

ESIOPETTAJAN TYÖSTRESSI JA SELVIYTYMISKEINOT

Hannele Kaikkonen

Kasvatustieteen pro gradu- tutkielma

Syksy 2007

Opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Kaikkonen, H. 2007. Esiopettajan työstressi ja selviytymiskeinot. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen pro gradu- tutkielma. 56 sivua.

Tutkimuksen tavoitteena oli tutkia esiopettajan työhön liittyviä stressi- ja työuupumuskokemuksia sekä esiopettajien käyttämiä selviytymiskeinoja ja näiden yhteyttä toisiinsa ja taustatekijöihin. Taustatekijöinä olivat esiopetusryhmän lasten lukumäärä ja esiopettajan työkokemuksen määrä. Tutkimus oli osa Alkuportaattutkimusta (Lapset, vanhemmat ja opettajat koulutien alussa). Aineisto kerättiin kyselylomakkeella, johon vastasivat keskisuomalaisen kunnan 16 esiopettajaa 13 esiopetusryhmästä.

Tulosten mukaan esiopettajien kokema stressi ja työuupumus oli vähäistä. Työhön liittyvät ponnistelut aiheuttivat hieman enemmän kuormitusta kuin työstä saatujen palkkioiden vähyys. Esiopettajat käyttivät tyypillisesti tehtäväsuuntautuneita keinoja käsitelläkseen stressaavia tilanteita. Tunnesuuntautuneiden ja välttelykeinojen käyttäminen oli esiopettajien keskuudessa vähäistä lukuun ottamatta sosiaalisen tuen hakemista ystäviltä ahdistavassa tilanteessa.

Esiopettajien kokema stressi ei näyttänyt olevan yhteydessä esiopettajien käyttämiin selviytymiskeinoihin. Tilastollisesti melkein merkitsevä positiivinen yhteys löydettiin työuupumuksen ja tehtäväsuuntautuneiden keinojen käytön väliltä siihen suuntaan, että mitä enemmän esiopettaja tunsi työuupumusta, sitä enemmän hän käytti tehtäväsuuntautuneita keinoja. Taustamuuttujia koskevassa tarkastelussa saatiin viitteitä yhteydestä esiopetusryhmän lasten lukumäärän ja palkkioiden vähyteen liittyvän stressin välillä siten, että ryhmäkoon ollessa suurempi esiopettaja koki enemmän stressiä. Vaikka tämän tutkimuksen mukaan esiopettajien kokemukset stressistä ja työuupumuksesta olivat vähäisiä, esiopetustyön kuormittavuuteen ja esiopettajien keinoihin käsitellä stressiä on syytä kiinnittää huomiota.

AVAINSANAT: esiopetus, esiopettaja, stressi, työuupumus, selviytymiskeinot

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	3
2 STRESSI OPETTAJAN TYÖSSÄ.....	6
2.1 Stressin määrittelyä	6
2.2 Työhön liittyvä stressi	7
2.2.1 Työstressimalleja.....	7
2.2.2 Työuupumus.....	11
2.3 Opettajien kokema stressi ja työuupumus	13
3 STRESSIIN LIITTYVÄT SELVIYTYMISKEINOT	18
3.1 Selviytyminen prosessina	18
3.2 Selviytymiskeinot	19
3.3 Tutkimustietoa opettajien selviytymiskeinoista	21
4 ESIOPETUKSEN JA ESIOPETTAJAN TYÖN LUONNEHDINTAA	24
5 TUTKIMUSONGELMAT	26
6 TUTKIMUSMENETELMÄT	27
6.1 Tutkittavat.....	27
6.2 Menetelmät	28
6.3 Aineiston analyysi.....	31
7 TULOKSET	33
7.1 Stressin kokeminen ja työuupumus.....	33
7.2 Selviytymiskeinot	35
7.3 Stressin, työuupumuksen, selviytymiskeinojen ja taustamuuttujien yhteydet	38
8 POHDINTA.....	40
8.1 Tulosten tarkastelua	40
8.2 Tutkimuksen merkitys ja luotettavuus	44
8.3 Jatkotutkimushaasteet.....	47
LÄHTEET	49
LIITE 1 Esiopettajan kyselyn osiot	53

1 JOHDANTO

Työ ja siihen liittyvät kokemukset vaikuttavat yksilön hyvinvointiin ja terveyteen. Työssä yksilölle tarjoutuu mahdollisuus kehittää itseään ja olla sosiaalisessa kanssakäymisessä muiden kanssa. Työstä saadut kokemukset eivät aina ole myönteisiä ja työssä voi esiintyä yksilölle haitallisia tekijöitä. Työelämään liittyvä liiallinen kuormitus voi johtaa stressin ja uupumuksen kokemiseen. Opettajien työssä kokema stressi ja uupumus ovat ajankohtaisia ilmiöitä, sillä opettajien psyykkinen oireilu on varsin yleistä ja stressin oireista kärsii moni vaikka varsinaista työuupumusta on vähän (Friman 2007).

Stressi mielletään usein vain kielteiseksi asiaksi, vaikka sillä on myös myönteisiä vaikutuksia (Selye 1980, 128). Yksilön kokemat stressireaktiot auttavat sopeutumista stressaavan tilanteen vaatimuksiin ja selviytymiseen siitä. Lyhyellä aikavälillä tämä on myönteinen asia, mutta pitkittyneessä tilanteessa stressillä voi olla haitallinen vaikutus yksilön terveyden kannalta. (Kinnunen & Feldt 2005,15.)

Stressi-ilmiötä on tutkittu usean eri tieteenalan piirissä, mikä on osaltaan vaikuttanut stressi-käsitteen määrittelyn hankaluuteen. Tyypillisesti stressi ymmärretään Lazaruksen ja Folkmanin (1984) teorian mukaisesti yksilön ja ympäristön vuorovaikutuksen tulokseksi. Työssä koettua stressiä lähestyttiin tässä tutkimuksessa kansainvälisesti tunnustettujen Karasekin (1990) ja Siegristin (1996) työstressimallien avulla. Aineiston keruussa käytettiin Siegristin ERI-malliin pohjaavaa mittaa. ERI-mallin mukaan stressi syntyy ponnisteluiden ja palkkioiden välisen epäsuhdan seurauksena. Yksilön hyvinvointiin liitetään stressin lisäksi myös käsite työuupumus. Maslachin (1982) määritelmän mukaan työuupumus koostuu kolmesta ulottuvuudesta: emotionaalisesta uupumuksesta, depersonalisaatiosta ja ammatillisen tehokkuuden vähenemisestä. Näistä ulottuvuuksista lähinnä vain uupumusasteinen väsymys liittyy perinteisiin stressioireisiin (Hakanen 2005, 22–23). Tässä tutkimuksessa työuupumuksen esiintyvyyttä arvioitiin suomalaisella BBI-15 (Bergen Burnout Indicator-15) mittarilla, jossa on pyritty yhdistämään kansainvälisesti käytettyjen BBI (Bergen Burnout Indicator) ja MBI (Maslach Burnout Inventory) mittareiden parhaat puolet.

Kirjallisuudessa ja tutkimuksissa käytetään käsitteitä stressin käsittelykeino ja selviytymiskeino kuvaamaan tapoja, joilla yksilö pyrkii käsittelemään ja selviytymään ahdistavista ja stressaavista tunteista ja tilanteista. Tässä tutkimuksessa näistä tavoista käytetään käsitettä selviytymiskeino. Selviytymiskeinoista on esitetty useita erilaisia määritelmiä, joista varhaisimpana ja tunnetuimpana pidetään Lazaruksen määrittelyä (ks. esim. Feldt, Mäkikangas & Kokko 2005), jossa keinot jaetaan ongelma- ja tunnesuuntautuneisiin keinoihin. Tutkimuksissa (ks. esim. Griffith, Steptoe & Cropley 1999; Rasku & Kinnunen 2003) stressillä ja selviytymiskeinoilla on havaittu olevan yhteyttä toisiinsa. Tehtäväsuuntautuneiden keinojen on todettu olevan hyvinvoinnin kannalta edullisempia kuin tunnesuuntautuneiden tai välttelykeinojen käytön (ks. Hagger & Orbell 2003). Tässä tutkimuksessa selviytymiskeinojen arvioinnissa käytettiin Endlerin ja Parkerin (1990) kyselylomaketta, jossa keinot on jaettu tehtävä- ja tunnesuuntautuneisiin keinoihin sekä välttelykeinoihin.

Opettajalla on vaativa ja vastuullinen työ, jossa on oltava koko ajan vuorovaikutuksessa oppilaiden, vanhempien ja lukuisten muiden tahojen kanssa. Useissa tutkimuksissa opetusala on todettu henkisesti raskaaksi (Salo 2002; Salo & Kinnunen 1993). Sen stressitekijöinä korostuvat ihmissuhdevaikeudet ja ajankäytön niukkuus (Keskinen 1990). Opettajien kokemaa stressiä ja työuupumusta on tutkittu paljon (Salo 2002), minkä taustalla voi olla se, että opettajien hyvinvointi heijastuu oppilaisiin, jolloin hyvinvointivaikutusten voidaan olettaa moninkertaistuvan (Salo ym. 1993). Opettajien stressiä koskevaa tutkimusta on kritisoitu käsitteiden ja teorioiden runsaasta määrästä sekä tutkimusperinteen poikkileikkauksellisuudesta, tutkittavan ilmiön ollessa yksilöllinen ja dynaaminen (Salo 2002, 54). Vaikka opettajien työhyvinvointiin kohdistuvia tutkimuksia on tehty laajalti, esiopettajien stressiin, työuupumukseen ja selviytymiskeinoihin kohdistuvia tutkimuksia on varsin vähän.

Tutkimuksen ensimmäisenä tavoitteena oli selvittää missä määrin esiopettajat kokivat stressiä työssä vaadittujen ponnisteluiden ja työstä saatujen palkkioiden suhteen ja missä määrin he kokivat työuupumusta. Toiseksi tutkimuksessa tarkasteltiin millaisia selviytymiskeinoja esiopettajilla oli. Kolmanneksi tutkittiin esiopettajien kokeman stressin ja työuupumuksen yhteyttä selviytymiskeinoihin. Neljänneksi haluttiin

selvittää stressin, työuupumuksen ja selviytymiskeinojen yhteyksiä esiopettajan työn taustatekijöihin, joita olivat esiopetusryhmän lasten lukumäärä sekä esiopettajan työkokemuksen määrä. Tutkimus toteutettiin keskisuomalaisessa kunnassa, jossa esiopettajat (n=16) työskentelivät sekä päivähoitossa että koulussa. Tutkimuksessa käytettiin strukturoitua kyselylomaketta.

2 STRESSI OPETTAJAN TYÖSSÄ

2.1 Stressin määrittelyä

Stressi-käsitettä pidetään ongelmallisena, koska stressi-sanaa käytetään viittaamaan moneen erilaiseen ilmiöön. Sanana stressi liitetään ensinnäkin stressaaviin tapahtumiin ja elämänmuutoksiin, toiseksi psykologiseen ja fysiologiseen stressireaktioon sekä kolmanneksi ympäristön ja yksilön vuorovaikutuksen epätasapainotilaan ja sen seurauksiin (Kinnunen 1993, 64).

Stressiä on tutkittu erilaisin lähestymistavoin eri tieteenalojen piireissä, kuten sosiologiassa, psykologiassa, fysiologiassa ja lääketieteessä, mikä osaltaan lisää käsitteellistä sekaannusta. Psykologisessa lähestymistavassa, joka perustuu etenkin Lazaruksen tutkimustyöhön (ks. Lazarus & Folkman 1984), stressi ymmärretään yksilön ja ympäristön vuorovaikutuksen seurauksiksi. Nämä seuraukset voivat olla psykologisia, fysiologisia tai käyttäytymisessä ilmeneviä. (Kinnunen 1993, 66.) Rajalan (2001, 9) mukaan stressi viittaa ympäristön ja yksilön vuorovaikutuksessa syntyneeseen ulkoiseen tai sisäiseen vaatimukseen, joka verottaa tai ylittää yksilön voimavaroja tai joka estää tärkeiden tavoitteiden toteuttamisen. Yksilö arvioi vaatimukset eriasteisiksi uhiksi tai haasteellisiksi asioiksi. Mikäli yksilön pyrkimys käsitellä uhkaaviksi arvioimiaan tilanteita osoittautuu tehottomaksi, yksilö kokee erilaisia stressiin liittyviä negatiivisia tunteita. Tunteiden kokemisen taustalla ovat yksilön tulkinnat stressaavista ja uhkaavista asioista. (Rajala 2001, 9.)

Teoreettisesta suuntauksesta riippuen stressin aiheuttajaan viitataan sanoilla kuormitustekijä, stressitekijä, ongelma, huoli tai vaikeus. *Stressitekijöillä* tarkoitetaan kuormittavia tapahtumia tai tilanteita, ts. ärsykejä (stimulus) (Kinnunen & Feldt 2005, 14). Tällöin tekijöinä tarkastellaan usein ympäristötekijöitä kuten luonnonkatastrofeja, epäsuotuisia olosuhteita, sairauksia tai työsuhteen keskeytyksiä. Tällöin stressi on riippumattoman muuttujan roolissa. Lähestymistapa olettaa, että tietyt tilanteet ovat yleisesti stressaavia, mutta se ei ota huomioon yksilöiden yksilöllistä reagoimista samaan ärsykkeeseen. Melkein mitkä tahansa tilanteet tai tapahtumat saavat aikaan stressireaktion joillakin yksilöillä. (Kinnunen & Feldt 2005;

Lazarus ym. 1984.) *Stressireaktioilla* (response) viitataan fysiologisiin tai psykologisiin vasteisiin, jolloin reaktion ilmetessä on kyse stressistä. Yksilön voidaan sanoa tällöin olevan stressaantunut, reagoivan stressillä. Stressireaktiot voivat olla lyhyt- tai pitkäaikaisia ja ne voivat olla yksilötasolla fysiologisia, tunneperäisiä tai käyttäytymisessä ilmeneviä. Reaktiönäkemyksessä stressillä on riippuvan muuttujan rooli. Reaktiönäkemyksen tekee ongelmalliseksi se, että saman vasteen voi saada aikaan useampi erilainen stressitekijä. Myös yksilön keinoilla käsitellä stressiä voi olla muuntava vaikutus stressireaktioon. (Kinnunen & Feldt 2005, 15; Lazarus ym. 1984, 21.) Lazaruksen ym. (1984) mukaan ärsykkeisiin ja reaktioihin keskittyvällä stressin määrittelyllä on rajallinen hyöty, koska ärsyke määritellään stressaavaksi vain stressireaktion kautta. Tarvitaan siis erittelyä tilanteista, jolloin jotkin ärsykkeet ovat stressaavia.

2.2 Työhön liittyvä stressi

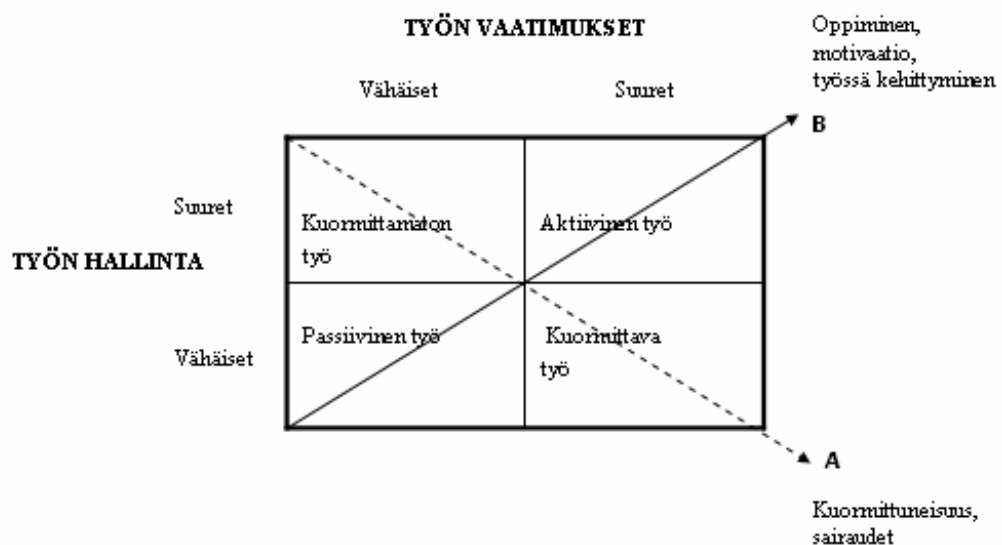
2.2.1 Työstressimalleja

Työelämän stressiä on lähestytty useimmiten malleilla, joita kutsutaan interaktiomalleiksi. Näissä malleissa stressitekijät ja -reaktiot yhdistetään, mutta ne eivät sinällään käsittele stressiä prosessina. Seuraavaksi esiteltäviä Karasekin JDC-mallia ja Siegristin ERI-mallia pidetään alan johtavina malleina alan kansainvälisessä tutkimuksessa. (Kinnunen & Feldt 2005, 18.)

Karasekin (1990) työstressimalli (Job Demand-Control model, JDC) kuvaa, miten työn psykologisilla ominaisuuksilla on vaikutusta yksilön terveyteen. Mallissa haitallinen työkuormitus muodostuu työn vaatimusten ja työn hallinnan välisestä suhteesta. Työn vaatimukset sisältävät esimerkiksi työn määrällisen kuormituksen ja aikapaineet sekä rooliristiriidat. Työn hallinnalla tarkoitetaan työn monipuolisuutta ja työntekijän mahdollisuuksia vaikuttaa työn sisältöön, työoloihin ja päätöksentekoon. (Karasek & Theorell 1990, 31; Kinnunen & Feldt 2005, 18.) Haitalliset psykologiset kuormitustekijät, kuten uupumus, masennus ja pelko sekä fyysiset sairaudet tulevat esiin, kun työn psykologiset vaatimukset ovat liian suuret ja työntekijän työtehtävien hallinta on alhaista (Karasek ym. 1990, 32).

JDC-mallin (kuvio 1) mukaan työ voidaan jaotella sen mukaan, onko se kuormittavaa vai kuormittamatonta, aktiivista vai passiivista. Malli sisältää myös kaksi työhyvinvointia selittävää hypoteesia, kuormitushypoteesin (A-nuoli) ja aktiivisen oppimisen hypoteesin (B-nuoli) (Karasek ym. 1990, 31, 38; Kinnunen & Feldt 2005, 19.) Kuormitushypoteesin mukaan kuormittavassa työssä vaatimustaso on korkea hallintamahdollisuuksien ollessa vähäiset. Kuormittamattomaksi työksi kutsutussa tilanteessa vaatimustaso on sen sijaan matala ja hallintamahdollisuudet ovat runsaat. Tällaisessa työssä työntekijöillä on keskimääräistä vähemmän henkistä kuormitusta ja stressiä sekä sairastumisriski on alhaisempi. Työntekijät ovat terveempiä ja työn ansiosta he kokevat yleistä tyytyväisyyttä. (Karasek ym. 1990, 32, 36; Kinnunen & Feldt 2005, 18)

Työtä, jossa sekä vaatimukset että hallintamahdollisuudet ovat korkeat, kutsutaan aktiiviseksi työksi. Tällaisessa työssä työntekijä joutuu ponnistelemaan, mutta samalla hänellä on mahdollisuus vaikuttaa työhönsä sekä tulla kuulluksi työyhteisössään. Aktiivisen työn on katsottu johtavan korkeaan työtyytyväisyyden tasoon. Passiivista työtä luonnehtivat vähäiset vaatimukset ja vaikutusmahdollisuudet. Tällaisessa tilanteessa työntekijän työmotivaatio ja tuottavuus vähenee sekä työssä kehittyminen ja oppiminen vaikeutuvat. Passiivinen työ voi johtaa myös aiemmin opittujen taitojen ja kykyjen heikentymiseen. (Karasek ym. 1990, 35, 37–38; Kinnunen & Feldt 2005, 18–19.)



