

Luokanopettajien kokemuksia työn rajaamisesta

Mervi Karkinen & Sirja Kokki

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Monografiamuotoinen

Syyslukukausi 2023

Opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Karkinen, Mervi & Kokki, Sirja. 2023. Luokanopettajien kokemuksia työn rajaamisesta. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. 53 sivua.

Tässä tutkimuksessa tutkittiin luokanopettajien kokemuksia työn rajaamisesta. Tutkimuksessa etsittiin vastausta seuraavaan tutkimuskysymykseen: ”Millaisia kokemuksia luokanopettajilla on työn rajaamisesta?” Aiheen valintaa ohjasi ajankohtainen tilanne opetuslalla, jolla työajat ovat epäselviä ja työn rajaamiseen liittyy haasteita. Otanta rajattiin luokanopettajiin, koska heidän ammattiryhmässään työpäivien rakenne on pääosin samankaltainen.

Tutkimuksen lähtökohta oli fenomenologis-hermeneuttinen. Aineisto kerättiin haastattelemalla 11 luokanopettajana työskennellyttä henkilöä. Haastattelut toteutettiin Zoom-videosovelluksen avulla helmi-huhtikuussa 2023. Aineiston analyysissä hyödynnettiin Liinamaan (2014) sekä Toikkasen ja Virtasen (2018) kuvailevan fenomenologisen analyysin mallia, jotka pohjautuvat Perttulan (1995) fenomenologisen psykologian analyysimalliin. Tutkimus osoitti, että opettaja kokee olevansa työssään ikään kuin kahden tulen välissä, sillä työn rajaaminen tapahtuu autonomian ja tunnollisuuden välimaastossa. Tunnollisuudella oli merkitystä opettajan suhtautumiseen työhönsä ja työntekoonsa. Työn rajaaminen vaatii yksilön vastuuta, mutta autonomia antaa vapauden sen toteuttamiseen. Työolosuhteet puolestaan luovat raamit työn rajaamiselle.

Koska työn rajaamisen vastuu vaikutti olevan opettajalla, haastateltavat pohtivat, voisiko opettajankoulutus tai työnantaja valmistaa opettajia rajaamaan työtään, tai voisiko ohjeistusta selkeyttää. Asia oli heidän mielestään merkittävä alan tulevaisuuden ja vetovoiman kannalta.

Asiasanat: luokanopettaja, kokemus, työ, rajaaminen

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ	2
SISÄLTÖ	3
1 JOHDANTO	5
2 LUOKANOPETTAJAN TYÖAIKA JA SIIHEN LIITTYVÄT HAASTEET 8	
2.1 Luokanopettajan työaika	8
2.2 Tunnollisuus, työhyvinvointi ja työn rajaaminen opettajan työssä	9
2.3 Luokanopettajan työn rajaamisen haasteet	12
3 TUTKIMUSMENETELMÄT	14
3.1 Tutkimuskysymys	14
3.1.1 Tutkimuksen fenomenologis-hermeneuttinen lähtökohta	14
3.1.2 Tutkimukseen osallistujat	15
3.1.3 Tutkimusaineiston keruu	16
4 AINEISTON ANALYYSI	18
4.1 Analyysin kulku.....	19
4.1.1 I osa.....	19
4.1.2 II osa	22
5 EETTISET RATKAISUT	25
6 TULOKSET	27
6.1 Työolosuhteet	27
6.2 Työhön virittäytyminen	30
6.3 Vapaa-aikaan virittäytyminen	33
6.4 Tunnollisuus	37
6.5 Yleinen merkitysverkosto	40

7	POHDINTA	43
	7.1 Tulosten tarkastelu	43
	7.2 Tutkimuksen tarkastelu	48
	7.2.1 Luotettavuuden arviointi	48
	7.2.2 Tulosten merkitys ja jatkotutkimusaiheet	51
	LÄHTEET	53
	LIITTEET	59

1 JOHDANTO

Työn rajaaminen on tärkeää nykypäivän luokanopettajan hektisessä arjessa. Työn rajaamiselle ei ole yhtä määritelmää, vaan usein tutkimuksissa käsitellään työn rajaamista esimerkiksi työn ja vapaa-ajan tasapainon kautta (ks. esim. Bauens ym., 2020; Bubb & Earley, 2004; Emerald Insight Staff, 2005). Työn rajaamista myös sivutaan esimerkiksi tauotusta käsittelevässä kirjallisuudessa (ks. esim. Huotilainen, 2021; Ramm-Schmidt & Marin, 2021) ja se on alateemana muun muassa työhyvinvointia käsittelevässä kirjallisuudessa (ks. esim. Hakanen, 2004; Lerkkanen ym., 2020; Manka & Manka, 2016). Työn rajaamiseen kuuluu työasioiden priorisointi, keskeytysten hallitseminen, työn näkyväksi tekeminen (Tikkanen, 2019) sekä tauoista huolehtiminen (Huotilainen, 2021; Ramm-Schmidt & Marin, 2021).

Työn rajaaminen saattaa kuitenkin olla haastavaa, koska opettajan työhön liittyy oletus sitoutuneisuudesta ja joustavuudesta (ks. esim. Aho, 2011; Bubb, Earley & Earley, 2004, s. 66), joihin tässä tutkimuksessa viitataan käsitteellä ”tunnollisuus”. Jatkuvasti lisääntyneet vaatimukset tekevät opettajan työn rajaamisesta haastellista. Opettajiin kohdistuu vaatimuksia tai odotuksia monelta taholta, kuten kollegoilta ja vanhemmilta: opettajan oletetaan olevan muun muassa kasvattaja, aktiivinen yhteiskunnallinen toimija, oppilaan yksilöllisen kasvun ohjaaja, tietotekniikan taitaja ja ihmissuhdetaitojen mestari (Aho, 2011, s. 15, 21; Lapinoja, 2006, s. 83). Työn rajaamisella on myös olennainen rooli muun muassa työssäjaksamisen kannalta (ks. esim. Geurts & Sonnentag, 2006, s. 485; Manka & Manka, 2016; Soini, ym. 2012, s. 14). Opettajuuteen liittyy lisäksi oletus jatkuvasti käytössä olemisesta ja omistautumisesta: nykyään työnkuvaan kuuluu runsaasti kirjanpitoa, viestintää ja muita arkisia tehtäviä, jotka vievät aikaa opetukselta, lisäävät työkuormaa ja vaikuttavat sen myötä työhyvinvointiin (Aho, 2011; Lapinoja, 2006, s. 20).

Luokanopettajien kokemuksia työn rajaamisesta on ajankohtaista tutkia, sillä työskentely työaikojen ulkopuolella, kuten viikonloppuisin on opetuslalla tavallista (Lerkkanen ym., 2020, s. 8). Opettajat saattavat myös joutua esimerkiksi olemaan sunnuntaisin tavoitettavissa muun muassa sairauspoissaoloja koskevissa asioissa, vaikkei varallaolosta maksettaisikaan korvausta (Sutton, 2021). Työajan epäsäännöllisyys ja tulevien työaikojen ennakoimattomuus vaikeuttavat työn ja muun elämän yhteensovittamista (Härmä ym., 2019, s. 11). Jos ihminen on jatkuvasti valmiudessa töitä varten eikä pysty erottamaan työtä ja vapaa-aikaa toisistaan, levolle ja palautumiselle jäävä aika vähenee (Geurts & Sonnentag 2006, s. 485).

Epävirallinen varallaolo toimii edustavana esimerkkinä siitä, kuinka työn rajaaminen ei ole vain yksilön omista valinnoista kiinni, vaan työyhteisöllä on merkitystä työn rajaamiseen. Työyhteisöissä voi vaihdella, missä määrin työpaikalla kannustetaan työn rajaamiseen esimerkiksi taukokulttuurin muodossa (Huotilainen, 2021, s. 9–10). Työyhteisöissä voi myös esiintyä kilpailua tai kauteutta, mikä voi heijastua kielteisesti työilmapiiriin (Aho, 2011, s. 97; Aro, Aho, Kedonpää & Lappi, 2018, s. 44, 50). Kilpailu työpaikalla voi kummuta riittämättömyyden tunteesta kollegoita kohtaan (Rinne, 2021, s. 59). Työpaikan toimintakulttuuri voi joko tukea tai haitata opettajan selviytymistä työssään (Aho, 2011, s. 97, 115, 119).

