



Välikangas Sofia

Stressinhallintakeinojen vaikutukset musiikinopettajan työhyvinvointiin yläkoulussa

Kandidaatin tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Musiikkikasvatus
2021

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Stressinhallintakeinojen vaikutukset musiikinopettajan työhyvinvointiin yläkoulussa (Sofia Välikangas)

Kandidaatin tutkielma, 31 sivua

Elokuu 2021

Tässä kuvailevana kirjallisuuskatsauksena toteutetussa kandidaatintutkielmassa perehdyn stressinhallintakeinojen vaikutuksiin osana yläkoulun musiikinopettajan työhyvinvointia. Tutkielmani aihe kumpuaa omasta kiinnostuksestani työhyvinvointia ja vuorovaikutteista musiikinopetusta kohtaan. Vastaan tutkielmassani tutkimuskysymykseen: *Millaiset stressinhallintakeinot tukevat musiikinopettajan työhyvinvointia?*

Työelämässä koettu kuormitus koskettaa jokaista työssäkävää ihmistä jossakin vaiheessa työuraa, mutta sen kokeminen on hyvin yksilöllistä. Opettajien työn kuormittavuudesta on uutisoitu mediassa paljon, ja keskustelu alaa vaihtavista opettajista on noussut esiin yhä useammin. Vaikka suurin osa musiikinopettajista kokee työnsä innostavana, on työhyvinvointiin ja palautumiseen kiinnitettävä huomiota myös silloin, kun työ koetaan mielekkäänä.

Tämän tutkielman perusteella voin todeta, että oikeanlainen stressinhallinta on musiikinopettajan työhyvinvoinnin kannalta tärkeää. Musiikinopettajat tarvitsevat stressinhallintakeinoja sekä työpäivän aikana että sen jälkeen säilyttääkseen työkykynsä mahdollisimman pitkään. Tarkastelen teoreettisessa viitekehyksessä työn kuormituksen käsitettä, musiikinopettajan työn kuormitusta ja stressinhallinnan merkitystä opettajan työssä.

Stressinhallintakeinot ovat aina yksilöllisiä mutta hyväksi havaittuja stressinhallintakeinoja musiikinopettajille ovat aineiston perusteella mindfulness, ajankäytön tarkastelu ja keuhonhoito. Nämä stressinhallintakeinot eivät sulje muita stressinhallintakeinoja pois, vaan ovat sovellettavissa sen mukaan, mitkä musiikinopettaja kokee itse työhyvinvoinnilleen hyödyllisimmäksi.

Avainsanat: musiikinopettaja, stressinhallinta, työhyvinvointi, työn kuormitus

Sisältö

1	Johdanto	4
2	Keskeiset käsitteet	6
2.1	Työn kuormitus.....	6
2.2	Musiikinopettajan työn kuormitus	7
2.2.1	<i>Ryhmänhallinta</i>	8
2.2.2	<i>Kiire</i>	10
2.2.3	<i>Melu</i>	11
2.3	Stressinhallinnan merkitys opettajan työssä	13
3	Tutkimuksen toteuttaminen	16
4	Stressinhallintakeinoja musiikinopettajan työhyvinvoinnin tueksi	17
4.1	Mindfulness	17
4.2	Ajankäytön tarkastelu	19
4.3	Kehonhuolto	20
5	Pohdinta	22
	Lähteet	26

1 Johdanto

Musiikki on oppiaine, jonka sisällöt ovat muuttuneet vuosien saatossa. Tuusan (2008) mukaan musiikin oppiaine tunnettiin kansakouluaikana Suomessa nimellä laulu. Musiikinopetus sisälsi pääasiassa laulamista aina 1950-luvulle saakka, jonka jälkeen opetukseen otettiin mukaan soittamista, musiikkiliikuntaa, musiikin kuuntelua sekä erilaisia luovuutta edistäviä harjoituksia. Kun musiikinopettajan nykyistä työnkuvaa verrataan historialliseen työnkuvaan, huomataan, että musiikinopetuksen tavoitteet ja päämäärät ovat muuttuneet merkittävästi (Airosmaa, 2012).

Suomessa Opetushallituksen julkaisemassa *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa* yläkoulun vuosiluokilla 7–9 musiikintuntien sisältöihin kuuluvat erilaisten rytmi-, melodia-, keho- ja sointusoittimien harjoittelu sekä eri aikakausien tyyllilajeihin tutustuminen yhteisö- ja laulun kautta. Musiikintuntien tarkoitus on laajentaa oppilaiden musiikillista osaamista, kulttuurista ymmärrystä ja tarjota mahdollisuus myönteisten kokemusten syntymiselle. Tunnit pitävät sisällään myös säveltämistä ja työskentelyä monipuolisesti musiikin ja äänen parissa, sillä niiden katsotaan edistävän oppilaan omaa ajattelu- ja oivalluskykyä (Opetushallitus, 2016).

Webb ja kollegat (2004) ovat havainneet, että tärkeimpiä syitä opettajien työhyvinvoinnille ovat sitoutuminen oppilaiden kanssa tehtävään työskentelyyn, ammatillinen vapaus ja kannustavat kollegat. Suurinosa opettajista on alun perin hakeutunut alalle, koska he haluavat työskennellä lasten kanssa ja auttaa heitä kehittymään täyteen potentiaaliinsa. Työssä on kuitenkin varjopuolena työskentely erilaisten roolien ristitulessa ja oppilaiden vanhempien toisinaan hyvin kielteiset mielipiteet ja näkemykset, jotka koetaan jopa uhkaavina (Webb ym., 2004).

Opettajien liiallinen kuormittuneisuus heikentää vuorovaikutuksen laatua, mikä on puolestaan vahvasti negatiivisessa yhteydessä lasten ja nuorten sosiaalisten valmiuksien ja koulutaitojen kehitykseen (Mashburn ym., 2008). Jos opettaja ei kykene hallitsemaan luokassa tapahtuvia tilanteita, myös oppilaiden käyttäytyminen ja keskittymiskyky vaativiin tehtäviin vaikeutuu (Marzano, Marzano, & Pickering, 2003). Opettajan ammatin tulevaisuus riippuu pitkälti siitä, miten työhyvinvointiin suhtaudutaan (Webb ym., 2004).

Martin ja Pennanen (2015, s. 25) ovat havainneet, että joka viides suomalaisista opettajista on harkinnut alanvaihtoa. Lisäksi on havaittu, että erityisesti aineenopettajat sairastuvat herkästi työuupumukseen (Saloviita & Pakarinen 2021, s. 10).

Ruohotie-Lyhdyn (2011) mukaan syitä aineenopettajien kuormitukselle voivat olla lyhytaikaiset sijaisuudet, joita leimaavat epävarmuus tulevaisuuden työllistymisestä. Vastavalmistuneen opettajan kohdalla työhyvinvointia voi myös varjostaa opettajan epävarmuus työyhteisöön pääsystä sekä tunne siitä, että ei ole työyhteisön täysivaltainen jäsen.

Airosmaan (2012) mukaan suurin osa musiikin aineenopettajista työskentelee yläkoulussa tai lukiossa, missä jaksojärjestelmä, nimien opettelu, oppilaiden aktivoiminen, oikeudenmukainen arvioiminen ja oppilaan yksilöllinen huomioiminen kuormittavat musiikinopettajia. Vaikka työ on monelle musiikinopettajalle mielekästä, saattaa työ huomaamattaankin nostaa kuormituksen tunnetta opettajassa. Yläkoulussa työskennellessä myös auktoriteetti oppilaisiin on erilainen kuin alakoulussa, jossa ikäero opetettaviin lapsiin on suurempi. Yläkoulussa opettaessa oppilaiden kanssa voi joutua myös neuvottelemaan enemmän kuin alakoulussa (Airosmaa, 2012).

Kandidaatintutkielmassani tarkastelun kohteena on yläkoulun musiikinopettajien stressinhallintakeinot. Olen kiinnostunut tutkielmani aiheesta, sillä olen huomannut eri työyhteisöissä, miten suuri vaikutus hyvinvoinnilla on toimivaan työskentelyyn. Tarkastellessani erilaisia stressinhallintakeinoja keskityn tutkimuskirjallisuudesta esiin nousseisiin keinoihin nimenomaan musiikinopettajan näkökulmasta.

Tässä tutkielmassa tarkastelen sitä, millaista työn kuormitusta musiikinopettajat kokevat yläkoulussa vuosiluokilla 7.- 9, jonka jälkeen syvennyn tutkimuskysymykseeni: *millaiset stressinhallintakeinot tukevat musiikinopettajan työhyvinvointia?*

2 Keskeiset käsitteet

Tässä luvussa esittelen lähdekirjallisuuden pohjalta, mitä työn kuormitus tarkoittaa ja millaista kuormitusta musiikinopettajan työhön yläkoulussa liittyy, perehtyen tarkemmin aineistosta nousseisiin kuormitustekijöihin: ryhmänhallinta, melu ja kiire. Lopuksi kuvaan stressinhallinnan merkityksen osana opettajan työtä.

2.1 Työn kuormitus

Työhyvinvointia tutkittaessa käytetään usein työn kuormituksen käsitettä, jolla tarkoitetaan sellaisia työn ominaisuuksia, joita voidaan kuormittavuuden kannalta mitata (Ahola ym., 2010). Hakasen (2011) mukaan työelämässä koettua kuormitusta voidaan tarkastella kahden eri näkökulman kautta. Yksilönäkökulmassa keskitytään yksilöstä johtuviin tekijöihin, jolloin kyseessä voi olla yksityiselämän epätasapaino tai tehoton kyky hallita stressiä. Ympäristönäkökulmassa huomio kohdistetaan työympäristöön ja sen kehittämiseen yksilön jaksamista tukeväksi elementiksi (Hakanen, 2011).

Parvikon ja kollegojen (2010) mukaan sopiva määrä kuormitusta on työlle ja työhyvinvoinnille positiivinen asia. Tällainen positiivinen työn kuormitus aktivoi yksilön vireystilaa ja rytmittää hänen työpäiväänsä. Monipuoliset ja vaihtuvat työtehtävät innostavat työntekijää saavuttamaan asetettuja tavoitteita, ja tällainen vaihtelevuus suojelee työntekijää yksipuoliselta kuormitukselta. Aktiivinen ja monipuolinen työ edistää siis parhaimmillaan työntekijän henkilökohtaista kehittymistä, uusien asioiden oppimista ja motivaatiota työn tekemiseen (Parvikko ym., 2010). Hakasen (2011) mukaan työhönsä kyllästynyt ihminen ei välttämättä ole tehokas, vastuullinen tai halua toteuttaa uudistuksia työpaikalla, samalla tavoin kuin hän hyvinvoivana ja motivoituneena toimisi.