Kuvio 1 Karasekin työstressimallin suomennos (pohjana Karasek 1990)

JDC-mallia on Kinnusen ja Feldtin (2005) havaintojen mukaan arvosteltu työn piirteiden liiallisesta pelkistämisestä ja kapea-alaisuudesta. Mallissa ei esimerkiksi erotella laadullista ja määrällistä kuormitusta eikä huomioida työntekijän persoonallisia ominaisuuksia. Malli ei myöskään ota huomioon työpaikan sosiaalisten suhteiden merkitystä yksilön hyvinvoinnin kannalta. Työn hallinnan eri käsitteiden, kuten työn vaikutusmahdollisuuksien tai työn monipuolisuuden, samanarvoisuutta hyvinvoinnin kannalta on epäilty. (Kinnunen & Feldt 2005, 20, 23.) Karasek on myöhemmin laajentanut mallia Theorellin (1990) kanssa lisäämällä siihen sosiaalisen tuen ulottuvuuden, johon kuuluvat mm. esimieheltä ja työtovereilta saatu tuki ja arvostus. (Karasek ym. 1990, 56–58; Kinnunen & Feldt 2005, 20.) Karasekin malliin kohdistuneesta arvostelusta huolimatta se on Kinnusen ja Feldtin (2005, 24) näkemyksen mukaan pitänyt hyvin pintansa uusimpien työstressimallien rinnalla.

Tämän tutkimuksen aineiston keruussa käytettiin *Siegristin* (1996) ERI-malliin (Effort-Reward Imbalance model) pohjaavaa kyselylomaketta. Ponnistelujen ja niistä saatujen palkkioiden epäsuhtaan perustuvan ERI-mallin keskeisenä ajatuksena on sosiaalinen vastavuoroisuus. Työelämässä tämä vastavuoroisuus tarkoittaa työntekijän tekemiä ponnisteluja ja odotuksia siitä, että saa ponnisteluistaan vastineita, palkkioita. Jos työntekijä mielestään sijoittaa työhönsä enemmän kuin saa vastineeksi, voi hän kokea kielteisiä tunteita. Ponnisteluiden ja palkkioiden epäsuhdalla voi olla myös terveydelle haitallisia vaikutuksia, sillä pitkäaikaisesti jatkuneet kielteiset tunteet voivat aktivoida autonomisen hermoston ja johtaa esim. sydän- ja verisuonisairauksiin. (Kinnunen & Feldt 2005, 29; Siegrist 1996, 27, 30.) Siegrist ym. (2004) painottavat, että ERI-malli ei rajoitu vain rakenteellisten tasojen analyysiin, vaan se pyrkii yhdistämään rakenteelliset ja henkilökohtaiset ominaisuudet työstressin ymmärryksessä (Siegrist, Starke, Chandola, Godin, Marmot, Niedhammer & Peter 2004, 1485).

Ponnisteluiden ja palkkioiden välinen epäsuhta on esitetty kuviossa 2, jossa ponnistelut ovat palkkioita suuremmat. Tällaisessa tilanteessa työntekijä kokee työn kuormittavana ja työn aiheuttama uupumus lisääntyy. *Ponnistelut* voidaan nähdä ulkoisina ja sisäisinä tekijöinä; ulkoisilla ponnisteluilla tarkoitetaan työn tekijälleen asettamia vaatimuksia tai velvollisuuksia, sisäisillä ponnisteluilla tarkoitetaan työntekijän motivaatiota ja mielenkiintoa työtä kohtaan. *Palkkioita* ovat esim. palkka,

työssä etenemismahdollisuudet, arvostuksen ja hyväksynnän saaminen, itsearvostus ja työn turvallisuus. (Kinnunen & Feldt 2005, 29; Siegrist 1996, 27, 30.)



Kuvio 2 Siegristin työstressimallin suomennos (pohjana Siegrist 1996)

Ponnisteluiden ja palkkioiden malli sisältää kolme oletusta: 1) *ulkoinen ERI-hypoteesi*: voimakkaat ponnistelut yhdistettyinä vähäisiin palkkioihin lisäävät sairastumisriskiä, 2) *sisäinen ylisitoutumishypoteesi*: korkea sitoutumisen taso voi lisätä sairastumisriskiä, koska se vääristää yksilön havaintoja omista ponnisteluistaan ja voimavaroistaan; 3) *vuorovaikutushypoteesi*: erityisesti niillä yksilöillä, joita kummatkin edellä mainitut ehdot kuvaavat, on suuri riski sairastua. (Kinnunen & Feldt 2005, 31; Siegrist 1996, 29–31.)

Ponnisteluiden ja palkkioiden malli on Kinnusen ja Feldtin (2005) mukaan osoittautunut pitkäaikaisten tutkimusten perusteella käyttökelpoiseksi malliksi työterveyden tutkimisen näkökulmasta. Etenkin ulkoinen ERI-hypoteesi ja sen luotettavuus on saanut tukea useilta pitkittäistutkimuksilta tutkittaessa ponnisteluiden ja palkkioiden välisen epäsuhdan altistavuutta sydänsairauksiin, psykosomaattiseen oireiluun ja työhyvinvoinnin heikoksi kokemiseen. Myös sisäinen ylisitoutumishypoteesi on saanut tutkimustuloksista tukea. Vuorovaikutushypoteesia on tutkittu harvemmin kuin kahta aiemmin mainittua hypoteesia, eikä se ole juurikaan saanut tukea tutkimustuloksista. Vaikka ERI-malli on osoittautunut toimivaksi, siihen liittyvät lisätutkimukset ovat silti tarpeen. Esimerkiksi useat ERI-tutkimukset ovat kohdistuneet vain miehiin. (Kinnunen & Feldt 2005, 31–33.)

2.2.2 Työuupumus

Stressi-käsitteen lisäksi käytössä on useita muita käsitteitä, jotka liittyvät yksilön hyvinvointiin työssä. Kirjallisuudesta nousevat esille esimerkiksi työviihtyvyys ja (työ)uupumus (exhaustion, burnout) (ks. Keskinen 1990; Kinnunen & Hätinen 2005; Maslach 1982; Rasku ym. 2003). Burnout lienee stressin ohella yksi arkikielen käytetyimmistä ilmauksista puhuttaessa työssä koetusta uupumuksesta ja väsymyksestä.

Burnout on sanana peräisin jo 1930-luvulta, jolloin se liitettiin ammattiurheilijoihin ja narkomaaneihin (ks. Vartiovaara 1996, 27). Nykyisessä merkityksessään burnout-käsite ilmaantui 1970-luvulla terveydenhuoltoa ja sosiaalialan ongelmia koskeviin keskusteluihin ja kirjoituksiin Yhdysvalloissa. Suomessa burnout-ilmiön tieteellinen tutkimus alkoi 1980-luvulla. Burnout on suomennettu esimerkiksi loppuun palamisena, uupumuksena tai työuupumuksena (Kinnunen 1993, 68; Kinnunen & Hätinen 2005, 38; Stenfors-Laajala & Keskinen 1988, 2). Burnoutin suomenkielisenä vastineena työuupumus-käsite tuli yleiseen käyttöön 1990-luvun alkupuolelta lähtien (Kalimo & Toppinen 1997, 9). Tässä tutkimuksessa burnout-käsitteestä käytetään suomennosta työuupumus.

Työuupumus-käsite on syntynyt kuvaamaan työelämässä ilmeneviä jaksamisongelmia. Työuupumus, kuten työperäinen stressikin, saa yleisesti alkunsa ympäristön ja yksilön välisestä vuorovaikutuksesta, jossa ympäristön vaatimukset tai mahdollisuudet ja yksilön voimavarat tai odotukset ovat epätasapainossa keskenään. Työuupumuksessa on kyse äärimmäisestä psykologisesta kuormittuneisuudesta ja energiavarojen tyhjentymisestä, joka on seurausta pitkäkestoisesta altistumisesta yksilön voimavarat ylittävälle stressitekijöille. (Kinnunen & Hätinen 2005, 38–40.) Työn ohella työuupumuksen kehittymiseen vaikuttavat myös yksilölliset tekijät. Tutkimusten mukaan näyttää siltä, että korostunut sitoutuminen tavoitteisiin, joiden saavuttamiseen yksilön keinot ovat rajalliset, lisää taipumusta työuupumukseen. (Hallsten 1993, 4). Työuupumuksen riski on suurempi yksilöillä, jotka ottavat laajasti vastuuta ja ovat vaativia omaan suoriutumiseensa nähden.

Työuupumusta on määritelty usealla tavalla, joista Maslachin ja Jacksonin (1981) esittämää kuvausta on Kinnusen ym. (2005) mukaan käytetty eniten etenkin tieteellisissä psykologisissa tutkimuksissa. (Kinnunen & Häätinen 2005, 38–40.) Työuupumuksen katsotaan koostuvan kolmesta ulottuvuudesta: emotionaalista uupumuksesta, depersonalisaatiosta ja ammatillisen tehokkuuden vähenemisestä (Maslach 1982, 3). Työuupumus näkyy emotionaalisena, mutta myös fyysisenä uupumuksena sekä taipumuksena arvioida kykyjä ja aikaansaannoksiaan kielteisesti. Työuupumuksesta kärsivä kokee, ettei hänellä ole mitään annettavaa muille, jolloin hän voi suhtautua muihin tunteettomasti ja epäinhimillisesti. Tällöin on kyse depersonalisaatiosta eli kyynistymisestä. Työuupumusta esiintyy varsinkin ihmissuhdetyötä tekevillä, jolloin ollaan tekemisissä myös muiden yksilöiden ongelmien kanssa. (Maslach 1982, 3-5; Maslach & Jackson 1981, 99; Vartiovaara 1996, 30.)

Toisaalta nämä samat tekijät ovat liitettävissä ja myös sekoitettavissa työuupumuksen lähikäsitteeseen stressiin ja sen fyysisiin, emotionaalisiin ja käyttäytymisessä ilmeneviin häiriöihin (Hakanen 2004, 22). Työuupumus on Kinnusen ym. (2005) mukaan usein tulkittu pitkittyneen stressin seuraukseksi ja sitä on kuvattu vakavaksi, työstä kehittyväksi krooniseksi stressioireyhtymäksi. Näin ollen hoitamaton työstä johtuva stressi voi johtaa työuupumukseen. Kinnusen (1993) mukaan työuupumus-ilmiössä lieneekin olevan pohjimmiltaan kyse samasta ilmiöstä kuin stressissä. (Kinnunen 1993, 68–69; Kinnunen & Häätinen 2005, 38–40.) Hakanen (2005) kuitenkin esittää, että stressi- ja työuupumustila eroavat toisistaan kuormituksen keston ja siihen sopeutumisen perusteella. Stressissä yksilö käyttää voimavarojaan ja selviytymiskeinojaan ratkaistakseen kuormittavan ristiriitatilanteen. Tämän jälkeen yksilön voimavarat ja normaali toiminnan taso yleensä palautuvat. Hitaasti syvenevä työuupumus sen sijaan merkitsee voimavarojen ehtymistä ja ratkaisun tuovien selviytymiskeinojen loppumista. Näin ollen yksilön sopeutuminen ristiriitatilanteeseen epäonnistuu ja lopulta voimavarat romahtavat edellä mainittujen syiden vuoksi. Stressin ja työuupumuksen olennainen ero on myös siinä, että työuupumus on kolmiulotteinen oireyhtymä, jossa lähinnä vain uupumusasteinen väsymys liittyy perinteisiin stressioireisiin. (ks. Hakanen 2005, 22–23.)

Työuupumusta voi arvioida mm. Maslachin ja Jacksonin (1981) kehittämällä kyselymenetelmällä (Maslach Burnout Inventory, MBI). Toinen tärkeä työuupumuksen mittari on Bergen Burnout Indicator BBI, jonka kehitystyö aloitettiin Norjassa 1980-luvun lopulla Matthiesenin johdolla. (Näätänen, Aro, Matthiesen & Salmela-Aro 2003, 6, 10.) Suomessa Näätänen, Aro, Matthiesen ja Salmela-Aro ovat julkaisseet työuupumusmittarin Bergen Burnout Indicator-15 (BBI-15), jossa on pyritty yhdistämään parhaat puolet sekä MBI:sta että BBI:sta. BBI-15 mittaa työuupumusta kokonaiskäsitteenä sekä oireyhtymän kolmea eri alaulottuvuutta, väsymistä, kyynistymistä ja heikentyntä ammatillista itsetuntoa. (Näätänen ym. 2003, 10.) Tässä tutkimuksessa työuupumuksen esiintymistä arvioitiin ainoastaan uupumisasteista väsymistä kuvaavilla osioilla.

2.3 Opettajien kokema stressi ja työuupumus

Opettajien työssä viihtymistä ja opetuksen aiheuttamaa psyykkisen hyvinvoinnin alenemista on tutkittu aina 1930-luvulta lähtien (ks. Rajala 2001). Aikaisemmassa tutkimuksessa viihtymättömyyden ja psyykkisen pahoinvoinnin taustalla nähtiin työhön sopimattomat persoonallisuuden piirteet, kuten neuroottisuus tai soveltumattomuus opettajan ammattiin. Piirreteorioiden aikakausi kesti aina 1960-luvulle saakka. Rajalan (2001) näkemyksen mukaan koulutusmahdollisuuksien yleinen laajeneminen ja koulutuksen yhteiskunnallistuminen näkyi opettajan työssä ammatillisen statuksen alenemisena, vähentyneenä autonomiana sekä koulujärjestelmien kehittymisenä byrokraattisten organisaatioiden suuntaan. Lisäksi opettajan rooli muuttui siten, että työpaineet lisääntyivät, eri tahot (vanhemmat, viranomaiset, oppilaat) asettivat opettajalle luonteeltaan ristiriitaisia vaatimuksia ja opettajan toimenkuva muuttui moniselitteiseksi ja häilyväksi. Nämä koululaitokseen liittyvät muutokset tapahtuivat lähes yhtä aikaa muiden yhteiskunnallisten muutosten kanssa. (Rajala 2001, 7.)

Rajala (2001) on analysoinut opettajien työtä koskevien ongelmien muutosta eri ajanjaksoina. Aikavälillä 1950–1990 tehdyt työtyytyväisyys- ja stressitutkimukset osoittavat opetustyöhön liittyneen pysyviä ongelmia, kuten kurinpito, riittämättömät resurssit ja opettajan pedagogisiin toimintoihin liittyvät haasteet. 1950- ja 1960-

luvulla nousivat uusina ongelmina opetuksen ulkopuolinen paperityö ja opettajan omaan pätevyYTEEN liittyvät epäilykset, 1970-luvulla puolestaan opetustyön kuormittavuus ja työpaineet sekä toistuvat uudistukset ja opettajan työn uudelleen organisoinnit. 1980-luku toi mukanaan opetussuunnitelman vaatimusten toteuttamiseen, rooliristiriitoihin ja ajanpuutteeseen sekä opettajien sosiaaliseen asemaan liittyvät haasteet. 1990-luvulla opettajien ongelmia koskevaa keskustelua ja tutkimusta hallitsivat työuupumus ja jaksaminen. (Rajala, 2001, 7-8.)

Tutkimukset ovat tukeneet näkemystä siitä, että opettaminen on stressaava ammattiala ja opettajien kokeman stressin määrä on lisääntynyt, kun yhteiskunnan ja kasvatuksen / opetuksen suhde on tullut monitahoisemmaksi. Yhteiskunnallisten muutosten myötä opettajat kohtaavat enenevässä määrin vanhempien ja yhteiskunnan odotuksia opetussuunnitelmaan, koulutuksen laatuun ja tuloksiin liittyen. Työn ulkopuolelta tulevat yhteiskunnalliset ja kasvatukselliset paineet vaikuttavat päivittäin opettajan työn vaatimuksiin ja lisäävät merkittävästi opettajalle työstä aiheutuvaa taakkaa ja psykologisia vaikutuksia. (ks. Kelly & Berthelsen 1995, 345.)

Opettajan työssä esiintyviä stressitekijöitä kirjallisuudesta ovat koonneet mm. Griffith, Steptoe ja Cropley (1999). Opettajan stressiin vaikuttavina tekijöinä on usein todettu olevan opetustyön kuormittavuus, työskentelyolosuhteet, puutteellinen palkkaus sekä resurssien ja ajan puute. Myös huonot ammatilliset suhteet työtovereiden kanssa ja hankaluudet vanhempien ja opettajan välisessä vuorovaikutuksessa, oppilaiden huonon käytöksen sekä muun henkilökunnan odotusten on huomattu vaikuttavan opettajan kokemaan stressiin. Nämä tekijät ovat yhteydessä mm. lisääntyvään masennukseen ja ahdistukseen. (ks. Griffith ym. 1999, 517; Kelly ym. 1995, 346.) Työympäristön lisäksi myös muut tekijät voivat aiheuttaa psykologisia seurauksia (ks. Schonfeld 2001, 135). Näitä tekijöitä voivat olla sosiaalisen tuen vähäinen saatavuus, käytössä olevat stressin käsittelykeinot, ammatillinen tehokkuus ja hallinnan sekä vaikutusmahdollisuuksien puute. Nämä tekijät voivat aiheuttaa psykologisia seurauksia itsenäisesti tai vuorovaikutuksessa työn muiden stressitekijöiden kanssa.

Suomalaisissa tutkimuksissa pienten lasten kasvatustyössä stressiä aiheuttaviksi tekijöiksi on koettu erityisesti melu, kiire, työn vastuullisuus ja henkinen rasittavuus.

Myös erilaiset fyysiset rasitustekijät ja epämukavat työasennot sekä työn vähäinen arvostus ja epävarmuus työn jatkuvuudesta koetaan stressaaviksi tekijöiksi. Päiväkotihenkilöstöä haittaavat myös liian suuret lapsiryhmät ja vaikeus valita oikea menettelytapa eri työtilanteissa. (ks. Keskinen 1990, 51; Läärä & Keskinen 1993, 345; Stenfors-Laajala ym. 1988.) Päiväkotihenkilöstön työuupumukseen liittyvän tutkimuksen (Stenfors-Laajala ym. 1988) mukaan uupuneet työntekijät kokivat työstään saaman liian vähäisen arvostuksen haittaavan työskentelyä ja erityisesti lasten vanhempien arvostus vaikutti työntekoon. Samoin uupuneiden saama arvostus perheenjäseniltä, ystäviltä ja yhteiskunnalta koettiin puutteelliseksi. (Stenfors-Laajala ym. 1988, 25).