Tutkimusaiheen ajankohtaisuuden puolesta puhuu myös vuonna 2018 aloitettu perusopetuksen vuosityöaikakokeilu, jossa on alusta saakka ollut alakouluja mukana (Opetusalan ammattijärjestö [OAJ], 2023e). Vuosityöaika on otettu käyttöön kaikissa kunnallisissa ammatillisissa oppilaitoksissa ja sillä ollaan pyritty rajaamaan opettajien kaikki, myös opetuksen ja sen suunnittelun ulkopuolella olevat työtehtävät palkanmaksun piiriin (OAJ, 2023a). Koska vuosityöaikasopimuksen mukaan kaikki opettajan tekemä työ on näkyvillä ja palkanmaksun perusteena (OAJ, 2023b), se sulkee pois korvauksettoman ja omalla ajalla tehtävän työn. Laajalti käytössä oleva opetusvelvollisuuteen perustuva työaikajärjestelmä ei sovellu tunnistamaan alati muuttuvaa opettajien työnkuvaa, jolloin

korvaukseton työnteko mahdollistuu (OAJ, 2023e). Keskustelua on kuitenkin aiheuttanut etenkin huoli työajan riittämisestä kaikkien määrättyjen työtehtävien hoitamiseen (Nissilä & Äijälä, 2021).

Opettajien työn rajaamisesta löytyy aiempaa tutkimusta työn ja vapaa-ajan välisen tasapainon tutkimuksen muodossa (ks. esim. Bauwens ym., 2020; Miryala & Chiluka, 2012). Opetusalan tutkimuskirjallisuudessa käsitellään työn rajaamista usein alateemana tai yhdessä läheisten teemojen, kuten hyvinvoinnin, kanssa (ks. esim. Bubb & Earley, 2004; Lapinoja, 2006; Lerkkanen ym., 2020). Myös tutkimuksia työn rajaamisesta yleisesti löytyy jonkin verran (ks. esim. Emerald Insight Staff, 2005; Huotilainen, 2021).

Aihe on tärkeä myös alan tulevaisuuden kannalta. Luokanopettajan ajan ja työpanoksen arvostuksella voi olla vaikutusta alan houkuttavuuteen ja tulevaisuuden näkyymiin (OAJ, 2022). Tämän vuoksi aihetta on tärkeää tutkia ja nostaa esille, jotta ilmiöön voidaan vaikuttaa.

2 LUOKANOPETTAJAN TYÖAIKA JA SIIHEN LIITTYVÄT HAASTEET

2.1 Luokanopettajan työaika

Opetusalan työaika voi perustua vuosi- tai viikkotyötunteihin, opetusvelvollisuuteen tai pidettyihin tunteihin. Työaika vaihtelee eri oppilaitoksissa ja eri työehtosopimusten mukaan. Peruskoulun opettajien työaikamuoto on yleisimmin opetusvelvollisuustyöaika (OAJ, 2023b). Opetusvelvollisuuteen perustuva työaika pitää sisällään 190 oppilastyöpäivää sekä 3 opettajatyöpäivää eli Veso-päivää, ja myös yhteissuunnitteluun eli ys-aikaan osallistuminen on opettajien velvollisuus (OAJ, 2023b). Ys-ajalla tarkoitetaan koulun opettajille annettua työaika-ajaa, jolla voidaan kehittää koulun toimintaa muun muassa opetuksen yhteissuunnittelulla, kodin ja koulun välisellä yhteistyöllä, opetuksen suunnittelulla sekä aine- ja asiaryhmittäisillä neuvonpidoilla (OAJ, 2023b). Rehtorilla on vastuu yhteissuunnittelun tasaisesta jakaantumisesta sekä työajan riittävydestä tehtävien hoitamiseen; ys-ajan käytöstä on laadittava jokaiselle opettajalle omakohtainen suunnitelma, jotta vuotuisen 120 tunnin työajan ylittymistä ja sen myötä sopimusrikkomusta ei tapahtuisi (OAJ, 2023b).

Työterveyslaitoksen ([TTL], 2022) mukaan työaika tulisi räätälöidä työntekijän ja organisaation tarpeiden mukaisesti. Opettajien työn tarkkaa rajaamista varten on kehitetty perusopetuksen vuosityöaikakokeilu, jonka päämääränä on saavuttaa tilanne, jossa kaikki työ tehtäisiin puhtaasti työajalla (OAJ, 2023f). Vuosityöaikakokeilussa opettajien työajan rajaamisessa noudatetaan etukäteen annettavaa työaikasuunnitelmaa, jossa vahvistetaan kaikki opettajan työtehtävät, eikä opettajan pidä tehdä sellaisia työtehtäviä, jotka eivät kuulu kyseiseen suunnitelmaan; työaikasuunnitelman toteutumisen seuraaminen on tärkeää vuosityöaikakokeilun aikana, jotta työn pysyminen työajan piirissä ja työmäärän kohtuullisuus toteutuu (OAJ, 2023f).

Vuosityöaikakokeilu on kuitenkin jakanut mielipiteitä opettajien keskuudessa. Keväällä 2021 OAJ:n toteuttamassa, myös luokanopettajille suunnatussa kyselyssä ilmeni puolen osallistuneista kokeilussa mukanaolevista opettajista olevan sitä mieltä, että vuosityöaika sopisi paremmin opettajan työhön verrattuna vielä yleisemmin käytössä olevaan opetusvelvollisuustyöaikaan (Nissilä & Äijälä, 2021). Vastarintaa vuosityöaikaa kohtaan on kuitenkin herättänyt suunnitellun työajan riittämättömyys työtehtäviin nähden; vuonna 2019 jopa 49% kyselyyn osallistuneista opettajista oli sitä mieltä, ettei suunniteltu työaika riitä kaikkien määrättyjen työtehtävien hoitamiseen (Nissilä & Äijälä, 2021). Luokanopettajien sitomattoman eli autonomisesti suoritettavan työnajan osuus oli OAJ:n kyselyyn vastanneilla 29-30%, kun minimiksi on sovittu 25% (Nissilä & Äijälä, 2021). Kyselyiden perusteella opettajien tyytyväisyys vuosityöaikaan on kuitenkin lisääntymässä: vuonna 2021 kyseinen prosenttiosuus laski 49%:sta 31%:iin ja vastaavasti jopa 69% kyselyyn osallistuneista koki suunnitellun työajan riittäväksi työtehtäviin nähden, mikä voi johtua alati paranevasta käsityksestä kokeiltavaa asiaa kohtaan (Nissilä & Äijälä, 2021). Luokanopettajat olivat kyselyn perusteella tyytyväisimpiä vuosityöaikakokeiluun verrattuna erityis- ja aineenopettajiin (Nissilä & Äijälä, 2021).

2.2 Tunnollisuus, työhyvinvointi ja työn rajaaminen opettajan työssä

Siinä missä monen muun työn mielekkyys perustuu taloudelliseen hyötyyn, opettajan työn mielekkyyttä voidaan ajatella kutsumukseen perustuvana työnä, johon liittyy muun muassa yhteiskunnallisen jatkuvuuden takaaminen (Lindén 2010, s. 12–13). Kutsumuksella on myös perusteltu alan matalaa palkkausta, mikä on herättänyt kritiikkiä esimerkiksi alan opiskelijoiden ammattijärjestössä (Vehmassalo, 2018). Näkisimme, ettei ihminen, joka kokee kutsumusta ammattiaan kohtaan välttämättä rajaa työtään tarpeeksi. Usein työssäuupuneet kuvailevatkin tehneenä työtään liian suurella palolla (Huhtinen, 2019, n.p.).

