

”PYSÄYTTÄKÄÄ JO TÄMÄ KARUSELLI!”

KOULUTUKSEN ERI TOIMIJARYHMIEN NÄKEMYKSIÄ OPETTAJIEN TYÖSSÄ
JAKSAMISESTA OPETTAJA-LEHDESSÄ VUOSINA 1998 JA 2006

Tampereen yliopisto
Kasvatustieteiden tiedekunta
Kasvatustieteiden laitos
Pro gradu – tutkielma
Kasvatustiede
Maaliskuu 2008
Mari Uusinoka

Tampereen yliopisto
Kasvatustieteiden laitos

UUSINOKA, MARI: ”Pysäyttäkää jo tämä karuselli!” Koulutuksen eri toimijaryhmien näkemyksiä opettajien työssä jaksamisesta Opettaja-lehdessä vuosina 1998 ja 2006

Pro gradu – tutkielma, 65 s., 7 liitesivua

Kasvatustiede

Maaliskuu 2008

TIIVISTELMÄ

Tutkielmassa tarkastellaan koulutuksen eri toimijaryhmien näkemyksiä opettajien työssä jaksamisesta Opettaja-lehdessä vuosina 1998 ja 2006.

Tutkimuksen tarkoituksena on tutkia Opettaja-lehden vuosikertojen 1998 ja 2006 opettajien työssä jaksamista käsitteleviä tekstejä. Tutkimuksen kohteena ovat koulutuksen eri toimijaryhmien näkemykset opettajien työssä jaksamisesta Opettaja-lehden teksteissä. Tutkimuksen lähestymistapa on kasvatussosiologinen ja tästä näkökulmasta on tavoitteena tutkia miten opettajat jaksavat työssään ja millaisia ovat koulutuksen toimijaryhmien näkemykset opettajien työssä jaksamisesta Opettaja-lehden perusteella. Koulutuksen toimijaryhmiksi tutkimuksessa on määritelty Opetusalan ammattijärjestö (OAJ), opettajat, eri alojen asiantuntijat (joita ovat pääasiallisesti korkeakoulujen ja yliopistojen henkilöstö) sekä julkinen hallinto. Tutkielmassa opettajilla tarkoitetaan kaikkia opetustyötä tekeviä henkilöitä koulutuksen eri asteilla.

Tutkimusmenetelmänä on käytetty aineiston luonteeseen hyvin soveltuvaa laadullista sisällönanalyysia. Tavoitteena on ollut sisällönanalyysin menetelmin saada tutkimusaineistot keskustelemaan keskenään ja muodostaa niiden synteisinä teoreettiseen viitekehykseen nojaten käsitys siitä, miten opettajien työssä jaksaminen ilmiönä Opettaja-lehdessä näyttäytyy. Tutkimusaineisto koostuu 79 Opettaja-lehden artikkelista vuosikerroissa 1998 ja 2006. Vuoden 1998 tekstiaineisto osoittautui huomattavasti runsaammaksi kuin vuoden 2006. Opettajien lomautukset vuonna 1998 aiheuttivat sen, että Opettaja-lehdessä keskusteltiin lomautuksista ja sen ohessa opettajien työssä jaksamisesta enemmän kuin vuonna 2006.

Tutkimustulosten mukaan opettajien työssä jaksamiseen on voimakkaasti vaikuttanut opettajien muuttunut työn kuva, erityisesti opettajien ammattikuvan ylilaaajeneminen. Tutkimustulosten perusteella voidaan myös päätellä, että sekä opettajien että Opetusalan ammattijärjestön ääni oli suhteellisen hiljainen tässä tutkimusaineistossa, erityisesti vuonna 2006. Vuonna 1998 opettajat ja Opetusalan ammattijärjestö käyttivät ääntään lähes yhtä paljon. Molempina vuosina opettajien työssä jaksamiseen liittyviä tekstejä oli kuitenkin eniten asiantuntijoiden toimijaryhmässä, ja heidän teksteisään korostui työssä jaksamisen tarkastelu yksilön näkökulmasta. Erityisen vähän aineistossa esiintyi julkisen hallinnon toimijaryhmä.

Tutkimustulosten perusteella on tehty se johtopäätös, että opettajien työssä jaksamista ei nähdä yhteiskunnallisena ongelmana. Opettajan työn yhteiskunnalliset reunaehdot eivät vielä saa siinä määrin huomiota kuin olisi tarkoituksenmukaista.

Avainsanat: työssä jaksaminen, opettajuus, Opettaja-lehti, koulutuksen toimijaryhmät, sisällönanalyysi.

JOHDANTO.....	1
1 OPETTAJIEN TYÖN MUUTOS.....	3
1.1 YHTEISKUNNALLISET MUUTOKSET.....	3
1.2 YHTEISKUNNALLISTEN MUUTOSTEN OPETUSTYÖLLE ASETTAMIA HAASTEITA	5
1.3 OPETTAJAN AMMATTI JA TYÖ.....	6
1.4 OPETUS- JA KOULUTUSALAN TOIMIJARYHMÄT.....	8
2 OPETTAJIEN TYÖSSÄ JAKSAMINEN.....	11
2.1 TYÖSTRESSI	11
2.2 TYÖUUPUMUS	13
2.3 OPETTAJAT JA TYÖUUPUMUS	17
2.4 OPETTAJIEN TYÖSSÄ JAKSAMISEEN VAIKUTTAVIA TEKIJÖITÄ	20
3 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA SEN TOTEUTTAMINEN.....	23
3.1 TUTKIMUKSEN TAVOITTEET JA TUTKIMUSONGELMAT	23
3.2 TUTKIMUSAINEISTO.....	24
3.3 AINEISTON ANALYSOINTI.....	28
4 TUTKIMUKSEN TULOKSET	34
4.1 KOULUTUKSEN ERI TOIMIJARYHMIEN NÄKEMYKSET OPETTAJIEN TYÖSSÄ JAKSAMISESTA OPETTAJA-LEHDESSÄ VUONNA 1998	35
4.2 KOULUTUKSEN ERI TOIMIJARYHMIEN NÄKEMYKSET OPETTAJIEN TYÖSSÄ JAKSAMISESTA OPETTAJA-LEHDESSÄ VUONNA 2006	43
4.3 YHTEENVETO KOULUTUKSEN ERI TOIMIJARYHMIEN NÄKÖKULMISTA OPETTAJIEN TYÖSSÄ JAKSAMISEEN VUOSINA 1998 JA 2006.....	49
4.4 OPETTAJIEN TYÖSSÄ JAKSAMISTA HEIKENTÄVÄT JA EDISTÄVÄT TEKIJÄT OPETTAJA-LEHDEN MUKAAN	50
5 DISKUSSIO.....	52
5.1 POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET.....	53
5.2 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUDEN ARVIOINTIA	57
LÄHDELUETTELO.....	59
LIITTEET.....	66

JOHDANTO

Yhteiskunnan ja työelämän muutokset heijastuvat aina organisaatioiden toimintaan ja sitä kautta vaikuttavat yksilön hyvinvointiin työssään. Suomalaista työelämää 1990-luvun laman jälkeisessä keskustelussa väritti ja hallitsi niin sanottu ”jaksamispuhe”. Laman hellittäessä epävarmuus työstä ja tulevaisuudesta muuttui keskusteluksi työpaineesta ja liiallisesta kiireestä. Huipussaan tämä keskustelu oli vuonna 1997 (Lindström 2002, 16.) Näihin vuosiin haluan tässä tutkimuksessa palata ja tarkastella myös ihan viime vuosien tilannetta. Opettaja-lehti tarjoaa tähän herkullisen, mutta haasteellisen areenan. Opettajan työ on kokenut rajuja muutoksia viime vuosina, ja ”jaksamispuhe” on näkynyt Opettaja-lehdessäkin.

Olen peruskoulutukseltani lastentarhanopettaja ja toimin esiluokanopettajana pienessä kyläkoulussa. Valmistuin lastentarhanopettajaksi 1995 ja olen sen jälkeen työskennellyt kasvatuksen kentällä. Työurani aikana olen ollut mukana alan muutoksissa. Useasti olen esimerkiksi ollut rakentamassa uutta paikallista varhaiskasvatus- tai esiopetussuunnitelmaa. Nämä kasvatus- ja opetusalan muutokset saivat minut kiinnostumaan opettajien työssä jaksamisesta. Mielestäni opettajien työssä jaksaminen on ajankohtainen aihe, sillä yhteiskunnallisen tilanteen jatkuvasti muuttuessa joutuu opetus- alakin aina uusien haasteiden eteen. Tutkimukseni teoreettinen osa pohjautuukin viimeaikaisille yhteiskunnallisille muutoksille, erityisesti voimistuneelle niin sanotulle uusliberalistiselle ajattelulle. Tätä ajattelutapaa ja suuntausta vasten peilaan opettajan työssä tapahtuneita muutoksia. Tähän ajattelutapaan liittyy uusi julkisjohtaminen (new public management), jonka periaatteet ovat ottaneet mallia liikkeenjohdosta. Markkinasuuntautuneisuus on pyrkinyt koulutus- alallekin ja opettajan työ on muuttunut melkoisesti. Pikku-tyttöjen haaveammatti on paljastunut todelliseksi tehokkaiden ja -poikien ammatiksi. Opettajalta vaaditaan moniammatillista osaamista ja vaikuttaa siltä, että varsinkin perustyö, opetus, jää monien eri tahojen vaatimusten jalkoihin. Vaatimusten ja vastuun lisäksi harteilla painavat opetustyön vanhat perinteet.

Tutkimukseni tarkoituksena on tarkastella, mitä opettajien työssä jaksamisesta kirjoitetaan Opettaja-lehdessä vuosina 1998 ja 2006. Näkökulmani tutkimusaiheeseen on sosiologinen. Koulutukseen yhteiskunnassamme pyrkivät vaikuttamaan monet eri tahot ja luonnollisesti jokaisella näistä tahoista on omat intressinsä. Olen nimennyt nämä tahot tutkimuksessani opetus- ja koulutusalan toimijaryhmiksi. Näillä ryhmillä tarkoitan opettajia itseään sekä Opetusalan ammattijärjestöä, joka heitä edustaa, eri alojen asiantuntijoita, erityisesti opetus- ja koulutusalan asiantuntijoita ja julkista hallin-

toa (sisältäen valtiiovallan ja kuntatyönantajan). Tarkastelun kohteena ovat lehdessä erityisesti nämä eri toimijaryhmien tekstit opettajien työssä jaksamisesta.

Päädyin tutkimusaiheeseeni koska mielestäni opettajat ovat koulutusjärjestelmämme keskeisin voimavara ja heidän jaksamisensa ansaitsee huomionsa. Lisäksi yhteiskunnallisesta näkökulmasta opettajien jaksamista on tutkittu melko vähän. Opettajan ammatti on yhteiskunnassamme keskeinen ja on toivottavaa opettajien jaksavan tehdä työtään, erityisesti kun kysymyksessä ovat lapset ja nuoret, joita opetetaan. Opettajat ovat ainut ammattilaisten ryhmä, jonka vaikutuspiiriin jokainen lapsi ja nuori pääsee tai joutuu.

Opetuskulttuurissa tunteet työnnetään usein sivuun. Opettajan työssä arvostetaan asiantuntijuutta ja rationaalisuus on keskeistä. Intuitio, tunteet ja empatia, joita voidaan pitää hyvin tärkeinä sekä oppimis- että opetusprosessissa, mielletään yhteiskunnallisessa työnjaossa naiselliseksi piirteiksi ja ovat siksi aliarvostettuja. (Törmä, Henriksson, Raehalme, Viskari & Vuorikoski 2004, 186.) Tunteet kuitenkin ovat keskeisellä sijalla, kun ihminen väsyä ja uupuu. Väsymyksen tunne on merkki josta-kin, ainakin se tuo viestiä, että kaikki ei ole hyvin. Uskomukset opettajasta, joka osaa ja jaksaa aina, ovat juurtuneet syvälle. Ikään kuin opettajalla ei olisi oikeutta väsyä ja olla keskeneräinen. Onkin kiinnostavaa tutkia, millaisena suomalaisten opettajien työssä jaksaminen koulutuksen toimijaryhmien silmissä näyttäytyy ja miten se tuodaan Opettaja-lehdessä esille.

1 OPETTAJIEN TYÖN MUUTOS

Useat aikalaisanalytytikot vakuuttavat, että elämme poikkeuksellisen rajun ja voimakkaan yhteiskunnallisen muutoksen aikaa (esim. Castells 1996; Bauman 1998). Muutoksesta on tullut rutiinia, ihmisten arkipäivää. (Jokinen, Kaskisaari & Husso 2004, 9.) Nykyaikainen työelämä onkin helppo nähdä synkässä valossa. Viimeaikaiset suuret muutokset 1900-luvun lopun ja 2000-luvun alun globalisoituneessa maailmassa joustoineen, kilpailutendensseineen ja tehotalouksineen ovat pistäneet työntekijät entistä tiukemmalle. (Virkki 2004, 218.)

Pohjoismaat ovat pitkään muodostaneet omanlaisensa lintukodon, jossa on muuhun maailmaan nähden harjoitettu omintakeista ja autonomista politiikkaa. Tätä on kutsuttu pohjoismaiseksi hyvinvointivaltiomalliksi. Gösta Esping-Andersenin (1999) mukaan tälle mallille on ollut ominaista muun muassa maksuttomien peruspalvelujen tarjonta, vahva julkinen vastuu heikompiosaisista, tuloerojen vähäisyys ja naisten korkea itsellisyys ja työssäkäynti. Luonnollisesti Suomen koulutuspolitiikkakin on ollut lujin sitein kytketty tähän pohjoismaiseen hyvinvoinnin malliin. Juuri koulutusta ja tasa-arvoisten kouluttautumismahdollisuuksien politiikkaa onkin usein pidetty keihäänkärkenä kansakuntamme vauraudelle ja onnelle sekä kansalaisten keskinäiselle tasa-arvolle. (Jauhiainen, Rinne & Tähtinen 2001, 11.)

Talouselämän sykleillä on tapana taittua ja 1990-luvun lopulla talouden järkiintyessä havaittiinkin globaalin kasvupyrähdysten jättäneen pysyvät jäljet yritysmaailman ulkopuolella toimiviin instituutioihin, etenkin juuri hyvinvointivaltioon. (Sennett 2007, 15.) Muutokset ovat vaikuttaneet koulutusmaailmaankin. Opettajan työ on muuttunut aiempaa kompleksisemmaksi ja muun kuin opettamisen osuus työn sisältönä on kasvanut (ks. Syrjäläinen 2002). Syitä ovat taloudellisten tekijöiden ja arvointikulttuurin merkityksen vahvistuminen, muuttavat toimintaympäristöt, opetuksen uudet rakenteet ja järjestämistavat sekä suunta yhdessä tekemisen lisääntymiseen opettamisessa ja yleensä opettajan työssä. Opettajan yhteiskunnallinen liitos on vahvistunut. (Luukkainen 2005, 204.)

1.1 Yhteiskunnalliset muutokset

Julkisessa hallinnossa ja palveluissa käynnistyi 1980-luvulla siirtymä, jota on kutsuttu julkisen sektorin reformiksi. Tavoitteena oli kutistaa julkista sektoria, soveltaa markkinaperiaatteita julkisessa

taloudessa ja raivata tilaa markkinoille. Julkisesta sektorista tuli julkinen taakka. Uudistusaallon taustalla oli uuden julkisjohtamisen oppi (*new public management, NPM*). Uusi julkisjohtaminen on kokenut paljon muodonmuutoksia muuttuessaan alkuajan radikaalista kritiikistä julkisen sektorin uudistamisen käytännöksi. Uudistamisen mekanismeja ja iskulauseita on ollut monia. On esimerkiksi vaadittu tilivelvollisuutta ja läpinäkyvyyttä byrokraatioilta sekä byrokraattisen ohjauksen korvaamista tulosta ja budjettia koskevilla sopimuksilla. Uuden julkisjohtamisen piirteitä ovat olleet myös esimerkiksi selkeämpi ja vahvempi johtajuus (managerialismi), laatustrategiat, toimintojen arviointi, sekä benchmarking eli oman toiminnan vertailu parhaaseen käytäntöön. (Julkunen 2004, 172–173.) Veli-Matti Värri sanoin kiihtyvä taloudellinen kilpailu on tuottanut uusliberalistisen individualismin aikamme pääideologiaksi. Liikkeenjohdon maailmasta koulutusjärjestelmään lanseeratut laadunarviointiretoriikat ja tulosjohtamiset on omaksuttu lähes sellaisinaan, ilman kasvatustajattelu perinteestä kumpuavaa kritiikkiä pedagogisten instituutioiden normeiksi. (Värri 2001, 41–42.)

Antti Aro asettaa postmodernin yhteiskunnan yhdeksi näkyvimmistä piirteistä yhteisen eettisen koodin puuttumisen (ks. esim. Heikkinen 1999, 48–49). Kun yhteiset arvot puuttuvat ja moraalisäännötkin ovat suhteellisia, voivat ahneus, kyynisyys ja itsekkyyt yllättää. (Aro 2002, 107.) Koulukasvatuksessa kasvatuksen perusarvojen ja uusliberalistisen yhteiskunnan arvoperustan välillä on ristiriita, joka ei voi olla vaikuttamatta opettaja työhön ja rooliin (Isosomppi & Leivo 2006, 11). Opettaja joutuu työssään kohtaamaan arvojen erilaisuuden. Maailmastamme on tullut jännitteiden ja ristiriitojen näyttämö. Siinä esitetään näytelmiä, joita me seuraamme olohuoneistamme. Sen tyyppilisiä piirteitä ovat yksityisyys ja se, että emme enää tunnista mikä on todellisuutta, jäljitelmää ja jäljitelmän jäljitelmää. Onko kärsimys todellista, kun näemme siitä kuvan vai onko se vain kuvaus jonkun tuottamasta mielikuvasta? Epätietoisuus asioiden ja merkitysten suhteesta saa ihmiset liikkumaan kahteen suuntaan: Toiset katselevat asioita sivusta pitäen tilanteita ainoina vaihtoehtoina tai mahdottomina vaikuttaa niihin. Tapahtuu etäämmäksi siirtymistä, vetäytymistä, yksityisyyteen uppoamista. Toiset kaipaavat ”uusvakavuutta”, jossa pako omien raja-aitojen sisään lokeroi ihmiset tarkkarajaisiin ryhmiin. Elämään halutaan saada hallintaa ja otetta. Molemmissa vaihtoehdoissa ihmisten välinen yhteys hajoaa ja katoaa. Se voi näyttäytyä joidenkin kapea-alaisten ryhmien jäsenyytenä, mutta samalla erilaisten perspektiivien ymmärtäminen käy vaikeaksi. Maailma muuttuu yhä globaalimmaksi mutta samalla segmentoituneeksi ja yksityisemmäksi. (Niemi 2003, 124.)

Tehokkuutta korostava kaupallinen yhteiskunta ja työelämä riistävät ihmisiltä ajan yhä tarkemmin. Yhteiskunta odotuksillaan ohjaa ihmisen elämää määrättyihin suorituksiin ja tuloksiin. Näin ollen

monet muut mahdollisuudet ja ihmisen sekä yhteiskunnan tarpeet jätetään tiedostamatta tai tietoisesti vaille huomiota. Niin kuin yhteiskuntaelämä yleensä myös kasvatus valikoi, rajaa ja suuntaa ihmisenä olemista. Koulutuksen kentällä työskentelevillä herää epävarmuus siitä, mihin aika koulussa käytetään ja mihin pitäisi keskittyä monien tehtävien ja lisääntyvien haasteiden keskellä. (Aaltola 2003, 19.) Nykyisessä yhteiskunnallisessa tilanteessa kasvatuksen edellytyksiä ei pidä arvioida aikamme uusliberalistisesta ideologiasta ja sen tulos- ja tehokkuusajattelusta riippumattomina. (Värri 2003, 44.)

1.2 Yhteiskunnallisten muutosten opetustyölle asettamia haasteita

Kouluunkin on tuotu liiketaloudesta omaksuttuja toimintamalleja. Suomessakin voidaan puhua koulutuksen markkinoista jopa alakoulussa. Jos koululaitos halutaan säilyttää kasvatus- ja sivistysinstitutiona, on tärkeää, että opettajatkin tiedostavat myös koulutuspoliittisia pyrkimyksiä, jotka usein on verhottu uudistusten viehkovaippaan. Paljon kaunista ja hyvää on runoiltu viralliseen koulun kehittämiskeskusteluun, mutta koulun arjen tasolle vietyinä lupaukset kääntyvät usein opettajia vastaan. (Syrjäläinen 2002, 112.) Sekä koulun pedagogisen kehittämisen että yhteiskunnan muutoksien nimissä koululle ja opettajille osoitetaan yhä enemmän haasteita ja tehtäviä. Kehittämistarpeet ja ongelmat näyttävät lisääntyvän nopeassa tahdissa. Voidaan kuvaannollisesti puhua haasteiden viidakosta. Koulua pidetään lähes ihmeidentekijänä. Juhani Aaltolan (2003) mukaan haasteita ja kehittämistarpeita syntyy lähinnä 1. yhteiskunnan muutoksista, 2. kasvatuksen välittömistä haasteista, 3. opetuksen tehostamispyrkimyksistä ja 4. koulun muuttuvasta suhteesta ympäristöön. Nämä tekijät vaikuttavat monella tavalla interaktiivisestikin. Ne ”ruokkivat” toisiaan, ja haasteiden viidakko tihenee ja laajenee. Opettajan työn ajatuksellinen linjaaminen on yhä vaativampi tehtävä. On pohdittava mihin koulussa pitäisi keskittyä, kun kaikkiin odotuksiin ei kyetä eikä ehditä vastaamaan. (Aaltola 2003, 1516.)

Opettajien työhön kohdistuu lukuisia odotuksia. Euroopan Unionissa käynnistettiin vuonna 2000 toimenpidesuunnitelma, Lissabonin strategia. Tähän suunnitelmaan kuuluu oleellisena osana Euroopan taloudellisen kilpailukykyyn lisääminen sekä tietoperustaisen yhteiskunnan kehittäminen. Näin ollen tarvitaan vahvaa panostusta osaamisen kehittämiseen, jotta Euroopan maat voisivat menestyä taloudellisesti. Osaaminen puolestaan edellyttää hyvää koulutusjärjestelmää ja korkeasti koulutettuja opettajia. Euroopan Unionin komission asettama asiantuntijatyöryhmä luonnosteli vuonna 2004–2005 opettajankoulutuksen ja opettajan työn yhteisiä periaatteita ja tavoitteita. Työryhmä

nosti esille kolme keskeistä periaatetta, joilla opettajilla tulisi olla vahvaa osaamista. Nämä alueet ovat tieto ja teknologia, työ ihmisen kanssa ja työn yhteiskunnallinen ulottuvuus. Opettajalla tulisi siis olla hyvä valmiudet ja vahvaa osaamista kaikilla näillä alueilla. Opettajan tehtäväalat ulottuvat näin ollen yksittäisen ihmisen kohtaamisesta, opetuksen laadukkaisiin sisältöihin ja muotoihin sekä aina yhteiskunnan kehittymiseen asti. (Niemi 2006, 81–82.)

Nykyisessä opettajatutkimuksessa opettaja nähdään aina vain enemmän aktiiviseksi toimijaksi, joka rakentaa itse oman opettajuutensa. Tätä opettajuutta hän rakentaa vuorovaikutuksessa yhteiskunnan ja ihmisten kanssa. (Heikkinen, Moilanen & Rähä 1999, 7.) Ajan trendit kuitenkin vaikuttavat siihen, millainen opettajuus asetetaan tavoitteeksi. Koulutusjärjestelmä, opettajankoulutus ja muutkin toimijatahot sitoutuvat ehkä liian helposti näihin tavoitteisiin. Tavoitteiden oikeellisuutta ei nimitäin aina ole yksinkertaista arvioida, sillä sehän edellyttää uskallusta ja valmiutta suuntautua kohti tuntematonta tulevaisuutta. Joka tapauksessa opettajuutta leimaa selkeä tehokkuusajattelu. (Kaikkonen 1999, 85–86.)

Työtahdin kiristyessä ja epävarmuuden lisääntyessä seurauksena on sairastamista, stressaantumista ja työuupumusta. Uupumus ja stressi puolestaan aiheuttavat myös näköalattomuutta ja luovuuden hiipumista. Työelämässä mitataan määrää eikä laatua ja tämä on aiheuttanut vaikeuksia muun muassa julkisten palvelujen naisalojen työssä. Ihmisten kanssa tehtävää työtä on nimittäin erittäin vaikea mitata määrällisin mittarein. (Vuorikoski 2004, 167–168.) Hyvä työelämä pitäisi perustua eettiselle koodille, joka taas perustuu ihmisten itseisarvoon luovuttamattomana arvona. Ihmiset ovat arvokkaita sinänsä, eivät vain jonkin tavoitteen saavuttamisen välineinä. Sellainen työelämä, joka pohjimmiltaan perustuu johonkin muuhun arvoon kuin ihmisarvoon, johtaa vääjäämättä ihmisten välineelliseen kohteluun. (Aro 2002, 107.) Opettajan ammattikin on kieltämättä ainutlaatuinen, mutta työlle asetetut vaatimukset, odotukset ja tavoitteet eivät ole missään suhteessa inhimilliseen kykyyn uusiutua. (Syrjäläinen 2002, 66.)

1.3 Opettajan ammatti ja työ

Opettaja on tiedon tuottamiseen ja hyödyntämiseen perustuvan yhteiskunnan avainammattaja. Työssä, vapaa-aikana ja jatko-opinnoissa tarvittavat tiedolliset valmiudet opitaan edelleen keskeisiltä osin koulussa. Ihmisen elämänkaaren kattava opinpolku rakentuu olennaisilta osin niistä kokemuksista, joita hän jo perusopetuksen erilaisissa oppimisympäristöissä hankkii. (Nummenmaa &

Väljærvi 2006, 3.). Opettajan ammatti on ammatti, jossa peruskoulutus tuottaa opettajakelpoisuuden välttämättömän tason, mutta joka voi ammatillisena kasvuna jatkaa suotuisissa tapauksissa elinikäisesti. On mahdollista, että ammatillinen kasvu myös pysähtyy. Vaatimusten muuttuessa pysähtyminen ilmenee varsin nopeasti ammatillisen kasvun taantumisenä ja jopa uupumisena. (Leino & Leino 1997, 12.) Opettajiä on luonnollisesti hyvin erilaisissa opetustehtävissä, joissa muodolliset pätevyysvaatimukset vaihtelevat. Siitä huolimatta opettajan ammattia voidaan tarkastella yhtenä ammatina. Koska näin on tehty aikaisemminkin, voidaan päätellä, että ammatilliselle osaamiselle on olemassa kaikille opettajille yhteinen jäsentelypohja. Tämän jäsentelyn pohjan muodostavat toisaalta oppimisen kohteena olevan taidon- ja tiedonalan osaaminen ja toisaalta itse opetusprosessin hallinnassa tarvittava pedagogiikka. (Leino & Leino 1997, 47–48.)