Esiopettajien stressiä koskeneessa Kellyn ja Berthelsenin (1995) tutkimuksessa esiopettajien (n=8) tekemistä kirjoituksista selvisi esiopettajan työn olevan vaativaa ja siinä koettu stressi on ilmiönä ja luonteeltaan moniulotteinen. Aikapaineiden ohella stressiä aiheuttivat kasvatustyöhön liittyvistä periaatteista ja käytännöistä huolehtiminen. Myös esiopettajan omista tarpeista kiinni pitäminen ja muista kuin opetustyöhön liittyvistä asioista huolehtiminen liittyvät tekijät aiheuttivat kuormitusta. (Kelly ym. 1995, 345, 355.)

Lukuvuoden 1983–84 aikana opettajien työssään kokeman stressin vaihtelua selvittäneen Kinnusen (1989) tutkimuksen mukaan stressiä koetaan työssä hyvin yksilöllisesti. Tutkimuksessa opettajien keskuudesta löytyi neljä erilaista stressiprosessityyppiä. Ensimmäistä ryhmää kuvasi tasainen uupuminen: he tunsivat koko syksyn ajan muita enemmän uupumusta, huolta ja ahdistusta. Ominaista heille oli muita vähäisempi opettajakokemus sekä emootioiden säätelyyn pyrkivä stressin käsittely. Päinvastainen tilanne oli hyvävoimaisilla opettajilla, jotka olivat vireitä ja tarmokkaita koko syyslukukauden. Hyvävoimaiset olivat useammin miehiä kuin naisia ja stressin käsittelyltään ongelmanratkaisuun pyrkiviä. Kolmas tyyppi nimettiin alkuelpyjiksi, sillä lukukauden alussa heidän voimansa palautuivat hyvin viikonlopun aikana, mutta marraskuusta lähtien parin päivän vapaa ei enää lievittänyt oloa. Heitä kuvaamaan ei löytynyt yhtään tyypillistä piirrettä. Neljättä ryhmää kuvasi alun ja lopun uupuminen, koska nämä opettajat väsyivät sekä lukukauden alussa että lopussa ja stressin eteneminen muistutti u-käyrää. Alku- ja loppu-uupuminen oli tyypillistä ala-asteen naisopettajille, jotka käyttivät stressaavissa tilanteissa sosiaalista tukea.

Kinnusen mukaan opetusalan stressitekijät ovatkin pitkälti henkistä laatua ja kytkeytyvät sen ihmissuhdesisältöön: ”pakkotahtiseen”, pitkäkestoiseen ja vastuulliseen vuorovaikutukseen oppilaiden kanssa. (Kinnunen 1989, 46; Kinnunen 1993, 78–79.)

Nais- ja miesopettajien stressi- ja työuupumuskokemuksissa on raportoitu olevan eroja. Griffithin ym. (1999) tutkimuksen mukaan etenkin nuorilla naisopettajilla stressi oli korkeampaa kuin vanhemmilla miesopettajilla. Sama käy ilmi Kalimon ja Toppisen (1997) tutkimuksesta, jonka mukaan naisten työuupumus oli keskimäärin hieman voimakkaampaa kuin miesten. Salon ja Kinnusen (1993) tutkimuksessa mies- ja naisopettajien stressitunteusten välillä ei kuitenkaan ollut havaittavissa eroja.

Nuorten, juuri työuran aloittaneiden naisopettajien (n=184) stressiä tutkineen Schonfeldin (2001) tutkimuksen mukaan syyslukukaudella koetut vastoinkäymiset, sosiaalisen tuen ja vaikuttamismahdollisuuksien vähyys vaikuttivat kevätlukukaudella opettajien masennusoireisiin, itsetuntoon, työtyytyväisyyteen ja motivaatioon opettaa. Opettajan työn ulkopuolisista lähteistä saama tuki oli suoraan yhteydessä tulevaisuudessa koettujen stressioireiden tasoon ja itsetunnon määrään. Kollegoilta ja koulun johdolta saatu tuki oli suoraan yhteydessä työssä koettuun tyytyväisyyteen. Epäsuotuisat työskentelyolosuhteet alkoivat vaikuttaa opettajiin ja opetukseen varsin nopeasti opettajien aloitettua työnsä. (Schonfeld 2001, 133.)

Opettajan iän on huomattu myös joissakin tutkimuksissa olevan yhteydessä koetun stressin ja työuupumuksen määrään. Esimerkiksi Kalimon ja Toppisen (1997) tutkimuksen mukaan työuupumus ja siihen liittyvä kyynistyneisyys lisääntyi iän myötä. Samoin Salon ja Kinnusen (1993) tutkimuksessa vanhimpien, yli 55-vuotiaiden, ja nuorimpien, alle 45-vuotiaiden opettajien havaittiin olevan jonkin verran masentuneempia kuin muiden ikäryhmien. Kalimon ym. (1997) tutkimuksessa huomattiin opettajien ammatillisen itsetunnon heikkenevän hieman nuorimman ja vanhimman ikäryhmän välillä. Sen sijaan Stenfors-Laajalan ja Keskinen (1988) tutkimuksessa työntekijöiden iällä ei ollut merkitystä koetun työuupumuksen määrään.

Päiväkotihenkilöstön työuupumusta tutkineiden Stenfors-Laajalan ja Keskinen (1988) tutkimuksessa (n=287) 16 % koehenkilöistä (n=46) arvioi oireilevansa runsaasti psykosomaattisesti. Tästä joukosta muodostettiin työuupumus-ryhmä. Tutkimuksessa pyrittiin selvittämään eroavatko työuupumuksesta kärsivät muusta henkilöstöstä mm. taustamuuttujien ja työympäristön kokemisen suhteen. Työstään uupuneet työntekijät kokivat työstään saaman liian vähäisen arvostuksen haittaavan työntekoa. Erittäin merkitsevästi työuupumus-ryhmä poikkesi muista työntekijöistä siinä, miten lasten vanhempien arvostus vaikutti työntekoon. Uupuneet kokivat saamansa arvostuksen perheenjäseniltä, ystäviltä ja yhteiskunnalta puutteelliseksi ja näin ollen haittaavan työtä. Tutkimuksen mukaan yksilön itseensä kohdistamat vaatimukset erottelivat merkitsevästi työuupumuksesta kärsiviä työntekijöitä muista. Myös vaatimus keksiä aina uutta erotteli erittäin merkitsevästi työuupumus-ryhmän työntekijät muista. (Stenfors-Laajala ym. 1988, 16, 19, 24.)

Työuupumuksen esiintymistä ja vakavuutta suomalaisessa työikäisessä väestössä selvittäneen Kalimon ja Toppisen (1997) tutkimuksen mukaan jonkinasteista työuupumusta koki kaikkiaan 55 % työssäkävivistä ja vakava-asteisesta uupumuksesta kärsi noin 7 %. Työuupumuksen kolmesta ulottuvuudesta uupumusasteinen väsymys oli yleisintä, sillä sitä esiintyi kaikkiaan 61 % vastaajista (n=3300). Työuupumuksen määrä vaihteli toimialasta ja työstä riippuen, esimerkiksi koulutus- ja opetustehtävissä toimivilla korostui työuupumukseen liittyvä väsymys, ei niinkään kynnistyminen tai ammatillisen itsetunnon heikkeneminen. Tutkimuksen mukaan työuupumus ei näyttäisi etenevän koulutuksen ja terveydenhuollon aloilla väsymyksestä myöhäisoireisiin yhtä yleisesti kuin muilla. Kalimo ja Toppinen esittävät tähän mahdolliseksi syyksi, sen että ko. aloilla on tietämystä ja tutkimustuloksia koskien työuupumusta ja stressiä. (Kalimo ym. 1997, 16, 19, 37–38.)

3 STRESSIIN LIITTYVÄT SELVIITYMISKEINOT

3.1 Selviytyminen prosessina

Nykyisin puhekielessä joskus saatetaan käyttää sanaa coping puhuttaessa yksilön selviytymisestä jostakin tilanteesta, ongelmasta tai traumasta. Coping-käsite on kuitenkin ollut tärkeä psykologiassa jo yli 60 vuotta ja se on edelleen monen mm. kasvatuksellisen ohjelman ja terapeutin lähestymistavan tavoitteena (Lazarus ym. 1984, 117). Lazaruksen ja Folkmanin (1984) mukaan coping-käsite esiintyi alun perin lähinnä kahdessa varsin erilaisessa tutkimussuunnassa. Toinen näistä oli kokeellinen eläintutkimus, jossa coping määriteltiin kielteiseksi koettujen ympäristöllisten tekijöiden hallinnaksi esim. toimiminen siten, että psykofyysisen häiriötilan kokemus väheni. Toinen oli psykoanalyttinen minän rakennetta koskeva teoreettinen lähestymistapa, jossa coping-käsite määriteltiin realistisiksi ja joustaviksi ajatuksiksi ja toiminnoiksi, joiden avulla ratkaisin ongelmia ja vähennettiin stressiä. (Lazarus ym. 1984, 118.) Myöhemmin kehittyneessä kognitiivisessa teoriassa käytetään kognitiivisen tyylin käsitettä, joka Lazaruksen ja Folkmanin mukaan (1984, 126) eroaa kuitenkin selviytymistyylistä (coping style) siinä, että kognitiivinen tyyli viittaa pikemminkin automaattiseen kuin tietoista ponnistelua vaativaan reagoimiseen.

Lazaruksen ja Folkmanin (1984, 141) määritelmässä coping-käsitteellä tarkoitetaan jatkuvasti muuntuvaa kognitiivista tai toimintana ilmenevää ponnistelua tai yritystä käsitellä ulkoisia tai sisäisiä vaatimuksia, joiden yksilö tulkitsee kuluttavan hänen voimavarojaan tai ylittävän ne. Määritelmä korostaa neljää keskeistä näkökohtaa. Selviytymisen nähdään olevan luonteeltaan pikemminkin prosessin kuin piirteellinen. Selviytymisprosessi ei ole sattumanvaraista, vaan jatkuvaa, tarkoituksenmukaista ja kognitiivista arviointia yksilön ja ympäristön välillä. Jos yksilön ja ympäristön välisessä suhteessa tapahtuu muutos, johtaa se tilanteen ja käytössä olevien keinojen uudelleen arviointiin ja määrittelyyn. Lazaruksen ja Folkmanin (1984) mukaan selviytymisprosessiin kuuluvat uudelleen arvioinnit pohjautuvat ja kehittyvät aiemmin tehdyistä arvioinneista. Määritelmä erottaa selviytymisen automaattisesta mukautuvasta käyttäytymisestä ja rajautuu sellaisen psykologisen stressin käsittelemiseen, joka edellyttää tietoista toimintaa tai ajattelua.

Selviytymisen määrittelyssä jätetään lopputulema huomiotta eli coping-käsitteellä viitataan yksilön pyrkimykseen käsitellä tilannetta eikä siihen, miten siinä onnistuttiin. Coping-käsite ei myöskään edellytä hallintaa, vaan se voi sisältää vaikkapa stressaavan olosuhteen tai tekijän välttelyn, vähättelyn tai hyväksymisen yhtä hyvin kuin pyrkimyksen saada se hallintaan. (Lazarus ym. 1984, 141–143.)

Selviytymisprosessin tarkoitus voidaan nähdä pitkäkestoisena surutyönä, joka alkaa menetyksestä ja muutoksesta. Tapahtuneen muutoksen vuoksi yksilö voi aluksi olla shokkitilassa tai yrittää kieltää tapahtuneen. Yksilöllä voi menetyksen vuoksi ilmetä hyvinkin erilaisia tunteita, kuten rajua toimekkuutta tai itkuisuutta. Myöhemmissä vaiheissa yleensä ilmenee tilapäistä masennusta, viimeistään silloin, kun yksilö hyväksyy menetyksen. Koko selviytymisprosessi voi kestää muutamista kuukausista useisiin vuosiin. Riippumatta selviytymisprosessin kestosta, siihen liittyy uudelleen arviointia, erilaisia selviytymiskeinoja ja emotionaalisia prosesseja. (Lazarus ym. 1984, 143.)

Suomalaisessa kirjallisuudessa coping-käsitettä on käytetty sekä stressin hallinnan (Kinnunen 1993, 69) että stressin käsittelyn yhteydessä (Feldt ym. 2005, 82). Stressin käsittelyllä viitataan prosessiin, jossa yksilö pyrkii käsittelemään stressaaviksi koettuja tilanteita ja asioita. Stressin hallinnalla puolestaan viitataan siihen millainen ja miten onnistunut lopputulos stressin aiheuttamien tunteiden käsittelyllä on. Tässä tutkimuksessa coping-käsitteestä käytetään suomennosta selviytyminen.

3.2 Selviytymiskeinot

Erilaiset selviytymiskeinot ovat tärkeitä yksilön pyrkiessä käsittelemään ja selviytymään vaikeista ja stressaavaksi kokemistaan tilanteista, asioista tai tunteista. Yksilö voi pyrkiä aktiivisesti etsimään ratkaisua kohtaamaansa ongelmaan tai hän voi yrittää välttää ja pyrkiä unohtamaan koko asian, ilman pyrkimystä tilanteen selvittämiseen. Yksilö voi myös pyrkiä lievittämään kokemiaan ahdistavia ja stressaavia tuntemuksia, jolloin selviytymiskeinot eivät suoraan kohdistu hankalan tilanteen muuttamiseen. Yksilö pyrkii käsittelemään stressaavia tai uhkaaviksi koettuja tilanteita Rajalan (2001, 9) mukaan arvioinnin ja tulkintojen avulla. Niitä käyttämällä yksilö pyrkii vaikuttamaan suoraan stressaavaan tilanteeseen,

muuttamaan havaintojaan siitä tai purkamaan ulos tunteitaan. Selviytymiskeinot ovat myös hyvin yksilöllisiä. Jokin keino voi toiselle yksilölle olla toimiva ja hyödyllinen, kun toisaalla se toisen yksilön käyttämänä ei tuota tuloksia.

Selviytymiskeinoista on olemassa useita erilaisia määritelmiä. Esimerkiksi Pearlin ja Schooler (1978) jaottelevat selviytymiskeinot kolmeksi erilaiseksi keinoksi. Näitä ovat 1) stressaavaan tilanteeseen reagoiminen tilannetta muuttamalla; 2) keinot, jotka kontrolloivat stressaavan tilanteen merkitystä ja analysointia; sekä 3) keinot, joiden tarkoituksena on pyrkiä hallitsemaan ja sietämään stressaavaa tilannetta. (Pearlin & Schooler 1978, 5-6.)

Selviytymiskeinoista varhaisimpana ja tunnetuimpana pidetään kuitenkin Lazaruksen määrittelyä (ks. esim. Feldt ym. 2005). Lazarus ja Folkman (Lazarus ym. 1984) ovat jaotelleet selviytymiskeinot 1) *ongelmasuuntautuneisiin* ja 2) *tunnesuuntautuneisiin* keinoihin. Ongelmasuuntautuneilla keinoilla tarkoitetaan yksilön aktiivisia pyrkimyksiä ratkaista stressiä aiheuttava tilanne. Yksilö kehittää ja vertailee erilaisia ratkaisuvaihtoehtoja, joista pyrkii toteuttamaan parhaimmaksi kokemansa. Tunnesuuntautuneet keinot eivät ongelmasuuntautuneiden keinojen tavoin kohdistu suoraan ongelmatilanteeseen tai sen muuttamiseen, vaan niiden avulla yksilö pyrkii lievittämään ongelmallisen tilanteen aiheuttamia epämiellyttäviä tuntemuksia. Yksilö voi esimerkiksi pyrkiä selviytymään hankalasta tilanteesta rentoutumalla, etsimällä emotionaalista tukea tai muuttamalla omaa asennoitumistaan työtään tai työympäristöään kohtaan. (Lazarus ym. 1984, 150–152.)

Näiden kahden selviytymiskeinojen ulottuvuuden lisäksi on ehdotettu myös kolmatta ulottuvuutta, jossa stressaavaan tilanteeseen suhtaudutaan välttelemällä (ks. Endler & Parker 1994, 50). Endler ja Parker (1994) ovat kuvanneet kolmenlaisia selviytymiskeinoja, tehtäväsuuntautuneita (ratkaisuun pyrkivä), tunnesuuntautuneita ja välttelykeinoja, ja sisällyttäneet nämä selviytymiskeinoja arvioivaan kyselyynsä (CISS; Coping Inventory for Stressful Situations), jonka lyhennettyä versiota (CISS-S-2; Coping Inventory for Stressful Situations Shortened Version) käytettiin joiltakin osin tässä tutkimuksessa. Endlerin ja Parkerin mukaan välttelevä strategia voi ilmetä joko toisiin ihmisiin suuntautuvana (esim. haetaan vuorovaikutusta ja seuraa, jonka avulla kuormittava ongelma ei akuutisti vaivaa mieltä) tai sijaistoimintoihin ja –

tehtäviin suuntautuvana (väistellään ongelmaan liittyvää tekemistä ja tehdään jotakin muuta). Välttelykeinoilla pyritään tavalla tai toisella pakenemaan ongelmallisesta tilanteesta. (Feldt ym. 2005, 83.)

3.3 Tutkimustietoa opettajien selviytymiskeinoista

Opettajien työssä viihtymistä ja opetuksen aiheuttamaa psykologista kuormitusta on tutkittu 1930-luvulta lähtien. Kuitenkin vasta 1970-luvun loppupuolella tutkijat ryhtyivät tarkastelemaan, sitä miten opettajat pyrkivät tulemaan toimeen ongelmiensa kanssa. (Rajala 2001, 8.)

Stressin pitkäaikaisia vaikutuksia opettajien hyvinvointiin ja terveyteen selvittäneen Salon ja Kinnusen (1993) seurantatutkimuksen mukaan opettajien yleisimmiksi selviytymiskeinoiksi nousivat ongelmanratkaisu, harrastusten kautta ongelmista irrottautuminen, kollegoiden ja perheen tuki sekä asioiden itsekseen pohtiminen. Käytetyt keinot vaihtelivat jossakin määrin tilanteesta riippuen. Opettajat käyttivät esimerkiksi työn sisältöihin ja työyhteisöön liittyvissä ongelmatilanteissa yleisimmin ongelmanratkaisua ja kaksin verroin enemmän ponnistelua selvitäkseen tilanteesta. Oppilaisiin liittyvien ongelmien käsittelyssä opettajat turvautuivat useammin toiveajatteluun. (Salo ym. 1993, 90.)