Bhargava ja Trivedi (2018) määrittelevät työn liiallisen kuormituksen tilaksi, jossa työtehtävät ylittävät yksilön henkilökohtaiset voimavarat. Heidän mukaansa kuormituksen negatiiviset vaikutukset näkyvät kokonaisvaltaisesti ihmisen käyttäytymisessä ja sosiaalisissa suhteissa. Myös Parvikko ja kollegat (2010) korostavat, että työn kuormitus on hallitsemattomana haitallista, ja voi aiheuttaa ihmisessä erilaisia fyysisiä ja psyykkisiä oireita, kuten päänsärkyä, ahdistuneisuutta ja mielialanvaihteluita sellaisissakin tilanteissa, joista henkilö on tavallisesti suoriutunut hyvin. Erityisesti lisääntynyt kilpailu työpaikalla nostaa työntekijän riman niin

ylös, että se ylittää hänen käytettävissään olevat voimavaransa ja saa aikaan riittämättömyyden tunnetta (Parvikko ym., 2010).

Yksilölle haitallista kuormitusta aiheuttavat eniten liiallinen työn määrä, kiire ja sosiaalisen tuen puute. Toisaalta myös epävarmuus työpaikan pysyvyydestä johtaa usein henkiseen .. Kaiken kaikkiaan työelämä vaatii nykypäivänä yhä enemmän kognitiivisia taitoja, eli tarkkaavaisuuteen, muistiin ja ongelmanratkaisuun liittyviä taitoja, fyysisen kestävyuden sijaan. Tällöin myös kuormitus on psykososiaalista (Brun & Milczarek, 2007).

Pitkittyessään henkinen kuormitus voi johtaa työuupumukseen ja lisätä pitkiä sairauspoissaoloja työpaikalla. Se aikaistaa myös työntekijän varhaiselle työkyvyttömyyseläkkeelle siirtymistä (Ropponen, Narusyte, Silventoinen, & Svedberg, 2020). Työuupumuksen tunnistaa voimakkaasta väsymyksestä, johon tavallinen lepo ei riitä. Myös asenne työtä kohtaan muuttuu alakuloiseksi tai hajamieliseksi, ja työntekijä saattaa kokea psykologisia oireita, kuten kyynistymistä omaan työhön tai riittämättömyyden tunteita (Hartikainen ym., 2021).

Hartikaisen ja kollegojen (2021) mukaan työuupumuksen oireet ovat lisääntyneet Suomessa merkittävästi. Työterveyshuollossa ja psykiatrien vastaanotoilla aivokuormituksen oireet näkyvät työkyvyn heikkenemisenä ja monenlaisina psyykkisinä ja fyysisinä oireina. Suomessa työuupumusta ei kuitenkaan pidetä sairautena, joka oikeuttaisi sairauspäivärahaan. Tämän vuoksi työntekijät saattavat jäädä sairauslomalle mielenterveydenhäiriön, kuten masennuksen vuoksi. Mielenterveydenhäiriöt ovat nousseet Suomessa vuonna 2018 tuki- ja liikuntaelinsairauksien yli yleisimmäksi syyksi hakea sairauspäivärahaa (Hartikainen ym., 2021).

2.2 Musiikinopettajan työn kuormitus

Musiikinopettajan työnkuvaa voidaan tarkastella sekä muusikkouden että kasvattajuuden kautta. Näitä kahta edustava musiikinopettaja kykenee ratkaisemaan sekä musiikilliset että kasvatukselliset haasteet (Tuusa, 2008). Laasonen (2009) toteaa, että musiikin oppitunnilla yläkoulussa pyritään paitsi musiikillisten taitojen kartuttamiseen, myös oppilaiden psyykkisten ja sosiaalisten edellytysten kehittämiseen musiikinopetuksessa. Opetuksen tavoitteena on tukea lapsen ja nuoren kehitystä, kasvua ja oppimista mahdollisimman kokonaisvaltaisesti (Laasonen, 2009). Hancockin (2008) mukaan syitä musiikinopettajien kuormittumiselle voivat olla työskentely vilkkaassa peruskoulussa, kouluajan ulkopuolinen työskentely, vähäinen tuki, huono johtaminen tai tyytymättömyys palkkaan suhteessa työtunteihin.

Airosmaa (2012) jatkaa, että myös jatkuva oppiaineensa tärkeyden todistelu työyhteisössä kuormittaa. Musiikin ja muiden taideaineiden asema koulussa on ollut viime vuosina vaaka-
laudalla. Musiikinopettaja saattaa joutua perustelemaan oppiaineensa tärkeyttä paitsi kolle-
goille, myös osalle oppilaista. On tärkeää tiedostaa, että tällainenkin kuormitus vaikuttaa mu-
siikinopettajan stressinhallintaan suuressa mittakaavassa (Airosmaa, 2012).

Rikandi (2013) nostaa musiikinopettajan työn kuormitustekijäksi myös vaatimuksen epävar-
muuden sietämisestä oppituntien aikana. Tällainen vaatimus voi tuntua opettajasta hankalalta,
jos hänellä on taipumusta tavoitella täydellisyyttä opetuksessaan. Musiikinopettajan työssä
erityisesti erilaiset sävellysprojektit ovat useasti aikaa vieviä ja lopputuloksesta ei ole var-
muutta. Musiikinopettajasta voi tuntua, että oppilas etenee liian hitaasti tai ei kehity, jolloin
tarve tarjota valmiita ratkaisuja kasvaa. Opetussuunnitelmat kuitenkin korostavat oppilaan
oman oivalluskyvyn merkitystä musiikintunneilla, jolloin opettajan tulee kestää nämä vaiheet
(Rikandi, 2013, s. 171).

Hamannin ja Gordonin (2000) mukaan yläkoulussa haasteita voi esiintyä murrosikäisten oppi-
laiden kanssa toimiessa, liittyen ikäryhmälle tyypilliseen äänenmurrokseen tai haastavaan
käytökseen luokkatilassa (Hamann & Gordon, 2000). Sataloffin ja Linvillen (2006) mukaan
äänenmurros eli vaihe, jolloin nuoren äänihuulet kasvavat ja ääni muuttuu matalammaksi,
vaikuttaa musiikinopettajan työn suunnitteluun ja toteutukseen olennaisesti. Vaikka tunnin
sisältöön kuuluisi laulamista, opettaja ei voi vaatia oppilailtaan sellaisia kappaleita, jotka ovat
äänenmurroksen aikana hankalia toteuttaa (Sataloff & Linville, 2006).

Myös instrumenttien oikeaoppinen käsittely ja instrumentteja koskeva ohjeistaminen oppilail-
le on mahdutettava oppituntien sisältöön. Nuorten kanssa työskennellessä on mahdollista, että
oppilaat eivät vielä tiedä, miten arvokkaita soittimia kohdellaan oikeaoppisesti. Toisinaan
oppilaat saattavat myös käyttäytyä kapinallisesti, eivätkä tahallaan halua kohdella soittimia
hyvin (Airosmaa, 2012).

2.2.1 Ryhmänhallinta

Arends (1997) määrittelee ryhmänhallinnan taidoksi järjestää ryhmän toiminta mahdollisim-
man yhteisölliseksi, motivoituneeksi ja sitoutuneeksi, missä häiritsevä käytös on mahdolli-
simman vähäistä. Tällainen toiminta on osa musiikinopettajan päivittäistä arkea, ja mahdollis-
taa tunnin rakenteessa pysymisen (Arends, 1997, s. 285). Laine ja Lehmus (2006) muistutta-

vat, että opetustilanteen taustalla vaikuttavat aina opettajan oma kasvatustilasto ja oppimisto ja ihmiskäsitys. Tästä syystä ryhmänhallinta riippuu aina opettajasta ja opetustilanteesta (Laine & Lehmus, 2006).

Airosmaan (2012) mukaan musiikinopettajan on tärkeää löytää oma toimintatapansa ryhmänhallintaan, joka innostaa oppilaita toimimaan musiikin parissa. Tällaisessa ilmapiirissä oppilaat uskaltavat kokeilemaan erilaisia soittimia ja heittäytyvät erilaisiin musiikintunneilla tehtäviin harjoituksiin vapaammin. Musiikinopettaja tarvitsee kykyä hallita ryhmää erityisesti silloin, kun luokassa on levottomuutta (Airosmaa, 2012). Toisinaan musiikintunneillakin ryhmä saattaa olla erittäin levoton, mikä näkyy erilaisina tunteenpurkauksina, melutason nousemisena tai soittimien jatkuvana soittamisena, silloin kun pitäisi kuunnella opettajaa (Gordon, 2000, s. 38). Hyvässä vuorovaikutuksessa ryhmän ohjaaminen on yleensä vaivatonta ja musiikillisten työtapojen nopea vaihtaminen ja jokaisen oppilaan yksilöllinen havainnoiminen on mahdollista (Airosmaa, 2012).

Suuret oppilasmäärät luokassa saattavat hankaloittaa ryhmänhallintaa (Hamann & Gordon, 2000). Korhosen (2018) mukaan liian suuret ryhmät kuormittavat opettajaa, varsinkin jos toista aikuista ei ole luokkaan saatavilla, minkä myötä yleinen levottomuus tunneilla kasvaa. Toisinaan musiikin tekeminen 45 minuutissa kolmenkymmenen yläkouluikäisen kanssa voi olla haasteellista vaikka opettajalla olisikin siihen suunniteltu monipuolisia opetuskäytänteitä (Airosmaa, 2012).

Laasonen (2009) mukaan musiikinopettajat kokevat usein oman kärsivällisyytensä riittämisen haastavana hankalissa tilanteissa. Toisaalta myös yksityiselämässä koettu stressi saattaa heijastua työpaikalle. Mitä enemmän musiikinopettaja kokee stressiä ylipäättään, sitä vähemmän hän sietää häiriökäyttäytymistä luokassa (Laasonen, 2009). Myös Burke, Greenglass ja Schwarzer (1996) toteavat, että mitä enemmän oppilaat häiritsevät työrauhaa, sitä enemmän opettaja stressaantuu (Burke, Greenglass & Schwarzer, 1996). Oppilaiden häiriökäyttäytymisellä on yhteys paitsi opettajien henkiseen väsymykseen myös depersonalisaation kokemukseen (Evers, Tomic & Brouwers, 2004, s. 144).