Seuraavassa esitän tilastollista tietoa Suomen opettajista. Tiedot perustuvat Tilastokeskuksen keräämiin tietoihin vuodelta 2005. Perusopetuksessa työskenteli kevätlukukaudella 2005 yhteensä 44 265 opettajaa, joista päätoimisia oli 43 394. Perusopetuksen kaikista opettajista 85,4 prosenttia ja päätoimisista opettajista 86,7 prosenttia oli muodollisesti kelpoisia hoitamaansa tehtävään. Tavallisia kelpoisuuden puuttumisen syitä olivat tutkinnon ja opettajan pedagogisten opintojen puuttuminen. Kuitenkin osalla opettajista, jotka eivät olleet muodollisesti kelpoisia hoitamaansa tehtävään, oli muu opettajakelpoisuus (5,7 prosenttia perusopetuksen opettajista). Mitään opettajakelpoisuutta ei ollut 7,8 prosenttia opettajista. (Kumpulainen & Saari 2005, 17–18.)

Perusopetuksen kaikista opettajista naisia oli 72,4 prosenttia. Suhteellisesti eniten naisia oli maahanmuuttajien opettajissa (89,4 prosenttia) ja vähiten rehtoreissa (39,4 prosenttia). Kaikista opettajista alle 40-vuotiaita oli 36,0 prosenttia, 40–49-vuotiaita 29,6 prosenttia ja 50-vuotiaita tai vanhempia 34,3 prosenttia. Kaikista perusasteen rehtoreista ja opettajista 70,4 prosenttia oli vakinaisessa (toistaiseksi määrätty) palvelussuhteessa ja päätoimisista opettajista 71,7 prosenttia. Miehistä vakinainen palvelussuhde oli 75,4 prosentilla ja naisista 68,5 prosentilla. Edellä mainituissa luvuissa eivät ole mukana virkavapaalla tai osa-aikaeläkkeellä olevat opettajat. (Mt. 19–21.)

Perusopetuksessa oli kevätlukukaudella 2005 yhteensä 18 612 luokanopettajaa. Luokanopetusta antavia päätoimisia tuntiopettajia oli lähes 500. Esiopetusta koulutoimen piirissä antoi 660 esiluokanopettajaa ja 26 päätoimista tuntiopettajaa. Kevätlukukaudella 2005 perusopetuksessa työskenteli yhteensä 5 150 erityisopettajaa ja erityisluokanopettajaa. Erityisopetusta antoi myös lähes 300 päätoimista tuntiopettajaa. Perusopetuksen päätoimiset aineenopettajat jakautuivat niin, että lehtoreita oli 13 558 ja päätoimisia opettajia 4 129. Opettajan eniten opettaman aineen mukaan tilastoituna

eniten oli englannin kielen ja toiseksi eniten matematiikan opettajia. (Kumpulainen & Saari 2005, 21–27.)

Tilastoista voidaan päätellä, että opetusala on naisvaltainen. Lisäksi opettajakunta on sukupuolen mukaan jakautunut siten, että naisopettajien määrä on erityisen suuri alemmilla kouluasteilla ja pienten lasten opetuksessa. Vähiten heitä on rehtoreissa. Opettajakunnan ammattiasemien sukupuolijako heijastaa ammatin patriarkaalista työn- ja vallanjakoa. Opettajan ammatti on naisvaltaistunut historian kuluessa ja tämä on vaikuttanut työn ehtoihin ja alentanut ammatin arvostusta. Samalla opettaja on Marjo Vuorikosken (2007, 471.) sanoin saanut äidin kasvot, joista usein nähdään vain huolehtiva ja hyvä puoli. (Vuorikoski 2007, 468–475.) Tässä tutkimuksessa en tarkastele työssä jaksamisen jakautumista sukupuolen mukaan, mutta esimerkiksi työn ehdot ja ammatin arvostus vaikuttavat siinä jaksamiseen.

1.4 Opetus- ja koulutusalan toimijaryhmät

Koulutus on yhteiskuntapoliittisesti tärkeä alue, joten opetustyöstä ja sen kehittamisestä ovat kiinnostuneita lukuisat tahot. (Vuorikoski 2003, 31.) Yleinen yhteiskunnallinen ja jopa globaali kehitys eivät ole ainoita tekijöitä jotka asettavat suuria odotuksia opettajan työlle. Myös lainsäädäntö raa-
mittaa opettajan ammatinharjoittamista. Kehittämispaineita ja odotuksia luodaan niin sanotun virallisen kouludiskurssin kautta. Tekstien laadintaan osallistuvat monet tahot, opetushallitus, opetusministeriö, opettajien ammattijärjestö, kasvatustieteilijät ja muut tutkijat. Työhön kohdistuvia odotuksia on opetussuunnitelman perusteissa ja muissa julkaisuissa joissa opettajuutta käsitellään. Kansainväliset ja kansalliset arvioinnit ovat omiaan luomaan uusia odotuksia opettajan työlle. (Syrjäläinen 2002, 62.) Jyri Lindenin (2001) mukaan opettajan työn autonomisuus onkin harhaanjohtavaa, sillä hän on sidottu toimimaan opettajana edustamansa institutionaalisen roolin mukaisesti. Tämä rooli on puolestaan jatkuvien määrittelyjen ja uudelleenmäärittelyjen kohteena. (Linden 2001, 9.)

Opetusalaan vaikuttavat monet eri tahot. Näiden eri tahojen intressien eroavuuden vuoksi niiden näkökulmat opettajien jaksamiseen ja siihen liittyviin ilmiöihin voivat poiketa toisistaan hyvin paljon. Tässä tutkielmassa käytän näistä tahoista nimeä koulutuksen eri toimijaryhmät. Näillä ryhmillä tarkoitan OAJ:n edustajia, opettajia, asiantuntijoita (kasvatuksen ja koulutuksen asiantuntijat sekä muiden eri alojen asiantuntijat) ja julkista hallintoa (valtiovalta ja kuntatyönantaja). Marjo Vuorikoski on väitöskirjassaan ”Sosiaalityön professionalistuminen ja koulutus” (1999) tutkinut sosiaa-

lityön koulutuksen kehittämistä keskeisenä analyysin kohteenaan se, miten sosiaalityön koulutuksen eri intressiryhmät ovat pyrkineet ja pystyneet vaikuttamaan koulutukseen. (Vuorikoski 1999, 7.) Sosiaalityöntekijät ja opettajat ovat molemmat julkisen sektorin naisvaltaisia ammattialoja. Oman tutkimukseni toimijaryhmäjaottelu perustuukin Vuorikosken väitöstutkimuksessaan esittämiin koulutuksen toimijaryhmiin.

Ammattijärjestöt pyrkivät vaikuttamaan ammattialaa koskeviin kysymyksiin ja ammattikunnan asemaan yhteiskunnassa. Tässä tutkimuksessa kysymyksessä on Opettajien ammattijärjestö (OAJ) ja se on siis yksi koulutukseen vaikuttamaan pyrkivä toimijataho. OAJ:hin kuuluu lastentarhanopettajia, peruskoulun ja lukion opettajia, taiteen perusopetuksen, ammatillisten oppilaitosten, aikuis-koulutuskeskusten ja ammattikorkeakoulujen opettajia ja rehtoreita sekä korkeakoulujen ja yliopistojen lehtoreita. Jäsenistöön kuuluu myös opettajaksi opiskelevia ja veteraniopettajia. Järjestön kokonaisjäsenmäärä on 117 100 (1.1.2007). Järjestön www-sivujen mukaan Opetusalan Ammattijärjestö OAJ on maailman ainoa työmarkkinajärjestö, joka hoitaa opetusalan edunvalvontaa aina varhaiskasvatuksesta aikuiskoulutukseen. Se on koulutettuja palkansaajia edustavan keskusjärjestö AKAVA:n jäsenjärjestö. Suurin osa opettajista työskentelee kunnan opetusallalla, eli työnantajana on joko kunta tai kuntayhtymä. Huomattava osa ammatillisista opettajista toimii yksityisellä ja pieni osa valtion sopimusalueella. Työssäkävivistä opettajista yli 95 prosenttia on OAJ:n jäseniä. Järjestön tehtävänä on sen www-sivujen mukaan opetusallalla toimivien oikeudellisen aseman turvaaminen, yleisen taloudellisen ja sosiaalisen aseman sekä työolosuhteiden parantaminen ja henkisen ja fyysisen kunnan kohentaminen ja ylläpitäminen. Järjestö toimii koko opetus- ja kasvatusalan kehittämiseksi. OAJ on siis myös koulutuspoliittinen vaikuttaja, joka pyrkii vaikuttamaan opetusalan ja varhaiskasvatuksen säännöksiin ja kehitykseen. (OAJ:n esittely 2007.)

Opettajat itse ovat yksi opetusalan toimijaryhmä. Vaikka Opetusalan ammattijärjestö edustaa opettajia, halusin kuitenkin tutkimuksessani erottaa heidät omaksi toimijaryhmäkseen. He kuitenkin suuntaavat oman ammattinsa ja alansa kehittämistä. Risto Rinteen ja Arto Jauhiaisien (1988) mukaan opettajat ovat yksi julkisen sektorin professiopyrkisistä ammattikunnista, joka on omine tavoitteineen luomassa ja toteuttamassa koulutuspoliittisia linjauksia, periaatteita ja opetussuunnitelmia. (Vuorikoski 2003, 31.) Tutkimuksen yhtenä tarkoituksena on myös tavoittaa opettajien itsensä ääni, ei ainoastaan heidän edunvalvontajärjestönsä välittämä. Tässä kuitenkin korostan, että on huomioitava tutkimuksen aineiston erityislaatu. Tutkimusaineistonahan on ammattijärjestön lehti. Opettajien autenttisen ääneen saavuttaminen lehdestä on siis kohtalainen haaste.

Asiantuntijat, erityisesti opettajien koulutuksesta vastaavat asiantuntijat omaavat myös moninaisia vaikutusmahdollisuuksia alaan. Näillä asiantuntijoilla tarkoitetaan tässä tutkimuksessa tutkijoita ja muuta korkeakoulujen henkilöstöä, erityisesti eri asteiden opettajien kouluttajia sekä kasvatus- ja koulutusalan tutkijoita. Vuorikosken (1999) mukaan he ovat ammattikunnan tietoperustan ”portinvartijoita”. Nämä asiantuntijat vastaavat koulutuksen suunnittelusta ja opetuksesta. He myös asettavat tutkintojen ”standardit”. He tavallaan valvovat käytännön työntekijöiden osaamista asettaessaan koulutukselle tavoitteet ja arvioidessaan siitä suoriutumista. Vaikka ammattikunnan tiedon tuottamisesta ja välittämisestä vastaavilla ei välttämättä ole suoranaista vaikutusvaltaa siihen, mitä työpaikoilla tapahtuu, heidän työnsä luo perustaa sekä organisaation toimintatavoille että työntekijöiden työtä koskeville päätöksille. He ovat asiantuntijoina usein suuntaamassa hallinnollista ja poliittista päätöksentekoa yhteiskunnassa. (Vuorikoski 1999, 44–45.)

Julkinen hallinto toimijaryhmänä sisältää tutkimuksessani valtiovallan ja kuntatyönantajan. Vaikka ne tutkimuksessani kuuluvat samaan toimijaryhmään, ovat ne kuitenkin kaksi eri äänenkäyttäjää koulutuksen keskustelukentällä. Valtion keskushallinto on suomalaisessa yhteiskunnassa keskeisin koulutuspolitiikan muotoilija ja näin ollen myös keskeinen intressiosapuoli. Koulutuksen keskusjohtoisuus on edelleen säilynyt, vaikka koulutusta koskevaa päätöksentekoa siirrettiin 1990-luvulla kunnille ja koulutusorganisaatioille itselleen. (Vuorikoski 2003, 31–32.) Julkinen valta ylläpitää, kontrolloi ja rahoittaa suurinta osaa kaikesta koulutuksesta, muun muassa korkeakoulutuksen sääntely on yksinomaan valtiovallan hallussa. Risto Rinne ym. (1995) toteavat kuinka yleisesti ottaen yhteiskunnan järjestämän koulutuksen tärkeimpänä tavoitteena on välittää kansalaisille yleisiä sivistyksellisiä perusvalmiuksia, tuottaa eri aloille työvoimaa ja säännellä työvoiman tarjontaa kontrolloimalla esimerkiksi koulutusaikoja ja liikkuvuutta. Valtiovallan huolena on myös se, minkälaisena erilaiset voimavarat ja intressit todellistuvat koulutusjärjestelmässä. Julkisen vallan rooliin kuuluu Rinteen ym. (1995) mukaan sovittaa yhteen yhteiskunnan eri intressiryhmien tavoitteet toteutuvaksi työvoima- elinkeino- ja koulutuspolitiikaksi. (Vuorikoski 1999, 46.) Opetusalan työntekijöiden työnantaja on useimmiten kunta. Sillä on luonnollisesti omat intressinsä vaikuttaa opetusalaan ja esimerkiksi alan työvoiman määrään ja laatuun. Työnantajien intressit muun muassa julkista koulutusjärjestelmää kohtaan ovat perinteisesti kytkeytyneet oikealla tavalla kvalifioituneen ja tuotantotoimintaa parhaiten tukevan työvoiman riittävyteen. Valtiovallan ohjaus julkisilla aloilla huipentui 1970- ja 1980-lukujen keskusjohtoisten suunnittelu- ja valtiosuusjärjestelmien tultua voimaan. 1990-luvulla taas puolestaan siirryttiin päinvastaiseen suuntaan desentralisaatiokehityksen myötä, kunnallista päätösvaltaa lisättiin (valtiosuus- ja kunnallislain uudistus ja tulosjohtamisjärjestelmien käyttöönotto). (Vuorikoski 1999, 50–51.)

2 OPETTAJIEN TYÖSSÄ JAKSAMINEN

Työelämän pitkän aikavälin muutossuunnat osoittavat, että ponnistelu paremman työelämän ja hyvinvoinnin lisäämiseksi on käynyt yhä haastavammaksi. Työhyvinvointiin liittyvien kysymysten ajankohtaisuutta Suomessa korostavat onneksi myös lainsäädännössä tapahtuneet viimeaikaiset muutokset. Niin nykyinen työturvallisuuslaki kuin työterveyshuoltolakikin kiinnittävät aiempaa enemmän huomiota työn henkisiin kuormitustekijöihin. Esimerkiksi työterveyshuoltolain mukaan työntekijällä on subjektiivinen oikeus pyytää tarvittaessa arviointia omasta työkuormituksestaan. (Kinnunen, Feldt & Mauno 2005, 9.) Työn sisällön ja toimintaympäristön jatkuvat muutokset ovat keskeisiä tekijöitä, jotka aiheuttavat sekä laadullista että määrällistä kuormittuneisuutta työssä. Työn sosiaalisiin ja psyykkisiin kuormitustekijöihin luetaan kuuluviksi itse työhön, työyhteisöön sekä työn organisointiin liittyvät tekijät. (Sosiaali- ja terveysministeriön työryhmämuistioita 2003:19, 16–17.)

Koulutusala on ollut yksi eniten huomiota saaneista alueista työuupumuksen tutkimuksessa aiemmin. Opetustyön on todettu sisältävän niitä keskeisiä ihmissuhdetyön kuormitustekijöitä, joiden aluksi todettiin olevan jopa ehto sille, että työuupumusta ylipäänsä voi esiintyä. Raija Kalimon ja Salla Toppisen toteuttamassa Työterveyslaitoksen tutkimuksessa ”Työuupumus Suomen työikäisellä väestöllä” vuodelta 1997 mukaan työuupumus on yleistä koulutuksen toimialalla. Tutkimuksen kohteena olivat eri toimialat ja ammattiryhmät. Opetus- ja koulutustehtävissä toimivilla korostui työuupumuksen oireista lähinnä väsymys, eivät niinkään työuupumuksen muut osa-alueet eli kyyntistyminen ja heikentynyt ammatillinen itsetunto. (Kalimo & Toppinen 1997, 16, 37.)

2.1 Työstressi

Stressiä on tutkittu runsaasti jo useiden vuosikymmenien ajan. Stressin määritelmä on tänä aikana muuttunut, mutta yhteistä kaikille stressin määritelmille edelleen on se, että stressin käsite viittaa yksilön ja ympäristön väliseen ristiriitaan (Lazarus & Folkman 1984). Stressillä tarkoitetaan siis tilannetta, jossa ihmiseen kohdistetut vaatimukset ja hänen kykynsä ovat ristiriidassa. Toisaalta sillä tarkoitetaan tilannetta, jossa ihmisen tarpeet ja päämäärät ovat ristiriidassa ympäristön antamien mahdollisuuksien kanssa. Stressitilanteiden ulkoisia osatekijöitä nimitetään stressitekijöiksi ja ihmisen vastausta stressiin stressireaktioiksi. Stressiä työssä saattavat aiheuttaa työn järjestelyyn ja sisäl-

töön, työpaikan organisaatioon, vuorovaikutukseen ja yhteistoimintaan, työsuhteeseen ja työaikoihin liittyvät tekijät sekä työn ja vapaa-ajan kytkennät. (Kalimo 1987, 70–71.) Tosin satunnaisista stressitilanteista voi olla jopa hyötyä, ja vakaviakin stressitilanteita ihminen pystyy käsittelemään hyvin tehokkaasti. Näin on niin kauan kuin hallinnan tunne omaan tilaan ja tilanteeseen säilyy. (Kalimo 1987, 7.)

Työstressiteoriat kuvaavat vuorovaikutusta yksilön ja hänen ympäristönsä välillä. Pitkään jatkuva ristiriita ympäristön vaatimusten ja yksilön edellytysten välillä johtaa niiden mukaan haitalliseen kuormitukseen ja stressioireisiin. Tämän päivän tutkimuksessa hallitsevana näkökulmana stressiteorioissa on psykologinen, ympäristön ja yksilön vuorovaikutuksellisuutta korostava näkökulma. Tämä jakautuu kahteen toisiaan täydentävään osan: interaktiiviseen, jolla tarkoitetaan ympäristön ja yksilön välistä vuorovaikutusta ja transaktiiviseen, jolla tarkoitetaan muun muassa ihmisen sisäisiä selviytymis- ja sopeutumiskeinoja. (Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskuksen tutkimusraportti 2003:19, 16.)

Karasekin työn vaatimusten ja hallinnan malli

Paljon käytetty työstressimalli on niin sanottu Karasekin malli. Se on yhdysvaltalaisen Robert Karasekin 1970-luvun loppupuolella kehittämä malli, jossa haitallista työkuormitusta kuvataan työn hallinnan ja työn vaatimusten keskinäisellä suhteella. Työn hallinta sisältää ihmisen vaikutus- ja kehittymismahdollisuudet ja työn monipuolisuuden. Työn vaatimukset sisältävät esimerkiksi työmäärän, rooliristiriidat ja työn aikapaineet. Malliin sisältyy myös työssä saatu sosiaalinen tuki. Tämä ulottuvuus lisättiin malliin 1980-luvulla, kun se oli saanut osakseen kritiikkiä siitä, että mallissa ei ole huomioitu työpaikan sosiaalisten suhteiden merkitystä yksilön hyvinvoinnille. (Kinnunen & Feldt 2005, 18.)

Siegristin ponnistusten ja palkkioiden malli

Karasekin mallia uudempi on niin sanottu Siegristin malli, jossa työssä ponnistelujen ja palkitsevuuden epäsuhta selittää työn stressivaikutusta. Saksalainen Johannes Siegrist on esittänyt vuonna 1986 tämän ponnisteluihin ja niistä saatuihin palkkioihin perustuvan mallinsa (Effort-Reward Imbalance, ERI, model). Malli perustuu sosiaaliseen vastavuoroisuuteen, joka ohjaa ihmisten välistä

käyttäytymistä. Työssä tämä merkitsee sitä, että työntekijä sijoittaa ponnistuksiaan (esimerkiksi aikaa) työhönsä ja odottaa saavansa sille vastinetta. Mikäli työntekijä tuntee, että hän ponnistelee enemmän kuin saa vastineeksi, voi seurauksena olla hyvinvoinnin heikkenemistä. Ponnistelut edustavat työn velvollisuuksia ja vaatimuksia, joita työ kohdistaa tekijäänsä. Palkkiot puolestaan liittyvät palkan lisäksi itsearvostukseen, etenemismahdollisuuksiin ja työn turvallisuuteen. (Kinnunen & Feldt 2005, 29–30.)

Warrin vitamiinimalli

Peter Warrin vuonna 1987 esittämän työstressimallin avulla voidaan määritellä erilaisten työn piirteiden ja hyvinvoinnin välisiä suhteita. Mallissa oletetaan nämä suhteet epälineaariseksi. Warr on halunnut havainnollistaa näkemystään vertaamalla työn piirteitä vitamiineihin. Aluksi vitamiinien nauttiminen vaikuttaa myönteisesti terveyteen, mutta tietyn käyttömäärän jälkeen niiden nauttiminen ei enää tuota lisävaikutusta tai vaikutus voi olla jopa kielteinen. Warr on päätenyt kymmeneen työn piirteeseen, joita hän pitää olennaisina hyvinvoinnin näkökulmasta. Näistä osalla, esimerkiksi työn itsenäisyys ja työn vaatimukset, on tietyn rajan jälkeen kielteinen vaikutus hyvinvointiin. Sen sijaan osan piirteistä, esimerkiksi palkka ja turvallisuus, ei ole lisääntymisen jälkeen kielteisiä seurauksia hyvinvoinnille. Warrin oletus työn piirteiden ja hyvinvoinninvälisistä epälineaarista yhteyksistä poikkeaa useimmista näkemyksistä, jotka perustuvat lineaarisen (suoraviivaisen) yhteyden oletukseen. Esimerkiksi edellä mainittu niin sanotun Karasekin mallin mukaan mitä enemmän työssä on hallintamahdollisuuksia, sitä parempi on työntekijän hyvinvointi työssä. (Warr 2007, 95–110.)

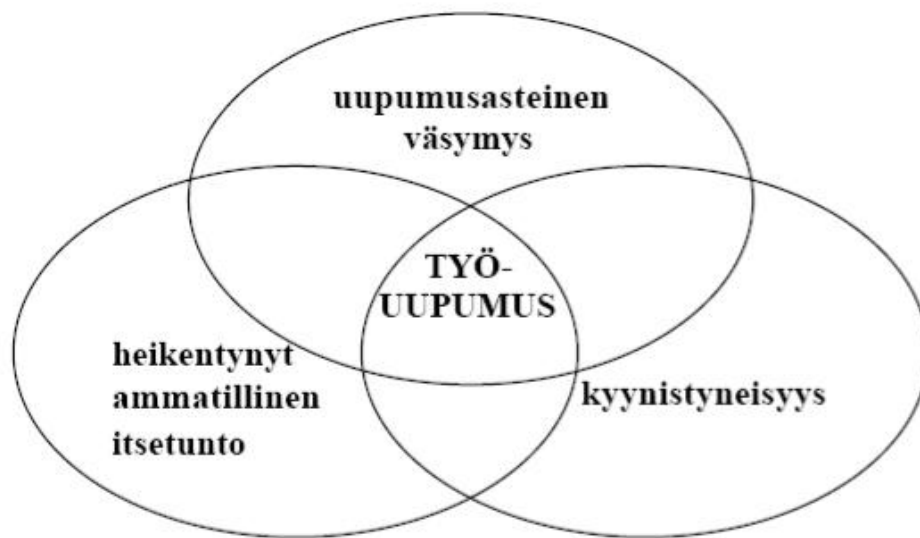
Nämä kaikki edellä esitetyt työstressin teoreettiset mallit ovat niin kutsuttuja interaktiomalleja. Niissä yhdistetään stressitekijät ja – reaktiot, mutta ne eivät käsittele stressiä prosessina. Kinnusen ja Feldtin (2005) mukaan näkemys stressistä ajassa etenevänä prosessina tulisi ottaa vakavammin huomioon. Olennainen kysymys näin ollen on, missä ajassa stressille altistuminen johtaa stressireaktioihin. (Kinnunen & Feldt 2005, 18, 33.)

2.2 Työuupumus

Työhön liittyvä hoitamaton stressi voi johtaa työuupumukseen. Työuupumus on vakava, työssä kehittynyt krooninen stressioireyhtymä. Se on kolmitahoinen häiriö, jolle on ominaista heikentynyt

ammattillinen itsetunto, kyyniseksi muuttunut asennoituminen työhön ja kokonaisvaltainen väsymys. Nämä kolme tekijää muodostavat yhdessä oirekoostumuksen, joka erottaa työuupumuksen muista stressitiloista. (Kalimo & Toppinen 1997, 8-9.)

Alla esitetty kuvio havainnollistaa työuupumuksen osa-alueita. Näistä osa-alueista opettajilla voimakkaimmin on esiintynyt uupumusasteista väsymystä (ks. Kalimo & Toppinen 1997).



KUVIO 1. Työuupumuksen kolmitahoinen oireisto (Kalimo & Toppinen 1997, 8.)

Uupumusasteinen väsymys (ks. kuvio 1) on yleistynyttä, voimakasta ja pitkäaikaista väsymystä, joka ei liity enää yksittäisiin työn kuormitushuippuihin, vaan tuntuu kaikissa tilanteissa. Se ei häviä päivittäisellä levolla, viikoittaisella vapaalla eikä aina edes loma-aikana. Uupumusasteisen väsymyksen ulottuvuus on työuupumusoireyhtymän keskeinen osatekijä. Se mittaa nimenomaan tunne-elämän voimavaroja erona fyysisiin voimavaroihin tai yksitoikkoisen työn aiheuttamaan kyllästymiseen. Uupumusasteinen väsymys kuvaa uupuneisuuden, väsymyksen, rasittuneisuuden ja loppuunpalamisen tuntemuksia. (Kalimo & Toppinen 1997, 9.)

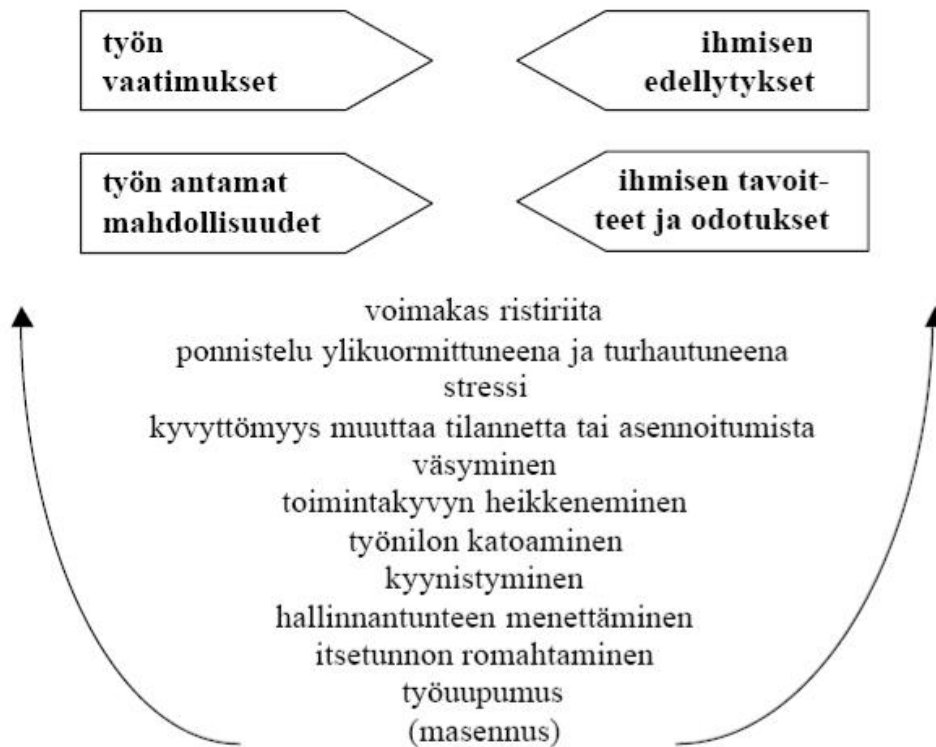
Kyynistyneisyys (ks. kuvio 1) näkyy työn ilon katoamisena, työn mielekkyyttä koskevana epävarmuutena ja työn merkityksen epäilynä ja kyseenalaistamisena. Se viittaa pyrkimykseen ottaa etäisyyttä työhön ja sen merkitykseen. Kyynistyneisyydellä tarkoitetaan kiinnostuksen ja innostuksen laskuun, pettymykseen ja välinpitämättömyyteen työtä kohtaan liittyviä tuntemuksia. Ihmissuhde-

työssä kyynistyneisyys näkyy etäiseksi ja kylmäksi muuttuneena suhtautumisena työn kohteena oleviin ihmisiin – opettajilla oppilaisiin. (Kalimo & Toppinen 1997, 9.)