Opettajien työssään käyttämien selviytymiskeinoja ovat tutkineet mm. Green ja Ross (1996) käyttäen kehittämänsä PITS-kyselyä (The Problems in Teaching Scale). Tämä kysely nojaa Lazaruksen ja Folkmanin (1984) teoriaan ja kirjallisuudessa usein oletettuihin kolmeen selviytymiskeinojen tyyppiin: tehtävä- ja tunnesuuntautuneeseen sekä välttelevään strategiaan. Tutkimuksessa pyydettiin pääosin yläkoulujen opettajia arvioimaan keinojaan kohdata kolmenlaisia stressitekijöitä: oppilaan käyttäytymiseen liittyvää ongelmia, ongelmia työskentelyssä muiden opettajien tai koulun hallintohenkilöstön kanssa ja kolmanneksi luokkatyöskentelyn toteutuksen tai suunnittelun ongelmia. Tulokset tukivat aiemman kirjallisuuden tavoin kolmea selviytymiskeinojen ulottuvuutta, mutta tehtäväsuuntautuneisuuden sijasta tutkijat nimesivät yhden ulottuvuudesta itseen suuntautuvaksi strategiaksi (esim. ongelma kohdataan suoraan omat tunteet rehellisesti tunnistaen) ja toisen ulottuvuuden tunnesuuntautuneisuuden sijasta toisiin suuntautuvaksi strategiaksi (esim. tunnetuen

ohella neuvojen hakeminen toisilta). (Green & Ross 1996, 322–323.) Tulokset olivat pääosin sen suuntaisia, että samat kolme selviytymiskeinoa erottuivat kunkin kolmen stressitilanteen yhteydessä. Green ja Ross tulkitsivat tulostensa myös antavan tukea näkemykselle siitä, että välttelevien strategioiden käyttö on yhteydessä vähemmän tyydyttävään lopputulokseen (opettajat kokivat vähäistä hallintaa stressaavan tilanteen suhteen).

Opettajien kokeman stressin yhteyksiä selviytymiskeinoihin ovat tutkineet myös Griffith, Steptoe ja Cropley (1999). Kyselytutkimuksen mukaan ala- ja yläkoulun opettajien (n=780) korkea työssä koettu stressi oli yhteydessä alhaiseen työssä saatuun sosiaaliseen tukeen ja välttelevien selviytymiskeinojen käyttöön. Criffithin ym. (1999) mukaan mielenkiintoista oli, että työstä saatava tuki ei ollut yhteydessä sosiaalisen tuen etsimisen kanssa. Heidän mukaansa tulokset vahvistivat näkemystä siitä, että opettajien stressiin vaikuttavat sosiaalinen tuki ja se millaisia keinoja opettajat käyttävät käsitellessään stressiä. (Griffith ym. 1999, 517, 523, 526.)

Useat tutkimukset ovat osoittaneet tehtäväsuuntautuneiden selviytymiskeinojen olevan terveyden ja hyvinvoinnin kannalta edullisempia keinoja kuin tunnesuuntautuneet ja välttelykeinot (ks. Hagger ym. 2003, 145). Tutkiessaan suomalaisia lukion opettajia (n=232) Rasku ja Kinnunen (2003) havaitsivat aiemman kirjallisuuden kanssa samansuuntaisesti, että tehtäväsuuntautuneiden selviytymiskeinojen käyttö oli yhteydessä korkeaan ammatillisen tehokkuuden kokemukseen työssä ja tunnesuuntautuneiden keinojen käyttö oli puolestaan yhteydessä uupumusasteiseen väsymykseen työssä sekä korkeampaan fyysisten oireiden (esim. päänsärky, rintakivut, hengitysvaikeudet) määrään (Rasku ym. 2003, 451). Välttelykeinoilla ei tässä tutkimuksessa sen sijaan havaittu olevan yhteyttä opettajien työhyvinvointiin.

Tunnesuuntautuneita keinoja käytettäessä yksilö pyrkii lievittämään epämiellyttäviä tuntemuksia, joita stressaava tilanne on aiheuttanut. Tällöin yksilö voi esimerkiksi harrastaa liikuntaa eri muodoissa. Opettajien työssään käyttämiä selviytymiskeinoja selvittäneen tutkimuksen (2005) mukaan opettajat (n=38) pitivätkin fyysistä harjoittelua toimivana ja positiivisena keinona käsitellä stressiä. Sitä käytti suurin osa opettajista joilla oli vähän stressiä. Paljon stressiä kokevat opettajat taasen eivät

käyttäneet usein fyysistä harjoittelua käsitelläkseen stressiä. Toinen paljon käytetty ja toimiva keino käsitellä stressiä oli rentoutuminen. Sitä käyttivät opettajat yhtä paljon riippumatta koetun stressin määrästä. (Austin, Shah & Muncer, 2005, 63, 71, 73.) Opettajat käyttävät Cooperin ja Kellyn (1993) tutkimuksen mukaan myös toissijaisia (palliative) selviytymiskeinoja, kuten alkoholia, tupakointia ja lääkitystä. Toissijaiset selviytymislykeinit korostuivat miespuolisten opettajien keskuudessa. (Cooper & Kelly 1993, 140.)

Rajalan (2001) tutkimuksessa opettajat (n=143) kirjoittivat lyhyen tarinan, joka kuvasi heidän henkilökohtaisia ja yhteisöllisiä kokemuksiaan stressin käsittelystä. Tarinoiden tarkastelun pohjalta Rajala esittää päätelmiä tehokkaista ja toimivista tavoista puuttua stressiin ja uupumukseen koulussa. Opettajakunnan tai rehtorin vaihtuminen, johtamistyylin muutos ja koulun sisäinen kehittäminen luovat opettajakunnan keskuuteen uudet olosuhteet ja toiminta- ja yhteistyörakenteet. Opettajakunnan vaihtuminen mahdollistaa positiivisen uudelleen ryhmytymisen ja sosiaalisen tuen saannin. Opettajat voivat vaihtaa keskenään tietoja ja ideoita, saada aitoa ymmärrystä toisilta opettajilta, vaihtaa keskenään materiaaleja ja välineitä ja huomata, että muillakin on samanlaisia ongelmia kuin itsellä. (Rajala 2001, 88.)

Koulun käytäntöjen kehittäminen on Rajalan (2001) mukaan stressin näkökulmasta ennalta ehkäisevää toimintaa. Stressin ja ongelmien aiheuttajiin pyritään vaikuttamaan jo ennen kuin niitä edes liiemmästi ilmenee. Koulun sisäinen uudistaminen luo parhaimmillaan opettajien välille uudentlaiset yhteistyösuhteet esimerkiksi parisuunnittelun tai yhteistyöryhmien kautta. Myös rehtori voi toiminnallaan vaikuttaa suoraan tai välillisesti ihmissuhteista aiheutuvaan stressiin, työn määrälliseen ylikuormitukseen, koulun opetus- ja kasvatustyön monimutkaisuuteen ja koulun sosiaalisen ilmapiirin muodostumiseen. Rajalan tutkimuksessa opettajat toivoivat rehtorin olevan ennen kaikkea sosiaalinen ihmissuhdejohtaja, joka antaa opettajille tukea, kannustaa heitä ja on toiminnassaan opettajia kohtaan tasapuolinen. Lisäksi rehtorin toivottiin organisoivan koulun käytännöt opettajia tyydyttävällä tavalla. (Rajala 2001, 88–89.)

4 ESIOPETUKSEN JA ESIOPETTAJAN TYÖN LUONNEHDINTAA

Kaikkien kuusivuotiaiden lasten on ollut mahdollista osallistua maksuttomaan esiopetukseen vuoden 2001 elokuun alusta alkaen (Hujala 2002, 3). Esiopetukseen osallistumisaste onkin nykyisin erittäin korkea, sillä kuusivuotiaiden ikäluokasta 96 % osallistuu esiopetukseen. Suomen vertailuluvut esiopetukseen osallistuvien lasten määrässä ovat OECD:n huippua. (Opetusministeriön julkaisuja 2004:32.)

Esiopetuksella tarkoitetaan perusopetuslain (1999) mukaan vuotta ennen lapsen oppivelvollisuuskäynnin järjestettyä varhaiskasvatustoimintaa, jossa toteutetaan esiopetukselle säädettyjä tavoitteita. Varhaiskasvatustieteen pohjalta määriteltynä esiopetusta on kaikki alle kouluikäisten oppimisen tukeminen, joten esiopetuksen rajoittaminen vain kuusivuotiaisiin on puhtaasti hallinnollinen ratkaisu. Tälle hallinnolliselle ratkaisulle vaihtoehtoinen nimitys on esikoulu, joka on melko vakiintunut nimitys 6-vuotiaiden esiopetukselle lasten ja vanhempien keskuudessa. Pedagogisesti määriteltynä esiopetus on yhteistyöprosessi, jossa lapsi vertaisryhmässä toimimisen ja aikuisen tavoitteellisen ohjauksen avulla kasvaa ja kehittyy aktiivisena toimijana ja löytää oppimisen strategian. Osana tätä prosessia on lapsen omaehtoinen, elämyksellinen ja kokemuksellinen toiminta. (Hujala 2002.)

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2000) mukaisesti esiopetuksen keskeisenä tavoitteena on edistää lapsen suotuisia kasvu-, kehitys- ja oppimisedellytyksiä. Lapsen kehityksen kannalta varhaiskasvatus ja siihen kuuluva esiopetus sekä perusopetus muodostavat johdonmukaisesti etenevän kokonaisuuden. Esiopetuksen järjestämisessä tuleekin huomioida toisaalta muun varhaiskasvatuksen ja toisaalta perusopetuksen tavoitteet ja sisällöt. Jotta esiopetus toimisi päivähoidon ja koulun instituutioiden raja-aitoja madaltavana tekijänä, tulisi esiopetusta Hujalan (2002) mukaan kehittää avoimen keskustelun kautta yhdessä kummankin osapuolen kesken, jättäen perinteiset rakenteet ja totut toimintamallit syrjemmälle. Lapsilla tulee olla tasa-arvoiset lähtökohdat saada esiopetusta, joten yhteiset käytännön linjaukset ja ohjausjärjestelmän luominen esiopettajien työn tueksi on erityisen tärkeää. Esiopetusta koskevien jo tehtyjen uudistusten myötä päivähoito on pakotettu panostamaan entistä enemmän lasten kasvun ja oppimisen ohjaamiseen

systemaattiseen arviointiin ja kehittämiseen. Tämä on lisännyt esiopettajien tarvetta mm. osallistua täydennyskoulutuksiin. (Hujala 2002, 26–28.)

Kunta päättää minkä hallintokunnan alaisuuteen se esiopetuksen sijoittaa. Esiopetus on useimmissa Suomen kunnissa sosiaali- ja koulutoimen yhdessä hallinnoimaa (37 %). Koulutoimen yhteyteen hallinnointi on sijoitettu 35 % kuntia ja vastaavasti sosiaalitoimen alaisuudessa esiopetusta hallinnoidaan 26 % kuntia. Hallintokunnasta riippumatta esiopetus voidaan järjestää koulussa, päivähoitopaikassa tai muussa soveltuvassa paikassa. Koulussa järjestettävään esiopetukseen osallistuu 21 % ja päivähoitossa järjestettävään 79 %. (Opetusministeriön julkaisuja 2004:32.) Päivähoidon ja koulun konteksteilla on eroavaisuuksia, joilla on merkitystä myös esiopettajan työlle. Koulussa opettajalla on usein suuri lapsiryhmä vastattavanaan, kun päivähoitona puolella lapsiryhmässä on tyypillisesti kolme aikuista. Tilanteessa, jossa aikuisia on useampia, esimerkiksi lasten yksilöllinen huomiointi ja toiminnan eriyttäminen on helpompaa. (Hujala 2002, 31.) Esiopetuksen opetusryhmään saa pääsääntöisesti kuulua enintään kolmetoista oppilasta. Jos esiopetusta antavan opettajan ohella, ryhmän työskentelyyn osallistuu enemmän aikaa koulunkäyntiavustaja, lastenhoitaja tai muu tehtävään soveltuvan ammatillisen koulutuksen suorittanut henkilö, opetusryhmän enimmäiskoko voi olla enintään 20 oppilasta. Jos esiopetusta järjestetään päivähoitossa vain esiopetukseen osallistuville lapsille, ryhmässä saa olla enintään 13 lasta yhtä kasvattajaa kohden. (Opetusministeriön julkaisuja 2004:32.)

Tyypillinen suomalainen esiopetusta antava opettaja on yli neljäkymmentävuotias lastentarhanopettajakoulutuksen saanut nainen, sillä esiopetusta antavista opettajista naisia on 97 % ja opetushenkilöstöstä lastentarhanopettajia on koulutukseltaan 73 %. Yli puolet esiopetusta antavista opettajista on yli neljäkymmentävuotiaita (56 %). Vastaavasti nuoria alle 30-vuotiaita opettajia on 11 %. Luokanopettajan koulutuksen saaneita esiopettajia on 9 % ja sosiaalikasvattajan 12 %. Esiopetusta antavien opettajien kelpoisuustilanne on hyvä, sillä kaikista esiopetusta antavista opettajista 94 % on tehtävään vaadittava kelpoisuus. (Opetusministeriön julkaisuja 2004:32.)

5 TUTKIMUSONGELMAT

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää esiopettajien kokemuksia stressistä ja työuupumuksesta sekä millaisia selviytymiskeinoja he käyttävät selvitäkseen stressaavista tai ahdistavista tilanteista. Tarkastelun kohteena oli myös näiden keskinäiset yhteydet ja yhteydet taustatekijöihin.

Tarkemmiksi tutkimuskysymyksiksi valikoituivat seuraavat:

1. Missä määrin esiopettaja kokee stressiä työssä vaadittujen ponnisteluiden ja työstä saatujen palkkioiden suhteen sekä missä määrin esiopettaja kokee työuupumusta?
2. Millaisia selviytymiskeinoja esiopettajalla on?
3. Missä määrin esiopettajan kokema stressi ja työuupumus ovat yhteydessä selviytymiskeinoihin?
4. Missä määrin taustatekijät esiopetusryhmän lasten lukumäärä ja työkokemuksen määrä päivähoitossa ovat yhteydessä esiopettajan työssä kokemaan stressiin ja työuupumukseen sekä selviytymiskeinoihin?

6 TUTKIMUSMENETELMÄT

6.1 Tutkittavat

Tutkimusaineisto on osa ALkuPORtaat – tutkimuksen (*Lapset, vanhemmat ja opettajat koulutien alussa*) pilottivaihetta. Alkuportaati – tutkimus sisältyy osahankkeena Jyväskylän yliopistossa vuoden 2006 alussa aloittaneeseen Suomen Akatemian Oppimisen ja motivaation huippututkimusyksikköön (2006–2011). Huippututkimusyksikköä johtavat psykologian professorit Jari-Erik Nurmi ja Heikki Lyytinen ja siinä on mukana tutkijoita useilta paikkakunnilta (Jyväskylä, Turku, Joensuu) sekä eri laitoksilta (mm. varhaiskasvatuksen laitos, opettajankoulutuslaitos, erityispedagogiikan laitos). Alkuportaati – tutkimuksessa selvitetään pitkittäisseurannan keinoin mm. lasten taitojen ja motivaation kehitystä esiopetusvuoden alusta neljännen luokan loppuun, opettajien käsityksiä lasten oppimisesta ja yhteistyötä vanhempien kanssa, opettajien opetuskäytänteitä ja – tavoitteita sekä opettajien kokemuksia stressistä ja työuupumuksesta. Lisäksi tutkimus selvittää vanhempien kasvatuskäytänteitä ja näkemyksiä lasten oppimisesta sekä koulun ja päiväkodin kanssa tehtävään yhteistyöhön kohdistuvia odotuksia ja kokemuksia. Tutkimusmenetelminä käytetään lasten yksilö- ja ryhmätestejä sekä haastatteluja, havainnointeja opetusryhmissä sekä vanhemmille ja opettajille suunnattuja kyselyjä.

Tämä kyselytutkimuksen esiopetusvuotta koskeva pilottiaineisto kerättiin esiopettajilta lukuvuonna 2005 – 2006 ja laajempi aineistokeruu käynnistyi syksyllä 2006. Tutkimukseen osallistuneet esiopettajat työskentelivät keskisuomalaisessa maaseutumaisessa kunnassa, jossa esiopettajan työ kuuluu koulu- ja sivistystoimeen ja josta saatiin hallinnollinen lupa tutkimuksen toteutukseen. Tutkimusaineisto edustaa tyydyttävästi pilottiin valitun kunnan esiopetusryhmiä, sillä kunnan 19 esiopetusryhmästä tutkimukseen osallistui 13 ryhmää. Lopullinen osallistujajoukko käsitti 16 esiopettajaa, kuudesta päiväkodista (9 esiopetusryhmää) ja seitsemästä koulusta (7 esiopetusryhmää). Kolmesta päiväkodin yhteydessä sijaitsevasta esiopetusryhmästä oli tutkimuksessa mukana kaksi esiopettajaa. Tutkimukseen osallistuneista esiopettajista 15 oli naisia ja yksi mies.

Esiopetusryhmissä oli kaikkiaan 139 esiopetusikäistä lasta. Lapsiryhmien keskimääräinen koko oli 13,2 lasta (vaihteluväli 5 – 22 lasta). Alle 10 lapsen ryhmiä oli viisi, 10 – 14 lapsen ryhmiä kolme, 15 – 19 lapsen ryhmiä viisi ja tätä suurempia ryhmiä kolme. Päiväkodin ryhmistä esiopetus toimi kolmessa ryhmässä osana 3-6 – vuotiaiden ryhmää. Koulutustaustaltaan esiopettajat olivat enimmäkseen lastentarhanopettajia (11), lisäksi oli yksi varhaiskasvatuksen maisteri, yksi erityislastentarhan opettaja, kaksi sosionomia sekä yksi päivähoitaja. Jokaisella esiopettajalla oli työkokemusta opetustyöstä päiväkodin yhteydessä kokemuksen määrän vaihdella vähintään yhdestä vuodesta (kolme vastaajaa) yli 15 vuoteen (seitsemän vastaajaa). Työkokemus opetustyöstä perusopetuksen yhteydessä vaihteli seuraavasti: yhdellä vastaajalla oli alle vuoden työkokemus, kuudella vastaajalla oli 1-5 vuotta työkokemusta, kahdella vastaajalla oli 6-10 vuotta työkokemusta, ja loppuilla seitsemällä ei lainkaan työkokemusta perusopetuksen yhteydessä. Kolmea esiopettajaa lukuun ottamatta päivittäisiä työtehtäviä oli mahdollisuus jakaa myös avustajille (joita oli yhdestä kolmeen henkilöä jokaisessa ryhmässä).

6.2 Menetelmät

Kyselylomake. Tämän tutkimuksen aineiston keruu toteutettiin strukturoidulla kyselylomakkeella (ks. liite 1). Kyselylomakkeen avulla saadaan kerättyä tietoja tutkittavien arvoista, asenteista, uskomuksista ja mielipiteistä (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2000, 184). Lomaketta käytettäessä tutkija ei vaikuta olemuksellaan eikä läsnäolollaan vastauksiin (Valli 2001, 31), jolloin tutkittavan voidaan olettaa pystyvän vastaamaan totuuden mukaisesti. Vaikka kysymykset esitetään kyselylomakkeen avulla kaikille tutkittaville samalla tavalla, lomakkeen käytön heikkoudeksi saattaa muodostua se, että tutkittavat ovat voineet käsittää kysymykset väärin (Hirsjärvi ym. 2000, 214; Valli 2001, 31).

