

Tampereen ammattikorkeakoulu  
Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Milla Jousmäki  
Mirva Järvinen  
Marko Siitonen

Kehittämishanke

**Opettajan käsityksiä omasta motivaatiostaan ja tavastaan  
opettaa**

Tampereen ammattikorkeakoulu  
Ammatillinen opettajakorkeakoulu  
Opettajankoulutuksen kehittämishanke

Jousmäki, Milla, Järvinen, Mirva, Siitonen, Marko  
Opettajan käsityksiä omasta motivaatiostaan ja tavastaan opettaa  
22 sivua + lähteet. Lisäksi työmme sisältää sähköisen esityksen moodlessa.  
Työn ohjaaja Marjatta Myllylä

---

## Tiivistelmä

Kehittämishankkeen tarkoitus on kuvailla opettajan motivaatiota työhönsä sisäisen ja ulkoisen sekä tilanne ja yleismotivaation näkökulmasta. Tehtävänä on tuottaa vastauksia siihen, millainen käsitys opettajalla on omasta tavastaan opettaa ja motivoida oppilaitaan ja selvittää fyysisen ympäristön ja oppimateriaalin merkitystä opettajaa motivoivana asiana. Kysely toteutettiin maaliskuussa 2010 ja se purettiin lopulliseen muotoonsa syyskuussa 2010.

Näihin kysymyksiin etsimme vastauksia kyselyn avulla. Vastausprosentti oli 90 %, joten voimme vetää siitä riittävästi päätelmiä kehittämishankkeemme tuloksiin.

Vastaajista miltei 90% oli täysin tai lähes samaa mieltä siitä, että osaa tehdä opetettavat asiat kiinnostaviksi. Vastaajista noin 60% kohtelee mielestään oppilaitaan tasapuolisesti. Opettajien sisäinen motivaatio työhönsä näkyi selvästi, sillä miltei 70% vastaajista koki osoittavansa ja iloitsevansa, kun oppilas onnistuu esim. kokeessa. Lisäksi yli ¾ osaa (82%) kertoi olevansa kiinnostuneita siitä, mitä oppilaille kuuluu.

Vastaajista yli puolet (63%) antoi mielestään oppilaille sopivan vaikeita tehtäviä. Vastaajista melkein puolet (44%) antoi mahdollisuuden oppilaan itse valita sopivia tehtäviä. Yli puolet (56%) vastaajista huomioi oppilasta, kun hän on työskennellyt tunnollisesti, koska ulkoiset palkkiot motivoivat oppimista tehokkaimmin, vaikka eivät suoranaisesti kehitä oppijan sisäistä motivaatiota.

Vastaajista jopa ¾ osaa (74%) on sitä mieltä, että opettajan tekemä työ on tärkeää. Lisäksi 37% pystyi näyttämään työssään mihin opettajana pystyy tai kykenee. Vastauksista nousi selvästi esille opettajien halu tehdä työssä parhaansa sillä, vastaajista miltei ¾ osaa ilmoitti näin. Yli puolet vastaajista on arvosteluissaan mielestään oikeudenmukainen. Kaikki vastaajat osaavat pitää järjestyksen ja työrauhan luokassa.

Kyselymme perusteella opettajat käyvät säännöllisesti työssä ja heillä on selvä päämäärä työnsä tekemisestä. Työssäkäynti koettiin myös mielekkääksi, sillä vain yksi vastaaja koki toisin. Melkein kaikki opettajat kokevat työssään onnistumisen elämyksiä. Opettajanhuoneen ilmapiirillä on vaikutusta sekä opettajien että oppilaiden hyvinvointiin ja työviihtyvyyteen. Vain kolmas osa vastaajista koki työpaikkansa ilmapiirin kaikilta osin positiivisena. Puolestaan työilmapiirin kylmäksi, ankaraksi ja synkäksi koki jopa viides osa vastaajista. Yllättävää oli se, että 15% koki työpaikkansa turvattomaksi.

Asiasanat: motivaatio, opettajan motivaatio

## Sisällysluettelo

<b>1. Johdanto</b> .....	<b>1</b>
1.1 Teoreettinen viitekehys ja tutkimuskysymykset .....	2
<b>2. Motiivit ja motivaatio tutkimuksen kohteena</b> .....	<b>2</b>
2.1 Yleismotivaatio/tilannemotivaatio .....	7
2.2 Sisäinen ja ulkoinen motivaatio.....	9
2.3 Yleinen työilmapiiri.....	12
<b>3. Kehittämishankkeen toteutus</b> .....	<b>13</b>
<b>4. Kyselyn tulokset</b> .....	<b>14</b>
4.1 Opettajan käsitys omasta tavastaan opettaa ja motivoida oppilaita oppimaan.....	14
4.2 Oppimisympäristön merkitys motivaatioon .....	16
4.3 Miten motivoituneita opettajat ovat työstään.....	18
4.4 Opettajien mielipiteitä omasta työilmapiiristään.....	19
<b>5. Johtopäätökset</b> .....	<b>21</b>

Lähteet

## 1. JOHDANTO

Motivaation luominen ja ylläpitäminen on tehokkaan ja innostavan oppimisen välttämätön edellytys. Opiskelijoiden mielenkiinnon ja oppimishalun virittäminen ja ylläpitäminen ovat opettajille hyvin haasteellisia tehtäviä. Opettajan omalla motivaatiolla on yhdessä opetusteknisten toimenpiteiden kanssa tutkitusti yhteys oppilaiden motivaatioon ja oppimistuloksiin. Yksi opettajan tärkeimmistä tehtävistä on olla motivaation luoja.

Kiinnostuksemme motivaatioon ja sen tutkimiseen alkoi heti opintojemme alussa tehdessämme oppimistehtävää merkityksellisestä oppimisesta. Tämä työ koostuu sekä sähköisestä materiaalista, joka käsittelee motivaatiota yleisesti teorian tasolla sekä innostavan opettamisen vuosikalenterista sekä tämän kehittämishankkeemme tuloksista ja kirjallisesta raportista.

Kehittämishankkeen on tarkoitus kuvailla opettajan motivaatiota työhönsä sisäisen ja ulkoisen sekä tilanne ja yleismotivaation näkökulmasta. Tehtävänä on tuottaa vastauksia siihen, millainen käsitys opettajalla on omasta tavastaan opettaa ja motivoida oppilaitaan ja selvittää fyysisen ympäristön ja oppimateriaalin merkitystä opettajaa motivoivana asiana. Kysely toteutettiin maaliskuussa 2010 ja se purettiin lopulliseen muotoonsa syyskuussa 2010. Kyselylomaketta laadittaessa kiinnostuimme selvittämään myös opettajien kokemuksia omasta työilmapiiristään, joten etsimme vastauksia myös siihen.

Kehittämishankkeemme sähköisestä osiosta on vastannut Marko Siitonen. Kyselyn toteutuksen omilla paikkakunnillaan suorittivat kaikki ryhmämme jäsenet. Raportin kirjoittamisesta ja työn teoreettisesta viitekehyksestä sekä tulosten analysoinnista ovat vastuussa olleet Milla Jousmäki ja Mirva Järvinen. Lisäksi työn tekemisen eri vaiheissa olemme pitäneet yhteyttä sekä moodlessa että Skypen välityksellä. Tulosten analysoinnissa keskustelimme paljon Skypessä ja raportin kirjoittaminen suoritettiin Tampereella ja Lapualla.

## **1.1 Teoreettinen viitekehys ja tutkimuskysymykset**

Kehittämishankkeemme aihepiiri käsittelee motivaatiota. Olemme rajanneet työn käsittelemään sisäisen ja ulkoisen motivaation sekä yleis- ja tilannemotivaation merkitystä opettajan työssä. Perehtyessämme motivaatioteorioihin ja motivaation ilmenemiseen opetuksessa ja oppimisessa kehittämishankkeemme tutkimuskysymyksiksi nousivat seuraavat asiat;

1. Millainen käsitys opettajalla on omasta tavastaan opettaa ja motivoida oppilaita oppimaan?
2. Miten oppimisympäristö motivoi opettajaa?
3. Miten motivoituneita opettajat ovat omasta työstään opettaa?
4. Millaiseksi opettajat kokevat oman työilmapiirinsä?

## **2. MOTIIVIT JA MOTIVAATIO TUTKIMUKSEN KOHTEENA**

Motivaatiota on tutkittu runsaasti ja se on tuttu käsite sekä kasvatustieteissä että psykologiassa. Motivaation voidaan sanoa olevan yksi keskeisimpiä käsitteitä molemmissa aloissa. Käsitteen tulkinta on laajentunut sen tulkinnan vuoksi. Aikaisemmin on ajateltu, että ihmisen aktiivista ja tavoitteeseen suuntaavaa käyttäytymistä voitaisiin selittää yksiselitteisesti ja yleispätevästi käsitteellä motivaatio. On kuitenkin todettu, että motivaatio ihmisen persoonallisia ominaisuuksia, ympäristöön ja tilanteeseen liittyviä puolia, joiden yhteisvaikutusta ihmisen käyttäytyminen on. Ihmisen käyttäytyminen ei kuitenkaan ole koskaan yksiselitteistä eikä välttämättä rationaalista ja johdonmukaista. Heckhausen (1980) toteaa motivaation luonteen olevan hypoteettinen rakennelma, joka ei ole välittömästi havaittava fakta vaan apukonstruktio. Se on johdettavissa havaittavista jos – niin suhteista (Hakkarainen 1990,26). Nyberg toteaa Dayta (1985) ja Leontjevia (1977) lainaten, että motivaatiosta on tullut yleinen termi ja se on saanut monia merkityksiä.