Heikentyneen ammatillisen itsetunnon (ks. kuvio 1) merkkejä ovat pelko siitä, ettei suoriudu työstään ja etteivät työasiat pysy hallinnassa. Tyypillisiä heikentyneen ammatillisen itsetunnon piirteitä ovat huonommuudentunteet suhteessa omaan aikaisempaan pätevyYTEEN ja menestymiseen. Käännettynä myönteiseksi tämä ulottuvuus on ammatillinen itsetunto. Ammatillinen itsetunto ilmenee tässä myönteisessä muodossaan oman asiantuntemusalueen hallintana, sosiaalisena pätevyytENä työympäristössä tai työn hallintamahdollisuuksina, kun puolestaan heikentynyt ammatillinen itsetunto ilmenee näiden kokemusten heikkenemisenä. Uupumusasteinen väsymys, kyynistyneisyys ja ammatillisen itsetunnon heikkeneminen on oirekoostumus, joka erottaa työuupumuksen muista stressitiloista. Koska työuupumus on pitkäaikaisen stressin tuottama häiriö, työuupumusta potevilla esiintyy myös stressitilanteissa syntyviä epäspesifejä psyykkisiä ja fyysisiä oireita sekä elämäntavan muutoksia. Näitä ovat esimerkiksi ärtyisyys, tyytymättömyys, ahdistuneisuus, huolestuneisuus, unenhäiriöt, fyysiset kivut, elimistön toimintahäiriöiden tuntemukset ja sosiaalinen vetäytyminen. Työuupumuksen kyseessä ollessa on muistettava tunnistaa oireiden yhteys nimenomaan työhön. Ihmissuhdetyössä, kuten opettajan työssä, kyynistyneisyys näkyy kylmäksi ja etäiseksi muuttuneena suhtautumisena työn kohteena oleviin ihmisiin. Ammatillisen itsetunnon heikkenemisen merkkejä on pelko, ettei suoriudu työstään ja että työasiat eivät pysy hallinnassa. Huonommuudentunteet suhteessa omaan aikaisempaan menestymiseen ja pätevyYTEEN ovat tavallisia. (Mt. 9.)

Siihen, mikä aiheuttaa työuupumusta, on monia syitä. Työuupumus kehittyy vuosien aikana, kun työtilanne ylittää ihmisen voimavarat. Sen syyt voivat olla ammatillisia, työyhteisöjen sisäisiä ja toisaalta laajemmin työelämään liittyviä. Yksittäisiä syitä on vaikea erottaa monien tekijöiden muodostamasta kehitysprosessista. Työuupumusta voidaan kuitenkin pitää ennustettavana ja johdonmukaisena tuloksena monissa ihmiselle ylivoimaisissa työelämän tilanteissa. (Kalimo & Toppinen 1997, 10–11.) Seurantatutkimukset, joissa on tarkasteltu työuupumuksen kehittymistä, ovat usein kattaneet melko lyhyen (kuukausista vuosiin) ajanjakson. Lisäksi tätä tutkimusta on vaivannut ”terve työntekijä-vaikutus, mikä merkitsee sitä, että tutkimuksiin ovat yleensä osallistuneet suhteellisen vähäisistä oireista kärsineet henkilöt. Aikaisempien tutkimusten perusteella kuitenkin tiedämme, että vakavan työuupumuksen kehittymiseen vaadittava aika on yksilöllistä. (Kinnunen & Häätinen 2005, 45.) Yksi työuupumukseen vaikuttava yksilöllinen tekijä on tavoitteisiin sitoutuminen. Työuupumuksen riski on suurempi niillä, jotka ottavat laajalti vastuuta ja ovat vaativia omaan suoriu-

tumiseensa nähden. He ovat tunnollisia, ahkeria ja muutenkin työnantajan kannalta hyviä työntekijöitä. (Kalimo & Toppinen 1997, 13.)



KUVIO 2. Työuupumuksen kehitys (Kalimo & Toppinen 1997, 14.)

Työuupumuksen ensimmäinen vaihe (ks. kuvio 2) on tyypillisesti väsymys, jota kasautuu vähitellen, kun jokaisen lepovaiheen aikana elpyminen jää kesken. Kun ihminen kokee työn vaatimukset ja muut paineet kohtuuttomiksi ja lisäksi huomaa tai pelkää, ettei pysty selviytymään, hän alkaa suojautua väsymystä, huolta ja syyllisyyttä vastaan. Tämä johtaa torjuvaan ja vähitellen kyynistyvään, työn merkitystä kyseenalaistavaan asennoitumiseen. Muutokset ovat vieraita minäkuvalle, joka on alun perin hyvin työkeskeinen ja ahkera. Työntekijä tuntee, ettei suoriudu työstään totutulla tavalla, mistä seuraa ammatillisen itsetunnon romahtaminen. (Kalimo & Toppinen 1997, 13.)

Työuupumus on yleinen työterveysongelma Suomessa. Sen yleisyydessä on todettu eroja toimialojen ja työn luonteen mukaan. Työhyvinvointitutkimuksissa opettajat ovat tutkituin yksittäinen ammattiryhmä. Opettajan työssä onkin monia kuormittavia piirteitä. Työterveyslaitoksessa vuonna

2001 opetusalan organisaatiossa toteutetun tutkimuksen mukaan noin joka viides kertoi kokevansa usein ahdistuneisuuden ja unettomuuden kaltaisia stressioireita ja kuudella prosentilla todettiin vakavia työuupumusoireita. Suomen koko työikäistä väestöä edustaneessa tutkimuksessa opetusalan työntekijöillä esiintyi hieman enemmän työuupumusta kuin muilla ihmissuhdetyötä tekevillä. (Hakanen 2006, 29–30.) Yleisestikin useiden tutkimusten (Työterveyslaitos, Akava ja Lääkäriliitto) mukaan erityisen uupuneiksi itsensä ovat kokeneet perinteisiä asiantuntija-ammatteja edustavat kuten esimerkiksi terveydenhoitohenkilökunta, lääkärit ja opettajat. (Launis & Engeström 1999, 70.) Tiivistäen työuupumus voidaan luonnehtia monitekijäiseksi hyvinvoinnin häiriöksi, joka heikentää terveyttä laajemminkin ja vaikuttaa haitallisesti myös työyhteisöihin. (Kalimo 1997, 15.)

Viime aikoina on usealla taholla havahduttu korostamaan työuupumuksen yhteiskunnallisella ja kulttuurisella tasolla ilmeneviä rakenteellisia tekijöitä. (Kinnunen & Hätinä 2005, 53.) Esimerkiksi Juha Siltala (2004) osoittaa yksilöllisten kokemusten yhteyden yhteiskunnallisiin, sosiaalisiin ja taloudellisiin muutoksiin. Hänen mukaansa tilanteessa, jossa edellytykset työn tekemiselle on mitätöity, uupumus on laillinen tie protestoida työelämässä.

2.3 Opettajat ja työuupumus

Opettajien työssä jaksamisesta on kirjoitettu ja keskusteltu paljon. Psykologian ja terveystieteen alueilla sitä on tutkittukin jonkin verran. Tutkielmassani opettajien työssä jaksamista kuitenkin tarkastellaan yhteiskunnallisesta näkökulmasta. Aihetta on tästä näkökulmasta tutkinut ainakin Eija Syrjäläinen (Syrjäläinen 2002.) Hän on tutkimuksessaan tarkastellut opettajien jaksamista suhteessa koulun kehittämisen jatkuvasti kasvaviin vaatimuksiin ja haasteisiin. Syrjäläisellä oli tutkimuksessaan tulkinnallinen näkökulma, joka rakentui muutoksen problematiikalle; miten opettaja arkisessa työssään kokee jaksavansa uudistaa ja uudistua. Muutoksen problematiikkaa hän tarkasteli niin sanotun virallisen koulunkehittämiskurssin ja koulun arjen välisen kuilun näkökulmasta. (Syrjäläinen 2002, 16.) Koska opettajan työtä olennaisesti kuvaava piirre on työssä tapahtunut muutos, joka liittyy erityisesti toteutettuihin uudistuksiin, on myös tutkimuksessani keskeisellä sijalla opettajan työn kuvan muutos. Muutoksethan yleensä lisäävät työn kuormittavuutta ja saattavat vaikeuttaa työssä jaksamista (ks. Luukkainen 2000; Syrjäläinen 2002).

Opettajien jaksaminen koulun jatkuvassa muutoksessa ei ole yksiselitteinen ilmiö. Osa opettajista on Syrjäläisen (2002, 11) mukaan riemumielin omaksunut muutosagentin roolin, suurempi osa on

kuitenkin uupunut. Hänen tutkimuksensa perusteella vaikuttaakin siltä, että opettajien voimavarat ovat huvenneet valtakunnan tason massauudistuksissa, mm. opetussuunnitelmauudistuksessa ja että opettajien työmäärä on kasvanut näiden uudistusten myötä. Syrjäläinen puhuikin koulun kehittämisen paradoksista eli siitä, että liian korkealle asetetut tavoitteet ja odotukset uuvuttavat opettajat ja koulun kehittäminen kääntyy itseään vastaan. Tutkimuksen mukaan koulu-uudistukset lisäävät työmäärää, jolloin erityisesti turhiksi koetut muutokset uuvuttavat opettajaa. Toisaalta jos opettaja on innostunut uudistuksesta, innostus kantaa lisääntyneen työmäärän aiheuttaman rasituksen yli ja saattaa jopa tukea opettajan ammatillista kehittymistä. Erityisesti virallisen tason koulu-uudistukset aiheuttivat muutosvastarintaa ja uupumista, mutta koulun omiin kehittämishankkeisiin suhtauduttiin avoimemmin ja innostuneemmin. (Syrjäläinen 2002, 11, 17, 83.)

Opettaja ei jaksa, jos jokainen muutos ja koululle esitetty uusi haaste koetaan uutena velvoitteena, lisärasitteena ja uhkana itselle ja kouluyhteisölle. Menestyvä yksilö tai organisaatio sietää epätietoisuutta ja epävarmuutta, joustaa, muokkaa informaatiota oman kokemuksensa kautta tiedoksi ja oppimiseksi ja luottaa enemmän luovuuteen kuin sääntöihin. Koulun tulisi pystyä työstämään muutosta voimavaraksi ja uusiksi työmuodoiksi, jotta tätä voitaisiin odottaa tulevaisuudessa oppilailta. (Luukkainen 2000, 233.) Syrjäläinen (2002, 90) toteaa tutkimuksessaan, että ammatti-identiteetti, joka on merkittävä osa opettajan persoonallisuutta ja pedagogisia taitoja, joutuu koville nykypäivän koulussa, jossa opettajalle esitetään jatkuvasti näitä uusia uudistumisvaatimuksia. Opettaja joutuu jatkuvasti kyseenalaistamaan ammatti-identiteettiään eikä hän silti pysty saavuttamaan kaikkia hänelle asetettuja tavoitteita. Tällainen oman kasvattajaidentiteetin persoonallisuuden kyseenalaistaminen saattaa Syrjäläisen mukaan jatkuessaan johtaa työuupumukseen.

Pasi Sahlbergin (1997, 132–133.) mukaan yksi vaikeimmista opettajan uudistumisen ja muuttumisen esteistä on opettajan kokema epävarmuus. Epävarmuudella tarkoitetaan tässä selkeiden ratkaisujen, yleisten periaatteiden tai kollektiivisen varmuuden puuttumista opetusmenetelmiä ja toimintatapoja valittaessa. Tietty epävarmuus on tavallista luonteeltaan dynaamisessa ja ennustamattomassa opetustyössä. Mitä enemmän opettaja kokeilee uusia käytäntöjä ja kehittää muutoin opetustaan, sitä enemmän hän ottaa riskejä. Riskit puolestaan lisäävät epävarmuutta ja yksin koettu epävarmuus voidaan kokea ahdistavana ja pelottavana. Epävarmuuteen, eristyneisyyteen ja individualismiin liittyy läheisesti vallitsevien olosuhteiden säilyttäminen ja tietynlainen konservatiivisuus, jolloin opettajan näkökulma opetustyöhön ja oppimiseen pysyy kapeana. Muuttuviin olosuhteisiin reagoiminen hidastuu ja tulee vaikeammaksi yksilöiden etsiessä turvallisia ratkaisuja ja minimoidessa

mahdollisia riskejä. Lisäksi kouluorganisaatiossa vaikuttavat monet kirjoittamattomat säännöt. Asko Karjalainen (1990, 14) kutsuu tätä interaktiota ja käyttäytymistä säätelevää säännöstöä latentiksi merkitysstruktuuriksi. Se saa ilmiänsä opettajanhuoneen retoriikassa ja koulussa vallitsevissa käytännöissä. Nämä informaaliset säännöt ovat heikosti tiedostettuja ja ne omaksutaan vähitellen esimerkiksi puheenvuoroissa ilmenevistä arvostuksista. (Karjalainen 1990, 24–28.) Opettajan on vaikea myöntää olevansa väsynyt. Sen myöntäminen asettaisi hänen ammatillisen kompetenssinsa kyseenalaiseksi.

Syrjäläisen (2002) tutkimustulosten mukaan virallisen tason koulu-uudistuksissa opettajien jaksamiseen merkittävästi vaikuttavia tekijöitä ovat myös työyhteisö ja sen tila. Uudistusten onnistunut läpivienti edellyttää työyhteisön vuorovaikutteisuutta, avoimuutta, tehokasta tiedonkulkua, selkeää tehtävien jakoa, yhteisöllisyyttä, terveitä ihmissuhteita ja hyvää johtamista. Hyvässä työyhteisössä työntekijä uskaltaa ottaa riskejä ja luoda ainutlaatuisia asioita. Mutta luovuus tarvitsee aikaa ja vilkkaasti pyörivässä oravanpyörässä ihminen ei ehdi katsoa riittävän kauas. (Syrjäläinen 2002, 123.)

Myös Annikki Savolainen (2001) on väitöskirjassaan tutkinut koulun työoloja kokonaisuutena sekä henkilöstön että oppilaiden kannalta. Tutkimuksessa opettajien ehdottamiin työkykyä ylläpitäviin toimenpiteisiin sisältyi työyhteisön ja työn kehittämiseen liittyviä toiveita. Vaikka koulun ilmapiiri tässä tutkimuksessa kaikkien vastaajien mukaan arvioitiin yleensä melko hyväksi, opettajat kuitenkin halusivat työyhteisöönsä enemmän avoimuutta ja keskustelua. Keskustelu ja yhteistyö nähtiin mahdollisuutena koulun kehittämiseen ja yhteistyön odotettiin tuottavan toimintamalleja opetus- ja kasvatustyön ongelmatilanteisiin. (Savolainen 2001, 70.)

Koululaitoksen kehittämisestä ja opettajien jaksamisesta on pidetty lukuisia seminaareja ja laadittu kymmenittäin raportteja. Aiheesta ovat olleet kiinnostuneita niin tutkijat, opetusministeriö, opetushallitus, koulutuspoliitikot, kunnan virkamiehet kuin itse opettajat, rehtorit ja huoltajat. On puhuttu opettajuuden kriisiytymisestä, opettajien loppuun palamisesta, minkä yhtenä ilmenemismuotona on opettajien hanakka hakeutuminen sairaus-, osa-aika-, sekä varhaiseläkkeelle. (Syrjäläinen 2002, 11.)

Suomalais-englantilainen tutkimusryhmä Rosemary Webbin johtamana on vertaillut suomalaisten ja englantilaisten opettajien näkemyksiä siitä, mitkä muutokset käytännössä vaikuttivat opettajien työssä viihtymiseen tai siitä pois pyrkimiseen. Kysymyksessä oli seurantatutkimus, joka liittyi aiempaan tapaustutkimukseen, joka puolestaan tehtiin kuudessa koulussa Suomessa ja Englannissa

vuosina 1994 -1995. Tietoja seurantatutkimukseen kerättiin haastatteleamalla uudelleen osaa opettajista kuusi vuotta myöhemmin. Työmäärän lisääntyminen, oppilaiden huononeva käytös, opettajan ammatin yleisen arvostuksen madaltuminen ja matala palkka olivat ratkaisevia tekijöitä, jotka saivat opettajat epäröimään ammatissa pysymistä. Toisaalta kannustavat työtoverit, omistautuminen lapsille ja Suomessa ammatillinen vapaus motivoivat opettajia jatkamaan ammatissaan. (Webb, Vulliamy, Sarja, Kimonen, Nevalainen & Hämäläinen 2004, 35.)

Myös lääketieteen alalta löysin tutkimuksen opettajien työhyvinvoinnista, joka on toteutettu sekä laadullisia että tilastollisia menetelmiä hyödyntäen. Jari Hakanen (Työterveyslaitos) on tutkinut työhyvinvointia useiden eri aineistojen avulla, opetusalan henkilöstö mukaan lukien. Hän on tarkastellut työssä jaksamista useista eri näkökulmista, niistä mainittakoon elämäntien ja työuran näkökulma. Hakanen on kehittänyt niin sanotun työn voimavaratekijöiden ja työn vaatimusten mallin. Tämän mallin mukaan opettajien työssä, niin kuin muissakin töissä, psykososiaaliset työolot ovat jaettavissa työn vaatimuksiin ja työn voimavaratekijöihin. Opettajien työssä tällaisia hyvin tunnettuja työn vaatimuksia ovat mm. opetustyön emotionaaliset vaatimukset, kuten työn määrä ja kiire, työn vastuullisuus ja oppilaiden huonon käyttäytymisen kohtaaminen. Opettajan työn motivoivia voimavaratekijöitä voivat olla esimerkiksi työn itsenäisyys, palkitsevat oppilassuhteet, rehtorilta saatu tuki ja palaute sekä toimiva tiedonkulku. (Hakanen 2006, 37–38.)

2.4 Opettajien työssä jaksamiseen vaikuttavia tekijöitä

Työuupumusta ja työstressiä on, tutkittu runsaasti. Työhyvinvointia on perinteisesti hahmotettu juuri stressin ja uupumuksen näkökulmista. Tämän lähtökohdan mukaan stressi- ja uupumusoireiden puuttuminen on tulkittu hyvinvoinniksi. Jonkin aikaa on jo kuitenkin voimistunut näkemys, jonka mukaan työhyvinvointi on muutakin kuin oireiden puuttumista. Vaikka esimerkiksi terveystieteen alalla työtyytyväisyyden tarkastelulla on jo pitkät perinteet, on tutkijoilta puuttunut myönteisiä käsitteitä, joilla kuvailla ja selvittää työhyvinvointia. (Kinnunen & Feldt 2005, 13.) Omassa tutkimuksessani olenkin halunnut kääntää näkökulman uupumisesta jaksamiseen. Tämän vuoksi olen halunnut käyttää tutkielmassani käsitettä työssä jaksaminen. Tarkoitukseni on nostaa aineistosta myös mahdollisesti niitäkin tekijöitä, jotka edesauttavat opettajien työssä jaksamista. Työssä jaksamisen alle sijoittuvat tutkimuksessani käsitteet stressi ja työuupumus.

Stressin määrittelyn tutkimuksessani niin sanotun vuorovaikutusmääritelmän mukaan. Siinä stressi ymmärretään yksilön ja ympäristön väliseksi vuorovaikutukseksi. Tämä näkemys yhdistää yksilön stressireaktion ja ympäristön stressitekijän samaan tarkasteluun. Tämän tutkimussuuntauksen varhaisvaihe ankkuroituu Richard Lazaruksen (1966; Lazarus & Folkman, 1984) tutkimustyöhön. (Kinnunen & Feldt 2005, 17.)

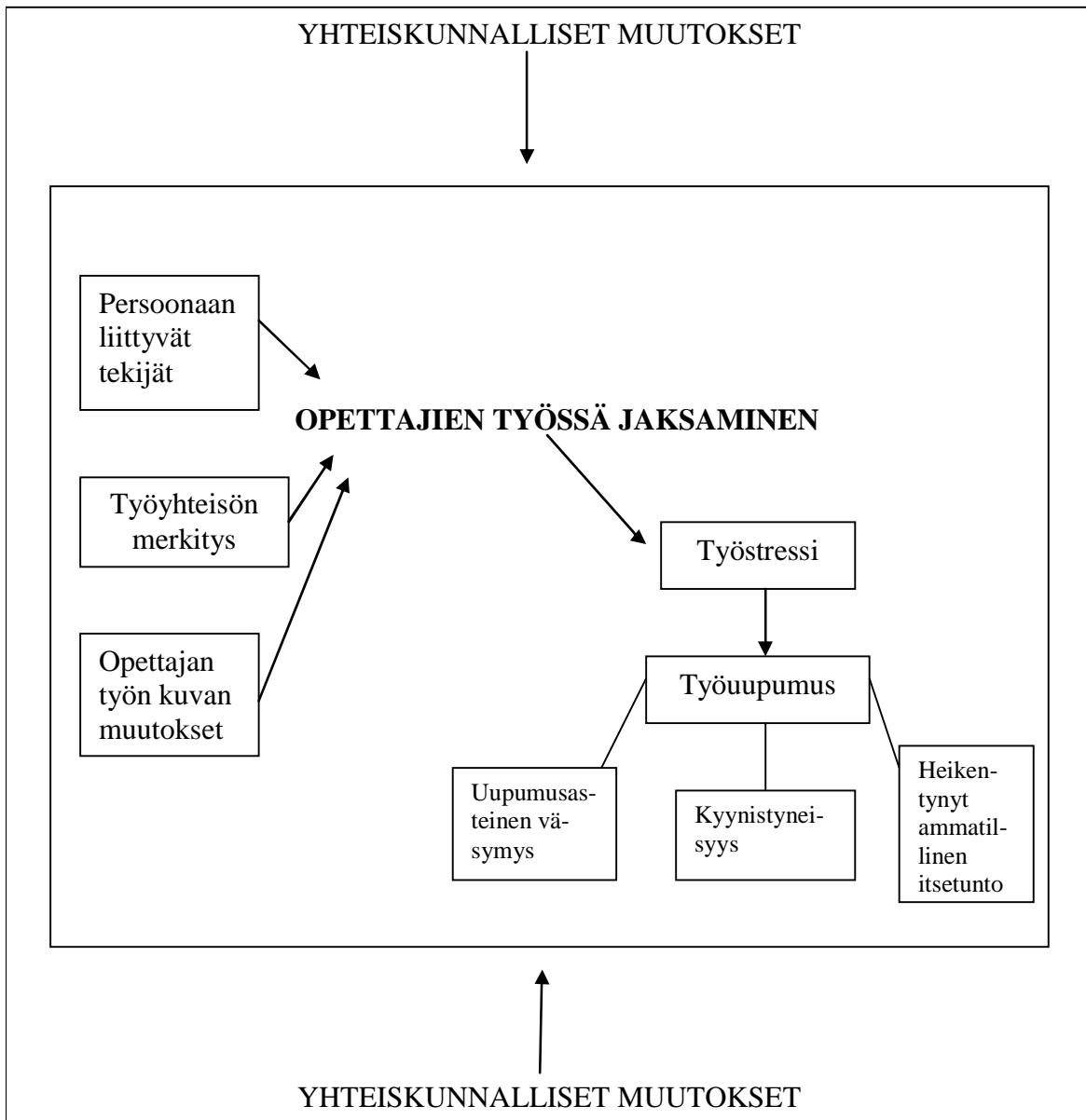
Työuupumuksen käsite on syntynyt kuvaamaan työelämässä esiintyviä jaksamisongelmia. Käsite on saanut osittain ristiriitaisen vastaanoton. Työuupumuksesta näyttää muodostuneen yleisnimike kaikentyyppiselle oirehtimiselle, toisaalta on sanottu, ettei työperäistä uupumusta ole olemassa. (Kinnunen & Hätinä 2005, 44.) Oman tutkimukseni teoreettisen viitekehyksen mukaan opettajien työuupumus on vakava stressioireyhtymä, jonka tavallisimpia piirteitä ovat uupumusasteinen väsymys, kyynistyneisyys ja heikentynyt ammatillinen itsetunto. Tämä pohjautuu Kalimon ja Toppisen (1997) malliin.

Niitä voimavaratekijöitä, jotka edesauttavat opettajia jaksamaan työssään on varmasti useita. Tarkoitukseni on nostaa aineistosta teoriasidonnaisesti ainakin seuraavia työssä jaksamista edistäviä tekijöitä: työyhteisön merkitys (esimerkiksi esimieheltä saatu palaute ja tuki, palkitsevat oppilassuhteet ja toimiva tiedonkulku). Nämä pohjautuvat Jari Hakasen (2005) opettajien työhyvinvointitutkimukseen. Tähän lisäksi vielä kannustavat työtoverit, joka nousi Rosemary Webbin (2004) tutkimusryhmän tekemän vertailevan tutkimuksen tuloksissa esille. Tutkimukseni taustalla on oletus, että opettajien työssä uupumiseen ja jaksamiseen vaikuttavat paitsi työolot myös persoonallisuus sekä henkilökohtaiset tiedot ja taidot.

Syrjäläisen (2002) tutkimustulosten mukaan työolot kuitenkin vaikuttavat voimakkaasti ja painotankin niitä tutkimuksessani. Yhdessä tekeminen, aito tiimityöskentely ja koulun osaava johto ovat tärkeitä jaksamisen eväitä. (Syrjäläinen 2002, 111.) Työtovereiden arvostus ja tuki ovat tärkeitä jokaiselle, samoin itsearvostus. Se tarkoittaa sitä, että arvostamme itseämme ja ammattitaitoamme, mutta se on vaikeaa, jos meillä ei ole tunnetta siitä, että muutkin arvostavat meitä. (Furman & Ahola 2002, 21.) Myös Hakasen (2005) mukaan useimmille on tärkeää työyhteisöltä saatu arvostus ja kannustus, ja siinä tehtävässä erityisesti johdon ja esimiesten vastuu on suuri. Hakanen (2005) on lisäksi pohtinut sitä, tekeekö voimavarojen sijoittaminen työhön ja vaille odotettuja vastineita jääminen viime kädessä aina yksilöllisen ongelman. Herkästi ajatellaan, että ”kuka käski uuvuttamaan itsesi?” Hakanen on kuitenkin sitä mieltä, että ihmisen kaipuu merkityksellisyyteen ja hyväksytyksi tulemiseen perustuvat syväälle kollektiiviseen, kulttuuriseen perustaan ja siten yksilön vastinetta

jääneet sijoitukset työhönsä eivät tee työuupumuksesta yksilöllistä ongelmaa. (Kinnunen & Hättinen 2005, 47–48) Opettajan työn perinteiden valossa haluankin kiinnittää tähän samaan ilmiöön huomiota tässä tutkimuksessa.