Taustatiedot. Esiopettajien taustatietoja kysyttiin seuraavien kysymysten avulla. Sukupuolta kysyttäessä vastausvaihtoehdot olivat nainen (1) ja mies (2). Ammatillista koulutusta kuvasivat vaihtoehdot: 1 = lastentarhanopettaja, 2 = kasvatustieteen kandidaatti, 3 = kasvatustieteen maisteri (varhaiskasvatus), 4 = erityislastentarhanopettaja, 5 = sosiaaliskasvattaja, 6 = sosionomi, 7 = luokanopettaja / KM ja 8 = jokin muu, mikä?. Tehtävänimikkeinä olivat vaihtoehdot: 1 =

lastentarhanopettaja, 2 = erityislastentarhanopettaja ja 3 = luokanopettaja. Työkokemuksen määrää (vuosi) tiedusteltiin sekä päiväkodin (a) että koulun (b) osalta. Vastaukset annettiin 5-portaisella asteikolla (1 = alle vuoden, 5 = yli 15 vuotta). Samalla asteikolla kysyttiin myös tässä päiväkodissa/koulussa työskentelyvuosia. Esiopetusryhmässä työskentelevän avustavan/muun henkilökunnan määrää sekä työnimikkeitä kysyttiin avoimilla kysymyksillä. Esiopetusryhmän sijoittumista kysyttiin 7-portaisella asteikolla (1 = päiväkodissa toimiva 6-vuotiaiden ryhmä, ryhmän koko?, 7 = muu, mikä?) toimiiko ryhmä päiväkodissa, koulussa, yksityisessä päiväkodissa vai muualla (missä?). Lisäksi pyydettiin erottelemaan sekä 3 - 6 – että 6-vuotiaiden määrät ryhmässä. Viimeinen kysymys koski esiopettajan omien lasten määrää (1 = ei lapsia, 2 = on lapsia, lukumäärä?).

Yleinen stressiarvio. Stressi kuvattiin tilanteeksi, jossa ihminen kokee itsensä jännittyneeksi, levottomaksi, hermostuneeksi tai ahdistuneeksi tai hänen on vaikea nukkua asioiden vaivatessa mieltä. Kuvauksen jälkeen esiopettajilta kysyttiin ”Tunnetko sinä nykyisin tällaista stressiä?”. Vastaus annettiin 5- portaisella asteikolla (0 = en lainkaan, 4 = erittäin paljon). Otokoko oli tämän osion suhteen 15, sillä yksi esiopettaja ei ollut vastannut kysymykseen.

Stressi työssä vaadittujen ponnisteluiden ja työstä saatujen palkkioiden suhteen. Esiopettajien stressin arvioinnissa käytettiin Siegristin (1996) ERI-malliin (Effort-Reward Imbalance model) pohjaavaa kyselylomaketta, jolla arvioidaan mallin sisältämiä peruskäsitteitä: ponnistelut, palkkiot ja ylisitoutuminen. Alkuperäinen englanninkielinen ERI-kyselylomake (Siegrist ym. 2004) sisältää 23 osiota, ja sen rakenne on seuraavanlainen: 1) työn edellyttämiä *ponnisteluja* arvioidaan 6 osiolla, jotka koskevat työn määrällistä kuormittavuutta, laadullista kuormittavuutta sekä kokonaiskuormituksen lisääntymistä ajan myötä, 2) työn sisältämiä *palkkioita* arvioidaan 11 osiolla, jotka koskevat taloudellisia palkkioita, arvostuksen muodossa saatuja palkkioita sekä etenemismahdollisuuksia työssä ja työn vakautta, ja 3) *ylisitoutumista* arvioidaan 6 osiolla. Kyselylomakkeen psykometristä toimivuutta on arvioitu mm. viiden maan epidemiologisessa tutkimuksessa (Siegrist ym. 2004) sekä ranskalaisessa tutkimuksessa, jossa tarkasteltiin työn psykososiaalisten tekijöiden ja itse arvioitun terveyden välistä suhdetta (Niedhammer, Tek, Starke & Siegrist 2004).

ERI-kyselylomakkeen suomalaisen version psykometrista toimivuutta tarkastelleen tutkimuksen (Kinnunen, Feldt & Tarvainen, 2006) mukaan suomalainen käännös on toimiva ja erottelukyvyltään hyvä. Alkuportaatt – tutkimuksessa käytettiin kaksi ensimmäistä ulottuvuutta sisältävän suomennoksen lyhennettyä versiota: työn edellyttämät *ponnistelut* (7 osiota) ja työn sisältämät *palkkiot* (7 osiota). Arviointiasteikko oli 5-portainen (ponnistukset: 1 = ei kuvaa työtäni, 5 = kuvaa työtäni ja kuormittaa erittäin paljon; palkkiot: 1 = kuvaa työtäni, 5 = ei kuvaa työtäni ja kuormittaa erittäin paljon). Korrelaatioanalyysia varten ERI-lomakkeen sisältämistä stressiosioista muodostettiin kaksi summamuuttujaa: ponnistukset (sisäinen reliabiliteetti Cronbachin α kertoimella arvioituna oli .85) ja palkkiot (Cronbachin α = .96).

Palkkiot – osioiden kohdalla yhden opettajan vastaukset jouduttiin hylkäämään, jolloin otos oli näiden osioiden suhteen 15. Yhden opettajan vastauksissa oli ponnistukset osiossa puuttuvaa tietoa koskien osiota 4 (”Työni on fyysisesti vaativaa”) ja tässä osiossa otoskoko oli myös 15.

Työuupumus. Työuupumuksen arvioinnissa käytettiin lyhennettyä versiota *Bergen Burnout Indicator* (BBI-15; Näätänen ym. 2003) kyselylomakkeesta. BBI-15 sisältää kolme skaalaa, joissa kussakin on 5 osiota: uupumus, kyynistyminen ja heikko ammatillinen itsetunto. BBI-15 toimii hyvin työuupumuksen arviointiin sekä miehille että naisille. BBI-15:ta luotettavuus ja pysyvyys on myös todettu hyväksi. (Näätänen ym. 2003, 48, 55.) Alkuportaatt – tutkimuksessa käytettiin vain uupumus – alaskaalaa ja sen sisältämiä viittä osiota (esim. ”Tunnen hukkuvani työhön”). Arviointiasteikko oli 6-portainen (1 = täysin eri mieltä, 6 = täysin samaa mieltä).

Selviytymiskeinot. Esiopettajien selviytymiskeinojen tarkasteluun valittiin lyhennetty versio Endlerin ja Parkerin (1990) Coping Inventory for Stressful Situations Shortened Version (CISS-S-2) kyselylomakkeesta. CISS-S-2 sisältää kolme skaalaa, joissa kussakin on 7 osiota: tehtäväsuuntautuneet keinot, emootiosuuntautuneet keinot ja välttelykeinot. CISS-S-2-kyselyä ovat Suomessa käyttäneet mm. Rasku ja Kinnunen (2003) tutkiessaan lukion opettajien työhyvinvointia. Alkuportaatt – tutkimukseen valittiin neljä osiota kustakin skaalasta, joiden ajateltiin sopivan esiopettajien selviytymiskeinojen mittaamiseen (esim. ”Otan vapaata ja vältän

tilanteen”). Selviytymiskeinot kuvattiin kyselylomakkeessa tavoiksi, joilla ihmiset reagoivat erilaisiin vaikeisiin, stressaaviin tai hermostuttaviin tilanteisiin. Kuvauksen jälkeen esiopettajia pyydettiin arvioimaan missä määrin he yleensä toimivat näillä tavoilla. Arviointiasteikko oli 5-portainen (1 = ei lainkaan, 5 = hyvin paljon).

Faktorianalyysissä faktorit muodostettiin alkuperäisen CISS-S-2 lomakkeen mukaisesti tehtävä- ja tunnesuuntautuneiksi sekä välttelykeinoiksi. Korrelaatioanalyysija varten muodostettiin faktorien pohjalta summamuuttujat: tehtäväsuuntautuneet keinot (sisäinen reliabiliteetti Cronbachin α kertoimella arvoituna oli .74), tunnesuuntautuneet keinot (Cronbachin $\alpha = .74$) ja välttelykeinot (Cronbachin $\alpha = .42$). Alkuperäinen CISS (Coping Inventory for Stressful Situations) kyselylomake sisältää 48 osiota. Endlerin ja Parkerin (1994) faktorianalyysissä osiot muodostivat kolme ulottuvuutta; tehtäväsuuntautuneet keinot, emootiosuuntautuneet keinot ja välttelykeinot, joissa kaikissa on 16 osiota. Kyselylomakkeen psykometrisiä ominaisuuksia on arvioitu useissa tutkimuksissa ja sen on todettu olevan luotettava keino mitata selviytymiskeinoja (ks. Endler ym. 1994; Rafnsson, Smari, Windle, Mears & Endler 2006).

6.3 Aineiston analyysi

Aineiston analyysi toteutettiin käyttämällä SPSS-ohjelmaa. Esiopettajien stressikokemuksia ja työuupumusta sekä selviytymiskeinoja tarkasteltiin osiokohtaisten keskiarvojen ja hajontalukujen (sd.) avulla. Hajontaluvut kuvaavat muuttujan arvojen jakautumista jonkin keskiluvun, kuten keskiarvon ympärille (Nummenmaa 2004, 59).

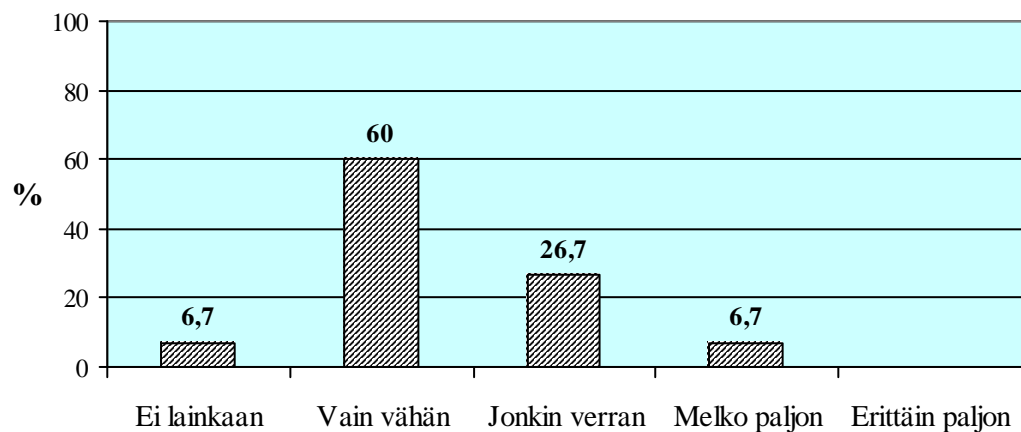
Selviytymiskeinojen faktorirakennetta tutkittiin faktorianalyysillä käyttäen vinokulmaista rotatointia (Oblimin). Faktorianalyysin tarkoituksena on selvittää millä muuttujilla on keskenään samankaltaista vaihtelua ja toisaalta mitkä muuttujat ovat toisistaan riippumattomia. Tavoitteena on tiivistää aineistossa olevat muuttujat siten, että ne voidaan esittää yksinkertaisemmassa muodossa faktoreiden avulla. (Nummenmaa 2004, 333.)

Esiopettajien kokeman stressin ja työuupumuksen sekä selviytymiskeinojen yhteyttä tarkasteltiin korrelaatioanalyysillä käyttäen Spearmanin järjestyskorrelaatiokerrointa. Korrelaatiokerroimen avulla voidaan ryhmitellä eri muuttujia. Mitä korkeampi korrelaatiokerroin on (eli mitä lähemmäs yhtä arvo nousee), sitä suurempi yhteys kyseisten muuttujien välillä vallitsee ja ne mittaavat samaa tai hyvin läheisiä käsitteitä (Erätuuli, Leino & Yli-Luoma 1994, 50; Valli 2001, 60.) Stressin ja työuupumuksen yhteyttä analysoitiin myös taustamuuttujien eli esiopetusryhmän lasten lukumäärän ja esiopettajan työkokemuksen suhteen käyttäen Spearmanin järjestyskorrelaatiokerrointa.

7 TULOKSET

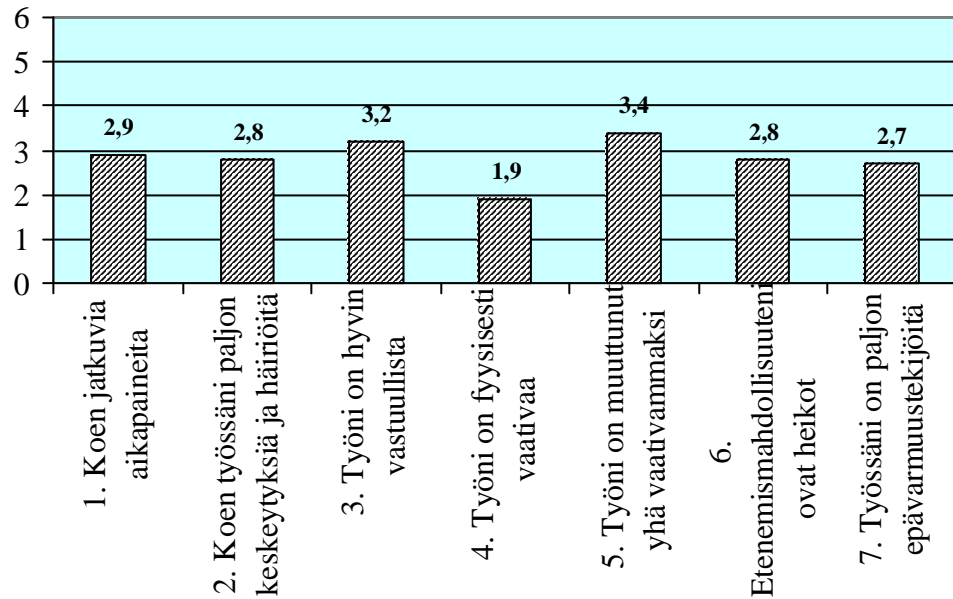
7.1 Stressin kokeminen ja työuupumus

Yleinen stressiarvio. Esiopettajilta kysyttiin yleistä arviota stressin kokemisesta. Kysymyksessä stressi määriteltiin tilanteeksi, jossa ihminen kokee itsensä jännittyneeksi, levottomaksi, hermostuneeksi tai ahdistuneeksi tai hänen on vaikea nukkua asioiden vaivatessa mieltä. Esiopettajat (n = 15) kokivat stressiä tyypillisesti vähän (ka. = 2.3; sd. = .72). Esiopettajista 67 % vastasi tuntevansa edellä kuvatuunlaista stressiä joko ei lainkaan tai vain vähän (ks. kuvio 3).



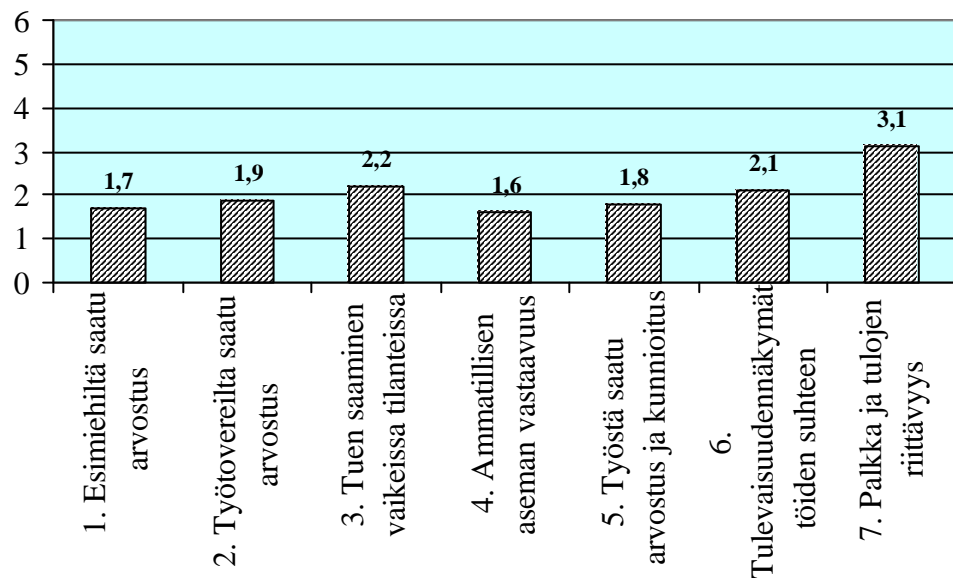
Kuvio 3 Esiopettajien kokeman stressin jakauma

Työn vaatimat ponnistelut. Työn vaatimiin ponnisteluihin liittyviä kokemuksia tarkasteltiin seitsemän väittämän avulla, joissa arviointiasteikko oli 5-portainen (1 = Ei kuvaa työtäni, 2 = Kuvaa työtäni, mutta ei kuormita, 5 = Kuvaa työtäni ja kuormittaa erittäin paljon) Esiopettajia (n=16) pyydettiin arvioimaan kuvaavatko väittämissä esitetyt tilanteet heidän nykyistä työtään ja jos kuvaavat, niin missä määrin ne kuormittavat. Tyypillisesti väittämät kuvasivat esiopettajan työtä ja tilanteet kuormittivat jonkin verran (kaikkien väittämien ka. = 2.8; sd. = .84). Kuvioista 4 ilmenee kuormitusta eniten aiheuttaneen työn muuttuminen yhä vaativammaksi, sillä puolet esiopettajista (8) koki sen aiheuttavan jonkin verran kuormitusta ja kuusi vastasi kuormitusta aiheutuvan melko tai erittäin paljon. Toiseksi eniten esiopettajat kokivat kuormitusta työn vastuullisuuteen liittyen. Esiopettajat (n=15) kokivat työn olevan fyysisesti vaativaa, mutta väittämissä esitetyistä tilanteista se kuormitti heitä vähiten.



