisesta puolesta.

Toisaalta, voidaanko työn kuormittavuus- ja voimavaratekijät nähdä yhteydessä toisiinsa, vai ovatko ne kaksi erillistä asiaa joiden muutokset eivät vaikuta toisiinsa. Tässä tutkimuksessa näiden tekijöiden välillä ei todettu yhteyttä, eli voimavaratekijät eivät vaikuttaneet työn kuormittavuuden käsitykseen tai toisinpäin. Kaikissa ammateissa on mahdollista eritellä sen hyviä ja huonoja puolia, joten olisi mielenkiintoista tutkia työn kuormittavuus- ja voimavaratekijöitä samankaltaisella tutkimuksella jossain toisessa ammattiryhmässä.

5.3 Motivaatio ei vähennä kuormittavuutta, mutta vaikuttaa voimavaroihin

Tutkimuksessa löytyi yhteys motivaatiotekijöiden ja koettujen voimavaratekijöiden välillä. Mitä suurempi vastaajan motivaatiotekijöiden keskiarvo oli, sitä enemmän hän koki työssä myös voimavaratekijöitä. Sisäisen motivaation yhteys oli suurempi kuin ulkoisen motivaation. Tulos oli odotetun mukainen, sillä motivaatio työtä kohtaan kasvattaa työssä viihtymistä ja työssä näkee enemmän positiivisia asioita. Räisänen (1996, 161) mukaan opettajan työmotivaatioon vaikuttaa työtyytymättömyyden määrä ja nämä tekijät ovat tiukasti sidoksissa toisiinsa. Yhteys on ymmärrettävissä myös asioiden samankaltaisuuden kautta. Ammattiin päättämiseen motivoivat tekijät ovat usein samankaltaisia kuin itse työstä saadut voimavaroja antavat tekijät. Tässä tutkimuksessa samankaltaisuus näkyi esimerkiksi niin, että halu työskennellä lasten- ja nuorten kanssa oli yksi paljon esiin noussut vastaus alalle motivoivissa tekijöissä ja puolestaan työssä voimavaroja antavista tekijöistä yksi isoimmista oli oppilaat.

Sisäisellä tai ulkoisella motivaatiolla ei tässä tutkimuksessa ollut yhteyttä työn kuormittavuustekijöihin, eli suurikin motivaation määrä ei näytä vaikuttavan koettuun työn kuormittavuuteen. Tulos on hypoteesin vastainen, sillä oletus oli, että mitä motivoituneempia työntekijät olisivat, sitä vähemmän he kokisivat työssä kuormittavia asioita. Luukkaisen (2004, 37) mukaan liiallinen kuormittavuus johtaa työuupumiseen, joka voidaan nähdä tilana, jolloin työtilanne ylittää työntekijän voimavarat. Lisäksi työuupumus on yleistä koulutuslalla (Kalimo & Toppinen 1997, 24-25) Onko siis niin, että luokanopettajan työn kuormittavuuden taakka näyttäytyy samanlaisena kaikille ja motivaatio auttaa jaksamaan paremmin työssä, mutta ei vähennä kokemusta kuormittavuudesta. Jaksako motivoituneempi työntekijä luokanopettajan työn kuormittavia tekijöitä kauemmin, ennen kuin mahdollinen uupuminen iskee. Olisi kiinnostavaa selvittää tarkemmin motivaatiotekijöiden yhteyttä työuupumukseen ja opettajan työssä jaksamiseen.

5.4 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tutkimuksen luotettavuutta lisää vastauksien suuri määrä (N=287), joka riittää kvantitatiivisen tutkimuksen tekemiseen. Toisaalta tutkimuksen luotettavuutta heikentää se, että suuri osa vastauksista kerättiin sosiaalisessa mediassa olleen ryhmän kautta. Ryhmässä pitäisi ensisijaisesti olla vain työskenteleviä luokanopettajia, mutta heidän pätevyyttä tai virkasuhdetta ei pystytä varmistamaan. Lisäksi tutkimuksen sukupuolijakauma oli vääristynyt. Tilastokeskuksen (2018) mukaan peruskoulun alaluokkien opettajista 77,6% oli naisia ja 22,4% miehiä vuonna 2016, mutta tässä tutkimuksessa vastaajista noin 90,6% naisia ja vain 9,4% oli miehiä.

Tutkimukseen vastaaminen oli täysin vapaaehtoista ja anonymia. Kyselylomake lähetettiin kolmessa eri erässä. Ensimmäiseksi aineisto kerättiin alalle hakeutuvilta, erään VAKAVA-valmennuskurssin kautta. Seuraavaksi vastauksia hankittiin opiskelijoilta, lähettämällä sähköinen kysely Turun yliopistojen sähköpostilistojen kautta ja viimeisenä vastauksia kerättiin pääsääntöisesti valmistuneilta luokanopettajilta erään sosiaalisen median ryhmän kautta, jonka kautta saatiin vastauksia myös opiskelijoita. Vastaajat saivat

tietoa tutkimuksen tarkoituksesta, käytöstavasta ja periaatteista saatekirjeellä, joka oli laadittu kyselylomakkeen lähetyksen yhteyteen. Tässä tutkimuksessa tutkittavia ei pysty tunnistamaan vastauksien perusteella.