Tunnollisuuteen läheisesti liittyviä käsitteitä opettajan työssä ovatkin työpumous, työn imu sekä työhyvinvointi. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskus (STM)

2022) määrittelee työhyvinvoinnin kokonaisuutena, johon lukeutuu muun muassa työn mielekkyys. Työuupumuksesta puhutaan usein, kun työhyvinvointi kärsii (ks. esim. Uusitalo-Arola, Tuisku & Rossi, 2022). Työn imu puolestaan koostuu tarmokkuudesta, uppoutumisesta ja omistautumisesta (Manka & Manka, 2016, s. 42; TTL, 2022), jotka kulkevat käsi kädessä tunnollisuuden kanssa. Hakanen (2004, s. 159) puhuu tunnollisuudesta velvollisuudentunnon käsitteen kautta ja käsittelee ylitunnollisuutta ja korostunutta velvollisuudentuntoa työuupumuksen keskeisenä, yksilöllisenä riskitekijänä, johon kuuluu myös merkittävä vastuuntunto työstä.

Vahvasti velvollisuudentuntoiset työntekijät kokevat työn vaatimukset useammin kuormittavina verrattuna niihin, jotka eivät koe samanlaista velvollisuudentunnetta työssään (Hakanen, 2004, s. 159). On myös todettu, että työhönsä vahvasti sitoutuneet opettajat haluavat käyttää omia voimavarojaan ja aikaansa työhönsä, jolloin riski voimavarojen loppumisesta on suurempi (Soini ym., 2012, s. 14). Vaikuttaakin Hakasen (2004, s. 159) mukaan siltä, että juuri tunnollisten ja velvollisuudentuntoisten työntekijöiden voimavarat ovat uhattuna, jos työn henkinen vaatimustaso nousee liian korkealle.

Työn rajaaminen jää usein opettajan itsensä vastuulle. Bubb ja Earley (2004, s. 66) nostavat esiin näkökulman, jonka mukaan opettajat saattavat olla liian joustavia, mikä puolestaan johtaa kasvaviin odotuksiin. Lapinojan (2006, s. 20) mukaan opettajiin kohdistuvat vaatimukset ovat nykyään niin suuria ja moninaisia, että opettajien saattaa olla vaikeaa hahmottaa, mikä on tärkeää ja mikä ei. Toisaalta myös opettajan omalla persoonalla on myös merkitystä työajan rajaamiseen, sillä esimerkiksi perfektionistinen luonne voi johtaa epärealistiseen vaatimustasoon, mikä lisää uupumisriskiä (Aho, 2011, s. 83). Aho (2011, s. 140) katsookin, että opettajan työssä selviytymisen kannalta on tärkeitä taitoja osata rajata työaikansa ja sanoa ei. Myös Hakasen (2004, s. 144) mukaan työtehtävistä kieltäytyminen ja toisinaan niiden vähemmän laadukkaasti suorittaminen on tärkeä työelämän taito, vaikka ammattilypeys ja osaaminen ei haluaisikaan antaa periksi. Lisäksi Kinnusen ja kollegoiden (2016, s. 243) mukaan yksilön taito oman

työaikansa rajaamiseen korostuu nykyajan työelämässä. Näiden taitojen oppiminen voi kuitenkin vaatia opettajalta omaa motivaatiota, itseohjautuvuutta ja omistautuneisuutta varsinaisen työnsä ohella: ”Nykypäivän kireässä kuntataloudessa opettajien täydennyskoulutus tuntuu jäävän liian usein taka-alalle” ja osa opettajista päätyy tilanteeseen, jossa opettaja huolehtii ammattitaitonsa lisäämisestä ja ylläpidosta omalla ajallaan, omakustanteisesti (Aho, 2011, s. 23).

Vaikka opettajien oletetaan itse olevan vastuussa työnsä rajaamisesta, voidaan pohtia myös rakenteellisia tekijöitä. OAJ:n koulutuspäällikkö Nina Lahtinen nostaakin esiin ajatuksen siitä, että muutoksia tulisi tehdä järjestelmän ja rakenteiden tasolla, jotta opettajien riittämättömyyden ja kuormittumisen tunteita voidaan ehkäistä (Manner, 2021). Onkin tutkittu, ettei velvollisuudentunteesta koidu riskitekijää esimerkiksi työuupumukselle, kun työn vaatimukset ovat kohtuulliset ja merkittävämmäksi selittäjäksi työuupumukselle osoittautuivat persoonallisuustekijöiden sijaan työolosuhteet (Hakanen, 2004, s. 13).

Opettajan jääminen yksin työn rajaamisen kanssa voi olla ongelmallista, sillä työhyvinvointiin vaikuttaminen kuuluu koko työyhteisölle. Esimerkiksi johtamisella, työpaikan ilmapiirillä ja kuormittuneisuudella on vaikutusta työhyvinvointiin (STM, 2022; TTL, 2022). Myös Manka ja Manka (2016, s. 75) näkevät työn arjessa sujumiseen vaikuttavina asioina työilmapiirin, työn ja työntekijän sekä organisaation toimintatavan ja johtamisen. Työhyvinvoinnin laiminlyönti tulee puolestaan kalliiksi yhteiskunnalle aiheuttaen kuluja muun muassa sairauspoissaolojen, työkyvyttömyyseläkkeiden ja työtapaturmien muodossa (Lerkanen ym., 2020, s. 9; Manka & Manka, 2016, s. 40, 51–52; STM, 2022). OAJ:n (2021) kyselyn mukaan kuusi kymmenestä opettajista harkitsi alanvaihtoa; syiksi listattiin ensimmäisenä työn kuormittavuus, toisena työmäärän lisääntyminen ja kolmantena palkkataso.

Yhteenvedona voidaan todeta, että opettajat vaikuttavat tekevän suurella kutsumuksella ja pienellä palkalla työtä, johon kuuluu vahvasti tunnollisuus. He kokevat vahvaa työn imua, mutta ovat taipuvaisia liialliseenkin tunnollisuuteen, mikä altistaa muun muassa työuupumukselle. Moni miettiikin alanvaihtoa työn vaatimusten kasvun ja työn rajaamisen vastuutahon epäselvyyden vuoksi.

2.3 Luokanopettajan työn rajaamisen haasteet

Luokanopettajan työn rajaamiseen liittyy useita haasteita, jotka liittyvät muun muassa työaikalainsäädäntöön sekä opetustyön ominaispiirteisiin. Tauot työpäivän aikana ovat tutkitusti tärkeitä aivojen palautumiselle ja vähentävät muun muassa virheiden riskiä (Huotilainen, 2021, s. 16–17; Ramm-Schmidt & Marin, 2021). Opetustyössä ne saattavat kuitenkin jäädä väliin: opettajan työhön ei kuulu lakisääteisiä taukoja, koska työ ei kuulu työaikalain piiriin (OAJ, 2023c). Jatkuvasti käytettävissä olemisen vaatimus on yksi olennaisista tekijöistä opettajien kasvavaan väsymykseen ja kynnistymiseen (Lapinoja, 2006, s. 20). Hallinnan tunne työhön ja työaikatauluihin on työhyvinvoinnin lähde (Manka & Manka, 2016, s. 27). Työ- ja vapaa-ajan välinen rajanveto on oleellista työstä palautumisen kannalta, sillä palautuminen tapahtuu töiden jälkeisinä tunteina, viikonloppuina ja pidempien lomien aikana, ja työhön liittyvät aktiviteetit rajoittavat palautumisaikaa (Geurts & Sonnentag, 2006, s. 485).