Teoriat motivaatiosta ovat vaihdelleen eri aikoina huomattavasti, erityisesti teoreettisen lähestymistavan mukaisesti. Yksi näkökulma on lähtenyt liikkeelle fysiologiasta. Se lyhykäisyydessään tarkoitti sitä, että motiivit, tarpeet ja vietit ovat yksilön ominaisuuksia ja ne tulevat esille omasta elimistöstä tai aivoistamme. Toinen lähtökohta motivaation selittämiseksi on sitten psykoanalyttinen teoria, joka liittyy osittain fysiologisiin selityksiin. Ihmisen ajateltiin toimivan omien viettilylykkeiden ja mielihyvän perusteella. Keskeinen ajatus tässä ajattelutavassa oli se, että toimintaa motivoivat seikat ovat tietoisesta ajattelusta saavuttamattomissa. Psykoanalyttisen teorian sekä fysiologisen teorian lisäksi yksi tavallinen teoria on behaviorismi. Tämä teoria kuvasi motivaatiota ilmiönä. Perusajatus ja lähtökohta oli se, että jos jostakin toiminnasta palkitaan, sitä tullaan jatkamaan. (Salmela-Aro ja Nurmi 2005, 10).

Motivaation on motiivien aikaan saama tila. Motiivit virittävät ja ylläpitävät yksilön yleistä käyttäytymisen suuntaa. Motiivit voivat olla päämääräsuuntautuneita joko tiedostettuina tai tiedostamattomina. Motivaatio-käsite on kuvattu usein vektorisuureena. Osatekijöinä siinä on erotettu vireys ja suunta. Vireys on energiavoima yksilössä, joka ohjaa häntä käyttäytymään tietyllä tavalla. Suunta viittaa toiminnan päämääräsuuntautuneisuuteen. Tällöin yksilön käyttäytyminen on suunnattu jotakin kohti. Lähtökohtana määrittelylle on joko yksilön kokonaistila tai toimintaa aikaansaavat prosessit. (Ruohotie 1998, 36-37).

Motivaatiopsykologian tarkoituksena on pyrkiä selvittämään, miksi ihmiset ajattelevat ja toimivat juuri tietyllä tavalla. Motivaatio näkyy siis yksittäisenä toimintana eri tilanteissa ja toimintojen samankaltaisuutena koko elämän ajan. Tällöin voimme siis puhua pysyvästä motiivipiirteestä. Kielteinen vastustus joissakin elämäntilanteissa voi myös paljastaa motiivejamme. Ihmisen elämänmuutokset perustuvat pitkälti motiiveihin ja niiden mukaisiin päätöksiin. Motivaatio voi myös kehittyä tällaisten tilanteiden vaikutuksesta. Aina motivaation ei voida sanoa olevan tietoisista. Jos huomaa tekevänsä jotain, mikä tuntuu pahalta, mutta myös samalla se onkin ihan kivaa, voi olla tekeminen sellaista, jota ei ole vielä huomannut tai hyväksi todennut. (Salmela-Aro ja Nurmi 2005,10-11).

Motivaatiopsykologiassa tarkastellessa motivaatiota esiin nousee monia käsitteitä. Yleensä perusluontoiset motiivit ovat tarpeita, fysiologisia motiiveja. Päämäärät ja tavoitteet ovat

taas tietoisia motiivirakenteita, jotka kohdistuvat johonkin tiettyyn asiaan. Myös käsitteet arvot, arvostukset ja intressit ovat lähellä motivaatio käsitettä. (Salmela-Aro ja Nurmi 2005,10).

Seuraavassa esitetään lyhyt valikoima motivaation määritelmiä:

*”...samanaikaiset (välittömät) vaikutukset toiminnan suuntaan, voimaan ja keston” (Atkinson 1964,11.)*

*”...prosessi, joka johtaa yksilöiden tekemiä valintoja vapaaehtoisten toimintavaihtoehtojen kesken” (Vroom 1964, 6.)*

*”...motivaatio on henkilön tila, joka määrää millä vireydellä (aktiivisuudella ja ahkeruudella) ja miten suuntautuneena hän tietystä tilanteesta toimii” (Peltonen 1973, 29-30.)*

*”Motivaatiolla tarkoitetaan prosesseja, jotka virittävät, ylläpitävät ja säätelevät toimintoja” (Good 1973, 375.)*

*”Motivaatiolla tarkoitetaan prosesseja, jotka virittävät, suuntaavat ja ylläpitävät käyttäytymistä” (Ball 1977,2.)*

Sana motivaatio on alun perin johdettu latinalaisesta sanasta *movere*. Se merkitsee liikkumista. Tätä termiä on myöhemmin laajennettu tarkoittamaan käyttäytymistä virittävien ja ohjaavien tekijöiden järjestelmää. Kantasana on *motiivi*. Kun puhutaan motiiveista, on useimmiten viitattu tarpeisiin, haluihin, vietteihin ja sisäisiin yllykkeisiin sekä palkkioihin ja rangaistuksiin. (Peltonen ja Ruohotie 1987, 21 ja Ruohotie 1990, 7 ja Ruohotie 1998, 36).

*”...motiivit antavat energiaa, aktivoivat tai liikuttavat sekä johtavat ja kanavoivat käyttäytymistä kohti päämääriä” (Berelson & Steiner 1964.)*

*”...motiivit ohjaavat yksilön toimintoja kohti tiettyjä päämääriä ja sitovat tietyn osan ihmisen energiasta niiden saavuttamiseksi” (Lawler 1973, 3.)*

*”... motiivi on havaittu tai ajateltu toiminnan kohde. Kohde on abstrahoitu tai havaittavissa oleva asiantila, jota yksilö pitää tavoittelemisen arvoisena” (Leontjev 1997, 156-157.)*

*”...motiivi on siis voima, joka saa aikaan/tai pitää yllä päämäärään suuntautuvaa käyttäytymistä. Motiivit voivat olla tiedostettuja tai tiedostamattomia, ulkoisia tai sisäisiä, biologisia tai sosiaalisia” (Hirsjärvi 1990, 119.)*

Motivaatio ohjaa yksilön toimintaa ja ilmenee ensisijaisesti käyttäytymisessä. Se ohjaa yksilön toimintaa, sen vireyttä ja suuntaa. Ihmisten tekemistä ja tekemättä jättämistä voidaan selvittää motivaation avulla. Motivaation olemassa oloa voidaan taas havainnoida tekemisen kestolla ja pysyvyydellä. Sitä suurempi motivaatio, mitä suurempia esteitä yksilö on valmis voittamaan kyetäkseen jatkamaan toimintaa ja mitä kauemman hän on valmis käyttämään aikaa tiettyyn toimintaan. (Kuusinen 1995, 218).

Lepola ja Vauras (2002) kertovat motivaation oleva yksilön tavoitteellista toimintaa. Motivaatiota voidaan kuvata yksilön käyttäytymisen voimakkuuden tai laadun suuntautumisen näkökulmasta. Oppimisen ja kehittymisen ehtona voidaan pitää sitä, että yksilö motivoituu oppimaan. Hiltunen ja Lehtinen (2002) näkevät tämän lisäksi motivaation tekijänä, joka liittyy erottamattomasti itsesääteelyyn. Motivoituminen on tehtävän suorittamiseen tai tavoitteen saavuttamiseen on perustavanlaatuinen edellytys. Se on toimijan pyrkimys aktiivisesti säädellä omaa toimintaansa. Rand, Lens ja Decock (1991) yhtyvät edelliseen. He pitävät sitä selvänä, että jos on positiivisesti motivoitunut asiat saa suoritettua ja saatettua loppuun saakka.

Juvosen ja Weinerin (1994) mukaan myös epäonnistuminen voi toimia kimmokkeena jonkin toisen asian saavuttamiselle. Kun opettaja tarkastelee oppilaiden sosiaalisia



suhteita, voi hän ymmärtää oppilaiden saavutusmotivaatiota ja käyttäytymistä. Yksinään oppilaiden motivaatioon eivät sosiaaliset suhteet vaikuta, mutta osaltaan ne voivat vaikuttaa oppilaan käyttäytymiseen pitkällä tähtäimellä, esimerkiksi luvattomina poissaoloina. Lepola ja Vauras (2002) kirjoittavat, että oppilaan motivaatio virittyy koulun/opettajien asettamien oppimistavoitteiden mukaan.

Perspektiivien tulisi oppilaalla ja opettajalla vastata toisiaan. Toiminnan tulisi perustua jaettuun vastavuoroiseen ymmärtämiseen. Byman (2002) kertoo, että koulua on usein syytetty oppilaan luontaisen uteliaisuuden tukahduttamisesta ja vääränlaisen motivaation suosimisesta.