Ryhmänhallintaan vaikuttaa toisinaan myös samanaikaisopettajuus, jolla tarkoitetaan sitä, että musiikinopettaja ja erityisopettaja pitävät musiikintunnin yhdessä. Tällainen opettajuus on todella tarpeellinen sellaiselle ryhmälle, jossa on paljon erityistä tukea tarvitsevia oppilaita. Haasteellisen tilanteesta tekee se, jos ainoastaan musiikinopettajalla on taito soittaa erilaisia

instrumentteja. Tällöin erityisopettaja ei kykene suoranaisesti tukemaan oppilasta soittamisen haasteissa, vaan auttaa muissa asioissa (Komulainen, 2016).

Potterin (2021) mukaan kokeneilla musiikinopettajilla on yleensä paremmat keinot hallita isoa ryhmää. Tämä saattaa selittyä sillä, että kokeneet musiikinopettajat ovat oppineet kokeilemalla erehdyksen kautta erilaisia keinoja ongelmien ratkaisemiseksi. Kokeneemmat opettajat ovat saattaneet osallistua myös täydennyskoulutukseen tai pohtineet yhdessä kollegojen kanssa sopivia työkaluja ryhmänhallintaan (Potter, 2021). Myös Conway, Micheel-Mays ja Micheel-Mays (2005) ovat huomanneet tutkimuksissaan, että aloittelevat musiikinopettajat kokevat enemmän stressiä ja epävarmuutta ryhmänhallinnasta, kuin alalla pitkään työskennelleet. Epävarmuus ja stressi saattavat kuormittaa aloittelevaa musiikinopettajaa myös kotona, jossa hän yrittää palautua päivän kuormituksesta ja valmistautua seuraavaan. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, etteivätkö alalla pitkään työskennelleet voisi myös kärsiä kuormituksesta liittyen ryhmänhallintaan (Conway ym., 2005).

2.2.2 Kiire

Alakärpän ja Palinsaaren (2020) mukaan jatkuva kiire voi vaikuttaa negatiivisesti opettajan hyvinvointiin, aiheuttaen lisää ylimääräistä stressiä. Kiire saattaa aiheutua muuttuvista oppilasryhmistä tai suuresta ryhmäkoosta, jossa kaikkien oppilaiden täytyisi ehtiä soittamaan jokin tiettyä soitinta. Oppilaat voivat yläkoulussa olla musiikillisilta taustoiltaan hyvin erilaisista lähtökohdista, jolloin opettajan täytyy nopeasti keksiä keino opettaa musiikkia siten, että kaikki ymmärtäisivät mistä puhutaan. Musiikinopettajat kokevat toisinaan pettymyksen tunteita itsestään, mikäli aika ei riitä tavoitteiden saavuttamiseen tunnin aikana (Alakärppä & Palinsaari, 2020).

Itsekriittiset musiikinopettaja huolehtivat ja pelkäävät epäonnistumisia kiireen keskellä. Haitallinen itsekriittisyys kuitenkin vain estää tavoitteiden saavuttamisen. Opettaja, jolla on hyvä itsetunto ja positiivinen asenne työhön, kykenee asettamaan realistisen vaatimustason itselleen kiireisestä aikataulusta huolimatta (Alakärppä & Palinsaari, 2020).

Airosmaa (2012) toteaa, että musiikinopettajilta pyydetään toisinaan erittäin lyhyellä varoitustajalla ohjelmaa erilaisiin koulun tilaisuuksiin ymmärtämättä, että jopa kaikkien lahjakaimpien oppilaiden kanssa täytyy olla aikaa harjoitella kappaleita esitystä varten. Varonan (2018) mukaan erittäin järjestelmällisiksi itsensä kokevat musiikinopettajat saattavat kokea

hankalaksi saattaa tällaiset tehtävät loppuun, jos työmäärä ylittää työtehtävään käytössä olevat resurssit. Scheib (2003) painottaa, että musiikkiesityksiin liittyy yleensä se, että musiikinopettajat haluavat tarjota oppilailleen unohtumattomia kokemuksia yhtyesoitosta. Ylimääräisten harjoitusten järjestäminen ja kappaleiden saaminen esitettävään kuntoon pienessä ajassa voi kuitenkin olla haastavaa. Tällaisten tilanteiden aiheuttama kuormitus musiikinopettajissa johdetaan usein opettajan omasta epäjohtamuksesta tai hänen asettamistaan liian korkeista odotuksista lopputuloksen suhteen.

Musiikinopettajien kiire liittyy myös erilaisten käytännön asioiden hoitamiseen tuntien ulkopuolella. Airosmaan (2012) mukaan musiikinopettajan työnkuvaan kuuluvat välituntivalvonta, mahdollisten riitatilanteiden selvittely sekä erilaiset kokoukset. Työskenneltäessä yläkoulussa musiikinopettajan työnkuvaan kuuluu myös luokanvalvojana toimiminen, jolloin työnkuvaan kuuluu yleensä musiikinopetuksen ohella poissaolojen seuraaminen ja muut vaihtuvat paperityöt.

Airosmaan (2012) mukaan musiikinopettajille on tyypillistä, että pienet projektit paisuvat aikaa vieväksi työksi tunnollisuuden nimissä. Työpäivät saattavat olla hektisiä, jolloin projektien valmistelu jää vapaa-ajalle. Musiikkiprojektit pitävät sisällään yleensä nuottien valmistelua ja suunnittelua, sekä eri instrumenttien korjaamista ja huoltamista esityksiä varten. Harva musiikinopettaja haluaa hoitaa mielekkäitä tehtäviään huolimattomasti, vaikka ne olisivat työläitä.

2.2.3 Melu

Melulla tarkoitetaan ääntä, joka on epämiellyttävää, ja josta on pitkän ajan kuluessa haittaa ihmisen hyvinvoinnille ja terveydelle (Jauhiainen, Vuorinen & Heinonen-Guzejev, 2007). Koska ihmiset kokevat melun yksilöllisesti, on se käsitteenä subjektiivinen (Haahla & Heinonen-Guzejev, 2012). Pitkäaikainen melulle altistuminen lisää kuitenkin jokaisella merkittävästi riskiä saada kuulovaurio ja musiikinopettajalle tällainen vaurio tarkoittaisi työkyvyttömyyttä. Kuulolle vaarallisimpia taajuuksia ovat erittäin korkeat taajuudet ja erilaiset voimakkaat ääniefektit, sekä hyvin äkilliset äänet. Melu-altistus voi aiheuttaa myös lapselle huonokuuloisuutta tai kuulovamman (Pitkänen, 2012).

Sopiva musiikintuntien melutaso on 85 desibeliä, mutta tämä raja-arvo ylittyy hyvin usein, oli kyseessä sitten alakoulu tai yläkoulu. Erityisesti musiikin tyylilajilla on vaikutusta siihen,

millainen melutaso luokassa saadaan aikaan (Behar ym., 2004). Melu ei tosin aina aiheudu pelkästään tyyllilajista tai oppilasmäärästä, vaan myös luokkatilojen epätarkoituksenmukainen akustiikka voi olla vaikutustekijänä melutason nousemiselle (Mattiske, Oates ja Greenwood, 1998).

Pitkänen (2012) nostaa merkittävimmiksi melun aiheuttajiksi järjestäytymättömän soittamisen, uuden kappaleen harjoitusvaiheen ja nokkahuilun soiton. Myös muut kovaääniset soittimet, kuten akustiset rummut ja sähköllä vahvistetut soittimet vaikuttavat melutasoon tuntuvasti. Musiikkiluokan tasokkailla äänentoistolaitteilla on toisaalta mahdollista säätää melun määrää ja vahvistimien järkevällä sijoittelulla luokassa on merkitystä. Myös rumpusetti voidaan myös tarvittaessa korvata hiljaisemmalla soittimella joissain tilanteissa. Musiikkityylejä vaihtelemalla musiikinluokan yleisvolyymia saadaan hieman alemmas, mutta varsinaisen musiikinopetuksen lisäksi melualtistusta jatkavat opetuksen ulkopuoliset tilanteet käytävillä ja välitunneilla, joissa melutasoa ei pystytä säätämään rajatusti.

Hodge, Jupp ja Taylor (1994) ovat selvittäneet vertailevassa tutkimuksessaan erilaisten kuormitustekijöiden vaikutusta yläkoulun musiikin- ja matematiikanopettajien kokemaan työstressiin ja uupumukseen. Tulosten mukaan työperäiselle melulle altistuminen aiheutti enemmän työstressiä, työuupumusta ja sairauspoissaoloja musiikinopettajille kuin matematiikanopettajille.

Melu aiheuttaa musiikinopettajissa erilaisia oireita. Tyypillisimpiä oireita ovat korvien soiminen työpäivän jälkeen, mikä viittaa siihen, että melutaso on ollut luokassa liian voimakas. Melu aiheuttaa musiikinopettajissa myös psyykkisiä oireita ja lihasperäistä jännitystä. Erityisesti yläkoulussa työskentelevät kärsivät melun aiheuttamista oireista ja tilanteista, joissa he joutuvat korottamaan ääntään opetuksen aikana (Pitkänen, 2012).

Melulla on epäsuorasti vaikutusta myös musiikinopettajan äänenkäyttötapaan. Vaikka tekniikka ja opetusmenetelmät kehittyvät, musiikinopettajan tärkein työväline on ääni (Ilomäki, 2008). Sala, Sihvo & Laine (2003) toteavat terveen äänen kuulostavan miellyttävältä ja puheesta saa helposti selvän (Sala, Sihvo & Laine, 2011).

Ongelmallinen tilanne syntyy, jos ääni ei kestä korkeutta, johon se pyrkii. Tilanne voi tuntua opettajasta myös henkisesti kuormittavalta ja usein erilaiset äänihäiriöt vaikuttavat opettajien elämänlaatuun ja työkykyyn lisäämällä kuormittumista ja stressiä työssä (Hetu, Truchon-Gagnon & Bilodeau, 1990; Masuda, Ikeda, Manako & Komiyama, 1993). Onnismaa (2010)

on huomannut, että melu- ja ääniongelmat alentavat opettajan ammatillista itsetuntoa ja aiheuttavat erilaisia psyykkisiä ja sosiaalisia ongelmia. Vaikutukset näkyvät myös oppilaiden oppimistuloksissa ja kyvyssä kuunnella opetusta (Onnismaa, 2010).