Työn rajaaminen voi olla haastavaa myös opettajan työn luonteen vuoksi. Viime vuosikymmeninä tapahtuneen opetuskulttuurin muutoksen myötä opettajien työ ei ole enää vain tiedon siirtoa seuraavalle sukupolvelle, vaan vaatii opettajalta muun muassa itsereflektointia, ihmissuhdetaitoja ja muutokseen sopeutumista (Tynjälä 2004, s. 182; Lapinoja, 2006, s. 83). Ahon (2011, s. 22) mukaan opettajan työn ammatilliset vaatimukset kasvavatkin tahdilla, johon on haasteellista vastata.

Työn ja vapaa-ajan välistä tasapainoa voi olla haastavaa saavuttaa (ks esim. Miryala & Chiluka, 2012). Opettajat tekevät usein pitkiä työpäiviä ja moni tekee töitä viikonloppuisinkin sekä lomalla (Bubb & Earley, 2004, s. 7; Lerkkanen ym., 2020, s. 8). Opettaja voi joutua joustamaan yksityiselämästään, jos työhön liittyy kohtuuttomia vaatimuksia tai liian suuria aikapaineita (Kinnunen ym., 2016, s. 255). Työn ja yksityiselämän väliseen rajanhallintaan vaikuttaa Kinnusen ja kollegoiden (2016, s. 243) mukaan työn ominaisuudet sekä yksilön oma valinta. Lisäksi perheeseen tai harrastustoimintaan liittyvät velvoitteet sekä itse perhetilanne voivat lisätä työn kuormittavuutta (Härmä ym., 2019, s. 11), mutta työ häiritsee useimmiten muuta elämää, eikä päinvastoin (Hakanen, 2004, s.

108). Manka ja Manka (2016, s. 13) korostavatkin vapaa-ajan tärkeyttä ja huomauttavat, että työltä on jäätävä aikaa perheelle ja harrastuksille. Myös Bubbin ja Earleyn (2004, s. 66) mukaan jokainen tarvitsee omaa aikaa, joka voi yksilöstä riippuen tarkoittaa esimerkiksi ystävien tapaamista, liikuntaa tai mitä tahansa itselleen omistettua ajankäyttöä.

Viestintäsovellusten kehitys on tuonut oman haasteensa opettajien työn rajaamiseen. Aho (2011, s. 29) listaakin teknologian kehityksen yhtenä opettajan työn haasteista. Teknologian haasteet liittyvätkin erityisesti työn valumiseen vapaa-ajalle (Kinnunen ym., 2016, s. 243) ja työasioita saatetaan puida vapaa-ajalla esimerkiksi Whatsapp-viestintäsovelluksessa (Sutton, 2021). Opettajat käyttävät digitaalisia oppimisympäristöjä esimerkiksi oppimateriaalien käyttämiseen työajan ulkopuolella, mikä voi heikentää työn ja vapaa-ajan tasapainoa (Bauwens ym., 2020, n. p.).

3 TUTKIMUSMENETELMÄT

3.1 Tutkimuskysymys

Tämän tutkimuksen tavoitteena on ymmärtää, millaisia kokemuksia luokanopettajilla on työn rajaamisesta. Tarkoitus on päästä mahdollisimman lähelle tutkittavan omakohtaista, autenttista kokemusta. Tutkimuskysymyksemme on: Millaisia kokemuksia luokanopettajilla on työn rajaamisesta?

3.1.1 Tutkimuksen fenomenologis-hermeneuttinen lähtökohta

Laadullisessa kasvatustieteellisessä tutkimuksessa hyödynnetään usein fenomenologis-hermeneuttista tutkimusotetta (Kakkori, 2009, s. 273). Kyseisen tutkimusotteen pyrkimyksenä on ymmärtää tietyn tutkittavan joukon merkitysmaailmaa: fenomenologis-hermeneuttinen tutkimus on paikallista eikä pyri universaaleihin yleistyksiin, vaikka jokaisen yksilön kokemuksista paljastuukin jotain yleistä (Laine, 2010, s. 32). Niin fenomenologiaa kuin hermeneutiikkaakaan ei voi määritellä vain yhdellä tavalla, eivätkä ne myöskään muodosta yhteistä suuntausta (Kakkori, 2009, s. 273). Fenomenologiaan ja fenomenologiseen filosofiaan liittykin lukuisia erilaisia lähestymistapoja ja ajattelutapoja (Laine, 2010, s. 29; Perttula, 2000, s. 428–429). Esimerkiksi Smithin (2009) mukaan fenomenologia voidaan yleisesti käsittää tutkimuksena ilmiöstä (eng. phenomenon), jonka keskiössä on kokemuksellisuus: fenomenologia tutkii muun muassa ihmisten tapoja kokea tiettyjä asioita, kuten työn rajaamista tämän tutkimuksen kohdalla.

Kokemus voi Kielitoimiston sanakirjan (2022) mukaan tarkoittaa kokemalla saatua tietoa, harjaantuneisuutta, perehtyneisyyttä, taitoa tai tottumusta. Kokemus tiedonlähteenä on kuitenkin herättänyt epäluuloa tieteen piirissä; kokemukseen vetoaminen tosiasioiden sijasta pidetään ongelmallisena, ja kokemus käsitteenä onkin nähty ensisijaisesti tiedon hankinnan välineenä eikä lopullisena, korkeimpana tietona (Toikkanen & Virtanen, 2018, s. 25, 28). Kokemus voidaan käsittää sekä subjektiivisena tuntumana että yhteisöllisen viitekehyksen muokkaamana, yhteisen todellisuuden kohtaamisena (Toikkanen & Virtanen, 2018, s. 26–

27). Laineen (2010, s. 30) mukaan ihmistä ei voida irrottaa kokemusmaailmastaan, sillä jokaisen yksilöllinen, elämäkokemuksen kautta rakentunut perspektiivi vaikuttaa kokemiseen. Ihminen käsittää maailman ensisijaisesti kokemuksen, eikä pelkän ajattelun kautta; fenomenologia tarkastelee sitä, mikä ilmenee ihmiselle itse koettuna ja elettyinä, ihmisen omassa kokemusmaailmassa. (Laine, 2010, s. 30–33). Näiden määritelmien perusteella luokanopettajien kokemus muodostuu yhteisöllisessä todellisuudessa, mutta kuitenkin subjektiivisen tuntuman kautta, joita ei voi täysin erottaa toisistaan.

Kokemuksia tutkiessa on muutakin huomioitavaa. Fenomenologiassa merkitys nousee käsitteenä erittäin tärkeäksi, ja siinä tähdätään ihmisten luomien merkitysten tulkitsemiseen (Alasuutari, 2012, s. 131). Toisin kuin monia muita ilmiöitä, kokemuksen kaltaisia uniikkeja psykososiaalisia ilmiöitä ei voida tutkia pelkästään luonnontieteellisin metodein ja niitä tutkittaessa on säilytettävä ymmärrys siitä, miten ilmiöt sijoittuvat ihmisten elämään ja rakentuvat merkitysten kautta (Giorgi & Giorgi, 2003). Lisäksi kokemuksen tutkimiseen sisältyy ajatus siitä, että ihmiset pystyvät itse päättämään, mitä kokemuksia he kertovat, mitä he jättävät pois ja mitä he mahdollisesti silottelevat (Toikkanen & Virtanen, 2018, s. 73). Näin ollen kertoja ei koskaan voi sanallistaa kokemuksiaan täysin sellaisena kuin ne ovat, eikä tutkija voi tavoittaa täysin toisen sanallistamaa kokemusta (ks. Matikainen, 2022, s. 63). Fenomenologiseen tutkimukseen tuleekin mukaan hermeneuttinen ulottuvuus juuri tulkinnan tarpeen vuoksi (Laine, 2010, s. 33). Matikainen (2022, s. 63) korostaa Gadamerin näkemystä siitä, ettei olevaa voi koskaan ymmärtää täysin, sillä vaikka kaikki on periaatteessa sanoitettavissa, jotakin jää väistämättä sanomatta. Hermeneutiikka näkyikin tässä tutkimuksessa tulkintana, joka kohdistuu merkityksiä sisältäviin kokonaisuuksiin.