Alueellisesti tutkimuksen aineisto kattaa koko Suomen. Alalle hakeutuvilta aineisto kerättiin samalta valmennuskurssilta, joka valmisti valtakunnalliseen VAKAVA-kokeeseen. Opiskelijat olivat pääsääntöisesti Turun yliopistosta, mutta vastaajia on myös muualta Suomea, koska tämän ryhmän vastaukset kerättiin kahdessa erässä. Opiskelijoiden käsityksiin voi alueellisesti vaikuttaa esimerkiksi harjoittelukoulujen erilaisuus opettajan koulutuslaitosten kesken. Valmistuneiden luokanopettajien paikkakuntaa ei voida määrittää, koska ryhmässä, jossa kyselylomake julkaistiin, on luokanopettajia ympäri Suomen. Tämä ja vastaajien määrä huomioiden aineisto voidaan nähdä kattavana koko Suomen tasolla luokanopettajien vastauksien osalta. Myös luokanopettajan työn pitäisi olla samankaltaista valtakunnallisesti, sillä työtä ohjaa kansallinen perusopetuksen opetussuunnitelma. Alueellisesti vastauksiin voi kuitenkin vaikuttaa kuntakohtainen opetussuunnitelma ja työympäristö, johon kuuluu muun muassa koulun koko, nykyaikaisuus, resurssit ja oppilaiden määrä koulu- ja luokkatasolla. Tästä syystä olisi mielenkiintoista toistaa tutkimus keräämällä vastaajilta tarkka paikkakunta.

Tutkimuksen tuloksia tarkasteltaessa etenkin ryhmien välisessä vertailussa on huomiotavaa, että vastaajaryhmät olivat hyvin erilaisessa elämäntilanteessa, mikä voi vaikuttaa heidän vastauksiinsa. Valmistuneet luokanopettajat pystyivät vastaamaan tutkimuksen kysymyksiin omien kokemustensa perusteella. Todennäköisesti opiskelijoilla oli puolestaan hieman jo kokemusta luokanopettajan työstä esimerkiksi harjoitteluista, mutta heidän vastauksensa voivat osaltaan perustua vain omiin käsityksiin luokanopettajan työstä, eikä kaikkiin kysymyksiin välttämättä ole mielipidettä. Sama tilanne oli alalle hakeutuvien kohdalla, joiden vastaukset perustuvat luultavasti omiin käsityksiin, vaikka toki alalle hakeutuvakin on voinut toimia esimerkiksi luokanopettajan sijaisena.

Tutkimuksen luotettavuutta lisää useamman eri tutkimusmenetelmän käyttäminen. Metsämuosen (2008) mukaan mitä useampaa tutkimusmenetelmää käyttää, sitä varmempaa kerätty tieto on. Aineiston analyysi osiossa on pyritty kuvaamaan mahdollisimman tarkasti, mitä aineiston analysointitapoja on käytetty, jotta tämän tutkimuksen toistettavuus

olisi mahdollista. Tutkimuksen määrällisessä puolessa faktorianalyysillä tuotettujen summamuuttujien kokonaisselitysasteet, eli se kuinka hyvin summamuuttujat selittävät aineiston kokonaisvaihtelua, olivat kohtalaisen matalia, mikä pienentää tutkimuksen luotettavuutta. Summamuuttujissa olevien väittämien määrää pienentämällä ja aihetta tarkentamalla olisi mahdollista saada parempia summamuuttujia ja korkeampia selityksasteita (Nummenmaa, 398-402).

Laadullisessa tutkimuksessa toteutettu teemoittelu on aina tutkijan oma subjektiivinen näkemys, koska tutkijan oma ajatteluprosessi toimii tärkeimpänä tutkimusvälineenä. Tutkittaessa käytännön ilmiöitä, samat ilmiöt merkitsevät yksilöille eri asioita (Eskola & Suoranta 2008, 13) ja tutkijoiden asema tutkimusasetelman tekijänä ja tulkitsijana saattaa vaikuttaa tulosten tulkintaan (Tuomi & Sarajärvi 2018, 160). Tämä tarkoittaa sitä, että joku toinen saattaisi tehdä aineistosta toisenlaisen tulkinnan. Varmuutta teemoittelun luotettavuuteen tuodaan kuitenkin avaamalla työvaiheet ja teemojen sisällöt lukijalle. Lisäksi tutkimuksessa toimi kaksi tutkijaa, mikä vähentää vääristyneiden tulkintojen tekemistä ja huolimattomuusvirheiden määrää (Hirsjärvi ym. 2007, 231–233).

5.5 Johtopäätökset ja jatkotutkimusehdotuksia

Luokanopettajana työskenteleviä koetellaan kasvavalla työn määrällä, muuttuvilla työtehtävillä, haastavilla oppilailla sekä oppimisympäristöjen jatkuvalla kehitymisellä ja muuttumisella. Tämä ei kuitenkaan näyttäytynyt vaikuttavan alalle pyrkivien, opiskelijoiden ja työssä olevien motivaatioon tai työssä koettuihin positiivisiin voimavaratekijöihin, mitkä saivat molemmat korkeita arvoja tässä tutkimuksessa. Alalle hakeutuvien ja opiskelijoiden motivaation suuri määrä voidaan nähdä positiivisena asiana luokanopettajan työn tulevaisuuden kannalta. Kasvatus- ja opetusalan tilanne näyttää siis hyvältä, sillä luokanopettajia tullaan tarvitsemaan jatkossakin. Alalle hakeutuvien määrä on laskussa, johon ammatin saama mediakuva on saattanut myös vaikuttaa. Jatkossa olisi mielenkiintoista tutkia onko luokanopettajan saama mediakuva vaikuttanut ihmisten yleiseen näkemykseen alasta. Kuvitellaanko luokanopettajan työ haastavampana ja raskaampana kuin ennen ja vaikuttaako tämän alan houkuttelevuuteen?