Smith ja kollegat (1997) ovat havainneet, että ääniongelmissa johtuvat poissaolot ovat opettajilla (20 %) moninkertaiset, verrattuna esimerkiksi sairaanhoitajiin (4 %). Myös Martins, Pereira, Hidalgo ja Tavares (2014) ovat havainneet, että äänihäiriöiden yleisyys opettajilla on moninkertaista muuhun väestöön verrattuna. On myös todettu, että mitä enemmän opetusvuosia opettajalla on takanaan, sitä suuremmaksi riski ääniongelmissa kasvaa (Martins, Pereira, Hidalgo & Tavares, 2014).

Äänen kuormittuminen voi vaikuttaa haitallisesti opettajan hyvinvointiin myös siten, että ne estävät harrastuksiin tai muihin aktiviteetteihin osallistumisen (Ilomäki, 2008, s. 27). Morrow ja Connor (2011) muistuttavat, että opettajan on mahdollista hyödyntää myös mikrofonia puheessaan, kunhan sen melutaso ei nouse liian korkeaksi.

Pitkäsen (2012) mukaan musiikinopettajat, jotka altistuvat liialliselle melulle ja joutuvat koroittamaan ääntään töissä haluavat olla mieluiten hiljaisuudessa vapaa-ajalla. Myös innostus harrastaa musiikkia vapaa-ajalla vähenee. Toisaalta kokemus melunsietokyvystä on aina yksilöllinen, ja kaikki musiikinopettajat eivät koe työympäristöään liian meluisaksi. Melun kokeamiseen vaikuttavat esimerkiksi työpäivän pituus, työympäristö ja työkokemuksen määrä.

2.3 Stressinhallinnan merkitys opettajan työssä

Folkman (2013) määrittelee stressinhallinnan kognitiiviseksi toiminnaksi, jonka tarkoituksena on vähentää tai minimoida työn haitallista kuormitusta. Tällaista toimintaa voivat olla stressaavien olosuhteiden välttäminen, rajoittaminen, minimoiminen tai tilanteen hyväksyminen. Virtanen ja Sinokki (2014, s. 30) painottavat, että stressinhallinta on aina tiiviisti yhteydessä työhyvinvointiin. Työhyvinvointi koostuu työn mielekkyydestä, sujuvuudesta ja sellaisesta työympäristöstä, joka tukee työntekijän uraa ja terveyttä. Aikaisemmin 1900-luvun alussa työhyvinvoinnilla tarkoitettiin työntekijöiden suojelua kemiallisilta, fysikaalisilta ja biologisilta tekijöiltä. Nykyään työhyvinvoinnilla tarkoitetaan sellaisten keinojen kehittämistä, joilla pyritään parantamaan työelämän laatua ja säätelemään siitä aiheutuvaa kuormitusta.

Hakasen (2011) mukaan henkinen irtautuminen työajatuksista on hyvinvointia parhaiten palauttava mekanismi. Stressinhallintakeinot ovat kuitenkin tilannesidonnaisia ja kokemukseen

vaikuttaa myös yksilön henkilökohtainen elämäntilanne. Richards (2012) toteaa, että yleisesti suosituimpia stressinhallintakeinoja ovat vapaa-aikaan panostaminen, myönteinen asenne elämään ja läheisiltä saatu tuki. Tällaiset stressinhallintakeinot ovat myös opettajien yleisimmin käytettyjä keinoja hallita stressiä.

Kaikki keinot hallita stressiä eivät kuitenkaan välttämättä ole yksilön hyvinvoinnille eduksi. Manka (2011) toteaa, että sosiaalisten kontaktien välttely, tai muutoksen toivominen ilman konkreettisia toimia, ei pitkällä aikavälillä edistä hyvinvointia. Myös Austin, Shah ja Muncer (2005) toteavat, että välttelevä käytös vaikuttaa ihmiseen negatiivisesti kuormittavien asioiden vaivatessa mieltä. Sen sijaan konkreettiset toimet, kuten suunnitelmallinen ongelmanratkaisu ja tuen etsiminen ovat tehokkaita keinoja lisätä hyvinvointia. Rantanen, Mauno, Kinnunen ja Rantanen (2011) painottavat, että toisinaan myös tunteiden käsittely välittömän ongelmanratkaisun sijaan on tarpeellista, ja auttaa tukemaan yksilön jaksamista silloinkin, kun vaikutusmahdollisuuksia työnkuvaan on vähän.

Soinin, Pietarisen ja Pyhältön (2008) mukaan opettajan työn tavoitteena on tukea lapsen kehitystä, kasvua ja oppimista hyvin kokonaisvaltaisesti. Heidän mukaansa näissä tavoitteissa onnistuminen riippuu sekä oppilaiden että opettajien hyvinvoinnista. Varona (2018) lisää, että opettajien hyvien stressinhallintakeinojen on todettu kehittävän myötätuntoa paitsi opettajaa itseään, myös luokkaa kohtaan.

Turunen (2009) huomauttaa, että opettajan omat käsittelemättömät tunteet saattavat tulla esille opetuksessa yllättävän tilanteen keskellä. Joissakin tilanteissa opettajan henkilökohtaisten tunteiden tuominen osaksi opetustilannetta voi olla väistämätöntä ja joissakin tilanteissa myös oppilaat saattavat kokea myötätuntoa opettajaansa kohtaan. Vihan tai surun tunteita ei tulisi kuitenkaan suoranaisesti purkaa oppilaaseen.

Airosmaa (2012) nostaa esiin huomion siitä, että opettajan hyvinvoiva rooli korostuu kiireisessä yhteiskunnassa yhä enemmän, sillä vanhemmilla ei välttämättä ole tarpeeksi aikaa olla läsnä lapsilleen. Ihannetilanne olisi, jos jokainen oppilas saisi tarvitsemaansa ohjausta ja tulisi edes kerran oppitunnin aikana kuulluksi. Tällainen on erityisen tärkeää hieman varautuneille ja hiljaisille oppilaille. Myös tunne siitä, että opettaja hallitsee ryhmää positiivisella opetustyyllillä lisää turvallisuuden tunnetta.

Kottlerin ja Kottlerin (2013) mukaan opettajan on merkityksellistä löytää juuri itselleen sopivia stressinhallintakeinoja välttääkseen työuupumuksen. Opetustyöhön soveltuvia stressinhallintakeinoja ovat muun muassa kuormituskäsitteen myönteisen puolen havainnointi, hengitysharjoitukset,

keskittymisharjoitukset, erilaisten rentoutusmenetelmien harjoittelu, itsevarmuuden vahvistaminen, optimistinen sisäinen puhe itselle sekä palautuminen rakentavasti harrastusten avulla. Näiden lisäksi innostavat harrastukset kehittävät opettajan psyykkisiä voimavaroja, kuten pystyvyyden tunnetta opetuksessa. Myös McLain (2005) toteaa, että opettajat, joilla on kyky hallita stressiä ja luokkaa kokevat myös muita vähemmän työuupumusta.

3 Tutkimuksen toteuttaminen

Toteutan kandidaatintutkielmani teoreettisena kvalitatiivisena tutkimuksena. Tarkempi tutkielmani laji on kuvaileva kirjallisuuskatsaus. Kirjallisuuskatsaus tarkoittaa metodia, jossa tutkitaan aiheesta aiemmin tehtyjä tutkimuksia ja tehdään niistä koonti, joka luo pohjaa uusille tutkimuksille (Salminen, 2011). Malmbergin (2014) mukaan teoreettisessa tutkimuksessa tiede lähtee olemassa olevan tiedon pohjalta, jolloin teoreettisen tutkimuksen yhtenä vaiheena on aiempaan tutkimuskirjallisuuteen tutustuminen. Katsauksessa on tarkoitus näyttää eri tavat ja näkökulmat, miten asiaa on aiemmin tutkittu (Tuomi & Sarajärvi, 2009). Salmisen (2011) mukaan kuvaileva kirjallisuuskatsaus on yleiskatsaus, jolla ei ole tiukkoja tai tarkkoja sääntöjä, mutta jonka avulla pystytään kuitenkin kuvaamaan tutkittava ilmiö laaja-alaisesti.

Kirjoitusprosessin alussa vaikutti, että aiheestani on olemassa lähinnä kansainvälistä tutkimustietoa. Kirjoitusprosessin edetessä löysin kuitenkin yhä enemmän myös suomenkielisiä tutkimuksia. Tutkielmassani keskeisiä käsitteitä ovat *musiikinopettaja*, *stressinhallinta*, *työhyvinvointi*, *työn kuormitus*. Olen käyttänyt näitä hakusanoinani tietoa etsiessäni joko sellaisinaan tai korvannut käsitteitä synonyymeilla.

Olen lisännyt tutkimuksen luotettavuutta etsimällä useita tutkimuksia samasta ilmiöstä, ja tutkimalla onko niihin viitattu uudelleen. Lisäksi olen käyttänyt myös Opetushallituksen julkaisuja lähteinä lisätäkseni tutkielmani luotettavuutta.

Englanninkielisissä hauissa olen käyttänyt eniten käsitteitä *music teacher and well-being*, *music education ja stress relief*. Käyttämiäni tietokantoja olivat *EBSCO-tietokanta*, *ProQuest-tietokanta*, *Oula-finna* sekä *Google Scholar*. *Kansainvälinen Music educators journal- artikkelisivusto* tuotti aiheeseeni eniten sopivia hakutuloksia. Aineistoa suomennettaessa oli tarkkailtava, ettei tieteellisen tekstin asiasisältö muutu. Kansainvälistä kirjallisuutta oli tarkasteltava kriittisesti, sillä musiikin opetustavat voivat vaihdella eri maissa.

Teoreettisen viitekehyksen keskeisimmiksi lähteiksi muodostuivat Kati Airosmaan (2012) väitöskirja: *Viisi vuotta viisaampi? Tarinoita nuorten musiikinopettajien kehityspoluilta ja musiikkikasvatuksen tohtorin Dana Varonan (2018) tutkimusartikkeli The Mindful music educator*, joka käsitteli konkreettisesti musiikinopettajien stressinhallintakeinoja.

4 Stressinhallintakeinoja musiikinopettajan työhyvinvoinnin tueksi

Tässä luvussa esittelen kokoamiani johtopäätöksiä kirjallisuuskatsauksen pohjalta. Kokoamieni tutkimusten pohjalta vastaan tutkimuskysymykseen ”Millaiset stressinhallintakeinot tukevat musiikinopettajan työhyvinvointia?” esittelemällä kolmentyyppisiä stressinhallintakeinoja.