3.1.2 Tutkimukseen osallistujat

Tähän tutkimukseen osallistui 11 luokanopettajaa, joilla oli vähintään pitkien sijaisuuksien verran kokemusta luokanopettajana työskentelystä. Tutkimuksen tekohetkellä osa osallistujista oli työllistynyt muihin opetusalan tehtäviin, kuten

erityisopetukseen. Osallistujista kaikilla oli luokanopettajan pätevyys ja kaikki noudattivat opetusvelvollisuustyöaika.

Tavoitimme osallistujat pääosin sosiaalisen median alustan Facebookin Alakoulun aarreaitta -ryhmään lähetetyllä sähköisellä hakukirjeellä, jonka kautta vapaaehtoiset osallistujat ottivat yhteyttä tutkijoihin. Lisäksi osa osallistujista tavoitettiin tutkijoiden lähipiiristä. Otantamenetelmässämme on harkinnanvaraisen eliittiotannan piirteitä: kun tarkoituksena on kuvata ja ymmärtää tiettyä ilmiötä laadullisesti, on tärkeää, että osallistujilla on aiheesta kokemusta tai tietoa (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2009, s. 52; Tuomi & Sarajärvi, 2002, s. 88–89). Tässä tutkimuksessa oli tarkoituksenmukaista, että tutkimukseen osallistuvilla oli vähintään sijaisuuksien verran kokemusta luokanopettajana toimimisesta ja sen myötä työnsä rajaamisesta. Rajasimme otannan luokanopettajien ammattiryhmään, koska heidän työpäivänsä on rakenteeltaan pääosin samanlainen ja työtehtävät lähtökohtaisesti samankaltaisia. Kyseessä on harkinnanvaraisesti rajatun kohdejoukon sisältä itsevalikoitunut otos.

3.1.3 Tutkimusaineiston keruu

Fenomenologisen psykologian tutkimusaineistot kerätään pääsääntöisesti haastattelemalla (Perttula, 1995, s. 66). Tähänkin tutkimukseen valikoitui aineistonkeruumenetelmäksi puolistrukturoitu haastattelu. Puolistrukturoidussa haastattelussa kaikille haastateltaville esitetään samanlaiset, valmiiksi muotoillut kysymykset samassa järjestyksessä (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2009, s. 56). Tietoa pyritään saamaan tietyistä asioista rajatusti, mutta haastattelu on vapaamuotoisempi verrattuna esimerkiksi strukturoituun haastatteluun (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2009, s. 57). Strukturoitua haastattelua vapaampi muoto oli tärkeä tässä tutkimuksessa, sillä sen ansiosta haastateltavilla oli myös vapaampi mahdollisuus kertoa omista kokemuksistaan pysyen kuitenkin kysymysten asettamien raamien sisällä. Kysymysten samasta järjestyksestä huolimatta haastattelutilanne pyrittiin pitämään luontevana, rentona ja keskustelumuotoisena, jolloin lisäkysymykset ja täydennykset olivat mahdollisia. Rentous

haastattelutilanteessa tarkoittaa tässä tutkimuksessa kiireetöntä, avointa ja kuuntelevaa ilmapiiriä. Haastateltaville korostettiin, ettei kysymyksiin ole oikeita tai vääriä vastauksia eikä vastauksiin ohjeellista pituutta. Tutkijoiden ja haastateltavien välinen viestintä pidettiin puhekielisenä, millä pyrittiin myös luomaan rentoutta haastattelutilanteeseen. Samanlainen kielenkäyttö haastattelutilanteessa voi Ruusuvuoren ja Tiittulan (2005, s. 32) mukaan auttaa lähentämään haastateltavan ja haastattelijan näkökulmia, mikä nähdäksemme voi syventää myös ymmärrystä haastateltavan kokemusmaailmasta.

Haastattelussa esitetyt kysymykset pohjautuvat tutkimuskysymykseen. Fenomenologisen psykologisen tutkimuksen pyrkimyksenä on saavuttaa merkityksiä, jotka muodostuvat tutkittavan välittömässä todellisuussuhteessa eli arkisissa tilanteissa: kysymyksen tarkoitus on herättää tutkittavassa omakohtaisesti elettyjä mielikuvia tutkittavasta asiasta, eikä pohdintoja yleisellä tasolla (Perttula, 1995, s. 64–66). Tästä syystä haastattelukysymyksistä suurin osa oli avoimia, ja ne kehottivat haastateltavaa kuvailemaan omin sanoin esimerkiksi työpäivän kulkua. Haastattelukysymykset löytyvät liitteestä 2.

Haastattelut toteutettiin Zoom-videopuhelusovelluksen välityksellä helmikuun ja huhtikuun aikana keväällä 2023. Etäyhteys mahdollisti haastattelun ilman maantieteellisiä tai fyysisiä rajoitteita. Haastattelut kestivät noin 15–40 minuuttia. Aineisto muutettiin litteroituun muotoon. Litteraattien pituus vaihteli noin 1100 sanasta noin 2500 sanaan. Aineiston pituus kokonaisuudessaan oli litteroituna 20445 sanaa.

4 AINEISTON ANALYYSI

Analyysi toteutettiin kaksivaiheisena. Analyysimenetelmien valinta perustuu tutkimuksen tavoitteeseen tuottaa syväluotaavaa ymmärrystä, joka pureutuu mahdollisimman lähelle tutkittavan omakohtaista kokemusta. Valitsimme ensimmäisen vaiheen analyysimenetelmäksi Toikkasen ja Virtasen (2018, s. 71–73) analyysimallin. Se on lyhennelmä Perttulan (1995) fenomenologisen psykologian analyysistä, joka puolestaan perustuu Amedeo Giorgion malliin (ks. esim. Giorgio, 1988) ja on laajasti hyödynnetty kotimaisessa kasvatustieteellisessä tutkimuksessa (Toikkanen & Virtanen, 2018, s. 71–73). Valintaa ohjasi metodin selkeys ja tähän tutkimukseen sopiva sovellettavuus: Toikkasen ja Virtasen (2018, s. 71–73) mallin alkupuoli sopii tähän tutkimukseen, koska koemme, että sen tiiviisti esitetyt vaiheet ovat suhteellisen yksinkertaisesti toteutettavissa ja kerätty aineisto on sujuvasti käsiteltävissä kyseisen analyysimallin avulla.

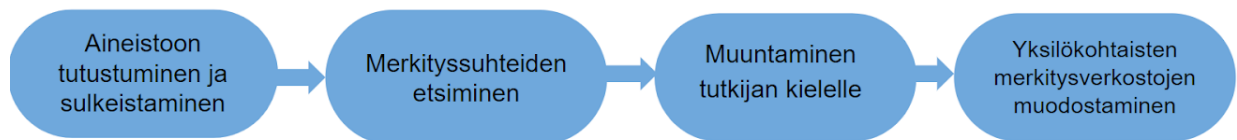
Analyysin toisessa vaiheessa sovelsimme Liinamaan (2014, s. 52) runkoa, joka niin ikään pohjautuu Perttulan (1995; 2000) analyysimalliin. Liinamaan (2014, s. 52) runko soveltuu erityisesti tämän tutkimuksen analyysin toiseen vaiheeseen, sillä sen vaiheisiin kuuluu sisältöalueiden muodostaminen ennen yleisen merkitysverkoston luomista ja ne on esitetty selkeässä ja sujuvasti sovellettavassa muodossa. Koimme sisältöalueet tärkeinä tässä tutkimuksessa, sillä muodostaaksemme yleisen merkitysverkoston meidän oli hahmotettava aineistosta ensin toistuvat teemat, joiden perusteella sisältöalueet muodostettiin. Koimme tämän vaiheen olennaisena aineiston hahmottamisen ja jäsentymisen kannalta. Näistä aineksista kokosimme tähän tutkimukseen soveltuvasti yhdistellen menetelmän, jonka avulla voidaan parhaiten saavuttaa kokemuksia kerätystä aineistosta.