Juvonen ja Weiner (1994) toteavat olemassa olevan useita käsityksiä ja teoreettisia suuntauksia motivaatiosta. Ne sopivat analysoimaan motivaation yhdistämistä käyttäytymiseen ja sosiaalisen vuorovaikutukseen ja lisäksi selittämään toimintaa luokkahuoneessa. Ensisijaisesti motivaatiosuunnaukset kokoavat oppilaan uskon itsestään ja tämän kautta selittävät oppilaiden käyttäytymistä psykologisesta näkökulmasta. Lepola ja Vauras (2002) mainitsevat motivaatio-orientaatioista. Ne ohjaavat eri tavoin oppilaan kiinnostusta. He viittaavat tavoiteorientaatiolla oppilaan antamaan merkitykseen koulun toiminnasta ja -suoriutumisesta. suuntautumisella on se, miksi ja mitä varten tulisi opiskella. Oppilas, joka on välttämisorientoitunut, pyrkii puolestaan selviytymään tehtävistä mahdollisimman vähäisin ponnisteluin.

Voimakkaan kasvumotivaation omaava opiskelija saavuttaa todennäköisesti sisäisesti palkitsevia onnistumisen kokemuksia. Se saa aikaan tyytyväisyyttä. Lisäksi se lisää sekä ylläpitää korkeaa motivaatio- ja suoritustasoa. Koulutuksen on vastattava yksilön odotuksia. Mikäli koulutus on oppilaan näkökulmasta katsoen suunnattu väärin, hänen kokemansa koulutustarve jää tyydyttämättä ja hän on tyytymätön saamaansa koulutukseen. Motivaatio on riippuvainen sekä itsesäätelykyvystä että harkitsevasta itsetietoisuudesta. Itsetietoisuuden avulla on mahdollista analysoida omia kokemuksia ja ajatuksia. Motivoituakseen oppilaiden on käytettävä sekä palaute- että ennakkointiprosesseja. Heidän tulee ottaa oppia kokemuksistaan ja käyttäytymisestään

sekä pyrkii ennakoimaan käyttäytymisensä tuloksia ja seuraamuksia. (Ruohotie 1998, 47, 74-75.)

Aina on olemassa oppilaita, jotka eivät ole motivoituneita koulutyöhön. Voidaan sanoa näiden oppilaiden määrän lisääntyvän jatkuvasti. Silloin opettajalla haaste tarjota sellaisia työtapoja ja aiheita, jotka sytyttävät näiden oppilaiden kiinnostuksen ja palauttavat näin heidän koulumotivaationsa. (Uusikylä 2002, 51).

Voidaan sanoa, että motivaatio on eräänlainen perusta, syy, tahto ja liikkeelle panija. Motivaation ollessa korkealla, yksilö tekee kaikkensa tavoitteensa saavuttamiseksi. Oppilas voi olla myös yksistään ulkoisesti motivoitunut. Silloin opiskelu ei ole niin tavoitteellista. Motivaation vähentämiseen voi vaikuttaa vääränlaiset opetustavat. Motivaatio voi puolestaan vahvistua, jos oppilas tietää, mihin tulevaisuudessa pyrkii tai mitä tulevaisuudelta haluaa. Erityisesti positiiviset oppimiskokemukset ja kannustavat tulokset kohottavat motivaatioita.

## **2.1 Yleismotivaatio /Tilannemotivaatio**

Motivaatiota on jäsennetty sen keston mukaan. Se on jaettu yleismotivaatioon ja tilannemotivaatioon. Nämä ovat synonyymeja toisilleen. Asenne vaikuttaa motivaation laatuun. Asenne voi olla pysyvä, sisäistynyt ja hitaasti muuttuva. Motivaatio voi olla lyhytaikainen ja liittyä kerrallaan yhteen tilanteeseen. Se vaikuttaa toiminnan vireyteen. Asenteen ei tarvitse muuttua, vaikka motivaatio muuttuisi jollakin alueella. (Ruohotie 1982, 7-8.)

Peltonen erottaisi asenteen ja motivaation niiden esiintymisalalla ja kestolla toisistaan. Asenne on laaja-alainen, pysyvä ja vaikeasti muutettava. Motivaatio tilannekohtainen, esiintyy suppealla alueella ja muuttuu nopeasti. (Peltonen 1981, 72.)

Tilannemotivaatiota on kuvattu luonteeltaan dynaamiseksi. Se voi vaihdella tilanteesta toiseen. Se on sidoksissa yhteen tilanteeseen. Siinä sisäiset ja ulkoiset motiivit virittävät tavoitteeseen suuntautuvaa käyttäytymistä. Yleismotivaatio kuvaa käyttäytymisen vireyttä ja suuntaa, ns. keskimääräistä tasoa. (Ruohotie 1990, 8).

Yleismotivaatio on enemmänkin toiminnaltaan pysyväisluonteista tavoitteisuutta tai pysyvää kiinnostusta tiettyä toimintaa kohtaan. Esimerkkinä yleismotivaatiosta voitaisiin mainita henkilön halu harrastaa liikuntaa terveydellisistä syistä johtuen. Tilannemotivaatio viittaa taas niihin päätöksiin, joita henkilö tekee kussakin toimintatilanteessa. Tilannemotivaatiosta loppujen lopuksi riippuu osallistuuko henkilö tiettyyn toimintaan ja miten intensiivisesti hän sen tekee.

Terminä tähän käsitteeseen liittyy myös ongelmia, koska yksilön motivaatiota ei voida suoraan havaita. Eikä se näin ole myöskään suoraan mitattavissa. Tämän lisäksi käyttäytymistä määräävät monet muutkin tekijät. Kaikki käyttäytyminen ei voida perustua pelkästään motivaatioon. Motivaatio sisältää useita prosesseja. Motivaatiota eivät määrää vain yksilön sisäinen epätasapaino ja ulkoinen ärsykeympäristö, vaan myös tilanteiden havaitseminen sekä saatavilla olevan informaation valinta ja tulkinta. (Peltonen & Ruohotie 1992, 18.)

Bymanin (2002) mukaan ihmisen voidaan sanoa olevan motivoitunut jos hänellä on jokin intentio. Eli toiminnalla on jokin tavoite tai päämäärä. Intention tulee sisältää toive päästä johonkin päämäärään ja omaksua keinot saavuttaa se. Hänen mielestään motivoidulla käyttäytymisellä tarkoitetaan toimintaa, joka välittyy intentioiden kautta. Ongelmallista koulumotivaation kannalta on se, miten saada opetussuunnitelman tavoitteet siirtymään oppilaiden tavoitteiksi.

Vaativustaso on ala-asteella pienempi kuin yläasteilla. Tämän vuoksi siirtyminen yläasteelle voi olla vaikeaa. Oppilas tarvitsee sopeutumiskykyä ja uusia opiskelustrategioita pärjätäkseen uudessa ympäristössä (Malmberg & Little 2002, 139.)

Nuorten tarpeet ja koulujärjestelmä ovat ristiriidassa keskenään. Siirryttäessä yläasteelle kyky- ja taitovaatimukset lisääntyvät. Tämä hankaloittaa kompetenssitarpeen tyydyttämistä. Yhteenkuuluvuuden tunnetta vähentävät mm. se, että luokanopettajat vaihtuvat aineenopettajaksi ja luokkatoverit vaihtuvat asteelta toiselle. (Anderman & Maehr 1994, 295-298.)

WHO-koululaistutkimuksen (1994) tulosten mukaisesti lasten koulunkäyntimotivaatio vähenee vuosien myötä. Tutkimus puhuu sen puolesta, että kun oppilas pärjää ja onnistuu, hänen identiteettinsä vahvistuu. Kaikki menestyminen opinnoissa lisää oppimishalua. Tämän halun myötä motivaatio koulutyöhön kasvaa. (Liinamo & Kannas 1995, 114-116.)

Oppilaalla on mielekkäämpi opiskella, jos on jokin tavoite tulevaisuudessa, mitä varten opiskella. Kun on jatkokoulutus suunnitelmia, se antaa opiskelulle jonkinlaisen pohjan tehdä kovasti töitä. Miten oppilaat viihtyvät peruskoulun yläasteella? Kouluelämän laadun kansallinen ja kansainvälinen arviointi 1990-luvulta tutkimus kertoo sen puolesta, että osaaminen kannustaa oppimaan. Tämän tutkimuksen mukaan, oppilas tuntee osaavansa asioita, on sama asia kuin, että hän viihtyy koulussa. (Linnakylä 1993, 52.)

Linnakylän (1993) esittelemässä tutkimuksessa on verrattu Suomen koulua Pohjoismaisiin kouluihin ja sen mukaan koulutehtävien tekemisestä nautittiin Pohjoismaissa enemmän kuin Suomessa. Suomen koulu on selvästi ikävämpi kuin pohjoismainen. Suomalaiset koululaiset uskoivat, että menestyvät ja tulevat pärjäämään koulussa, toisin kuin Pohjoismaiden oppilaat. Oppilaat kokivat Pohjoismaissa; Islannissa, Norjassa sekä Tanskassa koulunkäynnin selvästi myönteisemmin kuin Suomessa. (Linnakylä 1993, 47; Linnakylä 1996, 77.)