Selventääkseni tutkimusasetelmaani olen rakentanut siitä kuvion 3, jossa on havainnollistettuna niitä opettajien työssä jaksamiseen liittyviä tekijöitä, joita painotan tutkimuksessani.



KUVIO 3. Opettajien työssä jaksamiseen liittyviä tekijöitä

Kuvio osoittaa, miten tutkimukseni viitekehyksenä yhteiskunnalliset muutokset vaikuttavat opettajien työssä jaksamiseen. Opettajan työssä jaksamiseen vaikuttavia tekijöitä kuviossa ovat persoonaan ja elämäntilanteeseen liittyvät tekijät, työyhteisön merkitys sekä opettajan työn kuvan muutokset. Painotan näitä tutkimuksessani.

Jaksamisen alle sijoittuvat kuviossa 3 negatiivisina ilmiöinä työstressi ja siitä mahdollisesti seuraava työuupumus. Työuupumuksen alle sijoittuvat sen osa-alueet: uupumusasteinen väsymys, kyynistyneisyys ja heikentynyt ammatillinen itsetunto.

3 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA SEN TOTEUTTAMINEN

3.1 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimusongelmat

Tarkoituksena on tutkia Opettaja-lehden vuosikertojen 1998 ja 2006 opettajien työssä jaksamista käsitteleviä tekstejä. Tutkin koulutuksen eri toimijaryhmien näkemyksiä opettajien työssä jaksamisesta Opettaja-lehden tekstien perusteella. Tutkielmassani tarkoitan opettajilla kaikkia opetustyötä tekeviä henkilöitä koulutuksen eri asteilla. Tutkimusmenetelmänä käytän aineiston luonteeseen hyvin soveltuvaa laadullista sisällönanalyysia. Tavoitteena on sisällönanalyysin menetelmin saada aineistot keskustelemaan keskenään ja muodostaa niiden synteisinä teoreettiseen viitekehykseen nojaten käsitys siitä, miten opettajien työssä jaksaminen ilmiönä Opettaja-lehdessä näyttäytyy.

Tutkimukselle olen valinnut tulkitsevan otteen sen vuoksi, että tutkimukseni pohjautuu hermeneuttiseen tutkimusperinteeseen ja sen mukaisesti tutkija on tulkki, joka pyrkii luomaan uudelleen mahdollisimman luotettavasti toisen henkilön tietoisuudessaan, mahdollisesti eri ajassa ja erilaisissa olosuhteissa konstruoimaa ajatusjärjestelmää. Tulkinnalla on kaksi tehtävää: ymmärtää selvitettävän ajatusjärjestelmän merkitys ja tuoda ajatusjärjestelmä tai osia siitä ajankohtaiseen tilanteeseen. Tulkitsijan tehtävä on ”saada teksti puhumaan”. (Hannula 2007, 119.) Lisäksi perustelen tulkitsevan otteeni sillä, että tekstimuodossa oleva aineisto vaatii tulkinnallista ja ymmärtävää tutkimusotetta, ja siksi, että se syventää analyysitapana käytettävää sisällönanalyysia.

Tutkimuskysymykset:

1. Miten Opettaja-lehdessä kuvaillaan opettajien työssä jaksamista?
 - 1.1. Missä määrin Opettaja-lehdessä käsitellään opettajien työssä jaksamista?
 - 1.2. Millaisia opettajien työssä jaksamista käsitteleviä tekstejä Opettaja-lehti sisältää?
2. Millaisia ovat eri toimijaryhmien näkemykset opettajien työssä jaksamisesta Opettaja-lehdessä?
3. Mitkä tekijät vaikuttavat opettajien työssä jaksamiseen Opettaja-lehden mukaan?
 - 3.1. Mitkä tekijät opettajan työssä vaikuttavat työuupumuksen kehittymiseen?
 - 3.2. Mitkä tekijät auttavat opettajaa jaksamaan työssään?

3.2 Tutkimusaineisto

Tutkimusaineistonani ovat Opettaja-lehden vuosikerrat 1998 ja 2006. Opettaja-lehti on nykyään kerran viikossa ja 40 kertaa vuodessa ilmestyvä ammatillinen aikakauslehti, jonka virallinen levikki on yli 94 000. Valitsin Opettaja-lehden aineistoksi, koska sieltä voin tavoittaa useiden koulutus- ja opetusalan toimijaryhmien näkökulmia opettajan työssä jaksamiseen. Aikakauslehti eräänlaisena keskustelukenttänä voi jopa antaa laajempaa näkemystä aiheeseen kuin esimerkiksi haastattelut. Kirjoitettu teksti voi olla suurempaa ja rohkeampaa kuin puhuttu, useasti asioista kirjoittaminen voi olla helpompaa kuin niistä puhuminen. Lehden vuosikertoihin 1998 ja 2006 päätyminen helpotti Opettaja-lehden arkistohaku. Suoritettuani tässä hakupalvelussa haun sanoilla ”työssä jaksaminen” palvelu tuotti minulle 67 osumaa. Niistä valitsin aineistooni vuosikerrat sen perusteella, minä vuonna lehdessä oli käsitelty aiheet eniten. Aineisto on julkisesti saatavilla oleva lehtiaineisto, jota ei ole laadittu tutkimusta varten ja jonka tuottamisessa en ole itse ollut osallisena. Näin ollen en ole esimerkiksi haastattelukysymyksiä tai havaintojen perusteella ennakolta jäsentänyt sitä.

Jouni Tuomen ja Anneli Sarajärven (2003, 86) mukaan tutkimusaineistona käytettävä kirjallisuus voidaan jakaa yleisesti kahteen luokkaan. Nämä ovat joukkotiedotuksen tuotteet ja yksityiset dokumentit. Joukkotiedotuksen tuotteet ovat nimensä mukaisesti suunnattu suurille joukoille. Näihin tuotteisiin kuuluvat sanoma- ja aikakauslehdet, elokuvat, radio- ja tv-ohjelmat. Yksityisillä doku-

menteilla tarkoitetaan heidän mukaansa yksityiseen tarkoitukseen tai pienelle yleisölle tuotettuja materiaaleja. Yksityisiin dokumentteihin kuuluvat puheet, sopimukset, muistelmat ja kirjeet.

Opettaja-lehti

Opettaja-lehti on yksi suurimpia suomalaisia aikakauslehtiä. Vuosivolyymiltaan se on 10 suurimman aikakauslehden joukossa. Lehti julkaisee vuosittain useita järjestöllisiä ja kaupallisia teemanumeroita. Lisäksi sen liitteenä ilmestyy seitsemän kertaa vuodessa ammatillisten opettajien erikoislehti Ammatti+ ja Veteraaniopettaja. Lehdestä on julkaistu internetissä web-versio vuodesta 1996 alkaen. Vuoden 2006 helmikuusta Opettaja on näkynyt verkossa näköislehtenä. Lehden lukijoina on opettajia varhaiskasvatuksesta aikuiskoulutukseen. Sen lisäksi lehden saavat kaikki kansanedustajat ja opetushallinnon virkamiehet. (Opettaja-lehti > Info 2007.)

Opettaja-lehden esihistoria ulottuu 1800-luvun puoliväliin, jolloin ensimmäisen kerran alettiin puhua opetusalan omasta lehdestä. Virallisesti lehti näki päivänvalon vasta 1906. Kansakoulun isäksi sanottu Uno Cygnaeus kantoi erityistä huolta siitä, että seminaariston opettajien pitäisi toimittaa kansantajuista kasvatustopillista aikakauslehteä. Lehteä julkaisevan osakeyhtiön nimeksi tuli kansanopettajain osakeyhtiö Valistus. Lehti ei kuitenkaan saanut julkaisulupaa sortovuosien aikana, vaan vasta 15.12.1905 ilmestyi Opettajain Lehden näytenumero. Vuoden 1906 alusta lukien lehti ilmestyi säännöllisesti viikoittain. Lehden syntymäpäiväksi tuli tammikuun 5. päivä. Opettajain Lehti oli opettajaliiton äänenkannattaja, vaikka ei ollut sen omistama. Liiton ja kustantaja Valistuksen johto oli kuitenkin pitkälle yhteinen. Valistus päätti 1937 lahjoittaa Opettajain Lehden Kansakoulunopettajain liitolle. (Mt.)

Lehden levikki oli alkutaipaleella vain noin tuhat kappaletta. Levikki kasvoi hitaasti, mutta ensimmäisen vuosikymmenen aikana saavutettiin 2 500 kappaleen rajapyykki. Ulkopuolisen kustantajan vuoksi lehti oli vuoteen 1937 asti tilattava, mikä hidasti levikin kasvua. Sotien aikana levikissä tapahtui notkahdus, mutta sen jälkeen kasvu oli voimakasta. Vuonna 1980 lehden virallinen levikki oli jo 42 791 kappaletta. 50 000 kappaleen raja ylitettiin 1988 ja 80 000 kappaleen rajapyykki 1993. Lehden lukijamäärää on tutkittu vuodesta 1989, jolloin se oli 127 000. Keväällä 2007 se oli 173 000 lukijaa. (Mt.)

Ammattilehden erityisyys aineistona

Ensinnäkin on muistettava, ettei lehti ole koskaan täysin demokraattien väline. Esimerkiksi riviopettajan voi olla hyvin hankalaa päästä kertomaan asiaansa julkaisun niin sanotuille ”ykkösrivin” paikoille, esimerkiksi kolumnisivulle, jossa palstatilaa sen sijaan helpommin saavat esimerkiksi tutkija, professori ja ministeri. Aineistossani on monentyypisiä tekstejä ja näitä tutkittaessa voidaan saada käsittelyyn erilaisia ääniä, joista toiset institutionaalisista tai hierarkkisista syistä esiintyvät vain tietyillä paikoilla tai tietyissä muodoissa. (Räisänen 2006, 51.) Esimerkiksi haastattelumuotoisessa tekstissä – vaikka se perustuisi suoriin sitaatteihin – on toimittajan rooli huomattavasti suurempi kuin mielipidekirjoituksessa: Haastateltavan alkuperäisiä lausuntoja on tekstinhuollollisesti korjailtu ja lausuntojen muotoja sekä ajallista esitysjärjestystä mahdollisesti sekoiteltu niin, että lopullisen haastattelutekstin muoto kertoo enemmän toimittajan kuin haastateltavan näkökulmista. (Mt. 50.) Näistä edellä mainituista seikoista huolimatta arvioin viikoittain ilmestyvän ammattilehden kuitenkin hedelmälliseksi aineistoksi. Opettaja-lehti kertoo jotakin olennaista ajasta jolloin sen tekstit ovat tuotetut. Näin ollen sieltä välittyy myös eri toimijaryhmien oman aikansa näkökulmat niinkin mielenkiintoisesti herättävään aiheeseen kuin työssä jaksaminen.

Aineiston rajaus ja jäsenyys

Tutkimuskiinnostukseni mukaisesti olen nostanut aineistosta ne tekstit, joissa puhutaan opettajien työssä jaksamisesta, tai edes viitataan tutkittavaan ilmiöön. Mikäli tekstissä ei ole viitattu tutkittavaan ilmiöön tai edes mainittu siitä mitään, olen rajannut tekstin pois. Kun aineistona on aikakauslehtitekstin tyyppinen valmis aineisto, tutkijan on mahdotonta tarkentaa tekstin kirjoittajan intentioita. Tällöin vaihtoehdoksi jää vain karsia pois liian yleisluontoinen puhe. (Räisänen 2006, 50.) Toinen sisällöllinen kriteeri aineiston rajaukselle ovat koulutuksen eri toimijaryhmät. Poimin aineistosta vain tekstit, jotka edellä mainitun kriteerin lisäksi ovat selkeästi jonkun tutkimukseni toimijaryhmän puhetta. Sen lisäksi, että jaan aineistoni koulutuksen eri toimijaryhmien teksteihin, ryhmittelen sen alustavasti myös seuraaviin ryhmiin: pääkirjoitus, puheenjohtajan palsta, kolumni, mielipidekirjoitus, lehtiartikkeli. Päädyin tähän jaotteluun pohdittuani tutkimuskysymyksiäni.

Lehden pääkirjoituksesta selviää Opettaja-lehden päätoimittajan näkökulmat ja ajatukset tutkimusaiheeseeni liittyen. Puheenjohtajan palsta taas tuo esille Opetusalan ammattijärjestön puheenjohtajan ajatukset. Ymmärrän nämä palstat järjestön virallisiksi kannanotoiksi, mutta samalla ne ovat

myös mielipidekirjoituksia. Ryhmitän ne molemmat kuitenkin tutkimuksessani toimijaryhmään OAJ:n edustajat.

Kolumneja kirjoittavat usein kasvatustieteen asiantuntijat ja opettajien kouluttajat. He kuuluvat tutkimuksessani toimijaryhmään asiantuntijat. Lisäksi kolumneja kirjoittavat virkamiehet ja poliitikot. He kuuluvat tutkimuksessani useimmiten ryhmään julkinen hallinto. Kolumni tarkoittaa journalistin tai lehden toimituksen ulkopuolisen henkilön usein persoonallista kannanottoa johonkin (yhteiskunnalliseen) asiaan. Se tarkoittaa myös tietynnimisenä säännöllisesti, anonymina tai omalla nimellä julkaistavaa palstaa. (Kuutti & Puro 1998, 79.)

Mielipidekirjoituksissa kuuluu opettajien oma ääni, toisin sanoen heidän omat kokemuksensa ja ajatuksensa opettajien työssä jaksamisesta. He luonnollisesti kuuluvat toimijaryhmään opettajat. Mielipidekirjoitukset ovat kirjoittajan omaa jäsenystä ja puhetta niin autenttisenä kuin lehteen painettu tekstimuoto sallii. Kirjoittajina mielipidepalstalla kuitenkin todennäköisesti ovat vain ammattikunnan aktiivisimmat edustajat. Tässä ryhmässä analysoin myös opettajaksi opiskelevien (esimerkiksi opiskelijajärjestöjen edustajien) tekstit. Katsoin heidän kuitenkin edustavan arkista näkökulmaa ja mihinkään muuhun ryhmään (esimerkiksi asiantuntijoihin) en voi heitä sijoittaa. Tähän ryhmään sijoitin myös lehtiartikkelit, joista selkeästi näkyi, että kirjoittaja on opettaja. Mielipidepalstalle kirjoittavien suhde opettajuuteen ei tule välttämättä tarkasti teksteistä esille. Koska kysymyksessä on ammattilehti, suhtaudun mielipidekirjoituksiin kuitenkin opettajien omana äänenä. Mikäli tekstistä tai nimimerkistä ei mitenkään tule esille onko kirjoittaja opettaja tai toiminut opetustehtävissä, rajaan sen aineistostani pois.

Lehtiartikkelit sisältävät aineistossani kaikenlaiset muut tekstit tutkimusaiheestani kuin jo edellä mainitsemani. Nämä artikkelit ovat usein Opettaja-lehden toimittajien tekemiä, esimerkiksi asiantuntijoiden haastatteluja liittyen opettajien työssä jaksamiseen. Lehtiartikkelit ovat tutkimukseni luotettavuuden kannalta pulmallisimmat tekstit, siksi että ne ovat useimmiten Opettaja-lehden toimittajien kirjoittamia. Näin ollen artikkelin teksti on aina suodattunut toimittajan läpi ja on siis ainakin jossakin määrin hänen tulkintaansa. Mikäli artikkelissa on mainittu, että sen kirjoittaja toimii opettajana, olen määritellyt sen kuuluvaksi opettajien toimijaryhmän teksteihin. Mikäli artikkeli on jonkin asiantuntijan haastattelu, ryhmittelin sen kuuluvaksi asiantuntijoiden ryhmään. Jos artikkelissa kerrotaan tutkimuksesta, ryhmittelin tekstin sen mukaan, mikä taho tutkimuksen teettänyt, esimerkiksi AKAVA:n (korkeasti koulutettujen palkansaajien ja ammatinharjoittajien keskusjärjestö) teettämä tutkimus kuuluu omassa tutkimuksessani OAJ:n ryhmään. Onhan Opetustieteen ammattijär-

jestö AKAVA:n jäsenliitto. Muussa tapauksessa tällainen artikkeli tutkimuksesta ryhmittyy tutkimuksessani asiantuntijoiden ryhmään. Artikkelin tarkoittaa pohtivaan ja usein kantaaottavaan sävyyn laadittua juttua esimerkiksi tieteellisestä tai taiteellisesta kysymyksestä (Kuutti & Puro 1998, 13).

3.3 *Aineiston analysointi*

Analysoin aineiston käyttäen menetelmänä laadullista sisällönanalyysia. Toteutan analysoinnin pääosin teoriasidonnaisesti, osin aineistolähtöisesti. Käytän tukena tutkimuksen teoreettisen osuuden pohjalta rakentamaani luokitusrunkoa, mutta se toimii ainoastaan väljänä kehyksenä. Siten voin poimia aineistosta sekä ne asiat, jotka luontaisesti sijoittuvat luokitusrunkoon (ks. liite 1), että asiat jotka jäävät sen ulkopuolelle. Näin annan tilaa sekä aineistolle että omalle tutkijan luovuudelleni. Tämän lisäksi aineisto luokitellaan koulutuksen eri toimijaryhmien mukaan. Nämä toimijaryhmät ovat: Opetusalan ammattijärjestön edustajat, opettajat, eri alojen asiantuntijat ja julkinen hallinto. Tavoitteenani on nostaa aineistosta koulutuksen toimijaryhmien näkökulmia tutkimusaiheeseeni sekä niitä eri tekijöitä, jotka vaikuttavat opettajien työssä jaksamiseen lehden perusteella.

Sisällönanalyysi tutkimusmenetelmänä

Sisällönanalyysi on perusanalyysimenetelmä, jota voidaan käyttää kaikissa laadullisen tutkimuksen perinteissä. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 93.) Sen avulla voidaan analysoida suullista ja kirjoitettua kommunikaatiota ja tarkastella tapahtumien ja asioiden merkityksiä, seurauksia ja yhteyksiä. Ymmärrettäessä sisällönanalyysi laadullisen aineiston analyysimenetelmäksi, sillä tarkoitetaan kerätyn tietoa-aineiston tiivistämistä niin, että tutkittavia ilmiöitä voidaan lyhyesti ja yleistävästi kuvailla tai että tutkittavien ilmiöiden väliset suhteet saadaan selkeinä esille. (Latvala & Vanhanen-Nuutinen 2003, 23.) Esimerkiksi Helvi Kyngäs ja Liisa Vanhanen (1999) kuitenkin korostavat, ettei mitään aineiston analysointimalleja pidä ymmärtää teknisiksi välineiksi vaan eräänlaisiksi orientoitumis-voiksi, joilla tulkintaprosessia pyritään systematisoimaan ja välttämään tulkinnan mielivaltaisuus. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 104.)

Tuomen ja Sarajärven (2003, 105–106) mukaan sisällönanalyysi on tekstianalyysia, kuten ovat esimerkiksi diskurssianalyysi ja historiallinen analyysikin. Historiallisen analyysin tarkoituksena on luoda menneisyydestä kokonaiskuva ja kuvata historian tapahtumia niin kuin ne todellisuudessa

tapahtuivat. Diskurssianalyysi ja sisällönanalyysi tarkastelevat inhimillisiä merkityksiä. Nämä puolestaan eroavat toisistaan siten, että sisällönanalyysissä etsitään tekstin merkityksiä ja diskurssianalyysissä analysoidaan, miten näitä merkityksiä tekstissä tuotetaan. Sisällönanalyysistä käytetään myös toisinaan nimeä sisällön erittely. Tuomi ja Sarajärvi (2003, 107–108) erottavat sisällönanalyysin ja sisällön erittelyn toisistaan kuvaamalla sisällön erittelyn dokumenttien analyysiksi, jossa aineiston sisältö esitetään kvantitatiivisesti ja sisällönanalyysin taas pyrkimykseksi kuvata dokumenttien sisältö sanallisesti. Myöhemmin he kuitenkin kirjoittavat, että sisällönanalyysistä voidaan puhua käsitteenä tarkoittaen niin sisällönanalyysiä kuin sisällönerittelyäkin. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 109.) Tässä tutkielmassa näitä käsitteitä käytettäessä tarkoitan Tuomi ja Sarajärven ensin mainittua määritelmää sisällönanalyysistä eli pyrkimyksenäni on kuvata dokumenttien aineisto sanallisesti. Kysymyksessä on laadullinen sisällönanalyysi.

Aineiston analysointi voidaan toteuttaa aineistolähtöisesti, teoriasidonnaisesti (teoriaohjaavasti) tai teorialähtöisesti. Näiden kolmen analyysimuodon erot liittyvät siis tutkittavaa ilmiötä kuvaavan teorian ohjaavuuteen aineiston hankinnassa, analyysissa ja raportoinnissa. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 100.) Jari Eskola ja Juha Suoranta (1998, 19) esittävät aineistolähtöisen analyysin yleisenä käsitteenä, jonka mukaan sillä tarkoitetaan pelkistetyimmillään kvalitatiivisessa tutkimuksessa teorian rakentamista empiirisestä aineistosta lähtien. Aineistolähtöinen analyysi on heidän mukaansa tarpeellinen etenkin silloin, kun tarvitaan perustietoa jonkin ilmiön olemuksesta. Aineistolähtöisyys luonnehtii jossain määrin kaikkea tutkimusta. Toisaalta puhtaalta pöydältä teoriattomasti lähteminen (toisin sanoen havaitseminen) ei kuitenkaan liene mahdollista. (Eskola & Suoranta 1998, 187.) Matthew Miles ja A. Michael Huberman (1994) kuvaavat aineistolähtöistä analyysiä kolmivaiheiseksi prosessiksi. Ensimmäisessä vaiheessa, aineiston redusoinnissa eli pelkistämisessä, aineistosta karsitaan kaikki epäolennainen pois. Tässä vaiheessa alkuperäisestä aineistosta etsitään myös tutkimustehtävän kysymyksiä kuvaavia ilmaisuja, määritellään analyysiyksiköt ja merkitään ne. Toisessa vaiheessa aineisto klusteroidaan eli ryhmitellään. Tämän klusteroinnin aikana aineisto tiivistyy, kun samaa asiaa tarkoittavat käsitteet ryhmitellään ja luokitellaan sekä nimetään sisältöä kuvaavilla käsitteillä. Näiden jälkeen aineisto vielä abstrahoidaan eli käsitellystä aineistosta luodaan teoreettisia käsitteitä. Tässä käsitteellistämisessä erotetaan tutkimuksen kannalta kaikki olennainen tieto, luodaan alkuperäisinformaation käyttämistä ilmauksista teoreettisia käsitteitä ja johtopäätöksiä.

Aineistolähtöisen analyysinkehittäjä Anselm L. Strauss (1987) puhuu tästä menettelystä kolmivaiheisena koodausmenettelynä. Hän käyttää vaiheista nimityksiä avoin, aksiaalinen ja valikoiva koodaus. Tässä viimeisessä valikoivan koodauksen vaiheessa selvitetään myös eri luokkien yhteyksiä

toisiinsa. Sisällönanalyysillä voidaankin tarkoittaa hyvin kirjavaa joukkoa erilaisia tapoja luokitella ja järjestellä laadullista aineistoa. Myös oman analyysitavan voi kehittää (Eskola ja Suoranta 1998, 188). Robert Weberin (1990) mukaan sisällönanalyysissä on olennaista, että tutkimusaineistosta erotetaan erilaisuudet ja samanlaisuudet. Aineistoa kuvaavien luokkien tulee olla toisensa poissulkevia ja yksiselitteisiä. Empiirisyyden haaste liittyy käsitteiden perustelemiseen sekä käsitteellisesti että empirisesti. (Latvala & Vanhala-Nuutinen 2003, 23.) Sisällönanalyysin tuloksissa kuvataan (Tuomi & Sarajärvi 2002, 115) luokittelun avulla muodostetut käsitteet, kategoria ja sisällöt. Johtopäätöksissä tutkija pyrkii ikään kuin ymmärtämään aineistoaan ja sen merkityksiä.

Tutkimukseni analyysitapa on teoriasidonnainen. Tämä tarkoittaa sitä, että periaatteessa analyysi etenee aineiston ehdoilla, kuten aineistolähtöinen analyysikin. Ero tulee esille siinä, miten abstrahoinnissa empirinen aineisto liitetään teoreettisiin käsitteisiin. Teoriasidonnaisessa analyysissä käsitteet tuodaan esille valmiina, ilmiöstä jo ”tiedettynä”, niitä ei luoda aineistosta, kuten aineistolähtöisessä analyysissä tehdään. Teoria voi toimia apuna analyysin etenemisessä. Myös teoriasidonnaisessa analyysissä analyysiyksiköt valitaan aineistosta, mutta siinä aikaisempi tieto auttaa tai ohjaa analyysia ehkä eklektisestikin. Teoria avaa uusia ajatuksia analyysin tekoon ja tulkintaan. Analyysin alkuvaihe voidaan teoriasidonnaisessa analyysissä toteuttaa aineistolähtöisesti ja tulkintavaiheessa analyysiin voidaan ottaa mukaan ohjaavaksi ajatukseksi teoria. Tulkinnassa vaihtelevat aineistolähtöisyys ja valmiit mallit. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 98, 116.)

Analyyysin I vaihe

Aloitin aineiston käsittelyn tutkimalla ensin Opettaja-lehden vuosikertaa 1998. Valitsin aineistoni vanhemman vuosikerran ensin, jotta havaitsisin helpommin mahdolliset ajan kuluessa tapahtuneet muutokset keskustelussa ja kirjoittelussa opettajien työssä jaksamisesta. Aluksi selasin lehdet läpi ja silmäilin niitä. Aloitin tässäkin aikajärjestyksessä eli lehdestä numero 1-3/1998. Ensimmäisessä varsinaisessa aineistoni käsittelyvaiheessa poimin lehdistä kaikki kirjoitukset, missä jollakin tavalla puhuttiin opettajien jaksamisesta, väsymyksestä, uupumuksesta, voimavaroista. Eli kaikki tekstit missä kirjoitettiin tutkimukseni aiheeseen liittyen jotakin. Toimin siis aineistolähtöisesti ainoana ohjaavana tekijänä tutkimukseni aihepiiri. Karsin aineistostani kaiken epäolennaisen pois, toisin sanoen hylkäsin lehden vuosikerrasta kaikki ne numerot, joista en saanut nostettua esiin mitään opettajien työssä jaksamiseen viittaavaa. Sitten toistin tämän käyden läpi lehden vuosikerran 2006. Tätä vaihetta voitaneen jo kutsua aineiston pelkistämiseksi eli redusoinniksi.