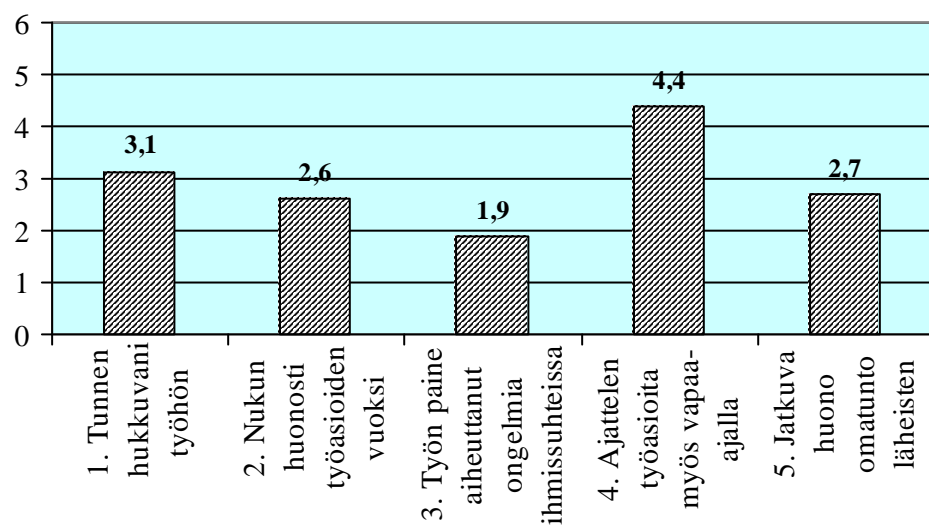
Kuvio 4 Työn vaatimiin ponnisteluihin liittyvät keskiarvot

Työstä saadut palkkiot. Työstä saatuja palkkioita tarkasteltiin seitsemän väittämän avulla, joissa arviointiasteikko oli 5-portainen (1 = Kuvaa työtäni, 2 = Ei kuvaa työtäni, mutta ei myöskään kuormita, 5 = Ei kuvaa työtäni ja kuormittaa erittäin paljon). Tyypillisesti väittämät kuvasivat esiopettajien (n=15) työtä (kaikkien väittämien ka. 2.1 sd. 1.1) eli esiopettajat kokivat saavansa työstään palkkioita, kuten arvostusta esimiehiltään ja työtovereiltaan. Esiopettajien mukaan selvästi kuormittavin tekijä suhteessa ponnisteluihin oli riittämätön palkka (ks. kuvio 5). Kukaan esiopettajista ei kertonut palkan ja tulojen riittävän määrän kuvaavan työtään.



Kuvio 5 Työstä saatuihin palkkioihin liittyvät keskiarvot

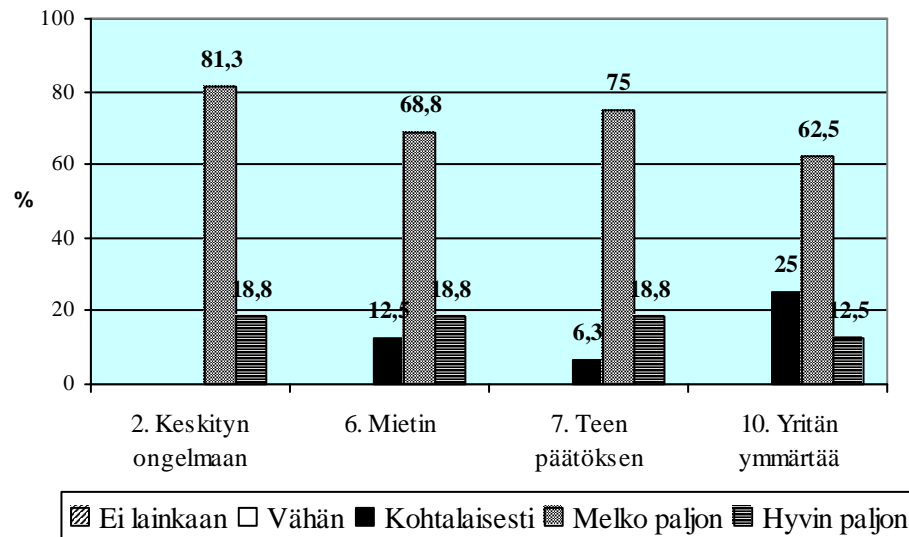
Työuupumus. Kokemuksia työuupumuksesta arvioitiin viiden väittämän avulla, joissa esiopettajia pyydettiin arvioimaan missä määrin he kokivat väittämässä kuvattuja tuntemuksia ja ajatuksia. Arviointiasteikko oli 6-portainen (1 = täysin eri mieltä, 6 = täysin samaa mieltä). Esiopettajat olivat väittämien suhteen tyypillisesti osittain eri mieltä (ka. 3.0, sd. 0.93) eli esiopettajien kokemukset uupumuksesta olivat vähäisiä. Kuviosta 6 ilmenee esiopettajien kokeneen eniten uupumusta liittyen väittämään 4. ”Ajattelen työasioita myös vapaa-ajalla”. Suurin osa esiopettajista (12) oli joko täysin eri mieltä tai eri mieltä väittämästä 3. ”Työn paine on aiheuttanut ongelmia läheisissä ihmissuhteissani”.



Kuvio 6 Työuupumukseen liittyvät keskiarvot

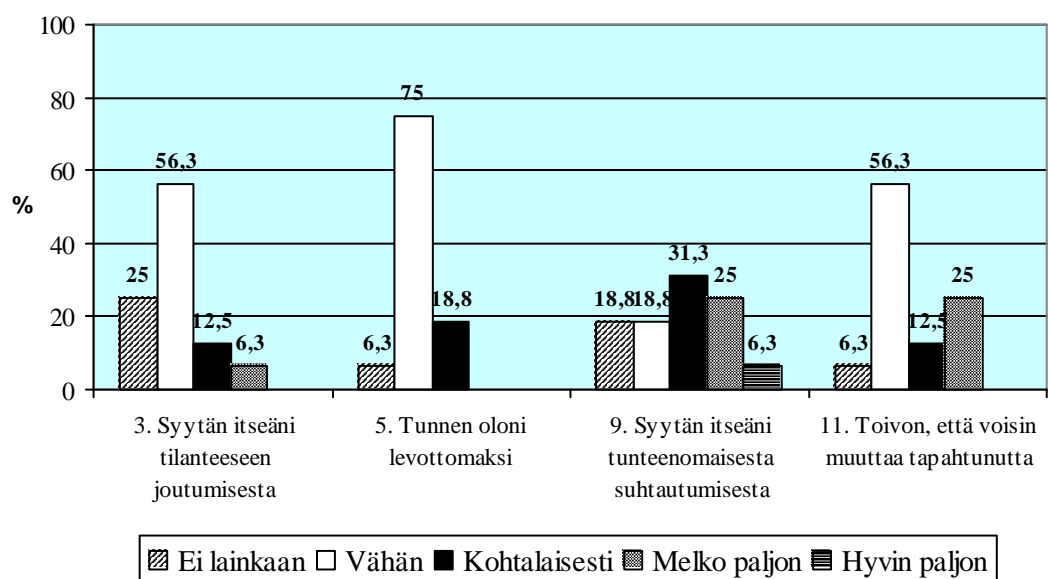
7.2 Selviytymiskeinot

Tehtäväsuuntautuneet keinot. Esiopettajien (n=16) käyttämien tehtäväsuuntautuneiden keinojen jakaumat on esitetty kuviossa 7. Pylväiköt edustavat vastausten prosentuaalista osuutta kussakin vastausvaihtoehdossa (1 = ei lainkaan, 5 = hyvin paljon). Jokaisessa väittämässä esiopettajat käyttivät eniten vastausvaihtoehtoa ”melko paljon” ts. vähintään 10 esiopettajaa 16:sta vastasi näin. Osioon 2 ”Keskityn ongelmaan ja tutkin kuinka ratkaista se” kaikki esiopettajat vastasivat käyttäen vain asteikon myönteistä päätä.



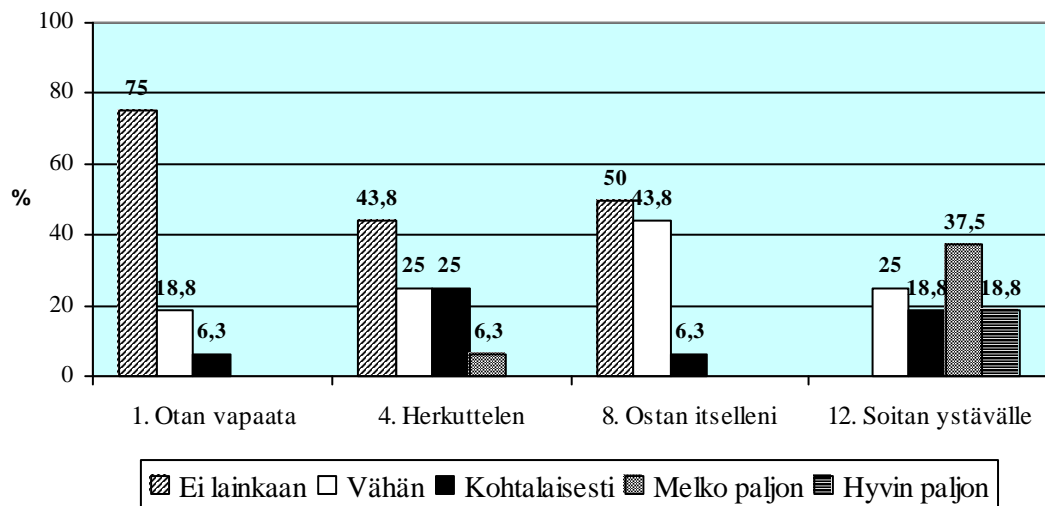
Kuvio 7 Esiopettajien vastausten jakauma tehtäväsuuntautuneiden keinojen suhteen

Tunnesuuntautuneet keinot. Kuvio 8 ilmenee, että esiopettajat käyttivät tunnesuuntautuneita keinoja enimmäkseen vähän. Ainoastaan osiossa 9 ”Syytän itseäni siitä, että suhtaudun tilanteeseen liian tunteenomaisesti”, vastaukset asettuivat melko tasaisesti vastausvaihtoehtojen 1 (= ei lainkaan) ja 5 (= hyvin paljon) välille. Tässä osiossa yli 60 % opettajista (10) vastasi suhtautuvansa tunteenomaisesti stressaavissa tilanteissa vähintään kohtalaisesti. Melko yleinen selviytymiskeino oli myös osion 11 kuvaama tapa, jossa esiopettajat toivoivat voivansa muuttaa tapahtunutta tai omaa tunnetta siitä: neljäsosa, eli neljä esiopettajaa, vastasi tähän osioon vaihtoehdolla melko paljon.



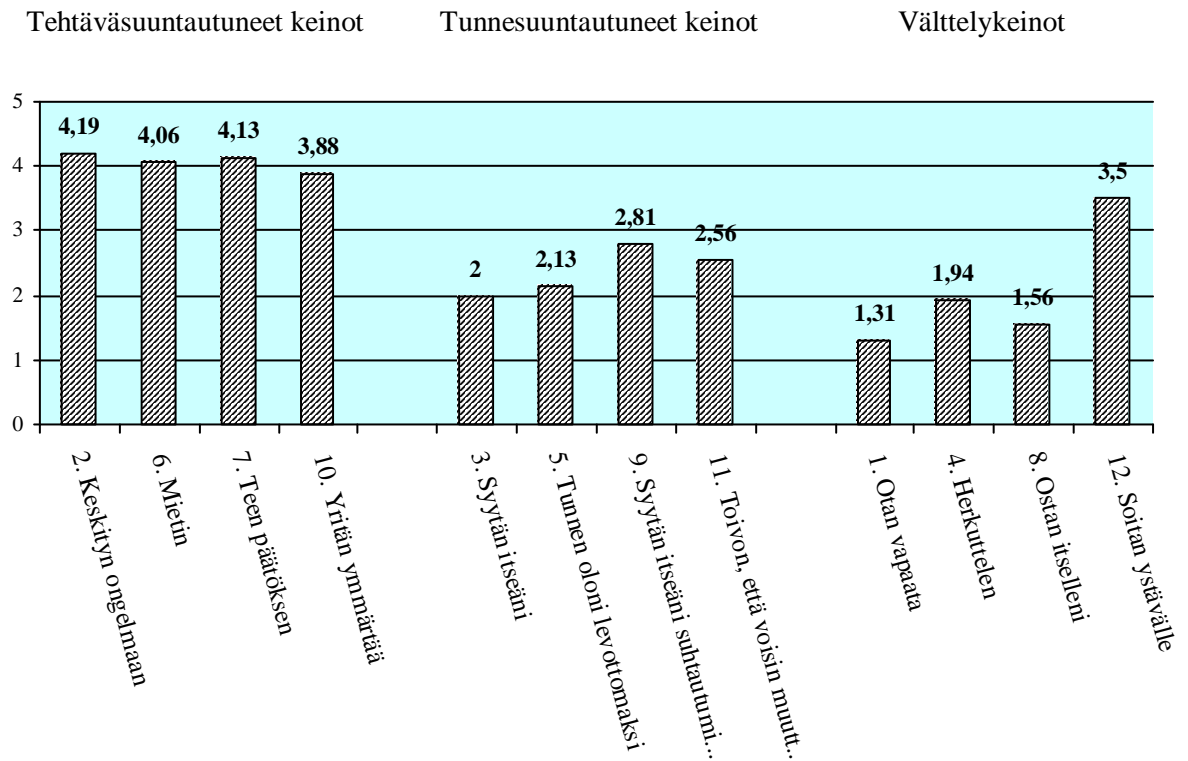
Kuvio 8 Esiopettajien käyttämien tunnesuuntautuneiden keinojen jakaumat

Välttelykeinot. Esiopettajat käyttivät tyypillisesti välttelykeinoja joko ei lainkaan tai vain vähän, kuten kuviosta 9 ilmenee. Kaikki esiopettajat vastasivat käyttävänsä stressaavissa tilanteissa ystävälle soittamista ja yli puolet (9 esiopettajaa) käytti osiossa 12 asteikon myönteisen ääripään vastausvaihtoehtoja ”melko paljon” tai ”hyvin paljon”. Juuri kukaan ei toiminut stressaavissa tilanteissa ottamalla vapaata, sillä 75 % vastasi osioon 1 käyttämällä vaihtoehtoa ”ei lainkaan”.



Kuvio 9 Esiopettajien käyttämien välttelykeinojen jakaumat

Kuviosta 10 ilmenee missä määrin esiopettajat (n=16) käyttivät tehtävä- ja tunnesuuntautuneita sekä välttelykeinoja. *Tehtäväsuuntautuneiden* keinojen keskiarvot olivat hyvin lähellä toisiaan. Korkein keskiarvo oli osiossa 2 ”Keskityn ongelmaan”, mutta myös muut kolme toimintatapaa olivat stressaavissa tilanteissa varsin yleisiä. *Tunnesuuntautuneita* keinoja esiopettajat käyttivät tyypillisesti vain vähän: osioissa 3, 5 ja 11 esiopettajista 63–81 % vastasi toimivansa kuvatulla tavalla vähän tai ei lainkaan. Osio 9 poikkesi muista siihen suuntaan, että syyllisyyden kokeminen tunteenomaisesta suhtautumisesta oli hieman tavallisempaa kuin muiden tunnesuuntautuneiden suhtautumistapojen käyttö. *Välttelykeinoista* selvästi korkein keskiarvo oli osiossa 12, joka koski ystävälle soittamista. Esiopettajat eivät juuri ottaneet vapaata tai ostaneet itselleen jotakin välttelyä vaikeaa tai stressaavaa tilannetta.



Kuvio 10 Esiopettajien käyttämien tehtävä- ja tunnesuuntautuneiden sekä välttelykeinojen keskiarvot

7.3 Stressin, työuupumuksen, selviytymiskeinojen ja taustamuuttujien yhteydet

Selviytymiskeinot. Stressin ja työuupumuksen välistä yhteyttä selviytymiskeinoihin tarkasteltiin korrelaatioanalyysillä käyttäen Spearmanin järjestyskorrelaatiokerrointa. Koetulla stressillä ja selviytymiskeinoilla ei löytynyt tilastollisesti merkitsevää yhteyttä (taulukko 1). Tilastollisesti melkein merkitsevä yhteys löydettiin esiopettajan työuupumuksen ja tehtäväsuuntautuneiden keinojen käytön väliltä. Suuntauksena oli, että mitä enemmän esiopettaja tunsi työuupumusta, sitä enemmän hän käytti tehtäväsuuntautuneita keinoja.

TAULUKKO 1. Stressin ja työuupumuksen välinen yhteys selviytymiskeinoihin

Stressi ja työuupumus	Selviytymiskeinot		
	Tehtävä- suuntautuneet	Tunne- suuntautuneet	Välttely
Työn vaatimukseen liittyvä stressi ¹	.28	-.06	.30
Palkkioiden vähyyteen liittyvä stressi ¹	-.11	.21	.31
Yleinen stressi ²	-.04	-.01	.29
Työuupumus ¹	.50 *	-.26	-.12

¹Keskiarvomuuttuja; ² Yksittäinen muuttuja ”Tunnetko nykyään stressiä?”

* p < .05

Taustamuuttajat. Stressin, työuupumuksen sekä selviytymiskeinojen yhteyttä taustamuuttujiin tarkasteltiin korrelaatioanalyysillä käyttäen Spearmanin järjestyskorrelaatiokerrointa. Tilastollisesti melkein merkitsevä yhteys löytyi palkkioiden vähyyteen liittyvän stressin ja esiopetusryhmän lasten lukumäärän väliltä (taulukko 2). Suuntauksena oli, että mitä suurempi esiopetusryhmän lasten lukumäärä oli, sitä enemmän esiopettaja tunsi palkkioiden vähyyteen liittyvää stressiä.

TAULUKKO 2. Stressin, työuupumuksen ja selviytymiskeinojen yhteydet taustamuuttujiin

Esiopettajan stressi ja selviytymiskeinot	Esiopetus- ryhmän lasten lukumäärä	Työkokemuksen määrä päivähoidossa ¹
Stressi ja työuupumus		
Työn vaatimukseen liittyvä stressi	.30	.02
Palkkioiden vähyyteen liittyvä stressi	.52*	.24
Työuupumus	.13	-.33
Selviytymiskeinot		
Tehtäväsuuntautuneet	.30	.01
Tunnesuuntautuneet	.12	.12
Välttely	.36	.09

¹ Luokitteluasteikollinen muuttuja asteikolla 1 -5: 1 = alle vuoden, 5 = yli 15 vuotta

* p < .05

8 POHDINTA

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää esiopettajien kokemaa stressiä sekä työuupumusta. Tutkimuksessa tarkasteltiin myös millaisia selviytymiskeinoja esiopettajat käyttivät ja niiden yhteyttä stressiin ja työuupumukseen. Lisäksi haluttiin selvittää stressin, työuupumuksen ja selviytymiskeinojen yhteyksiä esiopettajan työn taustatekijöihin, joita olivat esiopetusryhmän lasten lukumäärä sekä työkokemuksen määrä. Tutkimus toteutettiin keskisuomalaisessa kunnassa, jossa esiopettajat työskentelivät sekä päivähoitossa että koulussa. Tutkimuksessa käytettiin strukturoitua kyselylomaketta.