Puhuttaessa motivaatiosta käsitteenä voidaan siitä erottaa sisäinen ja ulkoinen motivaatio. Nämä kaksi eroavat toisistaan käyttäytymistä virittävien ja suuntaavien motiivien puolesta. Nämä eivät ole kuitenkaan erillisiä, vaan ne täydentävät toisiaan. (Ruohotie 1998, 38.)

## **2.2 Sisäinen ja ulkoinen motivaatio**

Sisäinen motivaatio tarkoittaa opettavien asioiden merkitsevyyden selvittämistä oppilaille sekä oppilaiden oppimisedellytysten parantamista. Tämän motivoinnin lähtökohdانا ovat oppilaan omat tarpeet ja tavoitteet. Tarkoitus on vahvistaa oppilaan uskoa itseensä ja kehitysmahdollisuuksiinsa. (Knubb-Manninen 1989, 136.)

Sisäistä motivaatiota voidaan kuvata sanoilla spontaaninen, utelias ja kiinnostunut. Sisäinen motivaatio vaikuttaa tavoitteiden asettamiseen. Kun oppilas on sisäisesti motivoitunut, hänen tavoitteet ovat sellaisia, joita hän haluaa itse. (Ryan & Dec 2000, 71.)

Ominaista sisäiselle motivaatiolle on se, että ihminen luonnostaan, ilman mitään ulkoista palkkiota on halukas tekemään jotakin. Näin työ itsessään palkitsee tekijäänsä. Motivaatio on sisäisesti välittynyt ja syyt käyttäytymiseen ovat sisäisiä. Sisäiseen motivaatioon liittyy myös ylimmän asteen tarpeiden tyydyttäminen, esimerkiksi itsensä toteuttaminen ja kehittäminen. Sisäinen motivaatio perustuu yksilön tarpeelle päteä ja olla itsenäinen.

Ruohotie (1998) kirjoittaa sisäiselle motivaatiolle olevan ominaista se, että motivaatio on sisäisesti välittynyt tai syyt käyttäytymiseen ovat sisäisiä. Meisalo, Sutinen ja Tarhio (2000) kertovat opiskelijan olevan sisäisesti motivoitunut, kun hän on sitoutunut tehtävään, ja koska siitä on hänelle omakohtaista hyötyä. Sisäistä motivaatiota voidaan kuvata oppimisen haluna, jota tarvitaan asioissa, joiden osaamisesta ei ole välitöntä ulkonaista hyötyä. Aunola (2002) kuvaa sisäsyntyistä motivaatiota siten, että se on motivoitumista asian tai toiminnan itsensä vuoksi. Sitoutuminen tehtävään on jo itsestään palkitsevaa sisäisesti motivoivissa tehtävissä.

Opiskelumotivaation syntymiseen vaikuttavat monet asiat. Välttämätön edellytys sisäisen motivaation syntyyn on kannustava ja kärsivällinen opettaja, joka tukee oppilaiden oppimista. Hänen pitää huomioida tehtävien vaikeustaso ja haasteellisuus. Lisäksi hänen tulee sovittaa tehtävät oppilaiden suoritustasojen mukaisesti, pyrkien vahvistamaan onnistumisen kokemuksia sekä uskoa omin kykyihin. Tehtävien tulisi olla vaihtelevia ja mielenkiintoisia sekä ne tulisi tarjota oppimismahdollisuuksina, että motivaatio säilyisi niihin. Jos opettaja on ulkoisesti palkitseva, hän pyrkii oppilaiden innostuksen kehittämiseen osoittamalla opittujen asioiden tärkeyden. Hän palkitsee opiskelussa menestymisen. Tällaiset opetusstrategiat, jotka ovat ulkoisesti palkitsevia, motivoivat suorituksia tehokkaimmin, vaikka eivät suoranaisesti kehitä sisäistä motivaatiota. Jos oppilaat soveltavat ulkoisia opetusstrategioita väärin he pyrkivät

minimoimaan vaivannäön, saadakseen helpommin mahdollisimman suuren hyödyn. (Ruohotie 1998, 39, 41.)

Bymanin (2002) Tieto voi jo itsessään motivoida oppijaa. Niitamon (2002) mukaan sisäistä motivaatiota voidaan kuvata myös niin, että se on oppimista, joka on motivoivaa ilman mitään ulkoista palkkiota. Sen toiminta perustuu sisäisiin kannusteisiin ja palkkioihin. Toimintaa ohjaavat sisäiset, vaikeammin näkyvät motiivit sekä yleisesti näkyvät ja helposti todettavat ulkoiset motiivit. (Niitamo 2002, 40.)

Huonoihin oppimistuloksiin johtaa usein puute motivaatiosta. Oppilas ei halua panostaa opiskeluun riittävästi. Opettajalla on suuri rooli tuollaisissa tilanteissa. Opettajan tulisi aktivoida ja motivoida oppilasta sekä saada oppilas toimimaan koulun tavoitteiden mukaan. Kouluissa oppilaita on pyritty motivoimaan ulkoisilla asioilla, kuten todistuksilla. Tämä näkyy vähitellen oppilaissa. Sisäisellä motivaatiolla pyritään oppilaan kehittämiseen ja kehittämiseen. (Knubb-Manninen 1989, 131-132).

Ulkoinen motivaatio on taas sitä, että se liittyy läheisesti työympäristöön ja palkkiot välittää joku muu kuin itse työntekijä. Muotoja useimmiten ulkoiselle motivaatiolle on joko palkkion tai rangaistuksen muodon. Ulkoinen motivaatio tarkoittaa esimerkiksi, että ihminen työskentelee vain saadakseen rahaa. Ulkoiset palkkiot tyydyttävät alemman asteen tarpeita, kuten turvallisuuden ja yhteenkuuluvuuden tarvetta.

Ulkosyntyinen motivaatio on sitä, että tehdään tehtäviä ulkoapäin tulevien yllykkeiden, kuten arvosanan, odotetun palkkion, kunnian tai kiitoksen toivossa. Toiminta on motivoivaa, koska se nähdään keinona saavuttaa tavoiteltu lopputulos tai koska käsky siihen saadaan ulkoapäin, kuten opettajalta. Ulkosyntyinen motivaatio on luonteeltaan näin ollen välineellistä (Aunola 2002, 109).

Jos opiskeluprosessi ohjataan ulkopuolelta, se saa käyttövoimansa ulkoisesta motivaatiosta. Opiskelija opiskelee ennalta asetettujen tavoitteiden ja saamansa ulkoisen palautteen perusteella. Ulkoisia palautemekanismeja voivat olla arvosanat tai rangaistuksen pelko. (Meisalo, Sutinen & Tarhio 2000, 68).

Ulkoiset motivaatio riippuu ympäristöstä. Palkkiot ja kannusteet tulevat muualta. Niillä voidaan vaikuttaa paljon siihen, miten innokkaasti opiskelulle asetettuihin tavoitteisiin pyritään. Jos kannusteet palkitsevat sisäisesti oppilas kokee työiloa ulkoisesti. Oppilas haluaa ponnistella saadakseen hyvän arvosanan. Kun puhutaan ulkoisista palkkioista, puhutaan kestoiltaan lyhyt aikaisista palkkioista. Sisäiset palkkiot ovat vastakohtaisesti pitkäaikaisia. Sisäiset palkkiot johtavat usein pysyvään motivaatioon. Tämän vuoksi sisäiset palkkiot ovat tehokkaimpia. (Ruohotie 1998, 37-38).

Ulkoisesti motivoitunut toiminta on luonteeltaan aina instrumentaalista. Siinä tavoitteena on jokin selvästi erottuva seuraamus tai sen välttäminen. Tällainen käyttäytyminen perustuu mielenkiintoon. Se voi olla toisten yllytystä tai halua matkia muita. Syynä siis voi olla myös muut ihmiset, jotka ovat itselle tärkeitä tai joihin halutaan samaistua, arvostavat jotain tiettyä käyttäytymistä. (Byman 2002, 32, 35).

Kun puhutaan ulkoisesta motivaatiosta, se vaikuttaa tavoitteiden asettamiseen sisäisen motivaation kanssa. Voi olla, että Ihminen pyrkii saavuttamaan tavoitteen pelkästään ulkoisen motivaation vuoksi. Silloin tavoite ei tunnu omalta. Sen on asettanut joku toinen ja se on irrallaan itsestään. Oppilas toimii sen perusteella, kun muut toivovat. Tärkeitä ulkoisesti motivoituneelle ovat palkkiot, hyväksyntä, suosio sekä rangaistuksen välttäminen. (Ryan & Deci 2000, 71).