Tässä tutkimuksessa käsitys luokanopettajantyön voimavaratekijöistä oli huomattavan suuri, vaikka ammatti on näyttäytynyt melko negatiivisessa kuvassa viimeaikaisessa tutkimuksessa ja mediassa. Tämä tukee ajatusta siitä, että pitäisikö tutkia enemmän työn positiivisia asioita ja varmistaa, että jokaisella opettajalla on mahdollisuus viihtyä työssä sekä kehittää työtään voimavaratekijöiden kautta. Luokanopettajan työssä viihtymisellä voidaan ajatella olevan suora vaikutus oppilaiden oppimiseen, mikä on opettajan työn yksi tärkein tehtävä ja päämäärä. Tämän tutkimuksen mukaan tärkein voimavaratekijä oli työkaverit ja -yhteisö. Jatkotutkimusehdotuksena luokanopettajilta voitaisiin kysyä, miten he haluaisivat vielä parantaa tai edesauttaa työssä esiin nousseita voimavaratekijöitä.

Käsitys kuormittavuudesta luokanopettajan työssä oli kohtalaista kaikilla tutkittavilla koulutusasteen ryhmillä. Työssä viihtymisen ja jaksamisen näkökulmasta olisi tärkeää puuttua syihin, jotka ovat kuormittavuuden taustalla ja vähentää kuormittavuutta niiden kautta. Merkityksellistä olisi tutkia vaikuttaako kuormittavuuden kokemus työssä uupumiseen tai ajatuksiin työn lopettamisesta, mitkä ovat yhteiskunnalle kalliita ja hankalia seuraamuksia kuormittavuudesta. Työssä olevien luokanopettajien käsitys kuormittavuudesta oli selvästi suurempi kuin alaa opiskelevien tai alalle hakeutuvien. Tämä on mielenkiintoinen ja tärkeä tulos, sillä koulutus ei näyttäisi antavan täysin realistista kuvaa työstä. Mikäli opiskelija kohtaa valmistumisen jälkeen eräänlaisen työtodellisuushokin, joka pahimmassa tapauksessa johtaa alan vaihtoon, on pitkään koulutukseen kulunut paljon resursseja ja aikaa. Tässä tutkimuksessa yhteistyö kodin kanssa koettiin kuormittavimmaksi tekijäksi, mihin opiskelijoita tulisi valmistaa jo opintojen aikana. Jatkossa voitaisiin tutkia, miten luokanopettajan koulutusta kehitettäisiin valmistamaan paremmin työelämään. Mielenpitoita olisi tärkeää saada luokanopettajan työssä olevilta ja etenkin vasta valmistuneilta opettajilta.

LÄHTEET

Almiala, M. 2008. Mieli paloi muualle – opettajan työuran muutos ja ammatillisen identiteetin rakentuminen. Joensuun yliopisto. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja n:o 128. Akateeminen väitöskirja.

Blomberg, S. 2008. Noviisiopettajana peruskoulussa: aloittelevien luokanopettajien autenttisia kokemuksia ensimmäisestä lukuvuodesta. Helsingin yliopisto. Soveltavan kasvatustieteen laitos, tutkimuksia 291.

Cantell, H. & Kallioniemi, A. (toim.) 2016. Kansankynttilä keinulaudalla. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Conley, A.K. 2017. Teachers, mindset, motivation, and mastery : research translated to K-12 practice. Lanham, Maryland : Rowman & Littlefield

Demerouti, E., Bakker, A., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. B. 2001. The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*. 86, 499-512.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Gilbert, A. 2011. There and Back Again: Exploring Teacher Attrition and Mobility with Two Transitioning Science Teachers. *Journal of Science Teacher Education* 22, 393–415.

Gordon, T. 1979. Viisas opettaja. Helsinki: Tammi.

Hakanen, J. 2004. Työuupumuksesta työn imuun: työhyvinvoinnintutkimuksen ytimessä ja reuna-alueilla. Helsinki: Työterveyslaitos.

Hakanen, J. 2011. Työn imu. Työterveyslaitos. Tampere: Tammerprint

Hall, R. H. 1969. Occupations and the social structure. New Jersey: Prentice-Hall.

Heikkilä, T. 2014. Tilastollinen tutkimus. Helsinki: Edita.

Heinonen, T., Jouko, K. & Rähä, P. 2000. Luokanopettajan ammatti helsinkiläislukiolaisen kiinnostuksen kohteena. Jyväskylä : Jyväskylän yliopisto 2000.

Helsingin Yliopisto. 2019. VAKAVA-koe tilastoja. 2019.