4.1 Mindfulness

Varonan (2018) mukaan mindfulness stressinhallintakeinona voi edistää musiikinopettajan hyvinvointia. Hänen mukaansa tietoisuuteen perustuvien harjoitusten kautta musiikinopettajat voivat tulla tietoisemmiksi erilaisista tekijöistä, jotka vaikuttivat heidän jaksamiseensa työpäivän aikana. Harjoitukset vähentävät negatiivisen stressin kokemista ja voivat lisätä musiikinopettajan kiinnostusta omaa hyvinvointiaan kohtaan. Myös stressireaktiot omassa kehossa on helpompi havaita, ja säännöllinen työstä irrottautuminen on helpompaa (Varona, 2018).

Mindfulnessilla viitataan yleensä 1) tiedostamisen tilaan 2) harjoituksiin, joilla kehitetään tiedostamista ja 3) erilaisten toiminnallisten ja terapeuttisten tavoitteiden saavuttamiseen harjoitteiden kautta (Young, 2016). Kortelaisen, Saaren ja Väänäsen (2014) mukaan mindfulness suomennetaan usein tietoisuustaidoiksi. Tieteellinen tutkimus tietoisuustaidoista on Suomessa vasta alussa, mutta maailmalla se on ollut tutkimuksen kohde viimeisen 30 vuoden ajan (Kortelainen, Saari & Väänänen, 2014).

Kortelaisen ja kollegojen (2014) mukaan tietoisuustaitojen perusajatus on suunnata huomio kehon tuntemuksiin ja ajatusten tarkkailuun. Huomion suuntaamista voidaan laajentaa erilaisten sosiaalisten ja psyykkisten roolien ymmärtämiseen esimerkiksi työelämässä. Tutkimus tietoisuustaidoista on Suomessa vasta alussa, vaikka se on maailmanlaajuisesti ollut tieteellisen tutkimuksen kohde viimeisen kolmenkymmenen vuoden ajan.

Varona (2018) esittää, että musiikinopettajat voivat tiedostamattaan kiirehtiä opetuksessaan käydessään päivän tuntisuunnitelmaa läpi. Tämä saattaa aiheuttaa ilmapiirin kiristymistä myös oppilaissa. Jenningsin (2015) opettajille kehittämässä mindfulness-harjoituksessa on kysymys pysähtymisestä. Musiikinopettaja voi pitää puheessaan tietoisia taukoja, ja keskittyä puhumaan hieman hitaammalla rytmillä oppitunnin ajan, välttääkseen liiallisen kiirehtimisen ja ilmapiirin kiristymisen.

Varona (2018) tarkentaa, että pysähtymisen harjoituksessa korostetaan myös dynamiikan ymmärtämistä luokkatilassa. Opettajan ei tarvitse koko ajan aktiivisesti olla osana oppituntia, vaan hän voi seurata luokassa tapahtuvaa toimintaa. Stressinhallinnan kannalta on merkittävää kiinnittää pysähtymiseen huomiota ja mikäli musiikintunnilla tapahtuu jotain innostavaa tai hauskaa, oppilaat tarvitsevat tilaa myös huumorille. Pysähtyminen on koettu musiikinopettajien keskuudessa helpoimmaksi mindfulness harjoitukseksi toteuttaa työpäivän aikana

Kabat-Zinnin (2003) mukaan mindfulness sisältää harjoituksia, joiden päämääränä ei ole varsinaisesti suorittaa mitään. Tämä voi tuntua aluksi haastavalta. Toisinaan opettajat saattavat kuitenkin tehdä mindfulness-harjoitteita tietämättään. Mindfulnessin tarkoituksena on opettaa ihminen myös hyväksymään, että mielen harhailu on luonnollista. Vaikka mieli harhailisi keskittyminen voidaan palauttaa uudelleen harjoitukseen, joka voi olla esimerkiksi hengitysharjoitus. Flook, Goldberg, Pinger, Bonus ja Davidson (2013) ovat todenneet, että säännölliset mindfulnessiin kuuluvat harjoitukset parantavat opettajan kykyä hallita konflikteja ja säädellä negatiivisia tunteita luokassa. Harjoitusten on todettu myös lisäävän kykyä tunnistaa tunteita muissa ihmisissä ja lisäävän tarkkaavaisuutta opettajassa.

Jenningsin (2015) opettajille kehittämän läsnäoloharjoituksen tarkoituksena on keskittyä yhteen asiaan kerrallaan, sillä usean asian tekeminen samanaikaisesti aiheuttaa ihmisessä kuormitusta. Läsnäoloa horjuttavia tekijöitä voivat hänen mukaansa olla myös tulevien työtehtävien pohtiminen, tai muut arkiset asiat. Läsnäolon harjoituksessa opettajan tulee kuunnella oppilastaan keskeyttää kaikki muu tekeminen ja kuunnella oppilasta ilman ennakkoletuksia siitä, mitä hänellä on sanottavanaan.

Läsnäolon tila on ominaisuus, joka kehittyy, kun sitä harjoitellaan. Varonan (2018) mukaan läsnäoloharjoitukset ovat hyödyllisiä stressinhallintakeinoja myös sitoutuneen ryhmätyöskentelyn kannalta. Läsnäolon kautta tapahtuva musiikinopettajan rentoutuminen ja kannustava suhtautuminen oppilaisiin on yhteydessä avoimempaan ja muutoksille mukautuvampaan ilmapiiriin musiikintunnilla. Läsnäolotaidoilla on todettu olevan positiivinen vaikutus myös opettajan psyykkisiin oireisiin ja itsetuntoon (Welch, Purves, Hargreaves & Marshall, 2011).

Jennings (2015) ehdottaa myös kiitollisuuspäiväkirjan kirjoittamista stressinhallintakeinona opettajille. Kiitollisuuspäiväkirja nähdään tietoisuutta lisäävänä harjoituksena. Emmons ja McCullough (2003) ovat havainneet, että kiitollisuuspäiväkirjan kirjoittaminen lisää optimismia, positiivisia tunteita ja tyytyväisyyttä elämään. Harjoituksen myötä halu auttaa toisia ih-

misiä kasvaa ja unen laatu sekä määrä paranevat. Harjoituksen myötä myös negatiiviset mielialat vähenevät (Emmons & McCullough, 2003).

Rashin, Matsuban ja Prkachinin (2011) mukaan kiitollisuuspäiväkirjan kirjoittamisessa on kyse kiitollisuuden aiheiden listaamisesta itselleen konkreettisesti ylös, jolloin positiiviset asiat jäävät paremmin mielen käsiteltäviksi. Kiitollisuuspäiväkirjaa on mahdollista kirjoittaa sekä työajalla että vapaa-ajalla, silloin kun sen kokee itse mielekkääksi. Varonan (2018) mukaan kiitollisuuspäiväkirjan kirjoittamisella on todettu olevan paljon positiivisia vaikutuksia opettajien työhyvinvointiin. Musiikinopettajien kohdalla kiitollisuuspäiväkirjan kirjoittaminen on lisännyt opettajan tyytyväisyyttä työhönsä, elämäntilanteeseensa ja itseensä.

4.2 Ajankäytön tarkastelu

Ritvanen (2008) korostaa työn ergonomista suunnittelua ja selkeää aikataulutusta, jotta oppituntien valmistelulle ja elimistön palautumiselle jää riittävästi aikaa. Ajanhallinnassa erityisen tärkeää on suunnittelun realistisuus, eli se mitä annettussa ajassa ehtii tekemään, ja mitä ei. Realistiset tavoitteet sen suhteen, mitä on mahdollista saavuttaa, ovat tärkeitä. Opettajan arvostaessa itseään hän kykenee vetämään rajat oman jaksamisensa ja vaatimusten välille. Liian suuret itselle asetetut vaatimukset ja itsekriittisyys voivat lisätä musiikinopettajan työuupumusta (Ritvanen, 2008, s. 101).

Kebbi ja Al-Hroub (2018) ovat huomanneet, että ajankäytön suunnittelu ja asioiden priorisointi on opettajien tehokkain stressinhallintakeino. Opettajat, jotka käyttävät viisi minuuttia päivän aloituksestaan työpäivän suunnitteluun ovat työssään tehokkaampia ja voivat paremmin. Myös Bishop ja kollegat (2004) nostavat esiin opettajan työn rajaamisen tärkeyden työhyvinvoinnin tueksi. Oman työn hallinta ja rajaaminen lisäävät heidän mukaansa opettajien hyvinvointia ja mielenterveyttä.

Claessensin, Van Eerden, Rutten ja Roen (2004) mukaan ajanhallinnan kehittäminen alkaa aina ajankäytön tarkastelulla. Ajanhallinnan keinot riippuvat siitä, miten hyvin opettaja tietää työnkuvansa ja työnsä vaatimukset. Musiikinopettajan työssä opetussuunnitelma ohjaa opetusta, mutta musiikinopettaja vastaa itse opetusmateriaaleja tehdään paljon itse (Airosmaa, 2012). Keskustelu kollegojen kanssa siitä, millaisia keinoja on mahdollista käyttää työn suunnitteluun, on koettu työhyvinvointia lisääväksi keinoksi (Potter, 2021). Lisäksi konkreettisia hyväksi havaittuja ajanhallintaan kehitettyjä työvälineitä ovat aikapäiväkirja, johon kirjataan

päivän työasiat kellonaikoineen, sekä erilaiset ajanhallinnan koulutukset. (Claessens, Van Eerde, Rutte & Roe, 2004).

Claessens ja kollegat (2004) ovat havainneet, että myös positiivisella asenteella työmäärää kohtaan on suuri vaikutus työhyvinvointiin. Jos opettaja kokee tulevat työtehtävänsä jo valmiiksi taakaksi, on se negatiivinen lähtökohta työn suunnittelun aloittamiselle. Osa työntekijöistä kuitenkin kokee, että jo pelkkä mahdollisuus vaikuttaa työnsä suunnitteluun auttaa jaksamaan, vaikka työmäärä olisi suuri (Claessens ym., 2004). Laasonen (2009) muistuttaa, että ellei musiikinopettaja opi rajaamaan työhönsä kuuluvaa aikaa, hänellä on todellinen riski uupua työnsä alle. Tasapainoiseen työelämään vaikuttaa toki koko koulun kulttuuri, mutta myös työntekijän asenne oman työn johtamiseen (Adams, 2006).