### **2.3 Yleinen työilmapiiri**

Lindh (1996) ilmaisee, että puhuttaessa koulun yleisestä ilmapiiristä, siitä voidaan käyttää nimityksiä koulun ilmasto, henki tai luonne. Ilmapiiriin vaikuttaa ensisijaisesti opettajien laadullisesti ja määrällisesti parantunut ammattitaito. Laine (2000) kirjoittaa opettajan virittämän ilmapiirin ohjaavan tunnetilana luokan ryhmädynamiikkaa. Myös oppimisen kannalta koulun ja luokan ilmapiiri ovat tärkeitä. Oppilaat odottavat, että opettaja ottaa vastuun luokahuoneen ilmapiiristä. Lindh (1996) jatkaa, että hyvä ilmapiiri puolestaan vaikuttaa kouluuyhteisöjen sosiaaliseen, emotionaaliseen ja fyysiseen hyvinvointiin. Sen vaikutukset ulottuvat myös ympäristön ja oppilaiden vanhempien väliseen vuorovaikutukseen.

Holopainen (1991) näkee koulun ilmapiirin vaikuttavan oppilaiden emotionaalisiin kokemuksiin, joita he kouluaikaanaan saavat. Lisäksi ilmapiiri vaikuttaa siihen millaisia arvoja ja asenteita nuoret kouluaikana omaksuvat sekä millaiseksi heidän käsityksensä ihmisestä muodostuu. Lahdenperän ja Sahlin (1994) mielestä luokan ilmapiirin tulisi olla sellainen, joka sallii jokaisen oppilaan tuntea oman arvonsa sekä mahdollistaa oppilaiden kokevan, että heillä on jotain annettavaa ryhmälle.

Koulun ilmapiirin nähdään vaikuttavan monen seikan. Ilmapiirillä on suuri merkitys oppilaiden ja opettajan viihtyvyyteen koulussa. Jos koulussa esiintyy koulukielteisyyttä, voidaan ilmapiirillä saada muutosta aikaan. Oppilas ja opettaja molemmat tarvitsevat turvallisen ja kannustavan ilmapiirin. Perustarpeiden tyydyttäminen tuottaa lisäksi pätevyyden tunnetta. Koulun ilmapiirin tulisi olla sellainen, jossa perustarpeet tyydyttyvät ja voidaan kokea yhdenmukaisuutta, itsenäisyyttä ja pätevyyden tunnetta.

Soininen (1989) omalta osaltaan painottaa, että koulun yleiseen ilmapiiriin liittyy kiinteästi myös koulun muu henkilökunta esimerkiksi terveydenhoito-, huolto-, ja keittiöhenkilökunta. Kun yhteistyö sujuu hyvin edellä mainittujen ryhmien välillä, heijastuu se koko koulun ilmapiiriin.

### **3. KEHITTÄMISHANKKEEN TOTEUTUS**

Kehittämishankkeen empiirisen aineiston keruumenetelmäksi valitsimme strukturoidun kyselylomakkeen. Halusimme konkreettisiin kysymyksiin selkeät vastaukset ja katsoimme, että tarvitsemamme aineisto on taloudellisimmin saatavissa juuri kyselylomakkeen avulla. Kysely on usein helpoin, nopein ja tehokkain tapa saada kyselyyn osallistuvien mielipiteet ja ajatukset kirjattua ylös. Kehittämishankkeemme tarkoituksena oli saada asiasta mahdollisimman kattava näkemys ja mielestämme tämä onnistui parhaiten juuri kyselymenetelmää käyttäen. Menetelmän haittapuolia ovat yleensä alhainen vastausprosentti ja väärinymmärtämisen riski. Alhaista vastausprosenttia pyrimme välttämään siten, että kukin meistä jakoi kyselylomakkeet kouluilla itse. Lisäksi osa kyselyyn osallistuvista



oli tutkimuksen tekijöiden omista työyhteisöistä ja siten entuudestaan tuttuja eivätkä ehkä kehdanneet jättää vastaamatta kyselyyn. Kyselymenetelmän etuja on lisäksi se, että sitä tehtäessä tutkijan läsnäolo ei yleensä vaikuta vastauksiin. (Valli 2001, 101–102; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 182.)

Jaoin kyselylomakkeita hankkeen toteuttajien omilla kotipaikkakunnilla eli Kankaanpäässä, Lapualla ja Kouvolassa, joten maantieteellisesti otanta oli hyvä. Kyselyyn osallistui opettajia peruskoulusta, ammattikoulusta sekä aikuiskoulutuksesta ja ammattikorkeakoulusta. Kysely toteutettiin maaliskuussa 2010 niin, että jätimme kyselylomakkeet opettajanhuoneen pöydälle ja kävimme noutamassa vastaukset myöhemmin. Kyselylomakkeita jaettiin 30 kappaletta ja vastauksia saatiin 27, joten vastausprosentiksi tuli 90 %, joka on erittäin hyvä. Mielestämme kyselyn vastauksista voimme tehdä riittävästi päätelmiä.

#### **4. KYSELYN TULOKSET**

Kyselylomakkeen kysymyksillä etsimme vastauksia opettajan työn taustalla vaikuttaviin yleis- ja tilannemotivaatiotekijöihin sekä opettajan sisäiseen ulkoiseen motivaatioon työssään. Tässä kohdassa esitämme saamiamme tuloksia peilaten niitä kirjoittamaamme teoriaan. Tarkemmin kaikkien kysymyksien vastausten yhteenvedot kuvioina olemme esittäneet työmme sähköisessä osiossa.

##### **4.1 Opettajan käsitys omasta tavastaan opettaa ja motivoida oppilaita oppimaan**

Sisäisesti motivoitunut opettaja huomioi oppimisen lähtökohtana oppilaan tarpeet ja tavoitteet. Täten opettaja haluaa vahvistaa oppilaan itsetuntoa ja kehittymistä oppimisessa. Sisäisesti motivoitunut opettaja on spontaani utelias ja oppilaistaan kiinnostunut. (Ryan & Dec 2000, 71.)

Kyselylomakkeen kysymyksillä 1, 6, 7,8, 10,11, 13, 20-22 ja 29 etsimme yleisesti vastauksia siihen, miten sisäinen motivaatio vaikuttaa opettajan työhön ja millainen käsitys opettajalla on tavastaan opettaa ja motivoida oppilaita. Vastaajista 89 % on

täysin tai lähes samaa mieltä siitä, että osaa tehdä opetettavat asiat kiinnostaviksi. Yksi sisäisesti motivoituneen opettajan ominaisuuksista (Ruohotie 1998) on juuri se, että hän luonnostaan ilman palkkiota on valmis tekemään työtään työn sisäisen palkitsevuuden vuoksi.

Vastaajista noin neljäsosa (26 %) koki luokassaan vallitsevan hyvän luokkahengen ja yli puolet (59 %) oli lähes samaa mieltä asiasta.

Niitamon (2002) mukaisesti sisäisesti motivoitunut opettaja kohtelee oppilaitaan kannustavasti ja kärsivällisesti ja tukee heidän oppimistaan. Yli puolet (59 %) kohtelee mielestään oppilaitaan tasapuolisesti ja 41 % vastaajista koki olevansa lähes samaa mieltä. Reilusti yli puolet (67 %) vastaajista koki osoittavansa ja iloitsevansa, jos oppilas onnistuu kokeessa. Lähes samaa mieltä asiasta oli 26 %. Yli kolme neljäsosaa (82 %) vastaajista on kiinnostuneita siitä, mitä oppilaille kuuluu. Vastaajista vain joka kymmenes (11 %) oli asiasta jonkin verran samaa mieltä ja 7 % ei osannut kuvata kiinnostustaan mitenkään. Sisäiseen motivaatioon kuuluu juuri opettajan kiinnostuneisuus oppilaistaan (Ryan & Dec 2000, 71).

Opettajien mielipiteitä siitä, miten vaikeita tehtäviä he antavat oli saamissamme vastauksissa suurta hajontaa. Motivaatioteoria selittää, että sisäisesti motivoitunut opettaja huomioi kuitenkin tehtävien vaikeuden ja haasteellisuuden. Lisäksi opettaja sovittaa antamansa tehtävät oppilaiden kykyjä vastaaviksi. Tehtävien tulee lisäksi olla mielenkiintoisia ja vaihtelevia (Ruohotie 1998). Vastaajista runsaasti yli puolet (63 %) antoi mielestään oppilaille sopivan vaikeita tehtäviä. Asiasta lähes tai täysin samaa mieltä oli 19 % ja jonkin verran samaa mieltä oli 11 %. Kysymykseen voivatko oppilaat valita itselleen sopivia tehtäviä, 44 % oli täysin tai lähes samaa mieltä siitä. Jopa 41 % oli jonkin verran samaa mieltä tästä ja 15 % vastaajista ei osannut sanoa mielipidettään.

Sisäisesti motivoitunut opettaja palkitsee menestyvän opiskelijan, koska ulkoiset palkkiot motivoivat oppimista tehokkaimmin, vaikkakaan eivät suoranaisesti kehitä oppijan sisäistä motivaatiota. Yli puolet (56 %) vastaajista huomioi oppilasta, kun hän on työskennellyt tunnollisesti ja saanut tehtävänsä tehdyksi ja 37 % oli asiasta lähes samaa mieltä.