Tutkimustulosten mukaan esiopettajat eivät kokeneet stressiä paljon. Esiopettajien arviot kuormituksesta olivat hiukan korkeammat työhön liittyvien ponnistelujen suhteen kuin palkkioiden vähyyden suhteen. Esiopettajien kokemukset työuupumuksesta olivat myös vähäisiä. Esiopettajat kuitenkin ajattelivat työasioita myös vapaa-ajalla. Esiopettajat käyttivät tyypillisesti tehtäväsuuntautuneita keinoja selviytyäkseen stressaavista ja ahdistavista tilanteista. Tunnesuuntautuneiden keinojen käyttäminen oli esiopettajien keskuudessa vähäistä, joskin moni esiopettaja syytti itseään tunteenomaisesta suhtautumisestaan stressaavassa tilanteessa. Selviytymiskeinoista esiopettajat käyttivät vähiten välttelyä. Ystävälle soittaminen hankalassa tilanteessa oli kuitenkin esiopettajien keskuudessa yleistä. Esiopettajien kokema stressi ei tulosten mukaan ollut yhteydessä heidän käyttämiinsä selviytymiskeinoihin. Tehtäväsuuntautuneiden keinojen käyttö näytti olevan yhteydessä koetun työuupumuksen kanssa. Taustamuuttujien vaikutusta tarkasteltaessa löydettiin viitteitä siitä, että esiopetusryhmän lasten lukumäärällä voisi olla vaikutusta esiopettajan kokemuksiin palkkioiden vähyyteen liittyvästä stressistä. Tämän tutkimuksen tulosten yleistettävyyttä ja soveltuvuutta sekä tehtyjen päätelmien luotettavuutta heikentää otoksen pieni koko.

8.1 Tulosten tarkastelua

Esiopettajista kaksi kolmasosaa arvioi kokevansa yleistä stressiä vain vähän. Useat aiemmat tutkimukset (ks. Kelly ym. 1995) ovat kuitenkin tukeneet näkemystä opetustyöstä stressaavana ammattialana, johon liittyy erilaisia kuormittavia tekijöitä

kuten puutteellinen palkkaus, resurssien puute ja lisääntyneet vaatimukset yhteiskunnan ja vanhempien taholta (Griffith ym. 1999). Tutkimuksen toteuttaminen suuremmissa kaupungeissa suuremmalla aineistolla olisi voinut tehdä tuloksista erilaisia. Toisaalta esiopettajan työ ei välttämättä ole samalla lailla stressaavaa kuin esimerkiksi luokanopettajan työ, sillä esiopettaja usein työskentelee yhdessä muun henkilöstön kanssa ja luokanopettaja toimii enemmän itsekseen. Luokanopettajan työtä ohjaavat myös opetussuunnitelman tavoitteet ja vaatimukset, joita on noudatettava tarkasti. Esiopettajan työlle ei ole ulkoapäin asetettu samalla tavoin vaatimuksia kuin luokanopettajalle.

Työhön liittyvien ponnistelujen suhteen esiopettajien arviot kuormituksesta olivat hieman korkeammat kuin työstä saatujen palkkioiden vähyyteen liittyvät arviot. Eniten kuormitusta ja ponnisteluja aiheutti työn muuttuminen yhä vaativammaksi viime vuosien aikana. Työn ulkopuolelta yhteiskunnan ja vanhempien taholta tulevat paineet ja odotukset vaikuttavat opettajan työn vaatimukseen ja lisäävät opettajalle työstä aiheutuvaa taakkaa (Kelly ym. 1995). Esiopettajat kokivat työn olevan myös fyysisesti vaativaa. Se ei kuitenkaan kuormittanut heitä, mikä poikkeaa aiemmista tutkimuksista, joissa erilaiset fyysiset rasitustekijät ja epämukavat työasennot ovat koettu kuormittaviksi tekijöiksi (Keskinen 1990; Läärä ym. 1993; Stenfors-Laajala ym. 1988). Tulosten mukaan esiopettajia kuormittivat myös aikapaineet ja työn vastuullisuus. Tulokset ovat samansuuntaisia aiempien suomalaisten tutkimusten kanssa, joissa kuormitusta ja stressiä aiheuttaviksi tekijöiksi on koettu erityisesti työn vastuullisuus ja kiire (ks. Keskinen 1990; Läärä ym. 1993; Stenfors-Laajala ym. 1988).

Tulosten mukaan esiopettajat kokivat saavansa työstään palkkioita, kuten kunnioitusta sekä arvostusta esimiehiltään ja työtovereiltaan. Aiemmissä tutkimuksissa vähäinen arvostus on koettu kuormittavaksi tekijäksi (Keskinen 1990; Läärä ym. 1993; Stenfors-Laajala ym. 1988) ja työtovereilta ja koulun johdolta saadun tuen on katsottu olevan yhteydessä työssä koettuun tyytyväisyyteen (Schonfeld 2001). Esiopettajien arviot riittävän tuen saamisesta vaikeissa tilanteissa jakaantuivat niin, että puolet heistä koki saavansa riittävää tukea ja puolet eivät. Vaikka tuen saaminen ei ollut osan mielestä riittävää, se ei kuitenkaan kuormittanut heitä. Esiopettajien mukaan selvästi kuormittavin tekijä suhteessa ponnisteluihin oli

riittämätön palkka. Opettajan stressiin yhtenä vaikuttavana tekijänä on usein todettu olevan opettajan työn puutteellinen palkkaus (ks. Griffith ym. 1999; Kelly ym. 1995). Opettajien tyytymättömyys alhaiseen palkkatasoon opetustyön vastuullisuuteen nähden on osaltaan vaikuttamassa siihen, että nykyisin yhä useampi pätevä opettaja jättää opetustyön muutaman vuoden kuluttua valmistumisestaan (OAJ:n lehdistötiedote 9.8.2007). Palkkauksen tulisi vastata opetustyön vaativuutta, jotta opettajat, mukaan lukien esiopettajat, kokisivat työstään vähemmän kuormitusta ja olisivat motivoituneita työskentelemään opetuslalla.

Esiopettajat kokivat työuupumusta tulosten mukaan vähän. Tuloksiin saattoi vaikuttaa osaltaan se, että tutkimuksessa tarkasteltiin vain väsymystä eikä työuupumuksen kahta muuta ulottuvuutta, kyynistymistä ja heikkoa ammatillista itsetuntoa, tarkasteltu lainkaan. Aiempien tutkimusten mukaan näyttää siltä, että korostunut sitoutuminen tavoitteisiin, joiden saavuttamiseen yksilön keinot ovat rajalliset, lisää taipumusta työuupumukseen (Hallsten 1993). Tulosten mukaan esiopettajat ajattelivat työasioita myös vapaa-ajalla. Voidaan kuitenkin pohtia tarkoittaako tämä esiopettajien kokeneen varsinaista työuupumusta. Väittäminen ”Ajattelen työasioita myös vapaa-ajalla” on varsin laaja, eikä sen perusteella voida selvästi sanoa esiopettajien kokevan työuupumusta tai olevan liian sitoutuneita työn tekemiseen myös työajan ulkopuolella. Tulosten mukaan esiopettajat eivät kokeneet työn paineen aiheuttaneen ongelmia heidän läheisissä ihmissuhteissaan, kuten paritai ystävyysuhteissa. Suuremmalla otoksella tulokset olisivat voineet olla toisenlaisia, sillä työssä koetun liiallisen paineen ja kuormittavuuden voisi olettaa vaikuttavan yksilön ihmissuhteisiin myös työajan ulkopuolella.

Tulosten mukaan esiopettajat käyttivät eniten tehtäväsuuntautuneita keinoja käsitelläkseen stressaavia ajatuksia ja tilanteita. Tulokset ovat samansuuntaisia aiempien tutkimusten kanssa, joiden mukaan opettajat pyrkivät selviytymään ongelmista pohtimalla ja keskittymällä ratkaisemaan ne (Salo ym. 1993). Esiopettajilla oli tapana miettiä kuinka olivat aiemmin ratkaisseet samanlaisia ongelmia sekä tehdä päätös menettelytavastaan ja toteuttaa se. Tämä voi kertoa osaltaan siitä, että esiopettajien täytyy pystyä nopeasti tekemään päätöksiä ja valintoja työskentelyä leimaavasta kiireestä ja hektisyydestä huolimatta.

Useissa tutkimuksissa opetusala on todettu henkisesti raskaasti (Kinnunen 1993; Salo ym. 1993; Schonfeld 2001). Tämän tutkimuksen mukaan esiopettajat eivät kuitenkaan käyttäneet tunnesuuntautuneita keinoja kovinkaan paljon käsitelläkseen ahdistavia tilanteita ja tuntemuksia. Moni esiopettaja kuitenkin vastasi syyttävänsä itseään tunteenomaisesta suhtautumisesta ja toivoi voivansa muuttaa tapahtunutta tai tuntemuksiaan ahdistavassa tilanteessa.

Välttelykeinojen käyttäminen oli tulosten mukaan esiopettajien keskuudessa vähäistä. Tämä havainto on sikäli hyvä, että useat tutkimukset ovat osoittaneet välttelykeinojen olevan terveyden ja hyvinvoinnin kannalta epäedullisia (Hagger ym. 2003). Ahdistavassa tilanteessa ystävälle soittaminen oli kuitenkin esiopettajille tyypillistä ja sen keskimääräinen käyttö oli selvästi yleisempää kuin tunnesuuntautuneiden keinojen käyttö ja oli varsin lähellä tehtäväsuuntautuneiden keinojen käytön määrää. Sosiaalisen tuen saatavuudella on tutkimusten mukaan merkitystä opettajan kokemuksiin työhyvinvoinnista (Schonfeld 2001; Stenfors-Laajala ym. 1988). Eräässä tutkimuksessa (Kinnunen 1993) saatiin viitteitä siitä, että opettajat, jotka kokivat uupumusta sekä lukukauden alussa että lopussa olivat tyypillisesti alakoulun naisopettajia, jotka käyttivät stressitilanteissa sosiaalista tukea.

Tuloksista ilmenee myös, etteivät esiopettajat ottaneet vapaata vältelläkseen stressaavia tilanteita. Väittämän asettelussa ”Otan vapaata ja vältän tilanteen” esiopettajat ovat voineet ajatella vapaan tarkoittavan työntekijän itsensä ottamaa ylimääräistä vapaata. Tällaista tilannetta ei yleensä ole helppo järjestää päivähoidon ja koulun kaltaisissa instituutioissa. Voidaan pohtia esiopettajien antamien vastausten erilaisuutta, jos väittäminen olisi ollut esim. ”Olen pyytänyt tai saanut sairauslomaa koetun stressin tai uupumuksen vuoksi”.

Selviytymiskeinoilla ja sosiaalisella tuella on tutkijoiden näkemysten mukaan merkitystä opettajien kokemaan stressiin (Griffith ym. 1999). Työssä koetun stressin korkean määrän on todettu olevan yhteydessä alhaiseen työssä saatuun sosiaaliseen tukeen ja välttelevien selviytymiskeinojen käyttöön. Tässä tutkimuksessa esiopettajien kokema stressi ei kuitenkaan ollut yhteydessä käytettyihin selviytymiskeinoihin. Tätä voi selittää tutkimuksen tulos, jonka mukaan esiopettajat kokivat stressin määrän vähäiseksi, jolloin myös selviytymiskeinojen yhteys stressiin

voi jäädä havaitsematta. Isommalla aineistolla tutkittaessa tulos saattaisi olla toisenlainen. Toisaalta esiopettajilla on voinut olla toimivat keinot käsitellä stressiä ja selviytyä siitä, jolloin myös stressin määrä on jäänyt vähäiseksi.

Tulokset antoivat viitteitä siitä, että koettu työuupumus olisi yhteydessä tehtäväsuuntautuneiden keinojen käytön kanssa. Sen sijaan aiemmissa tutkimuksissa työssä koetun uupumusasteisen väsymyksen on todettu olevan yhteydessä tunnesuuntautuneiden keinojen käytön kanssa (Rasku ym. 2003). Työuupumuksen kehittymiseen voi vaikuttaa yksilön ylisitoutuminen omat keinot ylittäviin tavoitteisiin (Hallsten 1993). Tehtäväsuuntautuneiden keinojen käytön yhteys koettuun työuupumukseen voi viitata siihen, että esiopettajat ovat itseään kohtaan vaativia sekä ovat hyvin tunnollisia ja vastuullisia työntekijöitä.

Esiopettajien stressiä ja työuupumusta sekä selviytymiskeinoja tarkasteltiin myös suhteessa kahteen taustamuuttuun. Viitteitä saatiin esiopetusryhmän lasten lukumäärän ja palkkioiden vähyteen liittyvän stressin välisestä yhteydestä, niin että ryhmäkoon ollessa suurempi esiopettaja koki enemmän stressiä. Esiopetusryhmien lasten lukumäärä vaihteli 5-22 välillä. Esiopettajan työmäärän ja työssä jaksamisen voisi olettaa olevan erilaista, riippuen siitä työskenteleekö esiopettaja muutaman lapsen ryhmässä vai yli 20 lapsen ryhmässä. Aiempien suomalaisten tutkimusten mukaan päiväkotihenkilöstön työtä haittaavat juuri liian suuret lapsiryhmät (Keskinen 1990; Läärä ym. 1993; Stenfors-Laajala ym. 1988). Suositusten mukaan esiopetusryhmään saa kuulua 13 lasta yhtä kasvattajaa kohden. Ryhmäkokosuositus ylittyy kuitenkin joka kolmannessa esiopetusryhmässä, riippumatta siitä järjestetäänkö esiopetus päivähoidossa vai koulussa. (Opetusministeriön julkaisuja 2004:32.) Esiopettajien työkokemuksen kokonaismäärällä ei havaittu tässä tutkimuksessa olevan yhteyttä mihinkään stressin, työuupumuksen tai selviytymiskeinojen muuttuun.

8.2 Tutkimuksen merkitys ja luotettavuus

Merkitys. Tämän tutkimuksen avulla on saatu tietoa tekijöistä, joilla on vaikutusta esiopettajien kokemuksiin stressistä ja työuupumuksesta. Tutkimustuloksista saatiin selville myös, millaisia selviytymiskeinoja esiopettajat tyypillisesti käyttävät.

Tulokset eivät kuitenkaan selvästi osoittaneet koetun stressin ja työuupumuksen yhteyttä esiopettajien käyttämien selviytymiskeinojen suhteen. Suomessa on aiemmin tutkittu opettajien stressin ja työuupumuksen yhteyttä selviytymiskeinoin varsin vähän, joten tälle tutkimukselle ei ole vahvaa taustaa suomalaisista tutkimuksista. Vaikka opetustyössä ilmenevää stressiä on tutkittu paljon (Salo 2002), esiopettajien stressiin ja työuupumukseen liittyviä tutkimuksia on tehty varsin vähän. Luokan- ja aineenopettajien sekä muiden ylempien kouluasteiden opettajien että lastentarhanopettajien kokemaa stressiä ja työuupumusta on tutkittu varsin runsaasti. Esiopettajien hyvinvointiin liittyvien tutkimusten vähäiseen määrään voivat vaikuttavina tekijöinä olla esimerkiksi se, ettei esiopetus kuulu selvästi joko päivähoiton tai koulun alaisuuteen sekä se, että esiopettajina toimii usean eri ammattikunnan edustajia, kuten lastentarhan- ja luokanopettajia tai sosionomeja.

Tämän tutkimuksen mukaan esiopettajien kokemukset stressistä ja työuupumuksesta olivat varsin vähäisiä. Aiemmat tutkimukset ovat kuitenkin osoittaneet opettajan työn olevan henkisesti raskasta. Esiopettajien kokemaa stressiä ja työuupumusta onkin syytä tuoda esille, sillä yksilö saattaa pitää omia tunteuksiaan häpeällisinä, eikä uskalla tai voi osoittaa todellisia tunteuksiaan. Esiopettajille on tärkeää osoittaa, että heidän hyvinvoinnistaan ollaan kiinnostuneita myös yhteiskunnan puolelta.

Tällä tutkimuksella on myös oma merkityksensä itseni ja tulevan työurani kannalta. Tämän ja aiempien tutkimusten mukaan, sillä millaisia selviytymiskeinoja käyttää on merkitystä hyvinvoinnin kannalta. Tunteikkaana ja toisista välittävänä yksilönä kohtaan tilanteet usein varsin tunteellisesti. Opettajan työssä tarvitaan tunnetason kohtaamista, mutta työssä jaksamisen kannalta on tarpeellista pohtia tilannekohtaisesti kuinka tilanteisiin suhtautuu. Olisi tärkeää löytää sopiva tasapaino tunne- ja järkipäisyyden suhtautumisen välille. Tämän tutkimusprosessin myötä ymmärrän miksi ongelmat ja haastavat tilanteet kannattaa kohdata ja pyrkiä ratkaisemaan eikä vältellä niitä. Aiemmat tutkimukset ovat osoittaneet varsinkin nuorten työuransa aloittaneiden naisopettajien kokevan uupumusta ja tarvitsevan sosiaalista tukea käsitelläkseen ahdistavia tunteita ja tilanteita. Tämä seikka herätti varsin voimakkaita tunteita ja pelkoakin pohtiessani tulevaa työtä ja työhyvinvointia sekä työn mahdollista yhdistämistä perhe-elämään. Toisaalta tietämys opettajan työn yleisistä vaatimuksista jo tässä vaiheessa ennen työuran

alkamista, voi auttaa minua asennoitumisessa ja pyrkimyksissäni etsiä itselleni sopivia keinoja käsitellä stressiä ja uupumusta.

Luotettavuus. Tutkimuksen luotettavuutta voidaan arvioida tutkittavan otoksen ja tutkimuksessa käytettyjen mittareiden perusteella. Tähän tutkimukseen valittiin yleisesti käytetyt menetelmät arvioimaan esiopettajien stressiä (Siegrist 1996; ERI-malli) ja työuupumusta (Näätänen ym. 2003; BBI-15). ERI-mallia on käytetty kansainvälisesti paljon ja sitä on pidetty luotettavana menetelmänä. ERI-mallia on kuitenkin usein käytetty miehiin kohdistuneissa tutkimuksissa (Kinnunen & Feldt 2005, 33), joten ERI-malliin pohjaava kyselylomake ei välttämättä ollut sopivin tutkittaessa esiopettajia, joista lähes kaikki olivat naisia. BBI-15:n erityinen etu tälle tutkimukselle oli, että menetelmä on alun perin kehitetty pohjoismaiseen kulttuuriympäristöön ja pohjana on ollut laaja pohjoismainen normiaineisto (Näätänen ym. 2003, 5). Esiopettajien selviytymiskeinojen tarkasteluun valittiin lyhennetty versio Endlerin ja Parkerin (1990) CISS-S-2 kyselylomakkeesta, jota on käytetty aiemmin Suomessa esimerkiksi Raskun ja Kinnusen (2003) tutkimuksessa.

Tutkimuksen aineistokoko (n=16) oli tutkimuksen pilottivaiheen vuoksi varsin pieni, millä on vaikutusta tutkimustulosten luotettavuuteen ja yleistettävyyteen. Tutkimukseen osallistuneet esiopettajat työskentelivät maaseutumaisessa kunnassa, joten tulosten yleistettävyyttä on syytä pohtia tarkasti. Tulokset olisivat voineet olla stressi- ja työuupumuskokemusten suhteen toisenlaisia, jos tutkimus olisi toteutettu suuremmassa kaupungissa, jossa esimerkiksi esiopetusryhmien koko olisi suurempi ja lasten elinympäristö toisenlainen. Tästä syystä tuloksia ei voida yleistää laajasti.