4.3 Kehonhuolto

Kehonhuollon tarkoitus on toimia vastapainona muulle rasitukselle, kuten epäergonomisille työasennoille ja stressin aiheuttamalle epätasapainotilalle (Siljamäki, Perttula, Kalaja, & Kokkonen, 2016). Schoebin ja Zosson (2012) mukaan kehonhuoltoon huomiota kiinnittävät musiikinopettajat suoriutuvat niin fyysisesti, kuin psyykkisestikin musiikkiesityksistä ja harjoittelusta paremmin, sillä kehonhuollolla on suuri vaikutus musiikinopettajan soittoergonomiaan. Kehonhuollolla on vaikutusta myös musiikinopettajan palautumiseen melurasituksesta. Musiikkiesitykset, melu ja instrumentin harjoittelu saattavat saada aikaan erittäin epämiellyttäviä tuntemuksia, jos keho on epätasapainotilassa, eikä palaudu riittävästi.

Tsangin ja kollegoiden (2013) mukaan kehonhuoltoharjoitukset yhdistettynä rentouttaviin hengitysharjoituksiin vaikuttavat opettajien stressinhallintaan. Tutkimuksissa on selvinnyt, että useimmilla opettajilla harjoitukset lieventävät ahdistusta ja masennusta sekä helpottavat stressinhallintaa kiireisessä työelämässä. Hakanen (2011) korostaa, että hyväksi havaitsemaansa rentoutumiskeinosta on tärkeää muodostaa rutiini, josta pitää kiinni haastavassakin tilanteissa. Opettajien työperäinen stressi on tutkimusten mukaan huomattavasti alhaisemmalla tasolla lomalla, mutta loman palauttavat vaikutukset kestävät vain muutamia päiviä (Hakanen, 2011). Hyvinvoinnin kannalta päivittäinen palautuminen on tärkeää (Hakanen, 2011; Ritvanen, 2008).

Myös Siljamäen ja kollegoiden (2016) mukaan säännöllinen kehonhuolto vaikuttaa sekä mielen että kehon terveyteen. Stressinhallinnan merkityksessä kehonhuollollinen harjoittelu näh-

dään rauhallisena liikuntamuotona, jossa yhdistyvät hiljaisuus, liike ja hengitys. Yleisimpiä kehonhuollon menetelmiä ovat toiminnalliset harjoitukset, kuten jooga, pilates ja meditaatio.

Lääketieteellisesti tarkasteltuna kehonhuoltoharjoittelulla on lukuisia positiivisia vaikutuksia ihmisen aivotoimintaan. Säännöllinen joogaharjoittelu vaikuttaa aivoissa mantelitumakkeen ja hippokampuksen kokoon, suurentaen myös aivoverkkoa, aivokuoren etuosaa ja aivolohkojen välistä yhteyttä. Havaitut muutokset aivoissa auttavat tehostamaan opettajien kokemaa emotionaalista sääntelyä ja sen kautta vähentämään koettua ahdistusta, masennusta ja haitallista stressiä (Gothe, Khan, Hayes, Erlenbach, & Damoiseaux, 2019).

5 Pohdinta

Tutkielman perusteella musiikinopettajan työhyvinvointia voidaan lisätä sellaisten stressinhallintakeinojen avulla, jotka tukevat työn eri osa-alueita ja ovat musiikinopettajalle mieleisiä. Opettajien työn kuormituksesta löytyy paljon tutkimustietoa, mutta työkykyä edistävä tutkimus on jäänyt hieman vähemmälle huomiolle. Halusin tässä kandidaatintutkielmassa selvittää, millaiset stressinhallintakeinot tukevat musiikinopettajan työhyvinvointia.

Tutkielman tekemisen alkuvaiheessa minulla oli jonkinlainen käsitys opettajan työhyvinvoinnista Suomessa. Tähänastisella työkokemuksellani musiikinopettajana olen huomannut kollegoissani työuupumuksen merkkejä, vaikka he rakastavat työtään. Itsestään huolehtiminen, tauot työpaikalla ja vapaa-aikaan panostaminen ovat jääneet selkeästi vähemmälle kiireen lisääntyessä työpaikalla, jolloin oma hyvinvointi jää helposti toissijaiseksi asiaksi. Kiireen keskellä sellaisia asioita saattaa jäädä huomaamatta, mitä huomaisi, jos pysähtyisi välillä.

Tähän kandidaatintutkielmaani keräämäni aineiston perusteella on selvää, että musiikinai-
neenopettajan on tärkeää löytää itselleen sopivia stressinhallintakeinoja, sillä kuormitus on kokemuksena subjektiivinen. Yleisintä negatiivinen kuormitus on uraansa aloittavilla opettajilla. Kokeneilla opettajilla on todettu olevan selvästi vähemmän työuupumusta (Conway ym., 2005; Ruohotie-Lyhty, 2011).

Toisaalta voidaan kriittisesti pohtia, lisääkö pelkkä työkokemus työhyvinvointia? Tiedän omasta elämästäni tilanteita, joissa kokeneetkin opettajat kertovat voivansa työssään erittäin hyvin, mutta kärsivänsä vapaa-ajalla toisinaan uniongelmistä, riittämättömyyden tunteista ja erilaisista fyysisistä oireista jatkuvasti uudistuvassa koulussa.

Tämä kandidaattitutkielma antoi minulle kokonaisvaltaisen käsityksen siitä, millainen rooli stressinhallinnalla on työhyvinvoinnin ylläpitämisessä. Aiempia tutkimuksia stressinhallintakeinoista löytyi huomattavasti enemmän näkökulmasta, jossa tarkasteltiin unen, ravinnon ja liikunnan vaikutuksia musiikinopettajan työhyvinvointiin. Toisaalta tutkimustietoa löytyi myös muista stressinhallintakeinoista, joista erityisesti mindfulness-harjoitukset ja ajanhallinnan kehittäminen nousivat aineistosta tärkeiksi elementiksi välttää työuupumusta kiireen ja hektisyyden keskellä (Laasonen, 2009; Varona, 2018).

Melu ja kiire musiikinluokassa on päivittäistä etenkin, jos ryhmäkoko on suuri. Vaikka tietämys melun vaikutuksista kuuloon on lisääntynyt, valtaosalla musiikinopettajista on kuulo-

ongelmia ja tilapäistä korvien soimista. Huolestuttavaa tilanteesta tekee se, että vaurioitunut kuulo vaikuttaa elämään yleiselläkin tasolla suuresti. Tutkielmani kannalta merkittävää on, että myös stressinhallintakeinot tulee tällaisessa tilanteessa valita rakentavasti. Tutkimuskirjallisuudesta kävi ilmi, miten tärkeää melulta on paitsi suojautua kuulosuojaimilla, myös tehdä asioita vapaa-ajalla, jotka palauttavat melukuormituksesta (Schoeb & Zosso, 2012). Suomenkielistä tietoa siitä, minkä verran musiikinopettajat harjoittavat kehonhuoltoa palautukseen melurasituksesta ei ollut juurikaan saatavilla. Sen sijaan aineistosta kävi ilmi musiikinopettajien halu viettää vapaa-aikaa hiljaisuudessa erityisesti meluallistuksen jälkeen.

Kehonhuollossa stressinhallintakeinona painotetaan tällaista rauhoittumista ja rentoutumista, vaikka taustalla on ajatus myös kehon toimivuudesta. Voidaankin pohtia, olisiko melulle altistuneelle opettajalle paras stressinhallintakeino jokin rauhallinen liikuntamuoto, kuten kehonhuolto. Tällainen harrastus tukisi sekä musiikinopettajan psyykkistä, että fyysistä hyvinvointia.

Kuten Varona (2018) aiemmin totesi, erittäin järjestelmällisiksi itsensä kokevat musiikinopettajat kokevat ongelmalliseksi saattaa työtehtävät loppuun työaikana, jos työmäärä ylittää resurssit. Musiikinopettajien odotukset tunnin tai jakson lopputuloksesta ovat usein erittäin korkealla, vaikka resursseja olisi rajallinen määrä käytössä. Tämä nostaa opettajan stressitasoja negatiivisella tavalla (Scheib, 2003). Näistä edellä mainituista seikoista mieleeni heräsi kysymys, millaisilla keinoilla opettajan hyvinvointia voitaisiin suojella.

Aineiston perusteella sekä mindfulness että ajanhallintataidot tukevat musiikinopettajaa kiireen keskellä. Mindfulness-harjoitteiden myötä musiikinopettajat saattavat päästä käsiksi sellaisiin tekijöihin osana työhyvinvointiaan, joita he eivät olisi muuten kiireen keskellä tulleet ajatelleeksi. Erityisesti tietoinen pysähtyminen koettiin musiikinopettajien keskuudessa positiiviseksi ja helpoksi mindfulness harjoitukseksi toteuttaa työpäivän aikana (Varona, 2018).

Mielestäni merkittävää on huomata, että mindfulness-harjoitukset, joista jää positiivinen kokemus, on helppo ottaa osaksi arjen rutiineja ja hälyisiäkin musiikintunteja. On myös todennäköistä, että pysähtymisen harjoitukset saavat musiikinopettajat tajuamaan, että on olemassa stressinhallintakeinoja, joita pystyy hyödyntämään myös työpäivän aikana, ei ainoastaan sen jälkeen. Myös kiitollisuuspäiväkirjan kirjoittaminen osana tunteiden käsittelyä on merkittävä työkalu opettajalle, joka toimii ihmisläheisessä ammatissa: musiikinopettaja voi tiedostaen tai tiedostamatta toimia myös esikuvana jollekulle oppilaista.

Ajankäytön tarkastelu ja ajanhallinnan kehittäminen on aihe, josta ei välttämättä yleisesti puhuta musiikinopettajien työhyvinvoinnin kohdalla tarpeeksi. Vaikka tuntisuunnitelmien tekoa korostetaan musiikinopettajan työn tärkeänä tukipilarina, tuntisuunnitelmien valmistelu ei saisi jäädä vapaa-ajalle. Uskon, että aineistosta nousseet ajanhallintaan tarkoitetut päiväkirjat ja erilaiset ajanhallinnan koulutukset ovat työvälineitä, joiden suosio saattaa tulevaisuudessa kasvaa.