Tässä ensimmäisessä vaiheessa samalla myös karkeasti jaottelin aineistoani. Jaoin poimimani tekstit ryhmiin tutkimuksessani määrittelemieni koulutuksen eri toimijaryhmien mukaan. Käytännössä tämä eteni siten, että määritin jokaiselle toimijaryhmälle oman värin. Merkitsin tekstit värikoodeilla; kukin toimijaryhmä omalla värillään. Näin perinteisellä tavalla jouduin toimimaan, koska aineistoni ei ole sähköisessä muodossa. Tässä vaiheessa tutkimustyössäni voimistui tulkinnan vaikutus. Minähän tutkijana määrittelin mihin toimijaryhmään mikäkin lehtiartikkeli sijoittui. Noudatin tässä kuitenkin erityistä huolellisuutta ja toimin systemaattisesti pyrkien noudattamaan samoja sääntöjä tulkinnassani, jotta tutkimukseni luotettavuus säilyisi. Seuraavaksi ryhmittelin aineistoni alustavasti seuraaviin jo edellä mainittuihin ryhmiin: pääkirjoitus, puheenjohtajan palsta, kolonni, mielipidekirjoitus, lehtiartikkeli. Näiden molempien ryhmittelyjen perusteella laskin kuinka monesti mikäkin ryhmä esiintyi lehden vuosikerrassa. Tällaisessa tapausten laskemisessa ei ole vielä kysymys määrällisestä analyysistä. Halusin tällä tavoin kuitenkin esitellä tutkimusaineistoa ja osoittaa, että käytin aineistoa systemaattisesti. Lisäksi tämä tapa ja siitä kertova taulukko 1 helpottavat lukijaa hahmottamaan tutkimusaineiston rakennetta.

TAULUKKO 1. Tekstityyppien esiintyminen aineistossa vuosikerroittain

	Pääkirjoitus	Puheenjohtajan palsta	Muu kolonni	Mielipidekirjoitus	Lehtiartikkeli	N
1998	1	7	5	15	25	53
2006	2	1	5	3	15	26
N	3	8	10	18	40	79

Taulukosta 1 on havaittavissa aineiston epätasainen jakautuminen. Vuosikerta 1998 on aineistona runsaampi kuin vuosikerta 2006.

Analyysin II vaihe

Analyysiyksikkö voidaan määritellä eri tavoin. Omasta tutkimusaineistostani selkeäksi yksiköksi erottui niin sanottu lausuma, ajatuksellinen kokonaisuus. Analyysiyksikkö voi olla aineistoyksikkö,

esimerkiksi dokumentti tai aineiston yksikkö, esimerkiksi sana tai lause. Analyysiyksikön määrittäminen ennen analyysiprosessin aloittamista on kuitenkin olennainen tehtävä, olipa kyseessä sitten teoriasidonnainen, aineisto- tai teorialähtöinen sisällönanalyysi. Aineistoyksikön määrittelyssä ratkaisevat tutkimustehtävä ja aineiston laatu. Aineiston yksikkö (sana, lause, lauseen osa, ajatuskokonaisuus tai sanayhdistelmä) on tavallisimmin käytetty analyysiyksikkö. Lausumalla tarkoitetaan useammista sanoista koostuvaa ajatusta, eräänlaista ajatusteemaa. Usein yksiköksi soveltuu ajatuksellinen kokonaisuus, joka voi olla kokonainen virke. Lausuman voi muodostaa myös virkettä laajempi useasta virkkeestä koostuva tekstikappale, kuten tässä tutkimuksessa. (Latvala & Vanhanen-Nuutinen 2003, 25–26; Tuomi & Sarajarvi 2003, 97, 110–112.)

Seuraava vaihe aineistoni käsittelyssä oli alustava itse tekstiin pureutuminen. Tässä vaiheessa toimin edelleen aineistolähtöisesti (niin aineistolähtöisesti kuin se tutkijalle ylipäänsä on mahdollista). Luin jokaisen ryhmän ”tekstityypeittäin” (pääkirjoitus, puheenjohtajan palsta, kolumni, mielipidekirjoitus, lehtiartikkeli) sisältävät tekstit läpi vuosikerrasta 1998, ryhmä kerrallaan. Samalla tein huomioita ja merkintöjä aiheeseeni liittyen. Tämän alustavan teksteihin perehtymisen jälkeen luin ne toimijaryhmittäin, syventyen ja etsien niistä vastauksia tutkimuskysymyksiini. Keskityin erityisesti kolmanteen tutkimuskysymykseeni: mitkä tekijä vaikuttavat opettajien työuupumisen kehittymiseen ja mitkä tekijät edesauttavat opettajien työssä jaksamista. Kun olin esittänyt aineistolle tutkimustehtävän mukaisia kysymyksiä, poiminut sen mukaiset ilmaukset, kirjaisin ne taulukkoon aineiston termein, suorina lainauksina.

Rakensin jokaiselle toimijaryhmälle oman taulukon molemmille tutkittaville vuosikerroille. Lisäksi erittelin vielä toimijaryhmät omiin taulukoihinsa tekstityyppien mukaan. Toisin sanoen esimerkiksi Opetusalan ammattijärjestö jakautui kolmeen taulukkoon: vuosi 1998 jakautui kahteen taulukkoon, toisessa ovat pääkirjoitukset ja puheenjohtajan palsta yhdessä ja toisessa puolestaan ovat muut lehtiartikkelit. Vuosi 2006 on vain yhtenä taulukkona, sisältäen jälleen puheenjohtajan palstan ja pääkirjoitukset. Toista taulukkoa en vuodesta 2006 saanut, koska toimijaryhmän tekstejä ei ollut aiheeseen liittyen muilla kuin edellä mainituilla palstoilla. Jaottelu perustuu tässä siihen, että ajattelen puheenjohtajan palstalla ja pääkirjoituksessa tulevan voimakkaimmin esille OAJ:n näkökannat asioihin. Opettajat taulukoin jakaen mielipidekirjoitukset omaksi taulukokseen ja jälleen muut tämän toimijaryhmän lehtiartikkelit omaksi taulukokseen. Tämän perustelen sillä, että mielipidekirjoituksissa kuuluu opettajien ääni autenttisimpana. Muissa lehtiartikkeleissa, esimerkiksi haastattelun ollessa kysymyksessä, teksti on suodattanut lehden toimittajan välityksellä. Myös asiantuntijat jaoin kahteen eri taulukkoon: opetus- ja koulutusalan asiantuntijat ja muiden alojen asiantuntijat (esimer-

kiksi lääketieteen ja terveydenalan asiantuntijat). Julkisen hallinnon taulukoin yhtenä ryhmänä, koska kuntatyönantajan puhetta ei suoraan välittynyt mistään teksteistä.

Seuraavaksi aloitin varsinaisen luokittelun. Kysymyksessä oli siis klusterointi eli aineiston ryhmitely. Kävin taulukot systemaattisesti läpi, jälleen ensin vuoden 1998 ja sitten 2006. Sijoitin jokaisen alkuperäisen ilmauksen johonkin alaluokkaan osin aineistolähtöisesti osin teoriasidonnaisesti. Luokille annoin niiden sisältöä kuvaavan nimen. Tässä vaiheessa rakensin luokitusrungon (ks. liite 1), koska huomasin aineistosta syntyvän luonnollisesti luokkia, jotka olin tutkimukseni teoreettisessa osuudessa nostanut esille.

Nyt aineisto oli jo tiivistynyt ja sitä oli helppo käsitellä. Luokittelu on laadullisen tutkimuksen ollessa kysymyksessä omaa tutkijan tulkintaani ja onkin mielestä tutkimukseni luotettavuuden kannalta sen kriittisin vaihe. Tässä kohtaa haluan muistuttaa, että aineisto oli minulle entuudestaan vieras ja tämä seikka lisää objektiivisuutta. Luokiteltuani jokaisen alkuperäisilmauksen johonkin alaluokkaan, siirryin tarkastelemaan taulukoita pohtien mitä yläluokkia niistä voi syntyä. Toimin tässä teoriasidonnaisesti, tarkastellen tutkimukseni teoreettista viitekehystä. Samanaikaisesti oli tavoitteenani olla kuitenkin avoimena aineistolle, eli herkistyä tässäkin vaiheessa sille, mitä annettavaa aineistolla minulle olisi viitekehýkseni ulkopuolelta. Sijoitin jokaisen alaluokan johonkin yläluokkaan (ks. liite 1). Yläluokkia syntyi kuusi kappaletta.

Rakensin sitten molemmille vuosikerroille omat yhden taulukkonsa. Näihin taulukoihin sijoitin toimijaryhmät ja syntyneet yläluokat. Seuraavaksi laskin montako kertaa mikäkin yläluokka esiintyi jokaisessa toimijaryhmässä. Näin taulukko helpotti minua havainnollistamalla sen, mistä mikäkin toimijaryhmä oli puhunut ja kuinka paljon. Taulukkoa tarkastellessa pysyitin siis havaitsemaan, että esimerkiksi vuonna 1998 opettajien toimijaryhmässä keskusteltiin eniten opettajan työn kuvan muutoksista (joka oli yksi yläluokista), ja että opettajat myös toivat tämän asia esille enemmän kuin muut ryhmät. Taulukoiden perusteella siirryinkin kirjoittamaan tutkimuksen tuloksia, käyttäen samalla kuitenkin vielä hyödyksi aineistoni alkuperäisilmauksia.

4 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tutkimustuloksissa esitän ensin kuvausta siitä, missä määrin Opettaja-lehdessä on tutkimusaiheeni käsitelty ja millaisia tekstit aiheesta pääpiirteittäin ovat. Toisin sanoen esitän yleiskuvan artikkelien sisällöstä. Seuraavaksi pureudun koulutuksen eri toimijaryhmien näkökulmiin aiheesta ja vertailen niitä keskenään. Esitän tässä kohtaa tutkimustulokset toimijaryhmittäin. Tämän jälkeen tuon esille mitkä tekijät tutkimustulosteni perusteella vaikuttavat Opettaja-lehden mukaan opettajien työssä jaksamiseen, niihin mitkä edesauttavat jaksamaan työssä sekä niihin, mitkä uuvuttavat opettajat. Tutkimustulosteni esittäminen perustuu runsaiden aineistolainauksien varaan. Nämä lainaukset perustelevat tulkintojani ja toimivat aineistoa kuvaavina esimerkkeinä. Aineistoesimerkit ovat harkittuja ja tarkoituksenaan lisätä tulosten uskottavuutta, niiden avulla lukija voi arvioida tekemieni tulkintojen kohdallisuutta.

Suorat aineistolainaukset eli näytteet tekstistä on numeroitu ja merkitty koodilla, joka kertoo Opettaja-lehden numeron, vuosiluvun sekä tekstityypin. Tekstityypeistä käytetyt lyhenteet ovat seuraavat: mp = mielipidekirjoitus, pk = pääkirjoitus, pp = puheenjohtajan palsta, k = kolumni, p = pakina, la = lehtiartikkeli.

Aineistoni osoittautui epätasaisesti jakautuneeksi. Johtuen tästä aineistojen 1998 ja 2006 määrällisestä erosta, katsoin niiden laajamittaisen vertailun olevan epätarkoituksenmukaista. Vuosikerta 1998 osoittautui huomattavasti hedelmällisemmäksi tutkimukseni aiheen kannalta kuin vuosikerta 2006. Ohessa esitän lukuja jakautumisesta:

Koko aineisto sisälsi 79 opettajien työssä jaksamiseen liittyvää artikkelia ja jakautui seuraavasti:

Vuosikerta 1998: yhteensä 53 artikkelia:

- 12 OAJ:n kannanotoiksi luokiteltua artikkelia
- 20 opettajien kannanotoiksi luokiteltua artikkelia
- 17 asiantuntijoiden kannanotoiksi luokiteltua artikkelia
- 4 julkisen hallinnon kannanotoiksi luokiteltua artikkelia

Vuosikerta 2006: yhteensä 26 artikkelia:

- 5 OAJ:n kannanotoiksi luokiteltua artikkelia
- 8 opettajien kannanotoiksi luokiteltua artikkelia
- 12 asiantuntijoiden kannanotoiksi luokiteltua artikkelia
- 1 julkisen hallinnon kannanotoksi luokiteltu artikkeli

4.1 Koulutuksen eri toimijaryhmien näkemykset opettajien työssä jaksamisesta Opettaja-lehdessä vuonna 1998

Opetusalan ammattijärjestö

Opetusalan ammattijärjestö korosti vuonna 1998 teksteissään voimakkaimmin opettajien muuttunutta työn kuvaa työssä jaksamiseen liittyen. Erityisesti pääkirjoituksessa ja puheenjohtajan palstalla asia nostettiin esille. Opettajien puhuessa muuttuneesta työn kuvastaan arkisella ruohonjuuritasolla, OAJ taas painotti enemmän yhteiskunnallista tilannetta, kuten kuntien säästötoimia, esimerkiksi opettajien lomautuksia, ja siihen liittyen esiin nostettiin opettajien uupumus. Muutamissa teksteissä OAJ vetosi työnantajiin opettajien työssä jaksamisen edistämiseksi. Seuraavassa esimerkki tästä:

NÄYTE 1:

Ensimmäinen asia kuitenkin lienee, että työntekijöille annetaan hieman takaisin sitä ”löysää”, joka työelämästä karsittiin. Opettajien osalta tämä merkitsee, että luovutaan ylisuurista opetusryhmistä, lomautuksista ja syyllistämisestä. Työntekijälle on annettava todellinen mahdollisuus suoriutua työstään työajassa. Lisäksi työnantajien on vakavasti ryhdyttävä toimiin työilmapiirin ja – viihtyvyyden parantamiseksi. (46/1998 pk)

Tekstissä vedottiin työnantajaan, mutta työnantajien näkökulmaa aiheeseen ei lehdistä suoranaisesti ollut luettavissa. Työyhteisön hyvinvointi on kuitenkin myös työnantajan vastuulla. Seuraavaksi eniten OAJ:n teksteissä oli esillä työyhteisön merkitys. Näissä teksteissä korostettiin kannustavien työtovereiden merkitystä työssä jaksamiselle, ei niinkään esimieheltä saatua tukea tai palautetta. Kuitenkin, esimerkiksi Jari Hakasen (2006) opettajien työhyvinvointia koskevan tutkimuksen tulosten perusteella yksi motivoiva työn voimavaratekijä on juuri rehtorilta saatu tuki ja palaute.

NÄYTE 2:

Kasvatus- ja koulutyössä tulee lähes jokaiselle eteen hankalia tilanteita, joissa tuntuu siltä, että voimat eivät enää riitä. Tällaisena hetkenä on kollegan tuki kullannarvoista. (35/1998 pp)

Näistä kirjoituksista minulle tutkijana heräsi tulkintojeni perusteella ajatus, että kannustaako OAJ jäseniään selviämään muutosten paineissa vain työtoverien tuella. Sen sijaan, että järjestö itse kantaisi vastuuta opettajien työolojen parantamiseksi, tämän aineistoesimerkin perusteella voi tällaisen tulkinnan tehdä. Huomionarvoista on, että OAJ kuitenkin toi myös useasti aineistossa esille ”Elämäntyönä tulevaisuus” - hankkeensa, jossa yhtenä osa-alueena oli tukea opettajien työssä jaksamista.

NÄYTE 3:

Opettajien jaksaminen huolestuttaa minua tosin vuosi vuodelta enemmän. Asiaan on OAJ:ssä kiinnitetty huomiota osana Elämäntyönä tulevaisuus-ohjelmaa. Samoin monissa kunnissa on vireillä hankkeita, joiden avulla pyritään ehkäisemään opettajien loppuun palamista. (22/1998 pp)

Persoonaan liittyvistä tekijöistä tuotiin esille opettajien kiltteys ja tunnollisuus. Ne olivat esillä hie- man vähemmän kuin työyhteisön merkitys työssä jaksamiselle ja esiintyivät ainoastaan puheenjohtajan palstalla tai pääkirjoituksessa.

NÄYTE 4:

Monille opettajille ominainen äärimmäinen tunnollisuus voi olla piirre, joka saattaa muodostua omalla kohdalla jopa terveysongelmaksi. (1-3/1998 pp)

Opettajalta nimenomaisesti odotetaan virallisessa opettajadiskurssissa tunnollisuutta (ks. Vuorikoski 2003, 58–62), se on opettajalle hyve. Tästä aineistolainauksesta kuitenkin herää ajatus, että väsyminen ja uupumus halutaan nähdä yksilön ongelmana (ks. Räisänen 2006, 115), hänen tunnollisuudestaan johtuvana. Jos opettaja sopii tähän opettajalle yhteiskunnassa asetettuun tunnollisen ja kunnollisen opettajan muottiin, hän kuitenkin ennen pitkää saattaa uupua juuri tämän opettajamuotin vuoksi.

Vähiten OAJ:n teksteissä keskusteltiin kuntoutuksesta, täydennyskoulutuksesta ja suoranaisesti työuupumuksesta. Kuntoutuksesta ja koulutuksesta ei puheenjohtajan palstalla ja pääkirjoituksessa

mainittu mitään ja muissakin OAJ:n teksteissä aiheeseen vain hieman viitattiin. Työuupumus itsessään ja pyrkimys ratkaista sitä, eli esimerkiksi halu päästä eläkkeelle varhain tai hakea vuorotteluvapaata, esiintyivät yhteensä vain kaksi kertaa OAJ:n teksteissä.

Opettajat

Opettajien teksteissä korostui vuonna 1998 voimakkaasti muuttunut työn kuva. Sekä mielipidepalstalla että muissa teksteissä tämä ilmiö nostettiin eniten esille työssä jaksamiseen liittyen. Lisääntynyt työmäärä, laajentunut tehtäväkuva, vaativat oppilaat ja kiire kertovat kaikki siitä miten opettajan työn kuva on muuttunut yhteiskunnallisten muutosten myötä. Markkinasuuntautunut koulutuspolitiikka korostaa kilpailukykyä ja tehokkuutta. Uudessa julkisjohtamisen mallissa hallintoa hajauttamalla on samalla lisätty kontrollia ja vastuuta. Seuraava esimerkki lehden mielipidepalstalta kuvaa opettajan lisääntynyttä työmäärää:

NÄYTE 5:

Työtä riittää usein yömyöhään ja välillä menee viikkoja ilman ainoakaan vapaapäivää. Normaalistikin vapaapäiviä on viikossa tasan yksi eli lauantai, sillä sunnuntaina alkavat jo seuraavan viikon valmistelut ja korjaustyöt. (1-3/1998 mp)

Tällainen tilanne, jossa viikonloppunakaan ei pysty irtautumaan työstään, johtaa ennen pitkää uupumusasteiseen väsymykseen ja siitä helposti työuupumukseen (ks. esim. Kalimo 1987a; Kalimo 1987b). Viikonloput ja lomamat ovat lepoa ja virkistäytymistä varten ja mikäli viikonloppu ei riitä työviikosta palautumiseen, on se jo merkki uupumusasteisesta väsymyksestä. Lisääntynyt työmäärä liittyy läheisesti erityisesti opettajan ammattikuvan ylilaajenemiseen, josta Syrjäläinenkin (2002) tutkimuksessaan puhuu. Tähän ylilaajenemiseen ovat vaikuttaneet ainakin virallisen tason koul uudistukset, esimerkiksi opetussuunnitelmauudistus. Muutos saattaa auttaa opettajaa kehittymään ja jaksamaan työssään. Toisaalta se saattaa myös uuvuttaa opettajan ja johtaa jopa siihen, että opettaja alkaa suhtautua kielteisesti kaikkiin uudistuksiin. Mikäli edellisenkään uudistuksen tuloksia ei ole pohdittu ja arvioitu, saattaa olla vaikeaa motivoitua jo uuteen muutokseen. (Syrjäläinen 2002, 77.)

Seuraavassa esimerkki opettajan ammattikuvan ylilaajenemisesta, johon ovat vaikuttaneet muun muassa koulumaailmassa toteutetut uudistukset.

NÄYTE 6:

Joskus toivoisi, että edes todistuslomakkeet olisivat ylhäältä annettuja. On se niin vaikeaa tehdä niistä joka tahoa tyydyttäviä! (43/1998 p)

Ammattikuvan ylilaaajeneminen on saanut aikaan sen, että opettaja ei enää ehdi tekemään niin sanottua perustyötänsä, kuten korjata kokeita ja suunnitella opetusta, sillä erilaiset palaverit ja työryhmät täyttävät työviikon. Tutkimustulosteni perusteella opettajat itse kovasti kaipaavat aikaa varsinaiselle opetukselle ja oppilaille.

NÄYTE 7:

Hetkinen, hetkinen... Minun pitäisi saada keskittyä omiin oppilaisiini! Tuntuu, että ennätän vain välillä piipahtaa omassa luokassani... Pelastakaa opettajat oppilaille! (43/1998 p)

Oppilaat ovat yhä vaativampia ja erityisopetuksen määrä on kasvanut kovasti viime vuosina (Rinne 2001, 116–117). Tämä ja kaikki edellä esitetty saavat aikaan kiireen, joka varmasti väsyttää opettajaa. Opettajan työ on muuttunut myös siten, että kasvatusvastuu on lisääntynyt. Julkisuudessakin keskustellaan vanhemmuuden katoamisesta. Se taas liitetään usein yhteisöllisyyden katoamiseen. Perheet ovat juurettomia ja ”koko kylä kasvattaa” -mentaliteettia ei enää ole havaittavissa.

Seuraavaksi eniten opettajien teksteissä tuotiin esille työuupumuksen oireita ja niistä ainoana uupumusasteinen väsymys. Eniten työuupumuksen oireita kuvailtiin opettajien ryhmässä pakinoissa, jotka oli kaikki kirjoittanut sama henkilö nimimerkillä ”Kutsumusopettaja”.

NÄYTE 8:

Herään taas puoli neljältä ahdistuneena. Päässä humisee ja sydäntä pakahduttaa. Väsyttää kauheasti, vaan uni ei tule uudestaan. (22/1998 p)

Ainoastaan kaksi opettajaa kirjoitti mielipidepalstalla omasta henkilökohtaisesta väsymyksestään. Enemmän keskusteltiin muuttuneesta työn kuvasta ja väsymys saatettiin mainita siinä ikään kuin sivutuotteena. Uupumuksesta ja sen oireista keskusteltiin siis pääsääntöisesti hyvin yleisellä tasolla. Työohjaus ja sen tarve mainittiin vain kaksi kertaa. Toinen oli jälleen pakinassa, jossa työnohjauksen tarve tuotiin esille.

NÄYTE 9:

Antakaa minun nukkua tämä väsymys pois. Älkää vaatiko koko ajan! Joko taas on aamu?.. Opetustyö on tällä hetkellä henkisesti niin kuluttavaa, että viikoittainen terapia tai työnohjaus olisi tarpeen. Oppilaat kuluttavat impulsiivisuudellaan, rauhattomuudellaan, vaativuudellaan akkuni tyhjäksi muutamassa tunnissa. (22/1998 p)

Esimerkistä voidaan myös havaita jälleen oppilaiden lisääntynyt vaativuus. Tämä on ehkä vielä yleisempää kuin opettajien itsensä kertomina voi päätellä. Se, että vaikeuksista oppilaiden kanssa vaietaan, liittyy opettajan työn perinteisiin. Opettajan työn on perinteisesti yksityistä työtä ja siihen liittyy ajatus ammatillisesta kompetenssista, johon eivät kuulu epäonnistumiset. Samoin on laita väsymyksen myöntämisen kanssa, ja tämä seikka voidaan havaita tutkimustuloksistani. Esimerkiksi mielipidepalstalla ei kukaan opettaja kirjoittanut kaipaavansa työnohjausta. Toinen mainita työnohjauksesta aineistossa vuoden 1998 osalta oli artikkelissa, jossa opettaja kertoi, kuinka työnohjausta oli saatu esimiehen aloitteesta.

NÄYTE 10:

Meillä esimies pisti ohjauksen alulle, kun sitä ensin mietittiin yhdessä terveyskeskuspsykologin kanssa. Työnohjaus tuli todella tarpeeseen, sillä kaikilla alkoi olla tarve purkaa ongelmiaan. Opettajatkin uupuvat. (20–21/1998 la)

Tässä korostui myös esimiehen tuki, hän oli tukenut työyhteisönsä jaksamista mahdollistamalla työnohjauksen. Opettajat eivät siis teksteissään peräänkuuluttaneet työnohjausta, minkäänlaisia kysymyksiä tai vaateita työnantajan suuntaan ei aiheesta esitetty. Täydennyskoulutuksesta keskusteltiin yhtä vähän. Ainoastaan yksi opettaja korosti kuinka hänen omaehtoinen täydennyskouluttautumisensa oli auttanut vaikeaan työtilanteeseen ja uupumukseen.

NÄYTE 11:

Oma väsymykseni on korjaantumassa. Sain opetustyötä ammattikorkeakoulusta, kiitos omaehtoisen täydennyskouluttautumiseni. (34/1998 mp)

Pyrkimyksiksi ratkaista väsymys ja uhkaava uupumus voidaan tulkita varhainen eläkkeelle ja erilaisille vapaille hakeutuminen. Ajatukset alan vaihdosta voidaan myös tulkita ratkaisuyrityksiksi. Näin kirjoittaa väsynyt opettaja lomautusten aikaan 1998:

NÄYTE 12:

Moni tunnollinen opettaja alkoi suunnitella alan vaihtoa tämän prosessin keskellä.
(6/1998 p)

Persoonaan ja elämäntilanteeseen liittyvistä tekijöistä nousi esille opettajien kiltteys ja tunnollisuus ja nekin vain pakinassa, joissa ne tuotiin esille opettajille ammattikuntana tyypillisinä luonteenpiirteinä.

NÄYTE 13:

Opettajat ovat niin kilttiä ja kuuliaista porukkaa, että epäkohdista uskalletaan valittaa aina vain sen verran, että joku ennättää haukkua itsekkäiksi siivelläeläjiksi. Sitten jo säikähdetään ja jatketaan entistä nöyrempanä. (6/1998 p)

Yllä oleva esimerkki viittaa siihen kuinka opettajista elää vahvoja stereotyyppioita. Nämä pitävät voimakkaasti yllä käsitystä siitä, millainen opettajan pitäisi olla. Opettajan ajatellaan olevan hyvä ja avulias ja tunnollinen ihminen, joka toimii kutsumusammattissaan. (Vuorikoski 2007, 468–470.) Opettajilta odotetaan tällaista käyttäytymistä, mutta kuten esimerkistä voi tulkita, se toisaalta myös tuomitaan liikana nöyristelynä.

Persoonaan ja elämäntilanteeseen liittyviä tekijöitä kuten myös työyhteisön merkitystä korostivat opettajia huomattavasti enemmän teksteissään OAJ ja asiantuntijat. Tuloksissa olikin yllättävää se, että opettajat eivät itse tuoneet esille rehtorien ja työyhteisön roolia työyhteisön hyvinvoinnissa. Vai onko opettajan työ todella niin yksityistä työtä, että opettajat eivät tule edes ajatelleeksi asiaa? Painavatko tässäkin vielä opetustyön vanhat perinteet? Työyhteisön merkitys nimittäin tuotiin opettajien teksteissä esille vain kerran. Siinä alaa vaihtanut opettaja moitti opettajainhuoneen huonoa työilmapiiriä:

NÄYTE 14:

Kyllästyin myös opettajanhuoneiden klikkeihin, joihin sijaisten oli vaikea päästä sisälle. (5/1998 la)

Se, että työyhteisön merkitystä työssä jaksamiselle ei nostettu teksteissä esille viittaa jälleen siihen seikkaan, että opettaja tekee työtänsä yksin. Sen lisäksi, että opettaja arvioi itse omaa käyttäytymis-

tään, hän on myös koulu yhteisön arviointien kohteena. Siinä vallitsevat odotukset ja normit vaikuttavat osaltaan opettajan käyttäytymiseen. Karjalaisen (1990) tutkimuksen mukaan sääntönä on, että työ on kunkin opettajan yksityisasia, johon toisten ei tule puuttua. Tämän nähdään vaikuttavan myös siihen, että opettajat ovat arkoja tarjoamaan toisilleen apua ongelmatilanteissa. (Karjalainen 1990, 39–40; Laine 1997, 109.) Tätä tukevat myös omat tutkimustulokseni. Opettaja-lehden tekstien perusteella opettajat eivät juuri puhu väsymyksestään. Kenties syy on se, että sitä on opettajien työ kulttuurissa niin vaikea myöntää. Tämä taas johtuu sekä perinteistä ja myyteistä että odotuksista, joita opettajalle nykypäivänä asetetaan. Onko ehkä niin, että opetukseen tai koulunpitoon liittyvistä ongelmista ei tule puhua, sillä ongelmat työssä ilmentävät henkilön soveltumattomuutta opettajaksi?