4.1 Analyysin kulku

4.1.1 I osa

Kuvio 1

Analyysin ensimmäinen osa



Aineistoon tutustuminen ja sulkeistaminen. Analyysin ensimmäisessä vaiheessa tutustuimme aineistoon huolellisesti (Toikkanen & Virtanen, 2018, s. 72). Aineistoon tutustuessa nousee tärkeäksi sulkeistamisen käsite. Sulkeistaminen on tärkeä osa jo aineiston hahmottamista, sillä fenomenologiassa tutkija pyrkii eläytymään tutkittavan kokemusmaailmaan ja irtautumaan omista ennakkokäsityksistään (Perttula, 1995, s. 70) Perttulan (1995, s. 71) mukaan sulkeistamisessa on myös tärkeää, että tutkija välttää teorialatautuneisuutta hahmottaessaan aineistoa.

Husserlin fenomenologisen reduktion eli sulkeistamisen prosessin päämääränä on puhdas tietoisuus, jonka saavuttamiseksi on sulkeistettava epäolennaisuudet, kuten kulttuurin ja muun opitun luomat ennakkoluulot (ks. esim. Husserl & Lehtinen, 2017, s. 99–100; Kakkori, 2009, s. 273; Perttula, 2000). Toisaalta, ihmistä ei voida irrottaa kokemusmaailmastaan, sillä jokaisen yksilöllinen, elämäkokemuksen kautta rakentunut perspektiivi vaikuttaa kokemiseen (Laine, 2010, s. 30). Reduktio on ajatustavan ja asenteen muutos arkipäiväisestä kohti filosofisempaa ajattelua (Tieteen termipankki, 2016). Ennakkoluulojen karsiminen tarkoitti tässä tutkimuksessa ennen kaikkea ensin itsetiedostusta ja siten omien ennakkokäsitysten tiedostamista, jotta niiden sulkeistaminen mahdollistui. Perttula (1995, s. 71) kutsuu tätä vaihetta reflektioksi ja määrittelee sen sulkeistamisen edellytykseksi ja sen ensimmäiseksi vaiheeksi. Meille tutkijoina reduktio

toteutui itsenäisenä reflektointina sekä keskusteluina omista ennakkokäsityksistämme jo ennen tutkimusprosessin aloittamista. Lisäksi tulkintojen tekovaiheessa pysähdyimme aiheen äärelle ja pohdimme omat tulkintamme huolellisesti. Kyse on ikään kuin linssistä, jonka läpi aineistoa tarkastellaan. Reduktion ja sulkeistamisen jälkeen muutamme aineiston litteroimalla kirjalliseen muotoon, mikä on osa aineistoon tutustumista Toikkasen ja Virtasen (2018, s. 72) mallissa.

Merkityssuhteiden etsiminen. Toisessa vaiheessa luimme aineiston tarkemmin läpi ja erottelimme aineistosta katkelmia lihavoimalla tekstiä, joka sisältää merkityssuhteen. Merkityssuhde tarkoittaa ihmisen tajunnallista suhdetta kohteeseen (Perttula, 1995, s. 61). Merkityssuhde eli kokemus muodostuu, kun yksilön tajunta suuntautuu kohteeseen, joka ilmenee tajunnalle (Perttula, 1995, s. 61). Merkityssuhteen erottaminen tapahtuu intuition ohjaamana kuitenkin niin, että tutkittavan ilmiön sisältö sekä tutkijan omaksuma tieteenala rajaavat intuition vaistonvaraisuutta (Perttula, 1995, s. 72). Etsimme merkityssuhteita peilamalla aineistoa tutkimuskysymykseen, jolloin omaksumamme tieteenala rajasi intuitiotamme. Löysimme merkityssuhteita intuitiivisesti kohdista, joissa haastateltavat kertoivat asioista, jotka voisivat ilmentää yksilön tajunnan suuntautumista ilmenevälle kohteelle. Kun haastateltavat esimerkiksi kertoivat työpäiviensä tauoista ja sanoittivat niihin liittyviä kokemuksiaan, merkityssuhde erottui aineistosta. Tiedostamme kuitenkin, että kyseessä on tulkintoja haastateltavien kertomista kokemuksista. Alla on listattu esimerkkejä lihavoiduista katkelmista:

“No tää on mielenkiintonen, **työpäivän aikana ei välttämät sellasta varsinaista taukoo ole, mut mä kyl ite sit otan niitä taukoja.**” H9

“Tai sit jos on omia harrastuksia, kuten tänään on kuntonyrkkeilyä, nii sit **se toimii pään tyhjennyksenä.**” H7

Muuntaminen tutkijan kielelle. Kolmannessa vaiheessa tutkija muuntaa haastateltavan kielen tutkijan kielelle niin, että alkuperäinen merkitys säilyy (Toikkanen & Virtanen, 2018, s. 73). Alla on esimerkki muunnoksesta, jossa ylempänä on haastateltavan sitaatti ja alempana kursiiivilla muunnos tutkijan kielelle:

”Monesti viikonloppusin vielä reissaa ja vaihtaa maisemaa nii se auttaa kanssihe, että pääsee eri maisemiin ja moodiin.” H11

Fyysinen maisemanvaihdos edistää haastateltavan palautumista ja työstä irtautumista viikonloppuisin.

Yksilökohtaisten merkitysverkostojen muodostaminen. Analyysin neljännessä vaiheessa muodostimme konkreettiset yksilökohtaiset merkitysverkostot (ks. Liite 3). Tiivistimme tutkijan kielelle muunnetut ilmaukset vielä suppeampaan muotoon ja kokosimme muunnokset värikoodattuun listaan, joka osoitti muunnosten olevan joko positiivisia, negatiivisia tai neutraaleja työn rajaamisen kannalta. Koodistossa vihreä tarkoitti työn rajaamista edistävää, punainen heikentävää ja ruskea molempiin suuntiin toimivaa. Alla on esimerkki värikoodauksesta:

Työasiat tulevat välillä mieleen kotona, muistilaput ovat tehokas apu
Ajankäytön priorisointi H10

Esimerkiksi ajankäytön priorisointi voi vähentää kiirettä työssä, mutta vaatii tietoisia ajatustyötä, joka voi kuluttaa muuhun työhön käytettäviä resursseja ja aikaa. Eräs muistilappuja apunaan käyttänyt haastateltava kertoi menetelmästä, jolla hän pääsi irti työajatuksistaan:

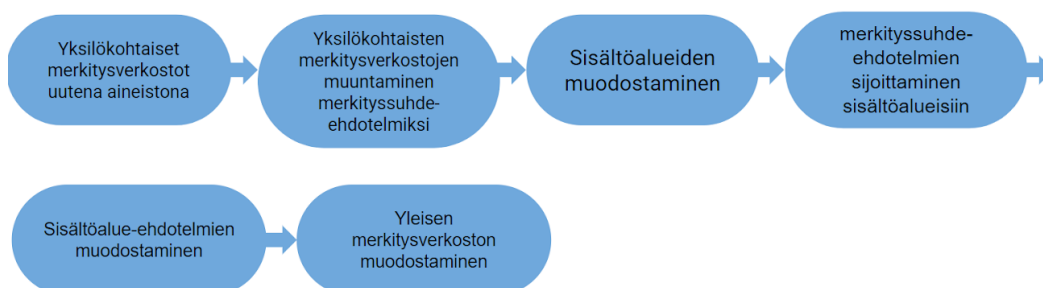
Mä oon tietoisesti tehny tosi paljon töitä että ne työajatukset ei jää pyörimään päähän - - mä käytän aika paljon muistilappuja, et kirjoitan ihan jotain yksinkertasiakin asioita mitä muistan sinne, että mä oikeesti vaan niinku valokytin niinku sammutan sen *klik* ja sit lähden. (H10)

Kun nämä neljä vaihetta on läpikäyty kunkin haastattelun kohdalla, yksilökohtaisia merkitysverkostoja on koottu saman verran kuin tutkimuksessa on haastateltuja (Toikkanen & Virtanen, 2018, s. 73). Tällöin voidaan jatkaa analyysin toiseen osaan.