Tutkimuksen aineisto muodostui naisvoittoiseksi, sillä tutkimuksen otoksessa oli mukana vain yksi mies. Valtakunnallisesti tarkasteluna esiopettajien sukupuolijakauma on samanlainen, sillä esiopetusta antavista opettajista lähes kaikki ovat naisia. Esiopetusryhmien jakautuminen päivähoidon ja koulun välille poikkeaa kuitenkin selvästi keskimääräisistä arvoista. Päivähoidon puolella järjestettyyn esiopetukseen osallistuu Valtioneuvoston selonteon mukaan 79 % lapsista ja koulussa järjestettyyn 21 % (Opetusministeriön julkaisuja 2004). Tämän tutkimuksen otos poikkeaa selvästi valtakunnallisesta jakaumasta, sillä tutkimuksessa oli mukana 9 esiopetusryhmää päivähoidosta ja 7 ryhmää koulusta. Esiopetuksen ryhmäkoko (ka.

13,2 lasta) oli hieman alhaisempi kuin valtakunnallinen keskiarvo, joka on 16. Myös avustavan henkilöstön määrä poikkesi valtakunnallisista arvoista, sillä avustajia oli lähes kaikissa ryhmissä yhdestä kolmeen henkilöä, kun valtakunnallisesti avustajia on vain joka toisessa ryhmässä.

Tuloksia tulkittaessa on syytä muistaa, että aineisto perustuu esiopettajien henkilökohtaiseen kokemukseen. Jokaisella heistä on oma näkemyksensä työstä, työympäristöstä sekä kokemastaan stressistä ja uupumuksesta. Esiopettajat voivat myös ymmärtää ja tulkita lomakkeen kysymykset ja väittämät eri tavoin. Tutkimuksessa käytetyt mittarit soveltuvat suurelta osin monien eri ammattialojen käyttöön. Kaikki kysymykset eivät siis välttämättä olleet tarpeeksi spesifejä selvittämään esiopettajien stressiä tai selviytymiskeinoja. Tämän vuoksi tutkimuksen luotettavuuden ja aineiston monipuolisuuden kannalta olisi ollut hyvä käyttää myös menetelmiä, jotka perustuvat haastatteluihin tai kirjoitelmiin. Tällöin tutkimusaineisto olisi muodostunut syvemmäksi. Esiopettajat olisivat voineet antaa yksilöllisiä kuvauksia kokemastaan stressistä ja työuupumuksesta sekä käyttämistään selviytymiskeinoista.

8.3 Jatkotutkimushaasteet

Työelämään kohdistuvien muutosten, kuten vaatimukset taloudellisesta tuloksellisuudesta ja lisääntyvästä tehokkuudesta, voidaan olettaa ylläpitävän opetustyöhön liittyviä ajankäytön ja resurssien niukkuutta sekä opettajien kokeman uupumuksen ja riittämättömyyden tunteita. Opettajien stressiin ja työuupumukseen liittyviä tutkimuksia onkin tehty varsin paljon ja ne ovat osoittaneet opettajan työn olevan vaativaa ja uupumuskokemusten olevan opettajien keskuudessa varsin yleisiä. Tämän vuoksi olisi tärkeää selvittää, millaisin yhteiskunnallisin ja yksilöllisin keinoin opettajien hyvinvointia työssä voidaan edistää.

Laadukkaan ja tasa-arvoisen esiopetuksen vuoksi olisi tärkeää huomioida myös esiopettajat ja heidän työolosuhteensa, koska esiopettajien kokemalla uupumuksella voi olla vaikutusta myös lapsiin. Esiopettajien hyvinvointiin kohdistuvia tutkimuksia on kuitenkin tehty Suomessa varsin vähän, joten tällaiselle tutkimukselle olisi tarvetta.

Työhyvinvoinnin ylläpitäminen ja edistäminen on hyvin tärkeää. Vaikka yksilö kokisi työssään uupumusta tai stressin oireita, se ei tarkoita, että uupumuksesta ei voisi elpyä. Kuten tässä tutkimuksessa selvisi, yksilöllä on monia erilaisia mahdollisuuksia käsitellä ja vaikuttaa tuntemuksiinsa. On kuitenkin huomioitava jokaisen yksilölliset tarpeet myös selviytymiskeinojen suhteen. Opettajille on yhteiskunnan puolelta tarjolla erilaisia keinoja kohdata ja käsitellä ahdistavia tuntemuksia ja tilanteita, kuten esimerkiksi työnohjaus, psykologipalvelut ja Aslak-kuntoutus. Kuntien taloudelliset tilanteet ovat Suomessa varsin erilaiset, joten opettajille tarjottavat palvelut voivat vaihdella työnantajan mukaan. Opettajien tasavertaisuuden vuoksi olisi selvitettävä, millaisia ja missä määrin opettajille on tarjolla erilaisia keinoja käsitellä ja selviytyä uupumuksesta ja stressistä. Olisi tärkeää myös tietää ovatko tarjolla olevat keinot opettajien mielestä riittävät ja toimivat.

Jokaisella on omat tapansa käsitellä ja selviytyä ahdistavista ja stressaavista tilanteista. Tutkimukset ovat osoittaneet tehtäväsuuntautuneiden keinojen olevan toimivia ja kannattavia hyvinvoinnin kannalta. Selviytymiskeinojen tarkoituksena on auttaa yksilöä selviytymään ja kohtamaan ahdistavia ja hankalia tilanteita. Erittäin kiinnostavaa olisi tietää missä määrin opettajat ovat tyytyväisiä käyttämiinsä keinoihin ja onko niistä ollut todellista hyötyä.

LÄHTEET

- Austin, V., Shah, S. & Muncer, S. 2005. Teacher stress and coping strategies used to reduce stress. *Occupational Therapy International*, 12 (2), 63–80.
- Cooper, C. L. & Kelly, M. 1993. Occupational stress in head teachers: A national UK study. *British Journal of Educational Psychology*, 63, 130-143.
- Endler, N. S. & Parker, J.D.A.1990. Coping inventory for stressful situations (CISS): Manual. Toronto:Multi-Health System.
- Endler, N. S. & Parker, J. D. A. 1994. Assesment of multidimensional coping: task, emotion, and avoidance strategies. *Psychological Assessment*, 6 (1), 50-60.
- Erätuuli, M., Leino, J. & Yli-Luoma, P. 1994. Kvantitatiiviset analyysimenetelmät ihmistieteissä. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2000. Helsinki: Opetushallitus.
- Feldt, T., Mäkikangas, A. & Kokko, K. 2005. Persoonallisuus ja työhyvinvointi. Teoksessa U. Kinnunen, T. Feldt & S. Mauno (toim.), Työ leipälajina. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet. Keuruu: Otava, s. 75–94.
- Friman, T. 2007. Älä väsy. *Opettaja* 1-2, 42-43.
- Green, S. B. & Ross, M. E. 1996. A theory-based measure of coping strategies used bt teachers: the problem in teaching scale. *Teaching and Teacher Education*, 12 (3), 315-325.
- Griffith, J., Steptoe, A. & Cropley, M. 1999. An investigation of coping strategies associated with job stress in teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 69, 517-531.
- Hagger, M. & Orbell, S. 2003. A meta-analytic review of the common-sense model of illness representations. *Psychology and Health*, 6, 141–184.
- Hakanen, J. 2004. Työuupumuksesta työn imuun: työhyvinvointitutkimuksen ytimessä ja reuna-alueilla. Työ ja ihminen. Tutkimusraportti 27. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Hallsten, L. 1994. Arbete, utbränning och arbetsbyte. Slutrapport. Stencil (för Arbetslivsfonden och landstinget Västmanland), Vallentuna.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2000. Tutki ja kirjoita. 6. painos. Helsinki: Tammi.
- Hujala, E. 2002. Uudistuva esiopetus. Jyväskylä: Gummerus.

- Kalimo, R. & Toppinen, S. 1997. Työuupumus Suomen työikäisellä väestöllä. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Karasek, R. & Theorell, T. 1990. Healthy work. Stress, productivity, and the reconstruction of working life. New York: Basic Books.
- Kelly, A. L. & Berthelsen, D. C. 1995. Preschool teachers' experiences of stress. *Teaching and Teacher Education*, 11 (4), 345–357.
- Keskinen, S. 1990. Päiväkotihenkilöstön sisäisten mallien yhteys työviihtyvyyteen, työn rasittavuuteen ja ammatti-identiteettiin. Turun yliopiston julkaisuja. Psykologian laitos. Sarja c, osa 80.
- Kinnunen, U. 1989. Teacher stress over a school year. *Jyväskylä Studies in education, psychology and social research*, 70. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- Kinnunen, U. 1993. Stressi ja sen hallinta. Teoksessa K.-L. Kuusinen (toim.), *Terveyspsykologia*. Juva: WSOY, s. 64–81.
- Kinnunen, U. & Feldt, T. 2005. Stressi työelämässä. Teoksessa U. Kinnunen, T. Feldt & S. Mauno (toim.), *Työ leipälajina. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet*. Keuruu: Otava, s. 13–37.
- Kinnunen, U. & Hätinä, M. 2005. Työuupumus ja jaksaminen työelämässä. Teoksessa U. Kinnunen, T. Feldt & S. Mauno (toim.), *Työ leipälajina. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet*. Keuruu: Otava, s. 38-55.
- Kinnunen, U., Feldt, T. & Tarvainen, T. 2006. Ponnistusten ja palkkioiden epäsuhta työssä: Siegristin kyselyn rakenne johtajilla. *Työ ja ihminen* 20, (1) 5-12.
- Lazarus, R.S. & Folkman, S. 1984. *Stress, appraisal and coping*. New York:Springer.
- Läärä, A. & Keskinen, S. 1993. Työstressi japanilaisilla ja suomalaisilla lastentarhanopettajilla. *Psykologia*, 28, 343-348.
- Maslach, C. 1982. *Burnout, the cost of caring*. New York: Prentice-Hall.
- Maslach, C. & Jackson, S.E. 1981. The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behaviour*, 2, 99-113.
- Niedhammer, I., Tek, M-L., Starke, D. & Siegrist, J. 2004. Effort-reward imbalance model and self-reported health: cross-sectional and prospective findings from the GAZEL cohort. *Social Science and Medicine*, 58, 1531-1541.
- Nummenmaa, L. 2004. *Käyttätymistieteiden tilastolliset menetelmät*. Helsinki: Tammi.

- Näätänen, P., Aro, A., Matthiesen, S. B. & Salmela-Aro, K. 2003. Bergen Burnout Indicator 15. Helsinki: Edita.
- Opetusalan ammattijärjestö OAJ. Lehdistöiedote 9.8.2007. <http://www.oaj.fi>. Luettu 9.8.2007.
- Opetusministeriön julkaisuja 2004:32. Esiopetuksen tila Suomessa. Valtioneuvoston selonteko eduskunnalle esiopetusuudistuksen vaikutuksista ja asetettujen tavoitteiden toteutumisesta.
- Pearlin, L. & Schooler, C. 1978. The structure of coping. *Journal of Health and Social Behavior*. 2-21.
- Perusopetuslaki 628/1998; 1288/1999.
- Rafnsson, F. D., Smari, J., Windle, M., Mears, S. A. & Endler, N. S. 2006. Factor structure and psychometric characteristics of the Iceland version of the Coping Inventory for Stressful Situations (CISS). *Personality and Individual Differences*, 40 (6), 1247-1258.
- Rajala, R. 1988. Teacher stress and coping: the effectiveness of coping efforts from prospective perspective. Rovaniemi: University of Lapland.
- Rajala, R. 2001. Stressinhallinta opettajien kertomuksissa: onnistunut ja epäonnistunut stressinhallinta koulu yhteisössä. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Rasku, A. & Kinnunen, U. 2003. Job conditions and wellness among Finnish upper secondary school teachers. *Psychology and Health*, 18, 441-456.
- Salo, K. 2002. Teacher Stress as a Longitudinal Process. *Psychology and social research*, 208. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- Salo, K. & Kinnunen, U. 1993. Opettajien työstressi: työn, stressin ja terveyden seuranta tutkimus 1983–1991. Jyväskylän yliopiston työelämän tutkimusyksikön julkaisuja, 7.
- Schonfeld, I.S. 2001. Stress in 1st-year women teachers: The context of social support and coping. *Genetic, social and general psychology monographs*, 127 (2), 133-168.
- Selye, H. 1980. The stress concept today. Teoksessa I. L. Kutash & L. B. Schlesinger (toim.), *Handbook on stress and anxiety*. San Francisco: Jossey-Bass. s. 127-143.
- Siegrist, J. 1996. Adverse health effects of high-effort/low-reward conditions. *Journal of Occupational Health Psychology*, 1 (1), 27-41.

- Siegrist, J., Starke, D., Chandola, T., Godin, I., Marmot, M., Niedhammer, I. & Peter, R. 2004. The measurement of effort-reward imbalance at work: European comparisons. *Social Science & Medicine*, 58, 1483-1499.
- Stenfors-Laajala, T. & Keskinen, S. 1988. Päiväkotihenkilöstön burnout. Turun yliopiston psykologian tutkimuksia, 82.
- Valli, R. 2001. Johdatus tilastolliseen tutkimukseen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Vartiovaara, I. 1996. Burnoutista jaksamiseen. Aika itkeä, aika iloita. Keuruu: Otava.

53 TYÖOLOSUHTEET JA TYÖN KUORMITTAVUUS

Ympyröi alla esitetyissä kysymyksissä vaihtoehto, joka kuvaa parhaiten työolosuhteitasi. Valintojen tulisi kuvata nykyistä työtilannettasi.

Kuvaavatko alla esitetyt tilanteet sinun kokemustasi työstäsi ja jos kuvaavat, minkä verran ne kuormittavat sinua? Ympyröi sinulle sopiva vaihtoehto kullakin rivillä.

	<i>Ei kuvaa työtäni</i>	<i>Kuvaa työtäni mutta ei kuormita</i>	<i>Kuvaa työtäni, ja kuormittaa jonkin verran</i>	<i>Kuvaa työtäni ja kuormittaa melko paljon</i>	<i>Kuvaa työtäni ja kuormittaa erittäin paljon</i>
1. Koen jatkuvia aikapaineita työmäärän vuoksi	1	2	3	4	5
2. Koen työssäni paljon keskeytyksiä ja häiriöitä	1	2	3	4	5
3. Työni on hyvin vastuullista	1	2	3	4	5
4. Työni on fyysisesti vaativaa	1	2	3	4	5
5. Työni on muuttunut yhä vaativammaksi viime vuosien aikana	1	2	3	4	5
6. Etenemismahdollisuuteni ovat heikot	1	2	3	4	5
7. Työssäni on paljon epävarmuustekijöitä	1	2	3	4	5

Kuvaavatko alla esitetyt tilanteet sinun kokemustasi työstäsi ja jos eivät kuvaavat, minkä verran se kuormittaa sinua? Merkitse rastilla sinulle sopiva vaihtoehto kullakin rivillä.

	<i>Kuvaa työtäni</i>	<i>Ei kuvaa työtäni, mutta ei myöskään kuormita</i>	<i>Ei kuvaa työtäni, ja kuormittaa jonkin verran</i>	<i>Ei kuvaa työtäni, ja kuormittaa melko paljon</i>	<i>Ei kuvaa työtäni, ja kuormittaa erittäin paljon</i>
1. Saan ansaitsemani arvostuksen esimiehiltäni	1	2	3	4	5
2. Saan ansaitsemani arvostuksen työtovereiltani	1	2	3	4	5
3. Koen saavani riittävästi tukea vaikeissa tilanteissa	1	2	3	4	5
4. Tämänhetkinen ammatillinen asemani vastaa riittävän hyvin koulutustani	1	2	3	4	5
5. Kaikki ponnisteluni ja saavutukseni huomioon ottaen saan töissä ansaitsemani arvostuksen ja kunnioituksen	1	2	3	4	5
6. Kaikki ponnisteluni ja saavutukseni huomioon ottaen tulevaisuudennäkymäni töiden suhteen ovat riittävän hyvät	1	2	3	4	5
7. Kaikki ponnisteluni ja saavutukseni huomioon ottaen palkkani/tuloni ovat riittävät	1	2	3	4	5

Stressillä tarkoitetaan tilannetta, jossa ihminen tuntee itsensä jännittyneeksi, levottomaksi, hermostuneeksi tai ahdistuneeksi tai hänen on vaikea nukkua asioiden vaivatessa mieltä.

	<i>en lainkaan</i>	<i>vain vähän</i>	<i>jonkin verran</i>	<i>melko paljon</i>	<i>erittäin paljon</i>
Tunnetko sinä nykyisin tällaista stressiä?	0	1	2	3	4

Entä missä määrin koet seuraavanlaisia tuntemuksia/ajatuksia?

	<i>Täysin eri mieltä</i>	<i>Eri mieltä</i>	<i>Osittain eri mieltä</i>	<i>Osittain samaa mieltä</i>	<i>Samaa mieltä</i>	<i>Täysin samaa mieltä</i>
1. Tunnen hukkuvani työhön	1	2	3	4	5	6
2. Nukun usein huonosti erilaisten työasioiden takia	1	2	3	4	5	6
3. Työn paine on aiheuttanut ongelmia läheisissä ihmissuhteissani (esim. parisuhteessa perheessä tai ystävyysuhteissa)	1	2	3	4	5	6
4. Ajattelen työasioita myös vapaa-aikana	1	2	3	4	5	6
5. Minulla on jatkuvasti huono omatunto, koska joudun työni vuoksi laiminlyömään läheisiäni	1	2	3	4	5	6

Seuraavat väitteet kuvaavat tapoja, joilla ihmiset reagoivat erilaisiin vaikeisiin, stressaaviin tai hermostuttaviin tilanteisiin. Merkitse, missä määrin yleensä toimit näillä tavoin, kun joudut vaikeaan, stressaavaan tai hermostuttavaan tilanteeseen työssäsi.

	<i>ei lainkaan</i>	<i>vähän</i>	<i>kohta- laisesti</i>	<i>melko paljon</i>	<i>hyvin paljon</i>
1. Otan vapaata ja vältän tilanteen	1	2	3	4	5
2. Keskityn ongelmaan ja tutkin, kuinka ratkaista se	1	2	3	4	5
3. Syytän itseäni kyseiseen tilanteeseen joutumisesta	1	2	3	4	5
4. Herkuttelen lempiruoalla tai välipalalla	1	2	3	4	5
5. Tunnen oloni levottomaksi, koska en kykene selviytymään tilanteesta	1	2	3	4	5
6. Mietin kuinka olen ratkaissut samanlaisia ongelmia	1	2	3	4	5
7. Teen päätöksen menettelytavasta ja toteutan sen	1	2	3	4	5
8. Ostan itselleni jotakin	1	2	3	4	5
9. Syytän itseäni siitä, että suhtaudun tilanteeseen liian tunteenomaisesti	1	2	3	4	5
10. Yritän ymmärtää tilannetta	1	2	3	4	5
11. Toivon, että voisin muuttaa tapahtunutta tai sitä, miltä minusta tuntui	1	2	3	4	5
12. Soitan ystävälle	1	2	3	4	5