Viitattu 8.2.2019 <https://www.helsinki.fi/fi/verkostot/vakava/tilastoja-0>

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. Tutki ja kirjoita. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Jussila, M. & Lauriala, A. 1989. Luokanopettajaksi opiskelevien uranvalintamotiivit, koulutusodotukset sekä koulutus- ja kenttäkokemukset; Oulun yliopiston vanhanmuotoisen koulutuksen läpikäyneiden seurantalutkimus vuosilta 1975-1988. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 61. Oulu: Monistus- ja Kuvakeskus

Kalimo, R. & Toppinen, S. 1997. Työuupumus Suomen työikäisellä väestöllä. Helsinki: Työterveyslaitos.

Kari, J. 1996. Opettajan ammatti ja kasvatustietoisuus. Helsinki: Otava.

Kari, J. 2016. Hyvä opettaja. Luokanopettajaopiskelijat liikuntakokemustensa ja opettajuutensa tulkitsijoina. Jyväskylän yliopisto. Osoitteessa:

https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/48692/978-951-39-6523-5_vaitos20160212.pdf?sequence=1

Kari, J. & Varis, E. 1997. Koulutukseen kohdistuvien odotusten toteutuminen. Teoksessa J. Kari, H. Heikkinen, P. Rähä & E. Varis. (toim.) 1997. Lähtisinkö opettajaksi? Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 64, 44–65.

Kinnunen, U. 1989. Opetustyön kuormittavuus syyslukukaudella: syyslomakoikeilun tulokset. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Kiviniemi, K. 2000. Opettajan työtodellisuus haasteena opettajankoulutukselle: opettajien ja opettajankouluttajien käsityksiä opettajan työstä, opettajuuden muuttumisesta sekä opettajankoulutuksen kehittämishaasteista. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen selvitys 14. Helsinki: Opetushallitus.

Koivisto, K. 2001. Tunnista ja torju työuupumus. Jyväskylä: Gummerus.

Korkeakivi, R. (23.11.2018.) Tehtävien tulva uuvuttaa. *Opettaja* 2018: 21, 11–14.

Korpinen, E. 1998. Kyläkoulu oppilaan itsetunnon kehitysympäristönä. Teoksessa E. Korpinen (toim.) *Kyläkoulun monet kasvot. Tutkiva opettaja. Journal of Teacher Research* 1/1998. Jyväskylä: TUOPE, 5–20.

Korpinen, E. 1993. Millainen opettaja minusta tulee? Luokanopettajaksi opiskelevien minäkäsityksen kehittyminen koulutuksessa. Teoksessa E. Korpinen (toim.) *Opettajaksi oppimaan – kasvattajaksi kasvattamaan*. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. *Opetuksen perusteita ja käytänteitä* 7, 141–154

Kyriacou, C. 2001. *Effective teaching in schools: theory and practise*. Cheltenham: Nelson Thornes.

Laine, T. 2010. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksesta J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus, 26–43.

Lapinoja, K. P. 2006. *Opettajan kadonnutta autonomiaa etsimässä*. Vaajakoski: Gummerus Kirjapaino oy.

Lindström K., Elo A-L., Kandolin I., Ketola R., Lehtelä J., Leppänen A., Lindholm H., Rasa P-L., Sallinen M, & Simola A. 2002. *Työkuormitus ja sen arviointi menetelmät*. Helsinki: Työterveyslaitos.

- Luukkainen, O. 2004. Opettajuus –Ajassa elämistä vai suunnan näyttämistä? Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy Juvenes Print.
- Luukkainen, O. 2005. Opettajan matkakirja tulevaan. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Länsikallio, R., Kinnunen, K. & Ilves, V. 2018. Opetusalan työolobarometri 2017. OAJ:n julkaisusarja 5. Viitattu 2.11.2018
https://www.oaj.fi/globalassets/julkaisut/2018/tyoolobarometri_final_0905_sivut.pdf
- Mattila, R. (18.9.2019). Oppilaille ei ole riittävästi aikaa, valtava määrä paperitöitä ja kalvava tunne riittämättömyydestä -satojen opettajien kertomukset piirtävät karun kuvan koulun arjesta. Helsingin Sanomat. Viitattu 15.4.2020
<https://www.hs.fi/elama/art-2000006241878.html>
- Marzano R., Marzano J. & Pickering D. 2003. Classroom management that works: research-based strategies for every teacher. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Matinheikki-Kokko, K. 1999. Kulttuurikompetenssin oppiminen toisesta kulttuurista tulevien ohjaustyössä. Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia, s. 291—305. Juva: WSOY
- Metsämuuronen, J. 2008. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Metodologia-sarja 4. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.
- Mikkola, A. & Välijärvi, J. 2014. Tulevaisuuden opettajuus ja opettajankoulutus. Teoksessa Jokinen, H., Taajamo, M. & Välijärvi, J. (toim.) Pedagoginen asiantuntijuus liikkeessä ja muutoksessa – huomisen haasteita. Jyväskylän yliopisto. 55—66.
- Naskali, P. 1992. Koulukasvatus kasvatustieteen itseymmärryksen muotona. Lapin yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja B. Tutkimusraportteja ja selvityksiä; 18. Rovaniemi: Lapin yliopisto.

Niemi, H., Toom, A., Kallioniemi, A. & Lavonen, J. 2018. *The Teacher's Role in the Changing Globalizing World*. Leiden: Koninklijke Brill NV.