4.1.2 II osa

Kuvio 2

Analyysin toinen osa



Tutkimusasenteen omaksuminen. Analyysin toisessa osassa edetään yksilökohtaisista merkitysverkostoista kohti yleistä merkitysverkostoa. Toisen osan ensimmäisessä vaiheessa asennoiduimme uudella tavalla aineistoon ja mielsimme yksilökohtaiset merkitysverkostot ikään kuin uudeksi aineistoksi, joka suuntautuu kohti muotoutuvaa yleistä tietoa (ks. Liinamaa 2014, s. 51): vaikka fenomenologisessa tutkimuksessa ei pyritä määrällisten tutkimusten tavoin yleistettäviiin tuloksiin, analyysiprosessissa pyritään kohti kaikkien haastateltujen yleistä kokemusta. Tämä tarkoittaa sitä, että tässä tutkimuksessa tutkittavien kokemukset sulautetaan yhdeksi analyysin toisessa vaiheessa, ja niitä tarkastellaan kuin yhtenä tiedostona, jolloin se edustaa tutkittavien yleistä kokemusta tutkittavasta ilmiöstä (ks. esim. Liinamaa, 2014; Perttula, 1995; Toikkanen & Virtanen, 2018).

Yksilökohtaisten merkitysverkostojen muuntaminen merkityssuhde-ehdotelmiksi. Seuraavassa vaiheessa muunsimme yksilökohtaiset merkitysverkostot yleisemmälle tasolle. Kävimme läpi jokaisen värikoodatun yksilökohtaisen merkitysverkoston ja nostimme esiin ehdotelmia yleistä merkitysverkostoa

varten. Tässä vaiheessa käänsimme toistuvat yksilölliset ilmaukset yleisemmälle tasolle häivyttäen yksilökohtaisuutta (ks. Liinamaa 2014, s. 51). Yleiselle tasolle käännetyt ilmaukset eivät kuvasta enää vain yhden osallistujan kokemuksia vaan edustavat toistuvia kokemuksia. Alla on esimerkki merkityssuhde-ehdotelmasta: ylempänä on pätkä värikoodatusta yksilökohtaisesta merkitysverkostosta ja alempana puolestaan yleiselle tasolle käännetty merkityssuhde-ehdotelma:

Useimmiten jää välitunnilla tekemään töitä, koska näkee sen olevan pois työajasta työpäivän lopusta → tauot jää usein välistä, mutta näkee sen omana valintanaan H10

→ Opettajat kokevat, että heillä on sekä vapaus että vastuu oman työnsä tauotuksesta ja rytmityksestä.

Sisältöalueiden muodostaminen. Sisältöalue tarkoittaa tässä tutkimuksessa toistuvia teemoja, jotka ovat olennaisia ja kuvaavia tutkittavan ilmiön kannalta. Tässä vaiheessa sovelsimme Liinamaan (2014, s. 52) Perttulan (2000, s. 436) analyysimalliin pohjautuvaa runkoa. Tässä tutkimuksen vaiheessa koko haastatteluaineistoa tutkitaan ikään kuin yhtenäisenä tiedostona, jonka pohjalta sisältöalueet määritetään (ks. Liinamaa, 2014, s. 56). Luimme huolellisesti aineistoa ja löysimme kaikissa merkitysverkostoissa toistuvia, yhteisiä ja merkityksellisiä sisältöalueita. Sisältöalueet ovat toisiinsa kytköksissä ja osittain päällekkäisiä, sillä esimerkiksi työhön ja vapaa-aikaan virittäytyminen liittyvät toisiinsa. Sisältöalueiksi muodostuivat työolosuhteet, työhön virittäytyminen, vapaa-aikaan virittäytyminen ja tunnollisuus.

Merkityssuhde-ehdotelmien sijoittaminen sisältöalueisiin. Seuraavaksi sijoitimme sisältöalueisiin merkityssuhde-ehdotelmia. Tässä vaiheessa tiivistimme merkityssuhde-ehdotelmia vielä selkeämpään ja lyhyempään muotoon, jotta niiden käsittely ja sisältöalueisiin sijoittaminen olisi sujuvampaa. Alla on esimerkki merkityssuhde-ehdotelman tiivistämisestä, jossa edempänä on alkuperäinen merkityssuhde-ehdotelma ja nuolen perässä tiivistetty versio:

Opettajan oma aktiivisuus on tärkeää, että työ ja vapaa-aika pysyvät erillään toisistaan ja tasapainossa → opettajan oma aktiivisuus työn ja vapaa-ajan erottelussa.

Alla on esimerkki tiivistetyn merkityssuhde-ehdotelman sijoittamisesta sisältöalueeseen, jossa ylempänä on sisältöalue ja alempana siihen sijoitettu merkityssuhde-ehdotelma:

Työhön virittäytyminen

opettajan oma aktiivisuus työn ja vapaa-ajan erottelussa

Lopputuloksena syntyi sisältöalue-ehdotelmia, jotka koostuivat yhtenevästi kaikkien haastattelujen aineistoista. Sisältöalue-ehdotelma tarkoittaa tässä tutkimuksessa kokonaisuutta, joka muodostuu sisältöalueisiin sijoitetuista merkityssuhde-ehdotelmista. Esitämme tulosluvun sisältöalue-ehdotelmien mukaisesti, jotka löytyvät kokonaisuudessaan liitteestä 4. Tulosluvun jatkeena esitämme sisältö-alueisiin sijoitettujen merkityssuhde-ehdotelmien pohjalta muodostuneen yleisen merkitysverkoston. Yleisen merkitysverkoston tarkoitus on tarkastella asioiden välisiä suhteita ja jännitteisyyttä toisiinsa.

5 EETTISET RATKAISUT

Tutkimuksen tekoon liittyy aina vahvasti eettinen puoli. Tässä tutkimuksessa on koko prosessin ajan noudatettu tutkimuksen yleisesti hyväksyttäviä periaatteita, joita ovat muun muassa rehellisyys, huolellisuus, avoimuus, tieteellinen tunnustus, eettisesti kestävä tiedonhankinta-, tutkimus- ja arviointimenetelmät, ja julkinen vastuu (Clarkeburn & Mustajoki, 2007, s. 43–44) sekä luotettavuus ja vastuullisuus (Tutkimuseettinen neuvottelukunta [TENK], 2023, s. 12).

Rehellisyys tarkoittaa avointa, oikeudenmukaista ja puolueetonta viestintää ja raportointia sekä tieteellisen toiminnan suunnittelua, arviointia ja toteutusta (TENK, 2023, s. 12). Rehellisyys näkyy tässä tutkimuksessa tarkkuutena lähdeviitteissä sekä omien näkemysten ja lähteiden erottelussa. Huolellisuus on kulkenut koko tutkimusprosessin ajan mukana, sillä kaikki tutkimuksen vaiheet on toteutettu huolellisesti ja harkitusti. Avoimuus tarkoittaa tutkimuksessamme vaiheiden läpinäkyvyyttä ja riittävää avaamista lukijalle. Tieteellinen tunnustus puolestaan on näkyvyyden antamista lähdekirjallisuudelle.