Asiantuntijat

Asiantuntijoiden teksteissä korostuivat ylivoimaisesti eniten varsinainen työuupumuksesta keskustelu. Tämän toimijaryhmän teksteissä suoranaisesti uupumuksesta puhuttiin huomattavasti enemmän kuin muiden ryhmien teksteissä. Lehtiartikkeleissa eri alojen, esimerkiksi psykologian asiantuntijat esittivät näkemyksiään tai tutkimustuloksia siitä, kuinka väsyneitä suomalaiset opettajat ovat. Näitä ilmauksia kertyi aineistooni yksitoista kappaletta. Vain yksi ilmaus niistä oli opetus- ja koulutusalan asiantuntijan tuottama.

NÄYTE 15:

Opettajan kannattaa jakaa työtaakkaansa. Opettajien kokema stressi ja tyytymättömyys työhön ovat lisääntyneet. Tunnollisesti työhönsä suhtautuvaa opettajaa vaivaa tunne, että aina pitäisi ehtiä tekemään enemmän, tehokkaammin ja paremmin. (33/1998 la)

Esimerkissä nostettiin jälleen kerran opettajia leimaavana piirteenä esille tunnollisuus. Tämä ominaisuus nostettiin aineistossa ehdottomasti eniten esille opettajiin liitettyinä ominaisuuksina. Samoin työuupumuksen oireista jälleen voimakkaimmin nousi esille uupumusasteinen väsymys. Seuraavaksi eniten nousi esille työ yhteisön merkitys jaksamiselle. Kaikista ryhmistä voimakkaimmin sitäkin korostivat asiantuntijat.

NÄYTE 16:

Opettajanhuoneen ilmapiirin todettiin liittyvän opettajien työmotivaatioon. Etenkin avoin keskustelu ja johtajuus vaikuttivat opettajan ammatilliseen hyvinvointiin. (41/1998 la)

Tässäkin aineistoesimerkissä tuodaan esille rehtorin merkitys työyhteisön hyvinvoinnille. Tämä esitettiin tärkeäksi tekijäksi myös Syrjäläisen (2002) ja Hakasen (2005) tutkimuksissa. Lähes yhtä paljon asiantuntijat toivat esille opettajan työn kuvassa tapahtuneita muutoksia, mutta kuitenkin vähemmän mitä opettajat itse ja OAJ. Seuraavaksi eniten korostettiin jälleen opettajien tunnollisuutta. Opettajien halu päästä eläkkeelle varhain samoin kuin halu vaihtaa alaa olivat asiantuntijoiden kommenteissa esillä hyvin vähän.

Julkinen hallinto

Julkisen hallinnon osuus, jäi aineistossani pieneksi. Sain nostettua aineistooni hyvin vähän tämän toimijaryhmän ilmauksia, yhteensä ainoastaan kolme kappaletta vuosikerrasta 1998. Kaksi niistä koski opettajan työn muuttunutta kuvaa ja yksi oli maininta opettajien sairauspoissaoloista sekä erilaisille vapaille, kuten vuorotteluvapaalle hakeutumisesta. Näissä lehtiartikkeleissa lähinnä kuvailtiin opettajien kasvanutta työtaakkaa ja todettiin opettajien olevan rasittuneita ja ylityöllistettyjä.

NÄYTE 17:

Kartoitettaessa opettajien työnkuvan muutoksia ilmeni, että kokonaistuntimäärä on pysynyt samana tai vähentynyt, mutta yleisesti ottaen työtaakka on kaikilla tutkituilla alueilla kasvanut. (1-3/98 la)

Seuraavassa näytteessä haastateltavat ovat julkaisseet työssä jaksamiseen liittyvän opaskirjaisen ja kertovat tästä lehdessä.

Kiristynyt työtahti ja lisääntyneet vaatimukset uuvuttavat nuorta, mutta ennen kaikkea ikääntynyttä työntekijää. Periksi ei, kuitenkin pidä antaa, korostavat valtionkonttorin kuntoutusasiantuntijat, jotka ovat julkaisseet aiheesta valtion työntekijöille tarkoitetun opaskirjaisen, josta on hyvinkin hyötyä muillekin. (7/1998 la)

Näytteessä korostetaan periksiantamattomuutta ja näin ollen yksilön vastuuta omasta jaksamisestaan (ks. Hakanen 2005).

Lehdessä oli muutamia kolumneja, jotka oli kirjoittanut hallituksen tai eduskunnan edustaja, mutta he eivät lainkaan tuoneet esille näkökulmaansa opettajien työssä jaksamiseen. Tämä oli yllättävää, sillä aihe on tuolloin vuonna 1998 ollut kuitenkin kuntien säästötoimien vuoksi hyvin ajankohtainen. Haluan kuitenkin muistuttaa, että julkisella hallinnolla on omat kanavansa keskustella. Opettaja-lehti on ammattijärjestön lehti ja julkisen hallinnon ei voi olettaa esiintyvän sen sivuilla kovin voimallisesti.

4.2 Koulutuksen eri toimijaryhmien näkemykset opettajien työssä jaksamisesta Opettaja-lehdessä vuonna 2006

Opetusalan ammattijärjestö

Vuonna 2006 ei Opetusalan ammattijärjestöllä ollut yhtään ilmausta, joka suoraan viittaisi työuupumukseen. Eikä liioin kommentteja uhkaavan uupumuksen ratkaisupyrkimyksistä, toisin sanoen halusta hakeutua varhain eläkkeelle tai erilaisille vapaille, esimerkiksi vuorotteluvapaalle. Kaikkiin muihinkin yläluokkiin sain poimittua kuhunkin vain yhden ilmauksen ja ne olivat kaikki pääkirjoituksista tai puheenjohtajan palstalta.

NÄYTE 18:

Ritvanen toteaa, että opettajan työssä jaksamiseen ovat tärkeintä liikunta, riittävä uni ja rentoutumistekniikat. Stressinhallinnassa on kiinnitettävä huomiota työmäärään ja kiireeseen. Työnantajien olisikin ymmärrettävä, että opettajien hyvinvointi heijastuu opetukseen ja oppilaisiin. (11/2006 pk)

Pääkirjoitus ja puheenjohtajan palsta olivat ainoita tekstejä aineistossani, jossa vedottiin työntajiin, jotta nämä kiinnittäisivät huomiota opettajien jaksamiseen. Yllä olevasta lainauksesta tulee myös selkeästi esille jälleen ne kaksi seikkaa, jotka lisäävät opettajien väsymystä, kiire ja liian suuri työmäärä. Samoin toteaa myös Syrjäläinen (2002) tutkimustuloksiensa perusteella. Kiire ja aikapula vaivaavat opettajia. Opettajan työ on pirstaleista ja kiireistä. Koulun jatkuvat kehittämisvaatimukset

saattavat olla opettajille arkisen työn ohella liikaa siinä määrin, että loppuun palaminen uhkaa. (Syrjäläinen 2002, 76–87.)

Edellinen aineistoesimerkki on Opettaja-lehden pääkirjoituksesta, jossa lehden päätoimittaja kertoo asiantuntijan esittämistä keinoista edistää työssä jaksamista. Esimerkissä tarjotaan yksilölle vastuuta omasta jaksamisestaan. Opettajien työssä jaksamisen pitäisi kuitenkin olla yhteiskunnallinen, ei yksilön ongelma. Mirka Räisänen (2006) on tarkastellut pro gradu-tutkimuksessaan sitä, millaiseksi opettajan yhteiskuntasuhde, ideologinen paikka ja vaikutusvalta rakentuvat ammattilehtipuheessa. Tutkimuksen aineistona oli 96 mielipidekirjoitusta Opettaja-lehden vuosikerroissa 1978 ja 2004. Räisäsen tutkimustulokset tukevat oman tutkimukseni tuloksia. Hänen mukaansa 2000-luvulla puhuttaa opettajakunnan jaksamisen teema, mutta tätä koulutuspoliittisiin ja yhteiskunnallisiin linjaveitihin kytkeytyvää ongelmaa ei hänen aineistossaan juuri kontekstoida laajempiin yhteyksiinsä. Ongelman ratkaisun avaimet annetaan joko opettajalle itselleen, jolloin myös epäonnistuminen on opettajan oma syy, tai jollekin tuntemattomalle taholle, joka ”vaatii opettajalta liikaa” (Räisänen 2006, 99.)

Opettajat

Vuosikerrassa 2006 nousi opettajien teksteissä eniten esille työuupumus ja sen osatekijöistä jälleen eniten uupumusasteinen väsymys. Kuitenkin mielipidepalstalla oli vuonna 2006 vain yksi opettajan kirjoitus, jossa kirjoittaja puhui omasta väsymyksestään. Muut tekstit olivat kolumneja ja lehtiartikkeleja. Ohessa lainaus tästä ainoasta aiheesta koskevasta mielipidekirjoituksesta:

NÄYTE 19:

Miksi sitten lukuvuoden puolivälissä, loman alkaessa olen kuin tyhjiin rutistettu tiskirätti? Ruuti märkänä ja tikut hukassa? Miksi valvon yöt ja päivät hortoilen itkunsekaisessa sumussa, lomallakin? Ahdistuminen on syvää ja syvenee entisestään, jo kolmatta vuotta päällä olleesta lääkityksestä huolimatta. (1-2/2006 mp)

Esimerkistä välittyy hyvin selkeästi opettajan työuupumus. On yllättävää että näitä mielipidekirjoituksia oli vain yksi. Nimittäin kun huomioidaan, että tutkimustulokset opettajien työssä jaksamisesta puhuvat juuri sen puolesta, että opettajat ovat työssään hyvin väsyneitä (ks. Syrjäläinen 2002). Toisaalta taas se, että kirjoituksia oli vain yksi, ei yllätä. Kun ajattelemme opettajien työkuultuuria Suomessa, on se edelleen hyvin yksityistä työtä. Mieluummin työskennellään luokan ovi suljettuna.

Lisäksi opettajuuteen liittyvät myytit kaikkivoipaisesta opettajasta estävät jakamasta väsymyksen taakkaa. On tietenkin myös mahdollista, että Opettaja-lehden mielipidepalstaa ei koeta sellaiseksi foorumiksi, jossa uupumusta haluttaisiin purkaa. Tähän voi olla monia syitä. Opettajat saattavat ajatella, että eivät saa lehden välityksellä tukea väsymykselleen, he voivat jopa pelätä, että heidät tyrmitään. Tämän voidaan ajatella johtuvan juuri opettajan työn luonteen perinteistä ja kollegiaalisuuden vähäisyydestä (ks. esim. Sahlberg 1997, 126–138.)

Vaikka opettajat kirjoittaisivatkin lehteen väsymyksestään, on mahdotonta tietää kuinka paljon ruohonjuuritasolta tulleita keskustelunavauksia lehti jättää julkaisematta – ja miksi jättää. Se, etteivät jotkin teemat näy lehden palstoilla voi olla osoitus siitä, etteivät ne ”luonnollisesti” nouse esille, eivätkä ole ajankohtaisia. Se voi olla osoitus myös siitä, että lehti katsoo tietyt puhettavat ja aiheet julkaisuun sopimattomiksi tai vähemmän tärkeiksi. Toimituksellisia oikeuksia voidaan käyttää esimerkiksi katkaisemalla yleisönosastokirjoittelu jostakin aiheesta ”keskustelun luonteen” tai ”tilanpuutteen” vuoksi. (Räisänen 2006, 49.)

Samasta kirjoituksesta, mistä edellinen näyte oli poimittu, heijastui kirjoittajan heikentynyt ammatillinen itsetunto ja hän ironisesti pohtikin tekstissään alan vaihdosta.

NÄYTE 20:

Vai onko sittenkin niin, että olen epäonnistunut surkeasti ammatinvalinnassani ja työssäni ja on aika ryhtyä vakavasti pohtimaan vaikkapa katusoittajan haastavaa ammattia? (1-2/2006 mp)

Suomalais-englantilainen tutkimusryhmä Rosemary Webbin. (2004) johtamana on tutkinut luokanopettajien työn paineita, palkitsevuutta ja työssä pysymistä Suomessa ja Englannissa. Heidän tutkimuksensa suomalaisessa otoksessa opettajat ensinnäkin tuntuivat pitävän opettamista vähemmän kutsumusammattina kuin mitä se menneisyydessä on ollut. Haastatelluista 13 opettajasta neljä oli siirtynyt kuuden vuoden aikana toisiin tehtäviin opiskeltuaan itselleen toisen ammatin. Lopuista yhdeksästä yksi vietti sapattivuoden ja yksi oli välillä muissa tehtävissä. (Webb ym. 2004, 38–39.)

Väsymyksensä syyksi edellisen aineistoesimerkin kirjoittaja esitti oppilaidensa hankalat ja vaativat vanhemmat.

NÄYTE 21:

Syy väsymiseeni on yksiselitteinen. lasten vanhemmat, jotka vievät ilon työstä ja imevät energiavarastoni viimeistä pisaraa myöten. (1-2/2006 mp)

Tämä viittaa yhteiskunnassamme ja koulumaailmassa tapahtuneisiin muutoksiin. Uusliberalistisen ajattelutavan mukaan oppilaat ovat asiakkaita, koulu kantaa tulosvastuunsa ja niinpä vanhemmatkin osaavat vaatia hyvää asiakaspalvelua. Lisäksi vanhempien muuttuneet toimintatavat koulua ja opettajia kohtaan kertoo myös opettajan ammattin laskeneesta arvotuksesta (ks. Webb, ym. 2004). Yhteisiä tutkimustuloksia tämän tulkintani kanssa ovat saaneet esimerkiksi juuri Webb ym. (2004). Heidän tutkimuksessaan opettajat kertoivat, että vanhempien totuttua tuomaan mielipiteensä julki, he vaikuttivat yhä halukkaammilta kritisoimaan koulujen työtä. Toisinaan vanhemmat ilmaisivat kielteiset näkemyksensä tavalla, jonka opettajat kokivat epämiellyttäväksi tai jopa uhkaavaksi. Yleensäkin opettajat kokivat, että vanhemmat arvostivat opettajan työtä vähemmän kuin ennen ja olivat samaa mieltä englantilaisten kollegojensa kanssa siitä, että kouluista oli tehty paikallisyhteisöjen syntipukkeja. (Webb ym. 2004, 48–49.)

Kaiken kaikkiaan opettajat joutuvat toimimaan melkoisessa ristipaineessa. Heidän harteillaan painavat vanhat myytit opettajasta, joka on hyvä ihminen mutta kuitenkin kunnollinen auktoriteetti ja niin edelleen. Lisäksi muuttunut yhteiskunta odottaa opettajan olevan ajan hengessä mukana oleva monitaituri, joka opetuksellaan niin sanotusti tarjoaa vanhempien maksamille verorahoille vastinetta. Tällaiset ristiriidat lisäävät ahdistusta ja stressiä työssä ja lisäävät riskiä uupua (ks. Kalimo 1997, 10–12).

Lehtiartikkeleissa tuotiin jälleen esille opettajien muuttunut työn kuva. Persoonaan ja elämäntilanteeseen liittyvistä tekijöistä opettajat korostivat lehtiartikkeleissa terveitä elämäntapoja ja niiden myönteistä vaikutusta jaksamiseen. Myös työnohjauksen ja täydennyskoulutuksen merkitys nostettiin esille. Nämä kaikki edellä mainitut aiheet esiintyivät opettajien teksteissä lähes yhtä paljon. Työyhteisön merkitys ei tullut esille vuonna 2006 opettajien toimijaryhmässä lainkaan. Varhainen eläkkeelle hakeutuminen vilahti keskusteluissa.

Halu varhaiseen eläkkeelle siirtymiseen ja vuorotteluvapaalle hakeutuminen voidaan tulkita pyrkimykseksi ratkaista työstä johtuvaa väsymystä ja mahdollista uhkaavaa työuupumusta. Tämän voi edelleen tulkita siten, että opettajat yrittävät itse omin avuin selviytyä väsymyksestään. Esimerkiksi vuorotteluvapaata käytetään eräänlaisena hengähdystaukona työstä, mahdollisesti väsymyksestä

toipumiseen. Sehän ei kuitenkaan ole tarkoitus, sairauslomat ovat toipumista varten, opettajillekin. Kuten haastateltava seuraavassa lehtiartikkelissa toteaa:

NÄYTE 22:

Väsyneenä vuorotteluvapaalle ei hänen mielestään kuitenkaan kannata lähteä. – Vuorotteluvapaa ei saa olla uupumisen hoitamista. Sitä varten on sairauslomat. Jotta vuorotteluvapaasta saisi kaiken hyödyn irti, siihen tulee hakeutua terveenä. (24/2006 la)

Yllä olevassa aineistolainauksessa haastateltava on itse vuorotteluvapaalla lastentarhanopettajan työstä ja kertoo siitä lehtiartikkelissa. Hän on oivaltanut vuorotteluvapaan merkityksen hengähdystaukona työstä, taukona jolloin on mahdollisuus virkistäytyä ja levätä.

Asiantuntijat

Vuonna 2006 asiantuntijoiden toimijaryhmän teksteissä korostui eniten työyhteisön merkitys. Kaikista toimijaryhmistä vuonna 2006 asiantuntijat korostivat tätä eniten. He toivat lehtiartikkeleissa esille, miten tärkeä merkitys kannustavilla työtovereilla ja esimiehen tuella on opettajien työssä jaksamiselle. Asiantuntijat olivat tässä tapauksessa muita kuin koulutusalan asiantuntijoita. Useimmiten tekstit, joissa työyhteisön merkitys nostettiin esille, olivat lehtiartikkeleita. Näissä artikkeleissa haastateltiin eri alojen tutkijoita, jotka olivat tutkineet opettajien työssä jaksamista. Seuraavassakin aineistolainauksessa korostetaan työtovereiden tuen ja kannustuksen merkitystä työssä jaksamiselle:

NÄYTE 23:

Tutkijat uskovat, että opettajat selviävät työkenttäänsä tulevaisuuden muutoshasteista toistensa tuella ja koko koulun yhteisönä. – Toiset opettajat voivat tukea opettajia merkittävästi ja auttaa jaksamaan muutosten keskellä, kertoo opettajan elämää tutkinut professori Leena Syrjälä tutkimusryhmineen. (23/2006 la)

Eija Syrjäläisen tutkimuksen mukaan opettajat ja rehtorit kuvasivat jaksavansa läpiviedä jopa masseudistuksia silloin, kun heillä oli kollegan tuki. (Syrjäläinen 2002, 123.) Moni työhön liittyvä ongelma tuntuu paljon helpommalta ratkaista, kun sosiaalista tukea on saatavilla (Aro 2001, 57). Jokainen tarvitsee työtovereiden hyväksyntää, kannustusta ja tukea.

Lähes yhtä paljon korostui kuntoutuksen ja koulutuksen merkitys jaksamisen edistämiseksi. Tätäkin korostivat kaikista toimijaryhmistä vuonna 2006 eniten juuri asiantuntijat, sekä koulutusalan että muiden eri alojen asiantuntijat. Seuraavassa esimerkissä tutkija, joka toimii myös opettajana, kommentoi osuvasti täydennyskoulutusta:

NÄYTE 24:

Kuulun itsekin opettajiin. Etenkään uupuneina me emme näe täydennyskoulutusta sellaiseksi voimavaraksi, joka se voisi parhaimmillaan olla. (44–45/2006 la)

Onhan luonnollista, että uupuneena ei jaksakaan enää työnsä ohella edes ajatella kouluttautuvansa saati todella hakeutua täydennyskoulutukseen. Hiipivään työuupumukseen pitäisi saada tukea jo varhaisessa vaiheessa, kun voimavaroja vielä on jäljellä. Hyvätkin ideat ja kehitystoimet voivat epäonnistua siitä syystä, että opettajilla ei yksinkertaisesti ole aikaa tai voimavaroja innostua niistä. Jatkokouluttautumiselle pitäisikin luoda riittävät resurssit ja motivointi ja se pitäisi kohdentaa oikein. Esimerkiksi vielä työstään innostuneille, mutta epävarmuutta omasta osaamisestaan ja jaksamisestaan kokeville opettajille tulisi järjestää mahdollisuus kehittää itseään nykyisessä työssään. Kyynistyneille ja innostuksensa opetustyöhön menettäneille puolestaan pitäisi luoda mahdollisuus esimerkiksi erikoistua tai muutoin edetä urallaan, jotta mielenkiinto opetustyöhön heräisi henkiin. (Kulmala 2000, 16–17.)

Erityisesti opetus- ja koulutusalan asiantuntijoiden teksteissä mainittiin jälleen opettajan työn kuvan muutokset ja opettajien työuupumus. Muiden alojen asiantuntijat toivat esille opettajan työn kuvan muutokset vain kerran. Tähän luonnollinen selitys on se, että muiden alojen asiantuntijat eivät tunne opettajan työn kuvaa niin kuin opettajat itse ja opetusalan asiantuntijat sen tuntevat.

Julkinen hallinto

Vuonna 2006 tämän toimijaryhmän anti tutkimukselleni jäi vieläkin niukemmaksi kuin vuonna 1998. Sain poimittua aineistosta ainoastaan yhden ilmauksen. Se koski opettajien lomautuksia ja siitä aiheutuvia ongelmia, joita ovat esimerkiksi työssä väsyminen. Lisäksi esille nousi täydennyskoulutus ja sen merkitys työssä jaksamiselle.

NÄYTE 25:

Opettajien työhyvinvoinnista on huolehdittava ja täydennyskoulutus tulee saada lakisääteiseksi. Opettajien lomautuksilla ei saavuteta mitään hyvää. Näennäissäästöt kostautuvat tulevaisuudessa moninkertaistuvina ongelmina ja myös kustannuksina. (46/2006 k)

Webbin ym. (2004) mukaan heidän tutkimuksessaan haastatellut suomalaiset opettajat olivat suhteellisen tyytyväisiä täydennyskoulutukseen, se ei kuitenkaan antanut riittävästi apua opetussuunnitelman uudistusohjelman ymmärtämiseen ja sen toteuttamiseen. Informaation kaatamisen ja uusien ideoiden tyrkyttämisen katsottiin myös lisäävän opettajien stressiä, ahdistusta, riittämättömyyden tunteita ja tyytymättömyyttä työhön. (Webb ym. 2004, 54–55.) Myös Tapio Kosusen ja Armi Mikolan mukaan (2001) opettajien täydennyskoulutuksessa on Suomessa parantamisen varaa.

4.3 Yhteenveto koulutuksen eri toimijaryhmien näkökulmista opettajien työssä jaksamiseen vuosina 1998 ja 2006

Keskustelu opettajien työssä jaksamisesta Opettaja-lehdessä oli vilkkaampaa vuonna 1998 kuin 2006. Kunnat toteuttivat säästötoimia ja moni opettaja joutui lomautetuksi. Opettajat keskustelivat lehdessä vuonna 1998 kärkkäämmin kuin vuonna 2006. Keskustelun sävy oli useimmiten kiukkuisia, osittain hieman katkeroitunutta. Opetusalan ammattijärjestö varoitteli säästötoimien ikävistä seurauksista ja julkinen hallinto oli lehdessä hiljainen.

Vuosikerrassa 1998 oli voimakkaasti esillä opettajien lomautukset ja niiden mukanaan tuomat ongelmat. Kuntien lomautukset käynnistyivät 1990-luvun alkupuolella laman seurauksena. Vuonna 1998 koettiin suuri lomautusaalto, jolloin 47 kuntaa esitti lomautusuhkauksen, mutta suurin osa peruutti opettajien lomautukset neuvottelujen jälkeen. Tämän lomautusaallon seurauksena lainsäädäntöä muutettiin siten, että laki edellyttää nyt järjestämään oppilaille opetussuunnitelman mukaista opetusta kaikkina koulupäivinä. (Laaksola 2006, 5.) Lomautuksiin liittyen lehdessä keskusteltiin opettajien jaksamisesta, sillä lomautusaalto koetteli opetushenkilöstön voimavaroja melkoisesti. Kuten seuraavasta OAJ:n puheenjohtajan kommentista voidaan todeta.

NÄYTE 26:

Pian päättyvä lukuvuosi on ollut poikkeuksellisen raskas opettajille. (...) Kireä tilanne on johtunut siitä, ettei julkisen sektorin säästökierre ota helpottaakseen. (22/1998 pp)

Opettajien työssä jaksaminen nähtiin tuolloin enemmän yhteiskunnallisen tilanteen valossa kuin vuonna 2006, juuri valtion ja kuntien kireän taloustilanteen vuoksi. Puheenjohtaja totesi palstallaan vuonna 1998 seuraavasti:

NÄYTE 27:

Opettajien työssä jaksaminen on kansallisen luokan kysymys. (22/98 pp)

Vuonna 2006 keskustelu kuntien säästötoimista oli lehdessä jo laantunut. Opettajien työssä jaksamiseen liittyvistä alueista keskusteltiin tasaisesti melko vähän. Jonkin verran muita alueita enemmän artikkeleissa korostettiin työyhteisön, koulutuksen ja kuntoutuksen merkitystä jaksamiselle. Näkökulma ei niinkään ollut enää uupumisesta vaan enemmän työhyvinvoinnissa ja siinä miten sitä voi edistää. Erityisesti näin oli asiantuntijoiden teksteissä. Esimerkiksi työnantajan näkökulma jäi Opettaja-lehden toimiessa aineistona minulle tässä tutkimuksessa saavuttamatta. Tarkoitukseni oli tutkimuksessani tarkastella niitäkin seikkoja, mitkä auttavat opettajia jaksamaan työssään, kääntää näkökulmaa uupumuksesta jaksamiseen. Tätä vaikeutti se, että erityisesti vuoden 1998 aineisto oli melko kielteisesti sävytynyttä. Ainoastaan asiantuntijoiden teksteissä nousi esille se, miten jaksamista voisi edesauttaa. Heidän puheensa liikkui kuitenkin paljon niissä keinoissa, millä yksilön jaksamista voidaan helpottaa. Yhteiskunnalliset seikat eivät nousseet siinä määrin esille, kuin olisin tutkijana olettanut.