Nummenmaa, L. 2009. *Käyttäytymistieteiden tilastolliset menetelmät*. 3. painos. Helsinki: Tammi.

Nyman, T. 2009. Vastavalmistuneen vieraan kielen opettajan pedagogisen ajattelun ja ammatillisen asiantuntijuuden kehittyminen. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 368.

OAJ. 2019. Tutkimustietoa opetusalan työoloista. Viitattu 23.12.2019

<https://www.oaj.fi/arjessa/tyohyvinvointi/tutkimustietoa-opetusalan-tyooloista/>

Onnismaa, J. 2010. Opettajien työhyvinvointi – Katsaus opettajien työhyvinvointitutkimuksiin 2004–2009. Raportit ja selvitykset. 2010:1. Helsinki: Opetushallitus.

Pahkin, K., Vanhala, A. & Lindström, K. 2007. Opettajien työssä jaksaminen ja jatkuaminen – QPS Nordic-ADW – Monitoring Age Diverse Workforce. Työterveyslaitos. Viitattu 14.2.2020 https://tkk.fi/files/1985/Opettajien_tyossa_jaksaminen.PDF

Pelletier, L. G., & Rocchi, M. 2016. Teachers' Motivation in the Classroom. *Building Autonomous Learners*, 107–127.

Rajala, R. 1982. Työmotivaation ja ammattiongelmiin yhteydet työtyytyväisyyteen. Kasvatustieteen lisensiaattityö. Rovaniemi: Lapin korkeakoulu.

Richardson, P. W., & Watt, H. M. G. (2005). 'I've decided to become a teacher': Influences on career change. *Teaching and Teacher Education*, 21(5), 475–489.

Richardson P. W., Karabenick S. A. & Watt H. M. G. 2014. *Teacher Motivation Theory and Practice*. New York: Routledge.

- Ruohotie, P. 1978. Opettajien työmotivaatio. Teoreettinen viitekehys opettajien työmotivaation tutkimiseksi. Julkaisusarja A: tutkimusraportti n:o 13. Tampere: Tampereen yliopiston kasvatustieteen laitos
- Ruohotie, P. 1980. Opettajien työmotivaatio. Tutkimus peruskoulun yläasteen opettajien työmotivaatiosta ja siihen liittyvistä tekijöistä. Julkaisusarja A: tutkimusraportti n:o 17. Tampere: Tampereen yliopiston kasvatustieteen laitos.
- Ruohotie, P. 1998. Motivaatio, tahto ja oppiminen. Helsinki: Oy Edita Ab
- Ruohotie, P. 2005. Oppiminen ja ammatillinen kasvu. Porvoo: WSOY.
- Ruohotie-Lyhty, M. 2011. Opettajuuden alkutaival. Vastavalmistuneen vieraan kielen opettajan toimijuus ja ammatillinen kehittyminen. *Jyväskylä studies in education, psychology and social research* 410. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- Ruokamo, H. 2017. Mediakasvatus tulevaisuuden opettajankoulutuksessa. Teoksessa Paakkola, E. & Varmola, T. (toim.) *Opettajankoulutus*. PS-Kustannus. 329-336.
- Raivola, R. 1993. Onko opettaja säilyttävän tehtävänsä vanki? Teoksessa Luukkainen, O. (toim.) *Hyväksi opettajaksi kasvu ja kasvattaminen*. 9-30. Juva: WSOY:n graafiset laitokset.
- Ryan, R. & Deci, E. 2000a. Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology* 25, 54–67.
- Ryan, M. & Deci, E. 2000b. Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist* 55, 68–78.
- Räihä, P. 2001a. Tulevaisuuden opettajat – onko opettajat valittu etukäteen vai voidaanko valinnoilla vielä vaikuttaa. Teoksessa P. Räihä (toim.) *Valinnat, Koulutus ja Luokanopettajan työ : Kohti pedagogisesti suuntautunutta opettajaa*. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. *Tutkimuksia* 70, 7–16.

Räihä, P. 2001b. Valintojen ja koulutuksen piilevät merkitysrakenteet. Teoksessa P. Räihä (toim.) *Valinnat, Koulutus ja Luokanopettajan työ : Kohti pedagogisesti suuntautunutta opettajaa*. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 70, 82–95.

Räihä, P. & Nikkola, T. 2006. Sattuma vai teoria opettajankoulutuksen opiskelijavalintojen perustana? Teoksessa: P. Räihä & T. Nikkola (toim.) *Valintakokeet opettajan ammatin veräjänvartijana*. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 83, 9–30.

Räisänen, T. 1996. Luokanopettajan työn kokeminen ja työorientaatio. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Julkaisuja, n:o 31.

Sahlberg, P. 1998. *Opettajana koulun muutoksessa*. Juva: WSOY.

Santavirta, N., Aittola, E., Niskanen, P., Pasanen, I., Tuominen, K. & Solovieva, S. 2001. *Nyt riittää. Raportti peruskoulun ja lukion opettajien työympäristöstä, työtyytyväisyydestä ja työssä jaksamisesta*. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Salo, K. & Kinnunen, U. 1993. *Opettajien työstressi: työn, stressin ja terveyden seuranta tutkimus 1983–1991*. Jyväskylän yliopiston työelämän tutkimusyksikön julkaisuja, 7.