Musiikinopettajat yläkoulussa ovat aineistoni perusteella lähtökohtaisesti innostuneita työstään ja asettavat kunnianhimoisia tavoitteita opetukselleen. Tavoitteet liittyvät erityisesti yhteissoittoon ja erilaisiin projekteihin oppilaiden kanssa (Airosmaa, 2012; Scheib, 2003). Erilaisia musiikkityylejä soittaessa melutaso kuitenkin nousee ja kuormittaa musiikinopettajien työhyvinvointia eniten tarkasteltaessa syitä sairauspoissaoloihin.

Kansainvälisesti tarkasteltuna musiikinopettajat, joilla on terveelliset elämäntavat, ja jotka huoltavat kehoaan säännöllisesti voivat paremmin, kuuntelevat kehoaan enemmän ja välttyvät virheasunnoilta soittaessaan. Toisaalta on olemassa paljon musiikinopettajia, jotka haluaisivat yhä enemmän lisätä tietämystään kehollisuudesta. Kiinnostus on lisääntynyt erityisesti siitä, miten kehonhuolto vaikuttaa musiikin esiintymisvarmuuteen ja virheasentojen välttämiseen (Schoeb & Zosso, 2012). Musiikinopettajan työhön kuuluu myös paljon esiintymistä erilaisissa koulun tilaisuuksissa, joten on huomionarvoista, että kehonhuollolla on myös esiintymisvarmuuteen vaikutusta. Tällaiset tutkimustulokset ovat merkittäviä, sillä ne voivat motivoida musiikinopettajia löytämään itselleen sopivan harrastuksen.

Oman kokemukseni mukaan Suomessa on vähitellen lisätty kehonhuoltotunteja osaksi musiikinopettajiksi opiskelevien lukujärjestystä. Kehonhuollon kurssin tavoitteena on usein lisätä opiskelijan tietämystä kehonhuollon merkityksestä ammattinsa harjoittamisen kannalta sekä fyysisen että henkisen hyvinvoinnin kannalta. Vaatii kuitenkin jatkotutkimusta, jatkavatko opiskelijat kehonhuoltoharjoituksia vapaa-ajallaan tai osana stressinhallintakeinoja tulevassa työelämässään.

Musiikinopettajien stressinhallintakeinoja tarkastelevien artikkeleiden osalta koen löytäneeni paljon uutta ja merkityksellistä tietoa, jonka koen tarpeelliseksi tulevana musiikinopettajana yläkoulussa. Koen, että tietämys stressinhallintakeinoista ja niiden ottaminen käyttöön työelämässä auttaa paitsi minua säilyttämään työkykyni mahdollisimman pitkään, myös havaitsemaan tulevissa kollegoissani mahdollisia uupumuksen merkkejä ajoissa.

Tutkielmassani saadut tulokset olivat mielestäni käytännönläheisiä ja siksi koen tutkielmani onnistuneeksi. Stressinhallintakeinot kiinnostavat minua myös pro gradu –tutkielmaa ajatellen. Selkeää rajausta tutkielmalleni en ole vielä tehnyt, mutta mahdollista on, että rajaisin tutkimuskohteeksi yläkoulun opettajat, kuten tässäkin tutkielmassa.

Jatkotutkimuksen kannalta olisi mielenkiintoista syventää aihetta tutkimalla suomalaisten musiikinopettajien kokemuksia jostain tietystä stressinhallintakeinosta osana työpäiviään. Erityisesti musiikinopettajan ryhmänhallintataitojen ja mindfulnessin yhdistelmä jäi kiinnostamaan minua. Aiheesta löytyi kattavasti tietoa tähän tutkielmaan, joten näen sen potentiaalisena aiheena pro gradu –tutkielmalleni.

Lähteet

- Adams, M. (2006). *Work-life balance. A practical guide for teachers*. London: David Fulton Publishers.
- Ahola, K., Hakola, Tarja, Hopsu, L., Leino, T., Leskinen, T., Oksa, J., Takala, E.-P., ... Vuokko, A. (2010). Työkuormitusta arvioimalla ja säätelemällä voidaan edistää hyvinvointia työssä. Teoksessa T. Kantolahti, T. Tikander (Toim.), *Puheenvuoroja työn kuormittavuudesta*. (ss. 30–35). Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Airosmaa, K. (2012). *Viisi vuotta viisaampi? Tarinoita nuorten musiikinopettajien kehityspoluilta* (Väitöskirjatyö, Tampereen yliopisto). <http://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-8738-5>
- Alakärppä, E., & Palinsaari, J. (2020). *Musiikinopettajien kertomuksia itsekriittisyydestä* (Pro gradu –tutkielma, Oulun yliopisto). <http://urn.fi/URN:NBN:fi:oulu-202006172444>
- Austin, V., Shah, S., & Muncer, S. (2005). Teacher stress and coping strategies used to reduce stress. *Occupational Therapy International*, 12(2), 63–80. <https://doi.org/10.1002/oti.16>
- Behar, A., MacDonald, E., Lee, J., Cui, J., Kunov, H., & Wong, W. (2004). Noise Exposure of Music Teachers. *Journal of Occupational and Environmental Hygiene*, 1(4), 243–247. <https://doi.org/10.1080/15459620490432178>
- Bishop, S. R., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N. D., Carmody, J., ... Devins, G. (2004). Mindfulness: A Proposed Operational Definition. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 11(3), 230–241. <https://doi.org/10.1093/clipsy/bph077>
- Borko, H., & Putnam, R. T. (2013). Learning to Teach. Teoksessa *Handbook of Educational Psychology* (ss. 677–712). Central Connecticut State University: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203053874-29>
- Brun, E., & Milczarek, M. (2007). Expert forecast on emerging psychosocial risks related to occupational safety and health. Teoksessa *European risk observatory report*. Belgium: European agency for safety and health at work.
- Burke, R. J., Greenglass, E. R., & Schwarzer, R. (1996). Predicting teacher burnout over time: Effects of work stress, social support, and self-doubts on burnout and its consequences. *Anxiety, Stress & Coping*, 9(3), 261–275. <https://doi.org/10.1080/10615809608249406>
- Claessens, B. J. C., Van Eerde, W., Rutte, C. G., & Roe, R. A. (2004). Planning behavior and perceived control of time at work. *Journal of Organizational Behavior*, 25(8), 937–950. <https://doi.org/10.1002/job.292>

- Conway, C., Micheel-Mays, C., & Micheel-Mays, L. (2005). A narrative study of student teaching and the first year of teaching: Common issues and struggles. Teoksessa *Bulletin of the Council for Research in Music Education* (ss. 65–78). University of Illinois Press.
- Emmons, R. A., & McCullough, M. E. (2003). Counting blessings versus burdens: An experimental investigation of gratitude and subjective well-being in daily life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(2), 377–389. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.84.2.377>
- Evers, W. J. G., Tomic, W., & Brouwers, A. (2004). Burnout among Teachers. *School Psychology International*, 25(2), 131–148. <https://doi.org/10.1177/014303430404043670>
- Flook, L., Goldberg, S. B., Pinger, L., Bonus, K., & Davidson, R. J. (2013). Mindfulness for Teachers: A Pilot Study to Assess Effects on Stress, Burnout, and Teaching Efficacy. Teoksessa *International Mind, Brain, and Education Society* (Vsk. 7). Madison: Blackwell Publishing, Inc. <https://doi.org/10.1111/mbe.12026>
- Folkman, S. (2013). Stress: Appraisal and Coping. Teoksessa M. D. Gellman & J. R. Turner (Toim.), *Encyclopedia of Behavioral Medicine* (ss. 1913–1915). New York, NY: Springer New York. https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1005-9_215
- Gordon, D. (2000). Sources of Stress for the Public School Music Teacher: Four Case Studies. *Ohio Music Education Association*, 27–40.
- Gothe, N. P., Khan, I., Hayes, J., Erlenbach, E., & Damoiseaux, J. S. (2019). Yoga Effects on Brain Health: A Systematic Review of the Current Literature. *Brain Plasticity*, 5(1), 105–122. <https://doi.org/10.3233/BPL-190084>
- Haahla, A., & Heinonen-guzejev, M. (2012). *Mehun terveysvaikutukset ja ympäristömelun häiritsevyys*. Helsingin kaupungin ympäristökeskuksen julkaisu 12/2012.
- Hakanen, J. (2011). *Työn imu*. Tampere: Tammerprint.
- Hamann, D. L., & Gordon, D. G. (2000). Burnout An Occupational Hazard. *Music Educators Journal*, 87(3), 34–39. <https://doi.org/10.2307/3399661>
- Hartikainen, K., Pihlaja, M., Räisänen, S., Bordi, L., Saariluoma, P., Päätaalo, K., & Kolonen, M. (2021). Työuupumus – onko aivot unohdettu? *Sosiaalilääketieteellinen Aikakauslehti*, 58(1), 89–94. <https://doi.org/10.23990/sa.102208>
- Hetu, R., Truchon-Gagnon, C., & Bilodeau, S. A. (1990). Problems of noise in school settings: a review of literature and the results of an exploratory study. *Journal of Speech-Language Pathology and Audiology*, (1979), 31–39.
- Hodge, G. M., Jupp, J. J., & Taylor, A. J. (1994). Work stress, distress and burnout in music and mathematics teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 64(1), 65–76.