Vastaajista jopa kolme neljäsosaa (74 %) on sitä mieltä, että opettajan tekemä työ on tärkeää. Vastaajista hieman vajaa neljäsosa (22 %) oli asiasta lähes samaa mieltä ja vain yksi vastaaja ei osannut sanoa mielipidettään. Vastaajista 37 % oli sitä mieltä, että heillä on tunnilla mahdollisuus näyttää mihin opettajana pystyy ja lähes puolet eli 48 % oli samaa mieltä.

Tiedetään, että motivaatioon vaikuttavat tärkeällä tavalla arvot ja asenteet. Ulkoapäin annetut palkkiot ja kannusteet voivat palkita opettajaa sisäisesti hänen kokiessaan työn iloa tai ulkoisesti esimerkiksi rahana tai palkkana. Sisäiset palkkiot tyydyttävät puolestaan ylimmän asteen tarpeita eli itsensä toteuttamisen ja pätemisen tarvetta. Vastaajista kaksi kolmasosaa (70 %) halusi tehdä työssä parhaansa ja lähes samaa mieltä tästä oli 30 %.

Ulkoiset palkkiot puolestaan tyydyttävät alemman asteen tarpeita, kuten yhteenkuuluvuuden ja turvallisuuden tarvetta ja ovat organisaation tai sen edustajan välittämiä ja liittyvät työympäristöön ja ovat lisäksi lyhytkestoisia (Ruohotie 1982).

#### **4.2 Oppimisympäristön merkitys motivaatioon**

Sisäinen ja ulkoinen motivaatio täydentävät toisiaan, eivätkä ole täysin erillisiä. Kysymyksillä numerot 2-5, 9, 12, 15-17 ja 28 pyrimme etsimään vastauksia ulkoisen motivaation merkitykseen opettajan työssä sekä siihen miten oppimisympäristö motivoi opettajaa.

Ulkosyntyinen motivaatio oli sitä, että opettaja tekee työtään ulkoapäin tulevien yllykkeiden kuten palkkion, kunnian tai kiitoksen toivossa (Aunola 2002). Jos opettaja asettaa opiskelijalle ennalta tavoitteet, kuten arvosanat puhutaan opiskeluprosessin ohjaamisesta ulkoapäin. Suurin osa vastaajista on arvosteluissaan mielestään oikeudenmukainen, ja täysin samaa mieltä vastaajista oli yli puolet (52 %) ja lähes samaa mieltä 44 %. Vain yksi ei kokenut olevansa asiasta lainkaan samaa mieltä.

Mikä tahansa suoritus on kyvyn ja motivaation tulo. Motivaatio on yksilön tarpeiden, kannusteiden sekä näitä koskevien havaintojen ja tulkintojen vuorovaikutuksen tulos. Tarve on sisäisen epätasapainon tila, joka saa toimimaan. Kannuste taasen on yksilön

ulkopuolinen ärsyke, joka yllyttää toimimaan. Odotusarvoteorian (Ruohotie 1982) mukaan ihminen motivoituu työnsä tekemiseen jos kokee kannusteet houkutteleviksi. On siis koettava työnteko välineeksi saavuttaa palkkiota ja tehtävässä onnistuminen haasteeksi tai sopivan vaikeaksi. Opettaja voi säädellä oppilaiden käyttäytymistä säätelemällä kannusteita. Oikein tehtynä palkitseminen lisää motivaatiota.

Työrauhalla on suuri merkitys sekä opettajan että oppilaan motivaatioon. Vastaajista kaikki olivat sitä mieltä, että osaavat pitää järjestyksen ja työrauhan luokassa. Jopa runsaasti yli puolet eli 59 % oli täysin samaa mieltä ja loput 41 % oli lähes samaa mieltä asiasta.

Kysymykseen löydän oppilaiden suorituksista useimmin hyviä kuin huonoja puolia ts. arvosteluni on myönteistä, oli jonkin verran hajontaa. Vastaajista neljännes oli tästä täysin samaa mieltä ja 62 % lähes samaa mieltä. Vastaajista 7 % ei osannut sanoa ja yksi vastaajista oli asiasta vain jonkin verran samaa mieltä. Sisäinen ja ulkoinen motivaatio täydentävät toisiaan, eivätkä siis ole toisiaan poissulkevia asioita, joten esimerkiksi oppituntien vaihtelevuus on mielestämme asia, joka voisi kuulua kumpaan tahansa motivaatioon.

Oppituntejaan riittävän vaihtelevina piti vastaajista 15 % ja hieman yli kolme neljäsosaa (78 %) oli lähes samaa mieltä. Kysymykseen siitä, että oppilailla on tarpeeksi tehtävää tunnilla oli vastaajista noin puolet eli 52 % täysin samaa mieltä. Ohjeiden selkeästä antamisesta jopa 89 % koki olevansa lähes tai täysin samaa mieltä asiasta. Opettajan toimiessa ulkoisen motivaationsa pohjalta suurimpana haasteena on tarjota oppilaalle sellaisia aiheita ja työtapoja, jotka pitävät heidän kiinnostuksensa oppimiseen yllä (Uusikylä 2002, 51).

Ainoastaan kolme vastaajista (11 %) oli sitä mieltä, että koulurakennus on viihtyisä. Vastaajista lähes puolet (48 %) oli lähes samaa mieltä. Vastaajista 15 % eivät osanneet sanoa, onko koulurakennus viihtyisä. 26 % vastaajista oli melko tyytyväisiä koulurakennuksen viihtyisyyteen.

Vain yksi vastaaja oli samaa mieltä siitä, että koulukirjat innostavat häntä opettamaan. Jopa 30 % vastaajista oli jonkin verran samaa mieltä koulukirjojen innostavuudesta opettamiseen ja 7 % ei ollut asiasta lainkaan samaa mieltä. Vastauksissa kysymykseen

koulussamme on riittävästi virikkeitä opiskeluun, oli suurta hajontaa. Lähes tai täysin samaa mieltä asiasta oli 60 %. Vastaajista 7 % oli sitä mieltä, että virikkeitä ei ole lainkaan riittävästi ja vastaajista 15 % oli sitä mieltä, että koulussa on jonkin verran virikkeitä opiskeluun. Lähes viidesosa vastaajista eivät osanneet ilmoittaa mielipidettään.

Miltei 80 % vastaajista pitää tärkeänä sitä, minkä numeron oppilaat saavat kokeesta. 15 % vastaajista oppilaan saama arvosana on jonkin verran tai lähes yhden tekevä, miten oppilaat menestyvät kokeissa. 7 % eivät osanneet sanoa mielipidettään asiasta.

### **4.3 Miten motivoituneita opettajat ovat työstään**

Loput kyselylomakkeemme kysymyksistä mittasivat opettajan työtä yleis- ja tilannemotivaation osalta ja miten motivoituneita he ovat työstään. Puhuttaessa yleis- ja tilannemotivaatiosta voidaan näiden katsoa olevan synonyymejä toisilleen (Ruohotie 1982, 7-8).

Vastauksissa kysymykseen käyvätkö oppilaani koulussa esiintyi paljon hajontaa. Vastaajista kolme neljäsosaa (74 %) oli lähes tai täysin samaa mieltä siitä käyvätkö oppilaat koulussa. Yllättävää mielestämme oli se, että jopa 15 % vastaajista ei tiennyt käyvätkö heidän oppilaansa koulussa vai eivätkö. Huomioitavaa on myös se, että vastaajista jopa 11 % ilmoitti vastauksessaan, että heidän oppilaansa eivät käy aktiivisesti koulussa.

Kysymykseemme oppituntien työteliäisyydestä, oli vastaajista 19 % lähes tai täysin sitä mieltä, että ne ovat liian työläitä ja vastaavasti 44 % oli jonkin verran samaa mieltä asiasta. Miltei 19 % eivät osanneet sanoa, ovatko oppitunnit liian työteliäitä. Vastaajista kaikki olivat lähes tai täysin samaa mieltä siitä, että opetetttavat asiat ovat kuitenkin tärkeitä.

Neljäs osa vastaajista oli lähes tai jonkin verran sitä mieltä, että halusi päästä työssään mahdollisimman vähällä työllä ja vaivalla. 15 % eivät osanneet sanoa. Miltei 60 % eivät halunneet päästä vähällä työllä ja vaivalla. Yli puolet (56 %) vastaajista tekivät mielellään töitä ja 41 % oli samaa mieltä.

Opettajan (Byman 2002) sanotaan olevan motivoitunut, jos hänellä on jokin tavoite tai päämäärä työssään. Tämän intention tulee lisäksi sisältää toive päästä johonkin päämäärään sekä omaksua jokin keino saavuttaakseen sen. Vastaajista jopa yli 93 % kävi säännöllisesti töissä ja 7 % vastaajista oli asiasta lähes samaa mieltä. Yli puolella (60 %) vastaajista oli päämäärä, jonka takia he tekevät työtään, 33 % koki lähes samoin. Yhdellä vastaajista ei ollut päämäärää, jonka takia koki tekevänsä työtään.

Reilusti yli puolet (74 %) eivät vältelleet töiden tekemistä. Vastaajista 11 % oli jonkin verran samaa mieltä siitä, että yrittävät välttää töiden tekemistä. Saman verran eivät osanneet ilmasta mielipidettään. Yksi vastaaja ei halunnut kommentoida tähän mitään.