Suomen Opettajaksi Opiskelevien Liitto (SOOL). 2020. Viitattu 14.2.2020

<https://www.sool.fi/vaikuttaminen/kannanotot/opettajien-vaikeutuneet-tyoolot-heikentavat-alan-suosiota/>

Suortamo, M., Laaksola, H. & Välijärvi, J. (toim.) 2008. *Opettajan vuosi 2008-2009*. Jyväskylä: WS Bookwell Oy

Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen (THL) tiedote. *Opettajien hyvinvointi heijastuu oppilaisiin*. 3.12.2009.

Tilastokeskus. 2018. Vuoden 2016 työllisten, työllisten naisten ja työllisten miesten kymmenen yleisintä ammattiryhmää verrattuna vuoteen 2011. Viitattu 31.3.2020

http://www.stat.fi/til/tyokay/2016/04/tyokay_2016_04_2018-11-02_kat_001_fi.html

Tran, V. D. (2015). Effects of Gender on Teachers' Perceptions of School Environment, Teaching Efficacy, Stress and Job Satisfaction. *International Journal of Higher Education*, 4(4)

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.

Tuomisto, J. 1997b. Työelämän uudet oppimisvaatimukset – lähtökohdat, haasteet ja ongelmat. Teoksessa P. Sallila & J. Tuomisto (toim.) Työn muutos ja oppiminen. Aikuiskasvatuksen 38. vuosikirja. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu, 11–55.

Viinamäki, T. 1997. Opettajien ja sosiaalityöntekijöiden psyykinen rasittuneisuus. Akateeminen väitöskirja. Kuopio: Kuopion yliopisto.

Valli, R. 2001. Kyselylomaketutkimus. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 100–112.

Vartiovaara, I. 2000. Jaksamisen rajat. Helsinki: WSOY.

Viljanen, E. 1977. Peruskoulun luokanopettajiksi yliopistossa ja sivukorkeakouluissa opiskelevien uranvalintamotiivit. University Of Jyväskylä. Department Of Education. Research Report 55.

Voutilainen, H. 1982. Opettajien työtyytyväisyys. Tutkimus Hämeen läänin peruskoulun yläasteen opettajien työtyytyväisyydestä ja siihen liittyvistä tekijöistä. Tampereen yliopisto. Hämeenlinnan Opettajankoulutuslaitos. Julkaisuja n:o 4.

Webb, R., Vulliamy, G., Hämäläinen, S., Sarja, A., Kimonen, E. & Nevalainen, R. 2004. A comparative analysis of primary teacher professionalism in England and Finland. *Comparative Education* 40 (1), 83–107.

Willman, A. 2000. Opettajan jaksaminen puntarissa: opettajuuden rajoja etsimässä. Teoksessa K. Harra (toim.) *Opettajan professiosta*. Artikkelisarja. Helsinki: Opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen säätiö OKKA, 107 – 116.

Ziehe, T, 1991. Uusi nuoriso. Epätavanomaisen oppimisen puolustus. Vastapaino: Tampere.

LIITTEET

Liite 1. Tutkimuksen kyselylomake

Kyselylomakkeen asettelu sellaisenaan ei onnistu tähän, joten valinta ”kohdat” eivät näy.

Ajatuksia luokanopettajan työstä

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on kerätä ajatuksia opettajan työstä opettajaksi pyrkiviltä, opettajaksiopiskelevilta sekä jo luokanopettajana toimivilta henkilöiltä. Tavoitteena on kerätä aineisto, josta savastataan kysymykseen: miksi halutaan olla opettaja? Lisäksi tutkimme, mitkä ovat opettajan työn kuormittavuus- ja voimavaratekijöitä. Tutkimuksen on tarkoitus myös selvittää muuttuvatko käsitykset vuosien varrella. Lomakkeen täyttäminen vie aikaa noin 5-15 minuuttia. Tutkimukseen osallistuminen on täysin vapaaehtoista ja voit keskeyttää lomakkeen täytön missä vaiheessa tahansa. Antamiasi tietoja käsittellään ehdottoman luottamuksellisesti, eikä niitä käytetä muuhun kuin tämän tutkimuksen tekemiseen. Tutkimustulosten julkaisu tapahtuu siten, ettei ketään yksittäistä henkilöä voi niiden perusteella tunnistaa. Kun aineistoa ei enää tarvita, se tuhotaan asianmukaisesti. Luethan väliotsikot huolellisesti.

1. Sukupuoli *

Mies

Nainen

Muu

2. Olen *

Alalle hakeutuva

Opiskelija

Valmistunut luokanopettaja

3. Ikä?

4. Kuinka paljon olet työskennellyt opettajana? Huom. Sijaisuudet lasketaan myös mukaan *

Ei yhtään

Alle 1 vuosi

1-2 vuotta

2 vuotta tai enemmän

5. Miksi haet/hait luokanopettajaksi?

6. Seuraavat väittämät liittyvät opettajan työn motiiveihin.

Missä määrin seuraavat asiat ovat sinulle tärkeitä luokanopettajan työssä.