<https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.1994.tb01085.x>

- Ilomäki, I. (2008). *Opettajien ääneen liittyvä työhyvinvointi ja äänikoulutuksen vaikutukset* (Väitöskirjatyö, Tampereen yliopisto). <http://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-7553-5>
- Jauhiainen, T., Vuorinen, H. S., & Heinonen-Guzejev, M. (2007). *Ympäristömelun vaikutukset*. Helsinki: Ympäristöministeriö.
- Jennings, P. (2015). *Mindfulness for Teachers: Simple Skills for Peace and Productivity in the Classroom*. New York: W.W Norton.
- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-Based Interventions in Context: Past, Present, and Future. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10(2), 144–156. <https://doi.org/10.1093/clipsy/bpg016>
- Kebbi, M., & Al-Hroub, A. (2018). Stress and coping strategies used by special education and general classroom teachers. *International Journal of Special Education*, 33(1), 34–61.
- Komulainen, S. (2016). *Musiikinopettajien kokemuksia ja käsityksiä ADHD-oppilaiden opettamisesta musiikintunneilla* (Pro gradu –tutkielma, Oulun yliopisto). <http://urn.fi/URN:NBN:fi:oulu-201603111305>
- Korhonen, E. (2018). *Musiikinopettajien kertomuksia perusopetuslain muutoksesta ja erityisten oppilaiden kohtamisesta musiikintunneilla* (Pro gradu –tutkielma, Oulun yliopisto). <http://urn.fi/URN:NBN:fi:oulu-201805312045>
- Kortelainen, I., Saari, A., & Väänänen, M. (2014). *Mindfulness ja tieteet: tietoisuustaidot ja kehotietoisuus monitieteisen tutkimuksen kohteena*. Tampere: Tampere University Press & tekijät.
- Kottler, J. A., & Kottler, E. (2013). *The Teacher's Journey: The Human Dimensions*. California: Corwin A SAGE Company.
- Laasonen, P. (2009). *Tutkimus neljän musiikinopettajan musiikinopettajuuskäsityksistä* (Pro gradu –tutkielma, Jyväskylän yliopisto). <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-200904061366>
- Laine, M., & Lehmus, M. (2006). *Yksin ja yhdessä toimien - Luokanopettajien kokemuksia ja näkemyksiä luokanhallinnasta* (Pro gradu –tutkielma, Tampereen yliopisto). <http://urn.fi/urn:nbn:fi:uta-1-16215>
- Malmberg, T. (2014). Teoreettinen tutkimus joukkoviestintä- ja mediatieteen intellektuaalisena tyylinä. *Media ja viestintä*, 37(2).
- Manka, M.-L. (2011). *Työn ilo*. Helsinki: WSOY.
- Martin, A., & Pennanen, M. (2015). *Mobility and transition of pedagogical expertise in Finland*. Jyväskylä: Finnish institute for educational research.
- Martins, R. H. G., Pereira, E. R. B. N., Hidalgo, C. B., & Tavares, E. L. M. (2014). Voice

- Disorders in Teachers. A Review. *Journal of Voice*, 28(6), 716–724.
<https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2014.02.008>
- Marzano, R. J., Marzano, J. S., & Pickering, D. J. (2003). *Classroom Management That Works: Research-Based Strategies for Every Teacher*. Alexandria, VA, USA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Mashburn, A. J., Pianta, R. C., Hamre, B. K., Downer, J. T., Barbarin, O. A., Bryant, D., ... Howes, C. (2008). Measures of Classroom Quality in Prekindergarten and Children's Development of Academic, Language, and Social Skills. *Child Development*, 79(3), 732–749. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2008.01154.x>
- Masuda, T., Ikeda, Y., Manako, H., & Komiyama, S. (1993). Analysis of Vocal Abuse: Fluctuations in Phonation Time and Intensity in 4 Groups of Speakers. *Acta Oto-Laryngologica*, 113(4), 547–552. <https://doi.org/10.3109/00016489309135861>
- Mattiske, J. A., Oates, J. M., & Greenwood, K. M. (1998). Vocal problems among teachers: a review of prevalence, causes, prevention, and treatment. *Journal of Voice*, 12(4), 489–499. [https://doi.org/10.1016/S0892-1997\(98\)80058-1](https://doi.org/10.1016/S0892-1997(98)80058-1)
- McLain, B. P. (2005). Environmental support and music teacher burnout. Bulletin of the Council for Research in Music Education. *University of Illinois Press*, 71–84.
- Morrow, S. L., & Connor, N. P. (2011). Voice Amplification as a Means of Reducing Vocal Load for Elementary Music Teachers. *Journal of Voice*, 25(4), 441–446. <https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2010.04.003>
- Onnismaa, J. (2010). *Opettajien työhyvinvointi*. Opetushallitus ja tekijä. Opetushallitus. (2016). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 (4. painos)*. Helsinki: Opetushallitus.
- Parvikko, O., Rautia, M., Ahola, K., Hakola, T., Hopsu, L., Leino, T., ... Kalliola, S. (2010). Työkuormitusta arvioimalla ja säätelemällä voidaan edistää hyvinvointia työssä. Teoksessa T. Kantolahti & T. Tikander (Toim.), *Puheenvuoroja työn kuormittavuudesta - työhyvinvointifoorumi* (s. 92). Helsinki: Sosaali- ja terveysministeriö.
- Pitkänen, E. (2012). *Melun määrä ja vaikutukset musiikinopettajan työssä*. (Pro gradu – tutkielma, Jyväskylän yliopisto). <http://urn.fi/URN:NBN:fi:ju-201206181895>
- Potter, J. L. (2021). Novice and Experienced Elementary General Music Teachers' Classroom Management Self-Efficacy. *Journal of Music Teacher Education*, 30(2), 65–76. <https://doi.org/10.1177/1057083720980465>
- Rantanen, M., Mauno, S., Kinnunen, U., & Rantanen, J. (2011). Do individual coping strategies help or harm in the work–family conflict situation? Examining coping as a

- moderator between work–family conflict and well-being. *International Journal of Stress Management*, 18(1), 24–48. <https://doi.org/10.1037/a0022007>
- Rash, J. A., Matsuba, M. K., & Prkachin, K. M. (2011). Gratitude and Well-Being: Who Benefits the Most from a Gratitude Intervention? *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 3(3), 350–369. <https://doi.org/10.1111/j.1758-0854.2011.01058.x>
- Richards, J. (2012). Teacher Stress and Coping Strategies: A National Snapshot. *The Educational Forum*, 76(3), 299–316. <https://doi.org/10.1080/00131725.2012.682837>
- Rikandi, I. (2013). ”Minulla on ehkä sikainfluenssa” ja muita tarinoita - säveltäminen osana musiikkioppilaitoksen pianonsoitonopetusta". Teoksessa L. Ojala, J. & Väkevä (Toim.), *Säveltäjäksi kasvattaminen — Pedagogisia näkökulmia musiikin luovaan tekijyyteen* (s. 218). Helsinki: Opetushallitus 2013.
- Ritvanen, T. (2008). Palaututko riittävästi päivän työstä? Teoksessa *Opettajan vuosi 2008-2009: teemana hyvinvointi*. PS-Kustannus.
- Ropponen, A., Narusyte, J., Silventoinen, K., & Svedberg, P. (2020). Health behaviours and psychosocial working conditions as predictors of disability pension due to different diagnoses: a population-based study. *BMC Public Health*, 20(1), 1507. <https://doi.org/10.1186/s12889-020-09567-8>
- Ruohotie-Lyhty, M. (2011). *Opettajuuden alkutaival - Vastavalmistuneen vieraan kielen opettajan toimijuus ja ammatillinen kehittyminen*. (Pro gradu –tutkielma, Jyväskylän yliopisto). <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-4360-8>
- Sala, E., Sihvo, M., & Laine, A. (2011). *Ääniergonomia - toimiva ääni työväliseenä*. Helsinki: Työterveyslaitos, Työturvallisuuskeskus.
- Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasa: Vaasan Yliopisto.
- Sataloff, R., & Linville, S. (2006). The Effects of Age on the Voice. Teoksessa *Vocal Health and Pedagogy* (Vsk. 77, ss. 63–70). CRC Press. <https://doi.org/10.3109/9780849374487-34>
- Scheib, J. W. (2003). Role Stress in the Professional Life of the School Music Teacher: A Collective Case Study. *Journal of Research in Music Education*, 51(2), 124–136. <https://doi.org/10.2307/3345846>
- Schoeb, V., & Zosso, A. (2012). “You Cannot Perform Music Without Taking Care of Your Body”: A Qualitative Study on Musicians’ Representation of Body and Health. *Medical Problems of Performing Artists*, 27(3), 129–136. <https://doi.org/10.21091/mppa.2012.3024>

- Siljamäki, M., Perttula, J., Kalaja, M., & Kokkonen, M. (2016). Lähtökohtana holistinen kehollisuus: koululiikunnan uudet tuulet. *Liikunta ja tiede*, *53(1)*, 35(L), 40–46.
- Smith, E., Gray, S. D., Dove, H., Kirchner, L., & Heras, H. (1997). Frequency and effects of teachers' voice problems. *Journal of Voice*, *11(1)*, 81–87. [https://doi.org/10.1016/S0892-1997\(97\)80027-6](https://doi.org/10.1016/S0892-1997(97)80027-6)
- Soini, T., Pietarinen, J., & Pyhältö, K. (2008). Pedagoginen hyvinvointi peruskoulun opettajien työssä. *Aikuiskasvatus*, *28(4)*, 244–257. <https://doi.org/10.33336/aik.93841>
- Tsang, H. W. H., Cheung, W. M., Chan, A. H. L., Fung, K. M. T., Leung, A. Y., & Au, D. W. H. (2013). A Pilot Evaluation on a Stress Management Programme Using a Combined Approach of Cognitive Behavioural Therapy (CBT) and Complementary and Alternative Medicine (CAM) for Elementary School Teachers. *Stress and Health*, *31(1)*, 35–43. <https://doi.org/10.1002/smi.2522>
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi 2009.
- Turunen, E. (2009). *Kohti terapeutista musiikkikasvatusta* (Pro gradu- tutkielma, Jyväskylän yliopisto). <http://urn.fi/URN:NBN:fi:ju-200906161734>
- Tuusa, M. (2008). *Musiikinopettajuus yhtenäisessä peruskoulussa* (Lisensiaatintyö, Jyväskylän yliopisto). https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/19426/URN_NBN_fi_jyu-200812306045.pdf?sequence=1
- Varona, D. A. (2018). *The Mindful Music Educator*. Maryland, United States: Music Educators Journal.
- Virtanen, P., & Sinokki, M. (2014). *Hyvinvointia työstä: työhyvinvoinnin kehittyminen, perusta ja käytännöt*. Helsinki: Tietosanoma.
- Webb, R., Vulliamy, G., Hämäläinen, S., Sarja, A., Kimonen, E., & Nevalainen, R. (2004). Pressures, rewards and teacher retention: a comparative study of primary teaching in England and Finland. *Scandinavian Journal of Educational Research*, *48(2)*, 169–188. <https://doi.org/10.1080/0031383042000198530>
- Welch, G., Purves, R., Hargreaves, D., & Marshall, N. (2011). Early career challenges in secondary school music teaching. *British Educational Research Journal*, *37(2)*, 285–315. <https://doi.org/10.1080/01411921003596903>
- Young, S. (2016). What is Mindfulness? A Contemplative Perspective. Teoksessa K. A. Schonert-Reichl & R. W. Roeser (Toim.), *Handbook of Mindfulness in Education* (ss. 29–45). New York, NY: Springer New York. <https://doi.org/10.1007/978-1-4939-3506-2>