4.4 Opettajien työssä jaksamista heikentävät ja edistävät tekijät Opettaja-lehden mukaan

Tutkimustulosteni perusteella opettajien työssä jaksamista on ehdottomasti eniten heikentänyt opettajan työn kuvassa tapahtunut muutos. Erityisesti tämä korostui lehdessä vuonna 1998 ja siihen on syynä kuntien tuolloin toteuttamat laman jälkeiset säästötoimet. Opettajia lomautettiin ja aiheesta keskusteltiin lehdessä vilkkaasti.

NÄYTE 28:

Työterveyslaitoksen tutkimustiedot vahvistavat sen, minkä moni opettaja tietää muutenkin: toteutuneet säästötoimet ovat huomattavasti lisänneet opetustyön rasittavuutta. (10/1998 pp)

Opettajan muuttunut työn kuva sisältää muun muassa lisääntyneen ja useille jo liiallisen työmäärän, ylilaaientuneen tehtäväkuvan, yhä enemmän vaativat oppilaat sekä suuret ryhmäkoot. Tämä kaikki tuo mukanaan kiireen tunnun, mikä ei ole oppimisen eikä opettamisen kannalta suotuisaa.

Syrjäläisen tutkimuksen mukaan opettajan ylilaaientunut tehtäväkuva liittyy koulumaailmassa toteutettuihin uudistuksiin. Uudistukset vaativat opettajilta aina ylimääräistä työtä, ja ne ovatkin siksi väsyttäviä. Jotta opettaja voisi innostua uudistuksista, kehittyä ammatillisesti niiden myötä sekä saada voimavaroja, tulisi uudistusten olla opettajalle mielekkäitä ja merkityksellisen tuntuksia. Opettajan oman käytännön työn kannalta merkityksettömät, työläät projektit aiheuttavat turhautumista ja loppuunpalamista. Uudistusten keskellä saattaa myös unohtua, että opettajan perustehtävä on kuitenkin opetus. Koulun arjen ja uudistusvaatimusten välinen kuilu ei saisi kasvaa liian suureksi. Muutoksilla tulisi olla merkitystä opetuksen ja oppimisen kannalta. (Syrjäläinen 2002, 83, 87, 90.)

Työssä hyvinvoinnin ja jaksamisen edistäjinä selkeimmin erottuivat työyhteisön merkitys, koulutus ja kuntoutus. Nämä ymmärretään tärkeinä seikkoina jaksamisen kannalta, mutta ne eivät toteudu sellaisina ja siinä määrin kuin olisi toivottavaa.

NÄYTE 29:

Jokainen peilaa itseään työyhteisössä saamiinsa kokemuksiin. Siksi opettajan jaksamisessa ja voimaantumisessa työyhteisö on tärkeä. (33/1998 la)

Opettajainhuoneissa työyhteisöinä on tilaus niiden kehittämiseksi (ks. Karjalainen 1990). Työyhteisöjen kehittäminen on käytännöllistä toimintaa, joka lähtee työpaikan ja sen henkilöstön tarpeista. Sen avaintekijöitä ovat mahdollisuus asiantuntijatukeen, johdon ja henkilöstön sitoutuminen sekä suunnitelmallisuus. (Lindström 2002, 21.)

Opettajan työn yhteiskunnallisia reunaehtoja ei huomioida riittävästi ja näin ollen työhyvinvointikin jää sivuosaan, kuten esimerkissä kerrotaan:

NÄYTE 30:

Olen huolissani siitä, että opettajat ovat ammattikuntana niin lujilla. Monet kokevat itsensä uupuneiksi, mutta opettajankoulutuksessa työssä jaksamisen kysymykset ovat sivuosassa. Yhä harvempi opettaja osallistuu mielellään täydennyskoulutukseen, vaikka sieltä voisi saada välineitä uupumisen ehkäisyyn. (44–45/2006)

Opettajien täydennyskoulutuksessakin on muun muassa Kosusen ja Mikkolan (2001) mukaan monenlaisia ongelmia. Esimerkiksi se, että täydennyskoulutus tähtää Suomessa enimmäkseen yksilöihin ja pyrkii parantamaan yksilön ammatillista kehitystä eikä niinkään koko koulu yhteisöön ja ryhmiin. Kommentissa nousee myös esille opettajankoulutus. Opettajankoulutus on Suomessa painotunut didaktiikkaan ja psykologiaan, jättäen yleensä opettajan työn yhteiskunnalliset kytkennät tarkastelun ulkopuolelle. Opettajankoulutus on yhteiskunnan rahoittamaa ja säätelemää toimintaa, mutta on huomionarvoista pohtia onko opettajankoulutuksen tehtävä kouluttaa vain yhteiskunnallisten linjausten mukaan toimivia opettajia. Opettajankoulutus luo vahvan perustan opettajaksi sosiaalistumiselle. Opettajat koulutetaan tieteellisiksi ammattilaisiksi ja tämä pitää yllä käsitystä ammatin neutraaliudesta (Vuorikoski 2003, 42, 47; 2007, 472.) Opettajankoulutuksessa tulisi olla riittävä asiantuntemus yhteiskunnallisten muutosten analyysiin, samoin kuin sillä tulisi olla yhteyksiä niihin asiantuntijoihin, joilla on parhaat edellytykset ennustaa muutoksen suuntaa. (Hakala 2003, 98.) Tikkasen (2003) mukaan Suomessa noin 10 prosenttia vastavalmistuneista opettajista vaihtaa työtä ja Helsingissä 12,5 prosenttia opettajista jättää koulutyön 1-4 vuotta valmistumisensa jälkeen. (Webb ym. 2004, 38–39.) Moni vastavalmistunut opettaja yllättyy kohdatessaan opettajan työn paineet, sillä kuva ja odotukset työstä ovat ehkä olleet erilaiset miksi arki opettajan työssä osoittautuu. Syrjäläinen (2002, 94) kuvaa tutkimuksessaan opettajan työn kuvan laajenemista. Hänen mukaansa moni opettaja on halunnut työssään tukea nimenomaan lapsen oppimista ja kasvua, jolloin työn arjen kohtaaminen onkin ollut pettymys.

5 DISKUSSIO

Tutkimukseni asettuu osaksi opettajien työssä jaksamista ja sen yhteiskunnallisuutta tarkastelevan tutkimuksen kenttää. Tutkimustulosteni perusteella totean, että opettajien työssä jaksamista ei nähdä tarpeellisessa määrin yhteiskunnallisena ongelmana ja että opettajien työssä jaksamista on eniten heikentänyt opettajien muuttunut työn kuva. Koulu on osa yhteiskunnan kulttuurista ja poliittista verkostoa ja on siksi jatkuvasti alttiina erilaisille yleisimmille ajattelutavoille ja suuntauksille. (Sahlberg 1997, 25). Tutkielman kannessa oleva suora lainaus tutkimusaineistosta ”Pysäyttäkää jo tämä karuselli!” tiivistää hyvin sen, mikä on lopulta tutkielman sanomakin. Opettajien on vaikea pysytellä enää karusellin vauhdissa.

Kuntien toteuttamat säästötoimet vaikuttivat Opettaja-lehden keskustelun sävyyn työssä jaksamisesta vuonna 1998. Opettajia lomautettiin ja Opetusalan ammattijärjestö vetosi teksteissään työnantajiin. Lehdessä varoiteltiin kuinka kalliiksi lomautukset kunnille tulevat, esimerkiksi opettajien sairauspoissaolojen vuoksi. Vuonna 2006 keskustelu työssä jaksamisesta oli lehdessä maltillisempaa kuin vuonna 1998. Laman jälkeinen tilanne oli tasaantunut ja teksteissä korostuivat asiantuntijoiden näkökulmat työssä jaksamiseen. Teksteissä korostettiin sitä, millä tavoin opettaja voi itse huolehtia omasta työssä jaksamisestaan. Vuonna 2006 keskustelu työssä jaksamisesta pysytteli lehdessä huomattavasti enemmän yksilötasolla. Terveet elämäntavat ja itsestä huolehtiminen korostuivat ja yhteiskunnalliset reunaehdot olivat taka-alalla.

Seuraavaksi pohdin tarkemmin saamieni tutkimustulosten merkitystä ja esittelen tutkimusprosessin kuluessa ajatuksiini nousseita jatkotutkimusmahdollisuuksia. Lopuksi arvioin tutkimukseni luotettavuutta sekä tutkimusprosessin onnistumista kokonaisuutena.

5.1 Pohdinta ja johtopäätökset

Tutkimukseni tarkoituksena on ollut tarkastella koulutuksen eri toimijaryhmien näkökulmia opettajien työssä jaksamiseen Opettaja-lehdessä. Ammattilehti osoittautui tässä melko hedelmälliseksi aineistoksi, joka herätti ajatuksia. Yllättävää tutkimustuloksissa oli se, että vuoden 2006 anti tutkimukselleni jäi kovin vähäiseksi. Tämä johtui siitä, että vuoden 2006 aineisto oli määrällisesti huomattavasti vähäisempi kuin vuoden 1998. Nopeasti pääteltynä voisi ajatella asian olevan toisin päin. Onhan yhteiskuntamme ja työelämä kuitenkin muuttunut tuossa kahdeksassa vuodessa entistä enemmän tehokkuutta korostavaan suuntaan, näin ollen voisi päätellä että opettajat ovat väsyneempiä kuin kahdeksan vuotta sitten. Yhtä kaikki, työssä jaksamiseen vaikuttavat yksilön elämäntilanne, elämän historia, persoonallisuus ja työhön ja laajemmin työelämään ja yhteiskuntaan liittyvät tekijät. Joka tapauksessa pääasiallinen syy tähän keskustelun jakautumiseen on tulkintani mukaan tuon vuoden 1998 aikaisissa kuntien säästötoimissa. Opettajien lomautukset nostivat työssä jaksamisen luonnollisesti tapetille. Voidaan ajatella, että opettajat kokivat lomautusten myötä olevansa oikeutettuja purnaamaan väsymystään, lomautustilanne teki väsymyksestä sallitumpaa, kuin mitä sen muuten opettajien työkuultuurissa on.

Eija Syrjäläisen (2002) tutkimus ”Eikö opettaja saisi jo opettaa?” on ollut aikaisemmista tutkimuksista keskeisin omalle tutkimukselleni. Siinä Syrjäläinen tarkasteli opettajien jaksamista koulumaa-

ilman jatkuvien uudistusten keskellä. Syrjäläisen tutkimustulokset tukevat selkeästi omia tutkimustuloksiani. Opettajan työn kuvan muutos nousi voimakkaimmin esille vaikuttavana tekijänä opettajien työssä jaksamiseen. Opettajan työ näyttäytyy useiden tutkimusten valossa pirstaleisena, vailla hetkenkään hengähdystaukoa. Se on kiireen ja uudistusten sävyttämää (ks. Syrjäläinen 2002). Muutokset, joita uudistuksetkin ovat, voivat olla sekä uuvuttavia että työssä hyvinvointia edistäviä. Parhaimmillaan muutos edistää ammatillista kasvua ja jaksamista, vie opettajan työtä eteenpäin. Muutosten ja uudistusten tulisi kuitenkin olla harkittuja ja niiden merkitystä pitäisi pohtia tarkasti. Opettajien itsensä pitäisi saada olla mukana vaikuttamassa siihen, mikä muutos on tarkoituksenmukainen ja mikä ehkä turha. Pyörää ei tarvitse keksiä uudelleen. Opettajan ammattikuva kun on jo muutenkin ylilaajentunut ja työtaakka kasvanut.

Opettajien rivit olivat tutkimuksessani hiljaiset. Työnantaja oli vielä sitäkin hiljaisempi, mutta onhan kysymyksessä ammattijärjestön lehti. Työnantajan näkemys ei välittynyt suoraan, mutta ehkä välillisesti. Sen saavuttaminen olisi kuitenkin vaatinut syvällisempää tarkastelua kuin mikä oli tässä tutkimuksessa tavoitteena. Entä opettajat? Miksi he ovat niin hiljaa? Tiivistäen voin tehdä sen johdopäätöksen, että opettajiin kohdistetut vaatimukset ja odotukset asettavat opettajat niin sanotusti ruotuun. En halua moittia opettajia kiltteydestä, sillä kiltteyttäähän heiltä juuri odotetaan. Opettajien oman äänen kuulumattomuus viittaa myös siihen, että opettajien työkuultuurissa heikkouden ja haavoittuvuuden kätkeminen on julkilausumaton normi. Ihanteellista olisi, jos tästä voitaisiin luopua. Työelämä ja koko yhteiskuntakin muuttuu niin kiivaalla tahdilla, että kukaan ei voi enää tietää ja hallita kaikkea, eikä tarvitsekaan. Opettajankaan ammatillinen pätevyys ei saisi olla niin kapeasti ja tarkkaan rajattu. Siihen sopisi kuulua se, että voi pyytää apua, myöntää virheensä ja että on halu kehittyä ja oppia uutta. Halu kehittyä ammatillisesti ja oppia uutta edellyttää kuitenkin sitä että voi hyvin. On kai oppilaillekin hyväksi kohdata aito, tunteva opettaja, joka voi tunnistaa ja tunnustaa väsymyksensä. Opettajuuteen on kuitenkin perinteisesti kuulunut myös tietynlainen etäisyys, sen on katsottu lisäävän professionaalista vaikutelmaa (ks. Vuorikoski 2007). Opettaja tekee työtään omalla persoonallaan ja opetustyö on niin sanottua tunnetyötä, näin ollen hänen olisi hyvä saada opastusta koulutuksessaan tähänkin seikkaan. On todettu, että vaarassa uupua ovat erityisesti työhön ja sen tavoitteisiin vahvasti sitoutuvat, ahkerat ja tunnolliset opettajat (ks. Kalimo & Toppinen 1997).

Tutkimukseni perusteella nousi mieleeni kysymys siitä, että missä määrin opettajan työssä jaksamisen ajatellaan olevan vain yksilön oma ongelma. Tätä on pohtinut myös Jari Hakanen (2005) tutkimuksessaan. Luonnollisesti on tietenkin niin, että jokainen on vastuussa omasta hyvinvoinnistaan. Lisäksi jokainen on vastuussa omista tunteistaan. Tällä en kuitenkaan tarkoita sitä, että työssä vä-

syminen ja uupuminen olisi yksilön oma yksityinen ongelma, ei suinkaan, vaan taakkoja voi ja kannattaa jakaa. Loppujen lopuksi yksilön näkökulmasta katsottuna uupumus kuitenkin on henkilön itsensä työstettävä asia.

NÄYTE 31:

Jaksaminen on aina myös henkilökohtainen selviytymistarina. Jokaisen pitää kehittää omia selviytymiskeinojaan. (44–45/2006 la)

Yhteiskunnallisesta näkökulmasta tarkasteltuna työssä jaksaminen ei suinkaan ole yksilön oma ongelma, ei ainakaan pitäisi olla. Kuitenkin tarkasteltaessa työssä jaksamista yhteiskunnallisessa valossa, näyttäytyy se tutkimustulosteni perusteella opettajien omana taakkana. Tämän tulkinnan tein opettajien oman äänen kuulumattomuuden, työnantajan hiljaisuuden ja asiantuntijoiden terveitä elämäntapoja korostavien neuvojen perusteella. Opetusalan ammattijärjestöltä odotin yhteiskunnallisempia kannanottoja. Pääasiassa opettajien väsymystä ja työtaakkaa tyydyttiin kuvailemaan ja päivitteleämään, mutta ratkaisuehdotukset jäivät laihoiksi.

Opettajien työssä jaksamista pitäisi tarkastella yhteiskunnallisena ilmiönä. Vain silloin se voidaan nähdä sellaisessa valossa, että siihen vaikuttaviin tekijöihin osataan ja voidaan puuttua. Kari Rantala ja Pekka Sulkunen (2006, 7-14) nimittävät yhteiskuntaamme projektiyhteiskunnaksi. Se tarkoittaa mittaamista, kontrollia ja kannustimien käyttöä. Nämä tavat toimia eivät edistä työssä jaksamista, vaan päinvastoin saattavat uuvuttaa. Rantalan ja Sulkusen (2006, 13) mukaan projektiyhteiskunnan kohtalonkysymys onkin, kykeneekö se aidosti vastaamaan lupauksiinsa, vai johtaako se turhautumiseen. Näin nimittäin käy helposti, jos osallistumiseen motivoiminen tuntuukin uhkailulta ja luovien suoritusten arvostus murenee näyttö- ja perusteluvaatimusten paineessa.

Jäin myös pohtimaan yhteisöllisyyden merkitystä opettajan työssä. Yhteisöllisyyttä varmasti kaivataan, mutta sen rakentaminen opettajainhuoneessa voi olla työlästä johtuen opetustyön vanhoista perinteistä. Jälleen teen siis sen johtopäätöksen, että opettajan työhön ja opettajuuteen liittyvät stereotyyppit painavat liian raskaina opettajien harteilla. Näistä harteilla painavista taakoista olisi päästävä, jotta opettajan työ ylipäättään voisi muuttua. Toinen tärkeä seikka on se, että opettajan työn kuvan muutokset ovat tuoneet työhön mukanaan kiireen, ja kiire on uhka yhteisöllisyyden kehittämiseksi (ks. Sahlberg 1996; Syrjäläinen 2002). Tutkittaessa kouluja, joissa on onnistuttu vahvistamaan yhteisiä arvoja ja lisäämään henkilöstön hyvinvointia, on niissä havaittu yhteisiä ominaisuuksia. Näitä kouluja luonnehtivat tietyt piirteet, niissä oli esimerkiksi runsaasti kasvotusten tapahtuvaa

vuorovaikutusta rehtorin, opettajien ja muun henkilöstön välillä. Kyseisiä kouluja leimasi myös tunne yhdessä jaetusta vastuusta ja kouluissa oli rakenteita (esimerkiksi parityö ja palaverit), jotka tukivat yhteisöllisyyttä, vastuuta työtovereista ja molemminpuolista tuen ja avun tarjoamista. Kouluissa vallitsi avoimuuden ilmapiiri ja ne olivat työntekijöistä huolehtivia yhteisöjä siinäkin merkityksessä, että niiden toimintakulttuuri tuki ammatillista kasvua, oppimista ja itsetuntoa. (Hakanen 2006, 41.) Nämä ominaisuudet ovat tavoittelemisen arvoisia ja tutkimustuloksistanikin voi tulkita, kuinka erityisesti asiantuntijat painottivat näiden seikkojen merkitystä opettajien työssä jaksamiselle. Samoin joistakin opettajien teksteistä pystyi välillisesti tulkitsemaan tämän yhteisöllisyyden puutteen. Myös Syrjäläisen tutkimustulokset valottivat työyhteisön merkityksen tärkeyttä. ”Yhteiseen hiileen puhaltaminen” nousi Syrjäläisenkin aineistossa merkittäväksi opettajien työssä jaksamista edistäväksi tekijäksi (Syrjäläinen 2002, 111–112).

Peräänkuulutan rehtorin vastuuta työyhteisön hyvinvoinnista. Jään kuitenkin pohtimaan, onko rehtoreilla valmiuksia siihen. Useissa tutkimuksissa on havaittu esimiehen merkitys työssä jaksamiselle, erityisesti kannustus ja tuki ovat näyttäneet tärkeinä (ks. Syrjäläinen 2002; Hakanen 2005). Työnantajan pitäisi tukea rehtoreita tässä tehtävässä ja heidän pitäisi saada koulutusta aiheeseen. Opettajankoulutuksessa ei opettajan työn yhteiskunnallisia kytkentöjä juurikaan huomioida (ks. Vuorikoski 2003, 36–38). Olisi kuitenkin tarpeellista että opettajan työn yhteiskunnalliset reunaehdot huomioitaisiin. Opettajat toimivat virkamiehinä koulutusjärjestelmässä, jota yhteiskunta ylläpitää ja organisoii ja työnantaja varmasti odottaa, että opettajat palkanansaittajina toimivat koulutusta ohjaavien säännösten ja normien samoin kuin koulutuspoliittisten linjausten mukaan. Vuorikosken (2003) mukaan on ajoittain jopa naiivia, että opettajien odotetaan ratkaisevan yhteiskunnallisia ongelmia. (Vuorikoski 2003, 40–42.)

Jatkotutkimusmahdollisuutena ehdotan tutkimusta siitä, miten opettajien työssä jaksaminen on sukupuolen mukaan jakautunut ja miten se näyttää Opettaja-lehdessä. Kysymys on naisvaltaisesta alasta ja ainakin siihen aikaan, johon tämän tutkimuksen aineisto sijoittui sekä Opettaja-lehden päätoimittaja että OAJ:n puheenjohtaja olivat molemmat miehiä. Huomionarvoista opettajien työssä jaksamisen tutkimuksessa olisi myös työhyvinvoinnin näkökulman korostaminen. Toisin sanoen tutkittaisiin yhä enemmän sitä, mikä tekee työstä mielekkään, mikä kannattelee opettajia ja jopa innostaa heitä muuttuvassa koulutuksen maailmassa.

5.2 Tutkimuksen luotettavuuden arviointia

Luotettavuuden arvioinnissa tarkastellaan muun muassa sitä, miten hyvin tutkija on onnistunut tulkitsemaan tutkimuksensa teoreettisen osuuden, siirtämään tulkintansa aineiston analyysiin ja palauttamaan tulokset takaisin teoriaan. Teorian ja tutkimustulosten välille pitäisi syntyä vuoropuhelua, joka mahdollistaa arvioinnin tekemisen. Tutkija itse on ensisijainen tutkimuksensa luotettavuuden arvioija. Kaikkosen (1999, 434) mukaan tutkijan ei sovi jättää tutkimustaan irralliseksi ja vaikutuksiltaan rajattomaksi maailmaan, vaan osoittaa raportoinnissaan ne rajat, joiden sisällä tutkimustuloksia voidaan pitää pätevinä. Näitä rajoja olen pyrkinyt osoittamaan lukijalle koko tutkimusprosessin ajan. Tässä tutkimuksessa merkittäviä asioita on hyvä etsiä toisaalta kuin tutkimustulosten yleistettävyydestä. Tutkimuksen anti on toivottavasti ollut lukijalle ajatusten herättäminen ajankohtaiseen aiheeseen ja minun tutkijan näkökulmieni valottaminen. Tutkimukseni erityisenä antina pidän sen haasteellista aineistoa. Se on lehtiaineistona ollut luotettavuuden kannalta haasteellinen, mutta juuri sen takia hedelmällinen. Ammattilehti ei ole neutraali tutkimusaineisto ja tämä seikka vaati minulta tutkijana tarkkoja havaintoja ja pohdintaa. Räisänen (2006) toteaa tutkielmassaan että vaikka ammattilehden tarjoamalla osajulkisuuden kentällä pääsevät ääneen yhtä hyvin riviopettajat kuin virallisetkin tahot, on syytä muistaa, että lehti on yhtä kaikki OAJ:n äänitorvi. Lehti tekee omalta osaltaan poliittista vaikuttamistyötä ja suhteellisen suuri osa lehden sisällöstä on varattu ammattijärjestöasioille. (Räisänen 2006, 48.)

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa aineiston analyysivaihetta ja luotettavuuden arviointia ei voida erottaa yhtä jyrkästi kuin kvantitatiivisessa tutkimuksessa. Laadullisen tutkimuksen erityislaatu asettaa kysymykset aineiston analyysistä ja luotettavuudesta kiinteään yhteyteen. (Suoranta & Eskola 1992, 280.) M. Q. Pattonin (1990) ja R. P. Weberin (1990) mukaan yleisten laadullisen tutkimuksen luotettavuuskysymysten lisäksi sisällönanalyysin haasteena on, miten tutkija pystyy pelkistämään aineistonsa niin, että se kuvaa mahdollisimman luotettavasti tutkittavaa ilmiötä. Tutkijan on pystyttävä osoittamaan luotettavasti yhteys aineistonsa ja tulostensa välillä. Erityisesti luokittelun luotettavuus on olennainen kysymys, jotta tekstistä voidaan tehdä valideja päätelmiä. Luotettavuuden kannalta on tärkeää luokitteluperusteiden kirjaaminen. Riittävä ja selkeä dokumentointi antaa mahdollisuuden arvioida luokittelun onnistumista. (Janhunen & Nikkonen 2003, 36–37.) Tulosten tulkintaan, joka vaatii tutkijalta kykyä punnita vastauksia ja saattaa niitä teoreettisen tarkastelun tasolle, pätee sama tarkkuuden vaatimus kuin analysointivaiheeseen. Tutkijan on kerrottava, millä perusteella hän esittää tulkintoja, mihin hän päätelemänsä perustaa. Tässä lukijaa auttaa, jos tutkimuslustoista on rikastettu esimerkiksi autenttisilla dokumenteilla. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004,

216–218.) Tässä tutkimuksessa luotettavuutta lisää juuri tämäkin seikka, olen käyttänyt suoria aineistolainauksia tulosten esittämisen yhteydessä melko runsaasti perustellakseni lukijalle tulkintojani.

Lisätäkseen tutkimukseni luotettavuutta tarkastelin itseäni tutkimusprosessin ajan palaten aina edellä mainittuihin seikkoihin. Ensimmäinen vaihe, jossa tulkintani joutui niin sanotusti suurennuslasin alle, oli se, jolloin poimin lehdistä varsinaista tutkimuksen aineistoa. Vaikka tämä vaihe perustui tutkimukseni teoreettiseen osaan ja siinä esitettiin käsitteisiin, olin kuitenkin avoin aineistolle, ja joka tapauksessa kysymyksessä oli siis minun tutkijan tulkintani. Samoin oli siinä ryhmittelyssä, jossa määrittelin sen, mihin toimijaryhmään mikäkin teksti kuuluu. Haluan lukijan huomioivan myös sen, että jokainen taulukoitu alkuperäisilmaus ei ollut asiayhteydestään irrotettu tekstikappale, vaan sitä oli tarkasteltu osana koko kokonaisuutta jossa se esiintyi. Toisin sanoen tein tulkintoja huomioiden sen kontekstin, johon poimimani ilmaus kuului. Mielestäni tutkimukseni luotettavuutta näiltä osin lisää se, että nämä seikat ja toimintatapani ovat näkyvästi tuotu tutkielmassa esille ja perusteltu. Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta kohentaa tutkijan tarkka selostus tutkimuksen toteuttamisesta ja tämä tarkkuus koskee tutkimuksen kaikkia vaiheita (Hirsjärvi ym. 2004, 217).

Tutkija joutuu tutkimusprosessinsa aikana tekemään suuren joukon ratkaisuja – päätöksiä, joihin ei ole oikeaa vastausta eikä aina edes vakiintunutta käytäntöä. Näiden ratkaisujen keskellä olennaista on, että tutkija perustelee ratkaisunsa ja reflektoi ne raportissaan. Olennaista on, että tutkija tietää mitä tekee. (Eskola 2001, 156.) Tutkimuksen luotettavuus on siis uskottavuutta ja vahvaa reflektointia. Oman tutkimusprosessini jälkeen ajattelen tutkijan tehtävän olevan lukijan vakuuttaminen hyväksymään se, että näinkin voi ajatella, vaikkakaan lukija ei ole samaa mieltä kirjoittajan kanssa. (Eskola 2003, 154.)

Nyt toteutettuani tämän tutkimusprosessin, voin todeta kaiken matkan varrella lukemani sekä tutkimukseni tulosten olevan yhtenevät omien opettajakokemusteni kanssa. Soisin opettajille jo mahdollisuuden pysäyttää tai ainakin hiljentää sen karusellin vauhtia, jossa he pyörivät. Omassa opetustyössäni olen pitänyt eräänlaisena huoneentauluna vanhaa viisautta, joka kuuluu seuraavasti: ”Lapsia ja kelloja ei pidä herkeämättä vetää, niiden on annettava myös käydä.” Kasvu tarvitsee siis aikaa ja rauhaa, mutta niin tarvitsee myös opetustyö, jotta se voi tarjota parhaat mahdolliset edellytykset kasvulle.