1 = ei ollenkaan tärkeä, ... , 5 = erittäin tärkeä

1. Saan työskennellä lasten ja nuorten parissa
2. Opettajan työssä on mielestäni hyvät työajat
3. Opettajalla on pitkät lomat
4. Opettajan työ on helppoa
5. Opettajan työssä pystyn vaikuttamaan yhteiskuntaan
6. Opettajan ammatti on arvostettu
7. Opettaja on korkeakoulutettu henkilö
8. Saan opettaa ja kasvattaa lapsia
9. Opettajan työ on monipuolista
10. Opettajan työ on mielenkiintoista
11. Opettajan työssä on vaikutusmahdollisuuksia
12. Oma luonteeni sopii opettajan työhön
13. Opettajan työ tuo minulle taloudellista varmuutta
14. Opettajan työssä on hyvätetenemismahdollisuudet
15. Pystyn työskentelemään eri paikkakunnilla opettajan työssä
16. Työllistymismahdollisuudet ovat hyvät
17. Haluan olla hyvä opettaja

7. Mitkä tekijät auttavat sinua jaksamaan luokanopettajan työssä?

8. Mitkä tekijät tuntuvat raskailta luokanopettajan työssä?

9. Seuraavat väittämät liittyvät opettajan työssä jaksamiseen ja sen kuormittavuustekijöihin.

Valitse vain yksi vaihtoehto.

1=täysin eri mieltä, 2=osittain eri mieltä, 3=ei samaa eikä eri mieltä,
4=osittain samaa mieltä, 5=täysin samaa mieltä *

1. Pidän opettajan työtä arvokkaana
2. Töitä on liikaa aikaan nähden
3. Opettajan työ on itsenäistä ja voin käyttää luovuuttani työssä
4. Töitä joutuu tekemään myös viikonloppuisin
5. Pystyn vaikuttamaan työni toteutukseen
6. Opettajan työssä eteen tulee toistuvasti uusia työtehtäviä
7. Työssä voin kehittää ja käyttää uusia toimintatapoja
8. Oppilaiden ongelmien käsittely vie liikaa aikaa
9. Voin käyttää omaa harkintakykyä työssä
10. Opetettavat ryhmät ovat sopivan kokoisia
11. Toimiva vuorovaikutus oppilaiden kanssa auttaa jaksamaan työssä
12. Minulla on töissä mahdollisuus vaikuttaa työtäni koskevaan päätöksentekoon
13. Sitoudun työssä oppilaiden kanssa tehtävään työskentelyyn
14. Pystyn vaikuttamaan työn määrän
15. Opettajan työssä kokee kiusaamista ja epäasiallista kohtelua
16. Opettajien välinen yhteistyö tukee työssä jaksamista
17. Opettajan työ on stressaavaa
18. Koulun fyysinen toimintaympäristöön toimiva (ilmanvaihto, tila, kalusteet yms.)
19. Opettajan työssä on liikaa melua

Liite 2. Sisäistä ja ulkoista motivaatiota mittaavien kysymysten faktorianalyysin tulos

Muuttujat	Faktorit	
	1 ”Sisäinen motivaatio”	2 ”Ulkoinen motivaatio”
Saan työskennellä lasten ja nuorten parissa	.712	
Opettajan työssä pystyn vaikuttamaan yhteiskuntaan		
Saan opettaa ja kasvattaa lapsia	.776	
Opettajan työ on mielenkiintoista	.689	
Oma luonteeni sopii opettajan työhön	.460	
Haluan olla hyvä opettaja	.563	
Opettajan työ on monipuolista	.549	
Opettajan työ on helppoa		.314
Opettajan työssä on mielestäni hyvät työajat		.342
Opettajalla on pitkät lomat		.330
Opettajan ammatti on arvostettu		.537
Opettaja on korkeakoulutettu henkilö		.478
Opettajan työssä on vaikutusmahdollisuuksia	.421	
Opettajan työ tuo minulle taloudellista varmuutta		.496
Opettajan työssä on hyvät etenemismahdollisuudet		.376
Pystyn työskentelemään eri paikkakunnilla opettajan työssä		.369
Työllistymismahdollisuudet ovat hyvät		.403
Ominaisarvo	3.54	2.36
Selitysosuus	20.8%	13.9%
Kaiser-Meyer -Olkin Measure of Sampling Adequacy		0.709
Barlettin sfäärisyystesti		p=0.000

Liite 3. Kuormittavuus- ja voimavaratekijöitä mittaavien kysymysten faktorianalyysin tulos

Muuttajat	Faktorit	
	1 "Työmielekkkyys"	2 "Kuormittavuus"
Pidän opettajan työtä arvokkaana	.317	
Opettajan työ on itsenäistä ja voin käyttää luovuuttani työssä	.469	
Pystyn vaikuttamaan työni toteutukseen	.589	
Työssä voin kehittää ja käyttää uusia toimintatapoja	.611	
Voin käyttää omaa harkintakykyä työssä	.570	
Toimiva vuorovaikutus oppilaiden kanssa auttaa jaksamaan työssä	.548	
Sitoudun työssä oppilaiden kanssa tehtävään työskentelyyn	.529	
Opettajien välinen yhteistyö tukee työssä jaksamista	.485	
Koulun fyysinen toimintaympäristö on toimiva (ilmanvaihto. tila. kalusteet yms.)		
Töitä on liikaa aikaan nähden		.661
Töitä joutuu tekemään myös viikonloppuisin		.337
Opettajan työssä eteen tulee toistuvasti uusia työtehtäviä	.339	
Oppilaiden ongelmien käsittely vie liikaa aikaa		.662
Opetettavat ryhmät ovat sopivan kokoisia		.320
Minulla on töissä mahdollisuus vaikuttaa työtäni koskevaan päätöksentekoon	-.472	
Pystyn vaikuttamaan työn määrään		.416
Opettajan työssä kokee kiusaamista ja epäasiallista kohtelua		.354
Opettajan työ on stressaavaa		.606
Opettajan työssä on liikaa melua		.512
Ominaisarvo	3.54	2.79
Selitysosuus	18.7%	14.7%
Kaiser-Meyer -Olkin Measure of Sampling Adequacy		0.778