Kysyessämme työnkäynnin mielekkyyttä vastaajista 41 % kävivät mielellään töissä. 52 % oli asiasta lähes samaa mieltä. Yksi vastaajista koki työssä käynnin epämiellyttäväksi. Opettaessaan onnistumisen elämyksiä koki miltei 90 % vastaajista.

#### **4.4 Opettajien mielipiteitä omasta työilmapiiristään**

Kehittämishankkeemme aikana mielenkiintomme opettajan työilmapiiriin heräsi ja halusimme kyselylomakkeella kerätä tietoa myös tästä asiasta.

Terveyden ja hyvinvointilaitoksen ja työterveyslaitoksen yhteistutkimuksessa todettiin, että opettajahuoneen ilmapiirillä on vaikutus myös oppilaiden hyvinvointiin sekä kouluviihtyvyyteen. Hyvän työilmapiirin tunnusmerkit olivat henkilökunnan keskuudessa vallitseva luottamus, osallistumismahdollisuudet sekä yhteisesti hyväksytyt selkeät tavoitteet. Opettajien huono työilmapiiri voi näkyä oppilaissa masennusoireina (Työterveyslaitoksen tiedote 3.12.2009, <http://www.aka.fi/fi/Apropos/uutiset/opettajien-hyvinvointi-heijastus-oppilaisiin/12.9.2010>).

Kolmas osa vastaajista (33 %) koki työpaikkansa ilmapiirin joka osalta positiivisena. Yllättävää oli, että vastaajista noin viidesosa koki työilmapiirin kylmäksi, ankaraksi ja synkäksi. Lisäksi 15 % vastaajista koki työpaikkansa turvattomaksi. Hyvän työilmapiirin muodostuminen riippuu siitä varmuudesta, että oikeudenmukaisuus ja tasapuolisuus työpaikan päätöksiä tehtäessä ja vastuita jaettaessa toteutuu.

Avainasemassa työilmapiirin positiiviselle lataukselle on työnteon motivoituneisuus. Työn mielekkyys on sitä, että tietää miksi on työtään tekemässä.

Vastaajista 2/3 mielestä työpaikan ilmapiiri asettaa paljon vaatimuksia ja vastaavasti 30 % mielestä vain vähän. Toverilliseksi työpaikkansa koki 85 %, kun taas vastaavasti etäiseksi koki 15 %. Maija Nakarin (2003) väitöstutkimuksen mukaan työn kuormittavuuden helpottaminen ei vähennä stressiä tai sairauspoissaoloja ellei samalla huolehdita siitä, että työntekijä kokee oman työnsä kehittäväksi. Erityisesti esimiehen tuki työilmapiirin kehittämisessä on tärkeää.

Juuti(1992) tiivistää työelämän tutkimustietoa toteamalla henkilöstön työtyytyväisyyden tärkeimpiä edellytyksiä olevan, että työssä voidaan tyydyttää tärkeitä tarpeita, että työn sisältö vastaa odotuksia ja että henkilöstö voi vaikuttaa työhönsä, työympäristöönsä ja organisaation toimintaan. Työtyytyväisyyden ja työmotivaation kannalta tärkeimmät tarpeet ovat itsensä toteuttamisen ja kehittämisen tarpeet, arvostus sekä liityntä ja sosiaalinen kanssakäyminen. Työn sisällön ominaisuuksista työtyytyväisyyttä edesauttavat työn haasteellisuus, tehtävien kiinnostavuus sekä työn vaihtelevuus ja itsenäisyys. Sisäisesti palkitsevaa on kannustava työ, joka edellyttää monipuolista kykyjen hyväksi käyttöä ja työkokonaisuuden hallintaa. Työilmapiirillä voidaan vaikuttaa siihen, miten palkitsevaksi ihminen kokee työnsä ja työpaikkansa ihmissuhteet. (Juuti 1992, 250-251).

Miltei kaikki (92 %) vastaajista olivat sitä mieltä, että työyhteisö on yhteistyötä korostava, ainoastaan 8 % koki toisin. Reilusti yli ¾ osaa (85 %) vastaajista oli sitä mieltä, että työpaikalla ymmärretään oppilaita ja työpaikan ilmapiiri on huumorintajuinen ja kepeä. Kuitenkin vastaajista 15 % oli sitä mieltä, että työyhteisö ei ymmärrä oppilaita ja on jäykkä, vakava. Vastaajista yli 80 % on sitä mieltä, että työyhteisö suhtautuu tasapuolisesti oppilaisiin, kun taas 18 % on sitä mieltä, että se suosii joitakin oppilaita. Noin puolet (52 %) vastaajista on kiinnostunut ainoastaan oppilaan oppisaavutuksista ja toinen puoli on kiinnostunut oppilaasta ja hänen kodistaan.

## 5. JOHTOPÄÄTÖKSET

Opettamisen ohella opettamisen yksi tärkeimmistä tehtävistä on olla motivaation luoja. Jo aikaisemmin olemme todenneet, että motivaation luominen ja ylläpitäminen on tehokkaan ja innostavan oppimisen välttämätön edellytys. Kehittämishankkeen on tarkoitus kuvailla opettajien näkemyksiä heidän motivaatiostaan työhönsä sisäisen ja ulkoisen sekä tilanne ja yleismotivaation näkökulmasta. Tehtävänä on tuottaa vastauksia siihen, millainen käsitys opettajalla on tavastaan opettaa ja motivoida oppilaitaan ja selvittää fyysisen ympäristön ja oppimateriaalin merkitystä opettajaa motivoivana asiana. Kyselylomaketta laadittaessa kiinnostuimme lisäksi selvittämään opettajien kokemuksia omasta työympäristöstä. Kysely toteutettiin maaliskuussa 2010 ja purettiin lopulliseen muotoon syyskuussa 2010.

Kyselymme vastausprosenttimme oli 90%, joka on erittäin hyvä ja mielestämme kyselyn vastauksistamme voimme tehdä riittävästi päätelmiä huolimatta siitä, että otanta oli melko pieni. Luotettavuutta olisi lisännyt laajempi ja kattavampi otanta sekä kyselylomaketta muokkaamalla kyselystä olisi saanut vielä syvemmän (esim. avoimia kysymyksiä käyttämällä). Huomioitavaa on myös se, että jakaessamme kyselylomakkeet opettajan huoneeseen, voi sillä olla merkitystä vastausten sisältöön.

Vastaajista miltei 90% oli täysin tai lähes samaa mieltä siitä, että osaa tehdä opetettavat asiat kiinnostaviksi. Vastaajista noin 60% kohtelee mielestään oppilaitaan tasapuolisesti. Opettajien sisäinen motivaatio työhönsä näkyi selvästi, sillä miltei 70% vastaajista koki osoittavansa ja iloitsevansa, kun oppilas onnistuu esim. kokeessa. Lisäksi yli ¾ osaa (82%) kertoi olevansa kiinnostuneita siitä, mitä oppilaille kuuluu. Yllättävää kuitenkin oli se, että 7% vastaajista ei osannut kuvata kiinnostustaan oppilaisiin mitenkään. Ryan & Deck (2007) selvittää, että sisäiseen motivaatioon kuuluu juuri opettajan kiinnostuneisuus oppilaistaan.

Sisäisesti motivoitunut opettaja huomioi tehtävien vaikeuden ja haasteellisuuden ja sovitaa ne oppilaiden kykyjä vastaaviksi (Ruohotie 1998) Vastaajista yli puolet (63%) antoi mielestään oppilaille sopivan vaikeita tehtäviä. Vastaajista melkein puolet (44%) antoi mahdollisuuden oppilaan itse valita sopivia tehtäviä. Yli puolet (56%) vastaajista huomioi oppilasta, kun hän on työskennellyt tunnollisesti, koska ulkoiset



palkkiot motivoivat oppimista tehokkaimmin, vaikka eivät suoranaisesti kehitä oppijan sisäistä motivaatiota.

Mieltämme ilahdutti se, että vastaajista jopa  $\frac{3}{4}$  osaa (74%) on sitä mieltä, että opettajan tekemä työ on tärkeää. Lisäksi 37% pystyi näyttämään työssään mihin opettajana pystyy tai kykenee. Vastauksista nousi selvästi esille opettajien halu tehdä työssä parhaansa sillä, vastaajista miltei  $\frac{3}{4}$  osaa ilmoitti näin. Yli puolet vastaajista on arvosteluissaan mielestään oikeudenmukainen. Työrauhalla on suuri merkitys sekä opettajan että oppilaan motivaatioon ja huomioitavaa onkin, että kaikki vastaajat osaavat pitää järjestyksen ja työrauhan luokassa.

Kyselymme perusteella opettajat käyvät säännöllisesti työssä ja heillä on selvä päämäärä työnsä tekemisestä. Työssäkäynti koettiin myös mielekkääksi, sillä vain yksi vastaajista koki toisin. Melkein kaikki opettajat kokevat työssään onnistumisen elämyksiä.