LÄHDELUETTELO

Aaltola, J. 2003. Opettajan työn ”mieli”? Teoksessa L. Isosomppi, & M. Leivo (toim.) Opettaja vaikuttajana? Juhlaseminaari professori Juhani Aaltolan 60-vuotispäivänä 5.2.2002. Jyväskylän yliopisto, Chydenius-Instituutin tutkimuksia 1, 15-25.

Aro, A. 2002. Yritän vain hoitaa omaa tehtävääni. Työelämän muutokset ja työhyvinvointi. Helsinki: Edita Prima Oy.

Eskola J. & Suoranta J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Eskola, J. 2001. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 133-157.

Eskola, J. 2003. Tutkijan monet valinnat. Ihmettelyä laadullisen aineiston äärellä. Teoksessa J. Eskola & S. Pihlström (toim.) Ihmistä tutkimassa. Yhteiskuntatieteiden metodologian ajankohtaisia kysymyksiä. Kuopio: Kuopio University Press, 137-160.

Furman, B & Ahola, T. 2002. Työpaikan hyvä henki ja kuinka se tehdään. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Hakala, J. 2003. Yhteiskunnallinen muutos: opettajankoulutuksen ja opetussuunnitelman ongelma. Teoksessa L. Isosomppi & M. Leivo (toim.) Opettaja vaikuttajana? Juhlaseminaari professori Juhani Aaltolan 60-vuotispäivänä 5.2.2002. Jyväskylän yliopisto, Chydenius-Instituutin tutkimuksia 1, 95-102.

Hakanen, J. 2005. Työuupumuksesta työn imuun: työhyvinvointitutkimuksen ytimessä ja reuna-alueilla. Työ ja ihminen Tutkimusraportti 27. Helsinki: Työterveyslaitos.

Hakanen, J. 2006. Opettajien työn imu ja työuupumus. Teoksessa M. Perkiö-Mäkelä, N. Nevala & V. Laine (toim.) Hyvä Koulu. Vammala: Vammalan kirjapaino Oy, 29-42.

Hannula, A. 2007. Systemaattinen tekstianalyysi. Teoksessa E. Syrjäläinen, A. Eronen & V-M. Värri (toim.) Avauksia laadullisen tutkimuksen analyysiin. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print, 111-125.

Heikkinen, H., Moilanen, P. & Räihä, P. 1999. Opettajuuden rakentumisen elementtejä. Teoksessa H. Heikkinen, P. Moilanen & P. Räihä (toim.) Opettajuutta rakentamassa. Kirjoituksia Jouko Karin 60-vuotispäivänä. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 34. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 7-9.

Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. 2004. Tutki ja kirjoita. 10., osin uudistettu laitos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Jauhiainen, A., Rinne, R. & Tähtinen, J. 2001. Globaalin koulutuspolitiikan hyökyaalto. Teoksessa A. Jauhiainen, R. Rinne & J. Tähtinen (toim.) Koulutuspolitiikka Suomessa ja ylikansalliset mallit. Suomen Kasvatustieteellinen Seura. Kasvatusalan tutkimuksia - Research in Educational Sciences 1. Turku: Painosalama Oy, 9-20.

Jokinen E., Kaskisaari M. & Husso M. 2004. Ruumiin taju. Rakenteet, kokemukset, subjekti. Teoksessa E. Jokinen, M. Kaskisaari & M. Husso (toim.) Ruumis töihin! Käsite ja käytäntö. Tampere: Vastapaino, 7-13.

Julkunen, R. 2004. Hyvinvointipalvelujen uusi politiikka. Teoksessa L. Henriksson & S. Wrede (toim.) Hyvinvointityön ammatit. Helsinki: Gaudeamus, 168-186.

Kaikkonen, P. 1999a. Hyvä vai huono opettaja? Teoksessa H. Heikkinen, P. Moilanen & P. Räihä (toim.) Opettajuutta rakentamassa. Kirjoituksia Jouko Karin 60-vuotispäivänä. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 34. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 85-90.

Kaikkonen, P. 1999b. Laadullinen tutkimus kasvatus- ja opetustyössä. Kasvatus 30 (5) 434.

- Kalimo, R. 1987a. Stressi ja psyykkinen kuormitus työelämässä. Teoksessa K. Lindström & R. Kalimo (toim.) Työpsykologia. Terveys ja työelämän laatu. Työterveyslaitos. Helsinki: Painotalo Miktor, 50-72.
- Kalimo, R. 1987b. Stressi ja sen voittaminen. Juva: WSOY:n graafiset laitokset.
- Kalimo, R. & Toppinen, S. 1997. Työuupumus Suomen työikäisellä väestöllä. Työterveyslaitos. Helsinki: Paino Miktor
- Karjalainen, A. 1990. Ammattitaidon myytti opettajayhteisössä? Oulun yliopisto, kasvatustieteellisen tiedekunnan täydennyskoulutusyksikkö, Oulun yliopiston kasvatustieteellisen tiedekunnan tutkimuksia. Oulu: Oulun yliopisto, Monistus- ja kuvakeskus.
- Kinnunen, U. & Feldt, T. 2005. Stressi työelämässä. Teoksessa U. Kinnunen, T. Feldt & S. Mauno (toim.) Työ leipälajina. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy, 13-37
- Kinnunen, U. & Hättinen, M. 2005. Työuupumus ja jaksaminen työelämässä. Teoksessa U. Kinnunen, T. Feldt & S. Mauno (toim.) Työ leipälajina. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy, 38-55.
- Kosunen, T. & Mikkola, A. 2001. Opettajankoulutuksen tavoitteet ja todellisuus. Kasvatus 32 (5), 478-492.
- Kulmala, A. 2000. Opetustyön kuormitustekijät. Työterveyslaitos. Helsinki.
- Kuutti, H. & Puro, J-P. 1998. Mediasanasto. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.
- Laaksola, H. 2006. Kestämätön lomautuskierre. Opettaja (48-49), 5.
- Laine, K. 1997. Ameba pulpetissa. SoPhi. Yhteiskuntatieteiden, valtio-opin ja filosofian julkaisuja 13. Jyväskylän yliopisto.

Latvala, E. & Vanhanen-Nuutinen, L. 2003. Laadullisen hoitotieteellisen tutkimuksen perusprosessi: sisällönanalyysi. Teoksessa S. Janhonen & M. Nikkonen (toim.) Laadulliset tutkimusmenetelmät hoitotieteessä. Helsinki: WSOY, 21-43.

Launis, K. & Engeström, Y. 1999. Asiantuntijuus muuttuvassa työtoiminnassa. Teoksessa A. Etäpelto & P. Tynjälä (toim.) Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia. Juva: WSOY, 64-81.

Lazarus, R. S. & Folkman, S. 1984. Stress, appraisal and coping. New York: Springer publishing company.

Leino, A-L. & Leino, J. 1997. Opettaminen ammattina. Rauma: Kirjapaino Oy West Point.

Linden, J. 2001. Opettajuus virallisdiskurssissa – myytit, ideaalit ja ammatillinen autonomia. Teoksessa E. Ropo (toim.) Opettajuus ja opetussuunnitelma koulun muutoksessa. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja A 24/2001. Tampere: Juvenes-Print – Tampereen yliopistopaino Oy, 9-32.

Luukkainen, O. 2005. Muuttuva opettajuus. Teoksessa K. Hämäläinen, A. Lindström & Puhakka, J. (toim.) Yhtenäisen peruskoulun menestystarina. Helsinki: Yliopistopaino, 204-211.

M. B. Miles & A. M. Huberman. 1994. Qualitative data analysis. 2. painos. California: Sage.

Niemi, H. 2006. Opettajan ammatti – arvoja ja arvottomuutta. Teoksessa AR. Nummenmaa & J. Välijärvi (toim.) Opettajan työ ja oppiminen. Jyväskylä: Jyväskylän Yliopistopaino, 73-94.

Niemi, H. 2003. Opettaja keskeneräisyyden keskellä. Teoksessa L. Isosomppi & M. Leivo (toim.) Opettaja vaikuttajana? Juhlaseminaari professori Juhani Aaltolan 60-vuotispäivänä 5.2.2002. Jyväskylän yliopisto, Chydenius-Instituutin tutkimuksia 1, 119-128.

Nummenmaa, AR & Välijärvi, J. 2006. Lukijalle. Teoksessa AR. Nummenmaa & J. Välijärvi (toim.) Opettajan työ ja oppiminen. Jyväskylä. Jyväskylän yliopistopaino. 3-4.

OAJ:n esittely. [www-dokumentti, Opettajien ammattijärjestön verkkosivut]. Saatavilla: http://www.oaj.fi/portal/page?_pageid=515,440781&_dad=portal&_schema=PORTAL

Viitattu: 22.11.2007.

Opettaja-lehti > Info. [www-dokumentti, Opettajalehden verkkosivut]. Saatavilla:
http://www.opettaja.fi/portal/page?_pageid=95,82039&_dad=portal&_schema=PORTAL

Viitattu: 4.10.2007.

Sosiaali- ja terveysministeriön työryhmämuistioita 2003:19. Psykkisten sairauksien ammattitauti-
korvausta selvittäneen työryhmän (PSYKO) muistio. Sosiaali- ja terveysministeriö. Helsinki: Valti-
on painatuskeskus.

Rantala, K. & Sulkunen, P. 2006. Esipuhe. Teoksessa K. Rantala & P. Sulkunen (toim.) Projektiyh-
teiskunnan kääntöpuolia. Helsinki: Gaudeamus.

Rinne, R. & Jauhiainen, A. 1988. Koulutus, professionaalistuminen ja valtio. Julkisen sektorin kou-
lutettujen ammattien muotoutuminen Suomessa. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Jul-
kaisusarja A:128. Turku.

Rinne, R., Silvennoinen H. & Valanta J. 1995 Työelämän aikuiskoulutus. Valta, vastuu ja intressit
henkilöstökoulutuksessa. Koulutussosiologian tutkimuskeskus, raportti 29. Turun yliopisto. Turku

Räisänen, M. 2006. Transformatiivisuus opettajapuheessa. Diskurssianalyysi opettajan yhteiskun-
tasuhteen, vaikutusvallan ja ideologisen paikan rakentumisesta Opettaja-lehdessä vuosina 1978 ja
2004. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu-tutkielma.

Sahlberg, P. 1997. Opettajana koulun muutoksessa. Opetus 2000-sarja. Juva: WSOY

Savolainen, A. 2001. Koulu työpaikkana. Työolojen itsearviointi ja kehittämistarpeet oppilaiden ja
henkilöstön näkökulmasta. Tampereen yliopisto. Terveystieteen laitos. Akateeminen väitöskirja.

Sennett, R. 2007. Uuden kapitalismin kulttuuri. Tampere: Vastapaino.

Siltala, J. 2004. Työelämän huonontumisen lyhyt historia: muutokset hyvinvointivaltioiden ajasta
globaaliin hyperkilpailuun. Helsinki: Otava.

Suoranta, J. & Eskola, J. 1992. Kvalitatiivisten aineistojen analyysitapoja luokittelemassa – eli noin 8 tapaa aineiston erittelyyn. *Kasvatus* 23. (3), 276-280.

Syrjäläinen, E. 2002. Eikö opettaja jo saisi opettaa? Koulun kehittämisen paradoksi ja opettajan työuupumus. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja A 25/2002. . Tampere: Juvenes-Print – Tampereen yliopistopaino Oy.

Tikkanen, T. 2003. Helsinki pitää kiinni opettajistaan. *Opettaja* 3, 10-13.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2003. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Törmä, T., Henriksson, L., Raehalme, O., Viskari, S. & Vuorikoski, M. 2004. Yhteinen matka ja tuliaisat. Teoksessa M. Vuorikoski & T. Törmä (toim.) *Opettaja peilissä. Katse ammatilliseen kasvuun*. Vantaa: Dark Oy, 177-188.

Virkki, T. 2004. Työelämän haavoittamat. Teoksessa E. Jokinen, M. Kaskisaari & M. Husso (toim.) *Ruumis töihin! Käsite ja käytäntö*. Tampere: Vastapaino, 218-239.

Vuorikoski, M. 1999. Sosiaalityön professionalistuminen ja koulutus. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Akateeminen väitöskirja.

Vuorikoski, M. 2003. Opettajan yhteiskunnallinen valta ja vastuu. Teoksessa M. Vuorikoski, S. Törmä & S. Viskari. *Opettajan vaiettu valta*. Tampere: Vastapaino, 17-53.

Vuorikoski, M. 2007. Naisopettajan oma tila. *Opettajakurssit identiteetin muovaajina. Kasvatus* 38. (5), 468-470.

Värri, V-M. 2001. Mallikansalaisesta psykokaapitalismin muutosagentiksi – aikalaiskriittinen tarina opettajan identiteetin hajoamisesta. Teoksessa E. Ropo (toim.). *Opettajuus ja opetussuunnitelma koulun muutoksessa*. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja A 24/2001. Tampere: Juvenes-Print – Tampereen yliopistopaino Oy, 33-45.

Värri, V-M. 2003. Kasvatus ja ”ajan henki”. Teoksessa L. Isosomppi & M. Leivo (toim.) Opettaja vaikuttajana? Juhlaseminaari professori Juhani Aaltolan 60-vuotispäivänä 5.2.2002. Jyväskylän yliopisto, Chydenius-Instituutin tutkimuksia 1, 44-62.

Warr, P. 2007. Work, Happiness, and Unhappiness. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.

Webb, R., Vulliamy, G., Sarja, A., Kimonen, E., Nevalainen, R. & Hämäläinen, S. 2004. Luokanopettajien työn paineet, palkitsevuus ja työssä pysyminen Suomessa ja Englannissa. Teoksessa S. Hämäläinen (toim.) Opettajaprofession muutos ja opettajankoulutus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 35-59.

Weber, R. P. 1990. Basic content analysis. Sage Publications, Californi

LIITTEET

Liite 1.

LUOKITUSRUNKO

ALALUOKKA	YLÄLUOKKA
Tunnollisuus Kiltteys Elämäntavat	Persoonaan ja elämäntilanteeseen liittyvät tekijät
Esimieheltä saatu tuki ja palaute Kannustavat työtoverit	Työyhteisön merkitys
Työnohjaus Täydennyskoulutus Kuntoutus	Kuntoutus ja koulutus
Huonontuneet työolot	Opettajan työn kuvan muutokset
Heikentynyt ammatillinen itsetunto Kynnistyneisyys Uupumusasteinen väsymys	Työuupumuksen oireet
Halu varhaiseen eläköitymiseen Erilaisille vapaille hakeutuminen Halu vaihtaa alaa	Pyrkimys etsiä ratkaisua uhkaavaan työuupumukseen

TAULUKKOESIMERKKI ANALYSOINTIVAIHEEN LUOKITTELUSTA

OPETTAJAT 1998

mp=mielipidekirjoitus

ALKUPERÄISILMAUS	ALALUOKKA	YLÄLUOKKA
"Työtä riittää usein yömyöhään ja välillä menee viikkoja ilman ainoakaan vapaapäivää. Normaalistikin vapaapäiviä on viikossa tasan yksi eli lauantai, sillä sunnuntaina alkavat jo seuraavan viikon valmistelut ja korjaustyöt." 1-3/98 mp	Huonontuneet työolot (liiallinen työmäärä)	Opettajan työnkuvan muutos
"Kuntien jatkuvan säästämisen myötä opettajien työtaakka on kasvanut ja työolot ovat huonontuneet: luokat kasvavat, oppilasaines vaikeutuu, tehtäviä tulee lisää, resurssit vähenevät... Opettajien burnoutit ovat yleistyneet hälyttävästi." 7/98 mp	Huonontuneet työolot (kuntien säästötoimet) Uupumusasteinen väsymys	Opettajan työnkuvan muutos Työuupumuksen oireet
"Opettaja ei veny iltapäivähoitajaksi." 8-9/98 mp	Huonontuneet työolot (laajentunut tehtäväkuva)	Opettajan työnkuvan muutos
"Tällä kommentillani ei ole tarkoitus väittää, että koulun työntekijöiden paljon puhuttu uupumus johtuisi vain ja ainoastaan työjärjestyksestä ja työtahdin niukkuudesta. Muitakin syitä varmasti on ja kokonaistyöaika tuo uusia mutkia kuvioon." 10/98 mp	Uupumusasteinen väsymys	Työuupumuksen oireet
"Välitunteja on poistettu ja lyhennetty. Valvonnat syövät ne vähäisetkin hengähdystauot. Työ on kuitenkin tehtävä ja hyvin. Kilpailu on kova." 10/98 mp	Huonontuneet työolot	Opettajan työnkuvan muutos
"Olen työn loppuun uuvuttama 51-vuotias nainen. Olen koulutukseltani oppikoulun opettaja... Työni ei kuitenkaan vähentynyt, koska motivointi, kasvatuksen tarve ja häiriöiden torjunta vastaavasti lisääntyivät. Työtehtäväni ovat siis muuttuneet huomattavasti työssäoloaikani... Olen kuitenkin loppuun palanut enkä tunne enää jaksavani työssäni... En osaa vähentää työtaakkaani sellaiseksi, että voisin tehdä sitä sairastumatta." 12/98 mp	Uupumusasteinen väsymys Huonontuneet työolot (Laajentunut tehtäväkuva)	Työuupumuksen oireet Opettajan työnkuvan muutos
"Oma väsymykseni on korjaantumassa. Sain opetustyötä ammattikorkeakoulusta, kiitos omaehtoisen täydennyskoulutautumiseni." 34/98 mp	Täydennyskoulutus	Kuntoutus ja koulutus

TUTKIMUSAINEISTONA KÄYTETYT OPETTAJA-LEHDEN KIRJOITUKSET VUODELTA 1998

Pääkirjoitukset ja OAJ:n puheenjohtajan palsta:

- Kangasniemi, E. 1998. Opettajan jaksaminen koko työyhteisön asia. *Opettaja* (1-3), 13.
Kangasniemi, E. 1998. Loimaan liikkuvat opettajat palkitaan. *Opettaja* (1-3), 9.
Kangasniemi, E. 1998. Onko OAJ mennyt liian pitkälle? *Opettaja* (17-18), 11.
Kangasniemi, E. 1998. Lomalla kerätään voimia. *Opettaja* (22), 23.
Kangasniemi, E. 1998. Kollegan tuki on korvaamatonta. *Opettaja* (35), 13.
Kangasniemi, E. 1998. Nuorten pahoinvointi kielii myös koulun ongelmista. *Opettaja* (40), 9.
Kangasniemi, E. 1998. Älä jätä uupunutta yksin. *Opettaja* (46), 9.
Laaksola, H. 1998. Uupuneet opettajat. *Opettaja* (46), 3.

Mielipidekirjoitukset:

- Anon. 1998. Lukion työmäärä. *Opettaja* (1-3), 17.
Anon. 1998. Työ työnä. *Opettaja* (6), 13.
Anon. 1998. Opettaja puun ja kuoren välissä. *Opettaja* (10), 18-19.
Anon. 1998. Mistä opettajalle voimaa? *Opettaja* (12), 13-14.
Anon. 1998. Voimaa työhön – ei keskusteluun. *Opettaja* (34), 16-17.
Anon. 1998. Opettajan päiväkirjasta. *Opettaja* (38), 19.
Anon. 1998. Orjakontrahti. *Opettaja* (48), 18.
Järvelä, A. 1998. Lapsi ei saa olla palapelin pala. *Opettaja* (15-16), 14.
Karkkola, S. 1998. Laatuajattelu laskee opetuksen tasoa. *Opettaja* (19), 18.
Oinonen, L. 1998. Opettajia kuultava talousarvioratkaisussa. *Opettaja* (45), 15.
Perho, A. 1998. Mistä voimaa. *Opettaja* (37), 24.
Puustinen, S. 1998. Opettaja ei veny iltapäivähoitajaksi. *Opettaja* (8-9), 26-27.
Tuominen, P. 1998. OAJ ja säästösopimukset. *Opettaja* (7), 10.
Mäkivirta, J. 1998. Jotain on pielessä. *Opettaja* (1-3), 16-17.
Viinikkala, S. 1998. Lisävoimia ylivoimaiseen tehtävään. *Opettaja* (19), 16.

Pakinat:

- Anon. ”Kutsumusopettaja” 1998. Opi laatua pakkolomasta! Opettaja (6), 31.
Anon. ”Kutsumusopettaja” 1998. Akku tyhjänä. Opettaja (22), 33.
Anon. ”Kutsumusopettaja” 1998. Pysäyttäkää tämä karuselli. Opettaja (43), 27.

Kolumnit:

- Pitkänen, P. 1998. Arvot järjestykseen. Opettaja (15-16), 22.
Rinne, H. 1998. Keisarin uudet kilpailuvaatteet. Opettaja (44), 14.

Lehtiartikkelit:

- Anon. 1998. Ammatillinen kuntoutus tukee huomisen työkykyä. Opettaja (7), 26-27.
Anon. 1998. Kangasniemi varoittaa budjetin tekijöitä. Opettaja (11), 4-5.
Anon. 1998. Kymmeniä puheita opetuksesta ja lomautuksista. Opettaja (20-21), 6.
Anon. 1998. Yliopistoväki uupuu. Opettaja (41), 7.
Anon. 1998. Laatuajatteluun koko henkilöstö mukaan. Opettaja (45), 4.
Anon. 1998. Opettajat ovat väsyneitä. Opettaja (46), 8.
Aaltonen, T. 1998. Hyvä johtajuus on yhteisön voimavara. Opettaja (25-26), 10-11.
Gerkman, K. 1998. Seikkailukasvatuksen opettaja Steve Bowles: Aikapula ajaa opettajat ahtaalle. Opettaja (7), 24-25.
Karjalainen, M. 1998. Opettajan työ uuvuttaa. Opettaja (23), 12-14.
Karjalainen, M. 1998. Opettajan kannattaa jakaa työtaakkaansa. Opettaja (33), 32-33.
Konttinen, I. 1998. Ammattikorkeakoulujen opettajat vaatimusten ristipaineessa. Opettaja (39), 10-11.
Laaksola, H. 1998. Presidentti Ahtisaari valtuuston avajaisjuhlassa: lomautukset ovat sietämättömiä. Opettaja (22), 14-16.
Lampinen, K. 1998. Opettajia uudistus ei vakuuta. Opettaja (1-3), 30-31.
Nissilä, M-L. 1998. Elämäntyönä tulevaisuus nyt kentälle. Opettaja (4), 26-27.
Nissilä, M-L. 1998. ETT-ohjelma hyvässä vauhdissa Vaasassa. Opettaja (8-9), 30-31.
Rasku, A. & Kinnunen, U. 1998. Etelä-Suomen lukiot uuvuttavat. Opettaja (48), 39.
Repo, T. 1998. Stressin keräämiselle voi panna pisteen. Opettaja (7), 20-21.
Repo, T. 1998. Työolot pantiin puntariin Tampereella. Opettaja (46), 34-35.
Rytkönen, K. 1998. Väsymistä parempi ratkoa kuin vatvoa. Opettaja (46), 16-17.
Somerkoski, B. 1998. Hierojan työhuoneessa ei ole kiirettä eikä stressiä. Opettaja (5), 63.

- Suuriniemi, M. Koululaiset oireilevat – opettajat väsyvät. Kouluja uhkaa hyvinvointivaje. *Opettaja* (22), 26-27.
- Tahkokallio, S. 1998. Opettajainhuoneen ilmapiiri vaikuttaa työmotivaatioon. *Opettaja* (41), 22-23.
- Tikkunen, M. 1998. Työnohjausta tarvitaan entistä enemmän. *Opettaja* (20-21), 26-27.
- Valtonen, S. 1998. Henkinen kuormitus pahin uhka opettajien työturvallisuudelle. *Opettaja* (35), 20-21.
- Vihavainen, A-L. 1998. Opettajat uupuvat ennen aikojaan. *Opettaja* (51-52), 20-21.

TUTKIMUSAINEISTONA KÄYTETYT OPETTAJA-LEHDEN KIRJOITUKSET VUODELTA 2006

Pääkirjoitukset ja OAJ:n puheenjohtajan palsta:

Kangasniemi, E. 2006. Koulutuksen kehittämisrahat unohduksissa. *Opettaja* (18), 13.

Laaksola, H. 2006. Koulutettujen hinta on laskenut. *Opettaja* (11), 7.

Laaksola, H. 2006. Yhteisöllisyys korostuu koulussa. *Opettaja* (24), 5.

Mielipidekirjoitukset:

Anon. 2006. Ruuti märkänä ja tikut hukassa. *Opettaja* (1-2), 6.

Anon. 2006. Terveisiä Vaisaareen. *Opettaja* (10), 16.

Malinen, J. 2006. Selviytymisen kymmenen avainta. *Opettaja* (7), 6.

Pakinat:

Stång, T. 2006. Saniaismetsässä. *Opettaja* (23), 33.

Kolumnit:

Uusikylä, K. 2006. Vanha hyvä opettajuus. *Opettaja* (4), 57.

Telemäki, S. 2006. Haloo, Helsinki! *Opettaja* (8-9), 16.

Aitta, U. 2006. Kilpailukyvyn ravintoketjut. *Opettaja* (34), 20.

Risikko, P. 2006. Liian paljon siirtyy ensi kaudelle... *Opettaja* (46), 14.

Lehtiartikkelit:

Rajaniemi, A. 2006. STO voimavaroja etsimässä. *Opettaja, Ammatti +* (4), 6.

Lääperi, P. 2006. Opettajien stressi laukeaa vasta kesälomalla. *Opettaja* (11), 12.

Posti, P. 2006. Yhteispeli tuottaa hyvinvointia. *Opettaja* (12), 24–27.

Torkkeli, H. 2006. Vapaalla on lupa hemmotteluun. *Opettaja* (15–16), 34.

Castren, K. 2006. Työsuojaus alkaa pienistä asioista. *Opettaja* (19), 36–38.

Nurmi, M. 2006. Opettaja on arvostettu vaikuttaja. *Opettaja* (23), 12–13.

Romppainen, P. 2006. Vuorotteluvapaan aikana on lupa ajatella itseään... *Opettaja* (24), 16–18

Rutonen, M. 2006. Isä-Mitro Lappeenranta seminaarissa: Täysillä elämään ja maskit pois. *Opettaja* (35), 8-10.

- Isotalo, P. 2006. Opettajainhuone taistelutantereena. *Opettaja* (35), 24–26.
- Tikkanen, T. 2006. Elämän vimma kantaa. *Opettaja* (42), 8-10.
- Peltoranta, J. 2006. Unettomuuteen on monta kikkaa. *Opettaja* (42), 14–15.
- Puustinen, M. 2006. Hakalan uusi haaste. *Opettaja* (44–45), 8-10.
- Puustinen, M. 2006. Tutkittu juttu. *Opettaja* (47), 48.
- Anon. 2006. Millä keinoin katkaiset kiireen? *Opettaja* (48–49), 44.
- Somppi, A. 2006. Joulupukki lupaa opettajille parempia aikoja. *Opettaja* (51–52), 54–55.