Barlettin sfäärisyystesti

p=0.000

Liite 4. Aineiston määrällisten kysymysten tunnuslukutaulukko

Yhteenveto motivaatioväittämistä

	N	Pienin arvo	Suurin arvo	Keskiarvo	Keskiahajonta	Vinous	Huipukkuus
Saan työskennellä lasten ja nuorten parissa	287	2	5	4,53	,718	-1,403	1,244
Opettajan työssä pystyn vaikuttamaan yhteiskuntaan	287	2	5	3,93	,904	-,555	-,434
Saan opettaa ja kasvattaa lapsia	287	1	5	4,54	,698	-1,636	3,048
Opettajan työ on mielenkiintoista	287	2	5	4,72	,552	-2,151	4,883
Oma luonteeni sopii opettajan työhön	287	2	5	4,50	,668	-1,197	1,071
Haluan olla hyvä opettaja	287	2	5	4,75	,529	-2,319	5,974
Opettajan työ on monipuolista	287	2	5	4,75	,507	-2,115	4,638
Opettajan työ on helppoa	287	1	5	1,89	,887	,802	,333
Opettajan työssä on mielestäni hyvät työajat	287	1	5	4,09	,874	-1,007	1,186
Opettajalla on pitkät lomat	287	1	5	3,82	1,091	-,578	-,534
Opettajan ammatti on arvostettu	287	1	5	3,28	1,009	-,327	-,401
Opettaja on korkeakoulutettu henkilö	287	1	5	3,80	1,076	-,707	-,125
Opettajan työssä on vaikutusmahdollisuuksia	287	1	5	4,05	,897	-,717	-,089
Opettajan työ tuo minulle taloudellista varmuutta	287	1	5	3,26	1,021	-,172	-,443
Opettajan työssä on hyvät etenemismahdollisuudet	287	1	5	2,31	1,060	,454	-,469
Pystyn työskentelemään eri paikkakunnilla opettajan työssä	287	1	5	3,07	1,301	-,133	-1,052
Työllistymismahdollisuudet ovat hyvät	287	1	5	3,77	,998	-,652	,178

Yhteenveto voimavara- ja kuormittavuustekijöistä

	N	Pienin arvo	Suurin arvo	Keskiarvo	Keskiahajonta	Vinous	Huipukkuus
Pidän opettajan työtä arvokkaana (voimavara)	287	2	5	4,83	,437	-2,850	9,399
Opettajan työ on itsenäistä ja voin käyttää luovuuttani työssä	287	2	5	4,47	,708	-1,321	1,583
Pystyn vaikuttamaan työni toteutukseen	287	2	5	4,46	,607	-,757	,100

Työssä voin kehittää ja käyttää uusia toimintatapoja	287	3	5	4,62	,566	-1,183	,422
Voin käyttää omaa harkintakykyä työssä	287	2	5	4,47	,596	-,747	,135
Toimiva vuorovaikutus oppilaiden kanssa auttaa jaksamaan työssä	287	2	5	4,72	,549	-2,079	4,676
Sitoudun työssä oppilaiden kanssa tehtävään työskentelyyn	287	3	5	4,61	,592	-1,247	,538
Opettajien välinen yhteistyö tukee työssä jaksamista	287	2	5	4,65	,613	-1,728	2,624
Koulun fyysinen toimintaympäristö on toimiva (ilmanvaihto, tila, kalusteet yms.)	287	1	5	3,10	1,152	-,067	-,791
Töitä on liikaa aikaan nähden	287	1	5	3,94	,941	-,675	-,033
Töitä joutuu tekemään myös viikonloppuisin	287	1	5	3,43	1,212	-,391	-,871
Opettajan työssä eteen tulee toistuvasti uusia työtehtäviä	287	2	5	3,99	,832	-,561	-,164
Oppilaiden ongelmien käsittely vie liikaa aikaa	287	1	5	3,62	1,034	-,258	-,776
Opetettavat ryhmät ovat sopivan kokoisia (Käännetyt)	287	1	5	3,47	1,105	-,408	-,578
Minulla on töissä mahdollisuus vaikuttaa työtäni koskevaan päätöksentekoon (Käännetyt)	287	1	5	2,43	,950	,379	-,184
Pystyn vaikuttamaan työn määrään (Käännetyt)	287	1	5	2,98	,975	,133	-,715
Opettajan työssä kokee kiusaamista ja epäasiallista kohtelua	287	1	5	2,98	1,114	-,089	-,744
Opettajan työ on stressaavaa	287	1	5	3,95	,841	-,588	,066
Opettajan työssä on liikaa melua	287	1	5	3,81	1,007	-,526	-,434
Valid N (listwise)	287						