Opettajanhuoneen ilmapiirillä on vaikutusta sekä opettajien että oppilaiden hyvinvointiin ja työviihtyvyyteen. Vain kolmas osa vastaajista koki työpaikkansa ilmapiirin kaikilta osin positiivisena. Puolestaan työilmapiirin kylmäksi, ankaraksi ja synkäksi koki jopa viides osa vastaajista. Yllättävää oli se, että 15% koki työpaikkansa turvattomaksi.

Kehittämishankkeemme opetti meille paljon motivaatio käsitteen monimuotoisuudesta ja mittaamisen vaikeudesta. Pohdimme myös sitä, että olisiko tulosten tarkastelu vaatinut jonkin toisen näkökulman teorian osalta. Matkan varrella huomasimme, että kaikki teoria nivoutuu jollakin tavalla toisiinsa. Erittäin mielenkiintoista olisi tutkia myös oppilaiden näkemyksiä opettajan kyvystä motivoida oppimisessa. Tämän näkökulman kuitenkin rajasimme tässä kehittämishankkeessa työmme ulkopuolelle. Työilmapiiri on motivaation ja työn tekemisen kannalta erittäin tärkeä asia, joka voisi olla pelkästään tutkimuksen kohteena.

Vaikka olemmekin verkko-opiskeluryhmä, koimme vaikeaksi tämän tyyppisen kehittämishankkeen pelkästään verkon varassa vaikeaksi. Mielestämme työn antoisin ja opettavaisin vaihe oli se, kun yhdessä pohdimme ja analysoimme kyselymme tuloksia.

## **Lähteet:**

- Anderman, E. M. & Maehr, M.L. Summer 1994. Motivation and schooling in the middle grades. Review of educational Research. Vol 64, (2) 287-309.
- Atkinson, J.W. An introduction to motivation. Princeton, N.J: Van Nostrand, 1964. Teoksessa Ruohotie, P. 1986. Motivaatio ja työkäyttäytyminen. Työmotivaatioprojektin yleisjulkaisu, Tampereen yliopiston Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitos, julkaisu n:o9.
- Aunola, K. 2002. Motivaation kehitys ja merkitys kouluikässä. Teoksessa K. Salmela-Aro & J-E. Nurmi (toim.) Mikä meitä liikuttaa. Modernin psykologian perusteet. PS-kustannus. keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.
- Ball, S. 1997. Motivation in education. Academic Press. Inc: New York.
- Berelson, B. & Steiner, G.A. 1964. Human Behavior. New York: Harcourt, Brace & World.
- Byman, R. 2002. Voiko motivaatiota opettaa? Teoksessa P. Kansanne & K. Uusikylä (toim.). Luovuutta, motivaatiota, tunteita. Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia. PS-kustannus. Opetus 2000. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.
- Day, H.I. 1985. Motivation. Teoksessa Husen, T. & Postlethwaite, N.T. (toim.) International Encyclopedia of Education, 3425-3430. Oxford: Pergamon press.
- Good, V.C. 1973. (ed) Dictionary of education. McGraw-Hill, Inc.
- Hakkarainen, P. 1990. Motivaatio, leikki ja toiminnan kohteellisuus. Helsinki: Oriental konsultit.
- Hiltunen, T. & Lehtinen, E. 2002. Opettajaksi kasvu, itseohjautuvuus ja itsesääätely. Teoksessa E. Lehtinen. & T. Hiltunen. Oppiminen ja opettajuus. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja B:71. Turku: Painosalama Oy.
- Hirsjärvi, S. 1990. Kasvatustieteen käsitteistö 1.-2.p. Helsinki.
- Holopainen, P. 1991. Terveellinen koulu tarvitaanko sellaista? Teoksessa Opetushallitus. Kehittyvä kouluyhteisö. 1-2.painos. VAPK-kustannus. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Juvonen, J. & Weiner, B. 1994. Social Motivational in the Classroom: implication for students achievement. Journal of Educational Research. Vol 38 (3-4), 279-289.
- Juuti, P. 1992. Organisaatiokäyttäytyminen. Helsinki: Otava. Aavaranta-sarja 18.
- Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 34.

- Knubb-Manninen, G. 1989. Miten edistän oppimista? Teoksessa E. Korpinen. E. Tiihonen. & P. Tuomi.(toim.) (1989) Koulu elämän paikkana: haasteita aj virikkeitä ala-asteen opetukseen.
- Kuusinen, J. (toim.) 1995. Kasvatuspsykologia. Juva:WSOY.
- Lawler, E.E. 1973. Motivation in Work Organizations. Monterey, Calif: Brooks/Cole Publishing Co.
- Lahdenperä, P. & Sahlin, B. 1994. Syrjinnästä kaveruuteen. Työtapa oppilaiden asenteiden ja luokan vuorovaikutussuhteiden kehittämiseksi. Kokkola: Keski-Pohjanmaan Kirjapaino Oy.
- Laine, K. 2000. Koulukuvia. Koulu nuorten kokemistilana. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Leontjev, A.N. 1977. Toiminta, tietoisuus, persoonallisuus. Helsinki: Kansankulttuuri.
- Lepola, J. & Vauras, M.2002. Oppiminen ja motivaation kehittyminen. Teoksessa E.Lehtinen. &T. Hiltunen. Oppiminen ja opettajuus. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja B:71. Turku: Painosalama Oy.
- Liinamo, A. & Kannas, L. 1995. Viihdynkö, pärjäänkö, selviänkö turvallisesti: koulunkäynti oppilaiden kokemana. Teoksessa L. Kannas (toim.) Koululaisten kokema terveys, hyvinvointi ja kouluviihtyvyys. WHO-koululaistutkimus. Opetushallitus. Helsinki: Hakapaino Oy.
- Lind, R. 1996. Koulun ilmaston ja erityisoppilaiden yhteys. Teoksessa H. Blom. R. Laukkanen A. Lindström. U. Saresma. & P. Virtanen (toim.) Erityisopetuksen tila 2.painos. Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino.
- Linnakylä, P. 1993. Miten oppilaat viihtyvät peruskoulun yläasteella? Kouluelämänlaadun kansallisen ja kansainvälisen arvioinnin tuloksia. Teoksessa V. Brunell. & P. Kupari (toim.) Peruskoulu oppimisympäristönä. Peruskoulunarviointi 90-tutkimuksen tuloksia. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. Jyväskylä: Kirjapaino Oma.
- Linnakylä, P. 1996. Quality of school life in the finnish comprehensive school: a comparative view. Skandinavian Journal of Educational Research. Vol 40. (1) 69-85.
- Malmberg L-E & Little, T.D. 2002. Nuorten koulumotivaatio. Teoksessa K. Salmera-Aro. & J.E. Nurmi(toim.) Mikä meitä liikuttaa. Modernin motivaatiopsykologian perusteet. PS-kustannus. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Meisalo, V. Sutinen, E. & Tarhio, J. 2000. Modernit oppimisympäristöt. Tietotekniikan käyttö opetuksen ja oppimisen tukena. Tietosanoma. Juva WS Bookwell Oy.

Nakari, M-L. 2003. Työilmapiiri, työntekijöiden hyvinvointi ja muutoksen mahdollisuus. Jyväskylä University Printing House, Jyväskylä 2003.

Niitamo, P. 2002. Tuneperäinen ja tietoperäinen motivaatio. Teoksessa K. Salmela-Aro & J-E. Nurmi (toim.) Mikä meitä liikuttaa. Modernin psykologian perusteet. PS-kustannus. keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Peltonen, M. 1973. Kouluttajan opetusoppi. Keuruu: Otava.

Peltonen, M. 1981. Aikuisdidaktiikan perusaineksia. Juva: WSOY.

Rand, P. Lens, W. & Decock, B. 1991. Negative Motivation is Half the story: achievement motivation combines positive and negative motivation. Scandinavian Journal of Educational Research, Vol 35 (1), 13-30.

Ryan, R. M. & Deci, E.L. 2000. Self-determination theory and facilitation onintrinsic motivatin, social development and well-being. American Psychologist. Special Issue on Hapopines, Excellence, and Optimal Human Functioning. Vol 55(1) 68-78.

Ruohotie, P.1998. Motivaatio, tahto ja oppiminen. Helsinki: Oy Edita Ab.

Salmela-Aro, K. & Nurmi, J-E. 2005. Mikä meitä liikuttaa. Modernin motivaatiopsykologian perusteet. Otavan Kirjapaino Oy. PS-kustannus.

Soininen, M. 1989. Peruskoulun ala-asteen oppilaiden kouluviihtyvyydestä. Teoksessa E. Korpinen. E. Tiihonen. & P. Tuomi. (toim.) (1989) Koulu elämänpaikkana: haasteita ja virikkeitä ala-asteen opetukseen. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 34.

Uusikylä, K. 2002. Voiko luovuutta opettaa? Teoksessa P. Kansanen. & K. Uusikylä. (toim.) Luovuutta, motivaatiota, tunteita. Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia. PS-kustannus. Opetus 2000. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.

Vroom, V.H. 1964. Work and motivation. New York: Wiley.

Internet lähteet:

(Työterveyslaitoksen tiedote 3.12.2009, <http://www.aka.fi/fi/> Apropos/uutiset/opettajien-hyvinvointi-heijastus-oppilaisiin/12.9.2010).