Luotettavuus tarkoittaa tieteellisen toiminnan laadusta huolehtimista suunnittelussa, menetelmissä, analyysissä, ja voimavarojen käytössä ja vastuullisuus puolestaan kattaa vastuunkantamisen tieteellisen toiminnan koko elinkaaresta aina suunnitteluvaiheesta toteutukseen, julkaisuun ja vaikutuksiin (TENK, 2023, s. 12). Luotettavuus näkyy tässä tutkimuksessa pitkäjänteisenä ja harkittuna työstämisenä. Vastuullisuus taasen näkyy tässä tutkimuksessa siten, että olemme pohtineet tutkimuksen yhteiskunnallista painoarvoa ja sen mahdollista antia opetuslalle, mikä on ohjannut prosessia aina ideoinnista toteutukseen asti. Eettisesti kestävä tiedonhankinta tarkoitti tässä tutkimuksessa sitä, että tutkimusprosessin kulku noudatti Jyväskylän yliopiston tietosuojaohjeita (Jyväskylän yliopisto, 2023). Osallistujilta pyydettiin kirjallinen suostumus erillisellä suostumuslomakkeella (ks. Liite 5), jonka he saivat ennen haastattelun toteutusta. Myös tietosuojailmoitus (ks. Liite 6) lähetettiin osallistujien tarkasteltavaksi ennen haastattelua. Osallistujilla oli mahdollisuus vetäytyä tutkimuksesta koska ta-

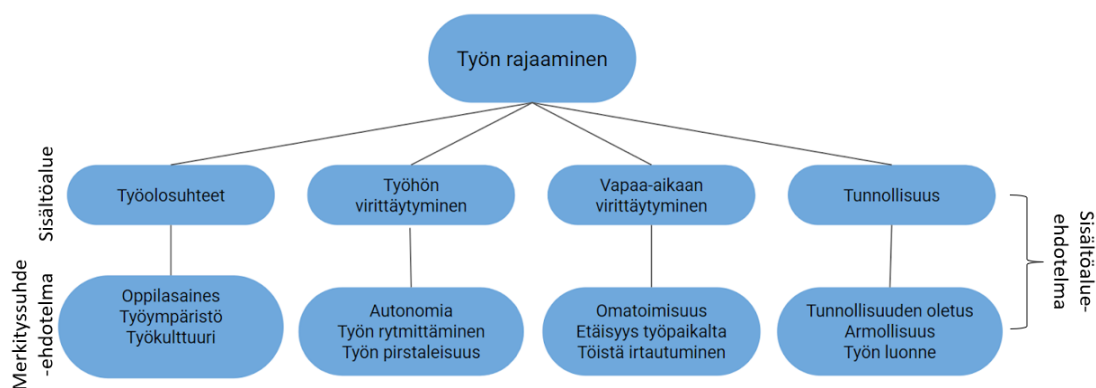
hansa ilman syitä ja seurauksia. Heiltä kerättiin vain tutkimuksen kannalta välttämättömät henkilötiedot. Osallistujat myös pseudonymisoitiin aineiston litterointivaiheessa. Aineisto tallennettiin yliopiston U-asemalle ja poistettiin tutkijoiden omilta laitteilta. Tiedostot nimettiin pseudonymisoituina. Kaikki haastateltavilta saadut tiedot kerättiin luottamuksellisesti ja aineisto tuhottiin tutkimuksen teon jälkeen Jyväskylän yliopiston tietosuojaohjeiden mukaisesti.

6 TULOKSET

Tutkimuksen tulokset avataan sisältöalue-ehdotelma kerrallaan luvuissa 6.1.–6.4. Sisältöalue-ehdotelmat ovat sisältöalueista ja niihin sijoitetuista merkityssuhde-ehdotelmista muodostuva kokonaisuus (ks. Kuvio 3). Sisältöalueita ovat työolosuhteet, työhön virittäytyminen, vapaa-aikaan virittäytyminen sekä tunnollisuus. Merkityssuhde-ehdotelmia puolestaan ovat niihin liittyvät yksityiskohtaisemmat teemat. Esimerkiksi sisältöalueen “työolosuhteet” merkityssuhde-ehdotelmia ovat “oppilasaines”, “työympäristö” ja “työkulttuuri”. Sisältöalueet ja niihin sijoitetut merkityssuhde-ehdotelmat löytyvät tiivistetysti kuviosta 3.

Kuvio 3

Havainnollistus merkityssuhde-ehdotelmista sijoitettuna sisältöalueisiin muodostaen sisältöalue-ehdotelman



Luvussa 6.5. esittelemme yleisen merkitysverkoston. Se on tämän tutkimuksen aiempien tulosten perusteella muodostettu koonti, joka osoittaa osa-alueiden keskeisiä kytköksiä ja jännitteitä.

6.1 Työolosuhteet

Työolosuhteet-sisältöalueeseen muodostui haastateltavien kokemuksista kolme eri merkityssuhde-ehdotelmaa: oppilasaines, työympäristö ja työkulttuuri.

Oppilasaines. Opettajat kokivat, että oppilaat muodostavat jokaisessa koulussa heterogeenisen joukon, jolla on merkitystä työolosuhteisiin ja sen kautta opettajan mahdollisuuksiin rajata työtä. Opettajat näkivät myös luokan ilmapiirissä olevan eroja, samoin kuin ikätasossa ja oppilaiden taustoissa, mikä vaatii opettajalta eri verran resursseja. He kertoivat esimerkiksi, että alkuopetuksessa oppilaiden ruokailunvalvontaan ja välitunnille ohjaamiseen kului enemmän resursseja kuin vanhemmilla oppilailla: ”Se mun ensimmäinen 15 minuutin välitunti menee yleensä siihen et mä patistan vaan oppilaita luokasta ulos ja sitten siellä naulakoilla pukeutumaan, mulla on kakkosluokka niin he on vielä aika pieniä ja välillä hitaita” (H1). Niin ikään riitojen selvittelyyn kului haastateltavien mukaan aikaa, joka oli pois tauoista ja muusta työnteosta, mutta toisinaan myös vapaaajan irtautumismahdollisuuksista. Vaativista taustoista tulleiden oppilaiden asiat puolestaan pyörivät toisinaan haastateltavien mielessä vapaa-ajallakin: ”Jos on ollu vaik joku iso kiusaamistilanne mitä on pitäny selvitellä tai lasu ilmoituksia tai kiinnipitoa tai jotain tämmösii nii ne saattaa jäädä pyörimään” (H10).

Työympäristö. Haastateltavien kokemusten mukaan fyysinen työympäristö luo puitteet opettajan työskentelylle ja työn rajaamiselle. He kertoivat opettajan työpäivään kuuluuvan usein siirtymiä työrakennuksen eri kerrosten välillä, ja kokivat niiden sujuvuuden hankaloittavan heidän mahdollisuuksiaan opettajanhuoneeseen menemiseen: ”Mä en sit välttämättä jaks - meil on tosi iso koulu - lähtee meiän ekasta rakennuksesta kolmanteen kerrokseen istuu viideks minuutiks kahvihuoneeseen vaan mä mielummin käytän sen 15 minuuttia omassa luokassa rauhottumiseen - -” (H1). Haastateltavien mukaan heidän työpäiväänsä voi sisältyä myös opetuksetonta aikaa, jonka he olivat varanneet työtehtävien hoitamiseen. Fyysinen työympäristö ei kuitenkaan aina mahdollistanut hyppy-tuntien optimaalista hyödyntämistä. Joidenkin haastateltavien kouluissa ei ollut rauhallista tilaa työskentelyyn, jos heidän oma luokkansa oli varattuna, mikä on heidän kokemustensa mukaan pois tehokkuudesta tai taukojen pitämisestä työpäivän aikana: ”En niin tykkää hyppytunneista että silloin monesti ei oo itellä työskentelytilaa ku se oma luokka on varattuna ja haluais semmosen rauhallisen tilan siihen työskentelyyn” (H8).

Työkulttuuri. Haastateltavat kokivat kollegiaalisen yhteistyön olevan suuressa roolissa siinä, miten opettajat voivat jakaa työtaakkaansa ja yhdistää osaamistaan. Yhteisopettajuus oli haastateltavien mukaan innostavaa ja palkitsevaa, vaikka vaatisikin ajallisesti enemmän suunnittelutyötä. Toisaalta suunnittelu- vastuun jakaantumisen koettiin myös rajaavan työtä lopulta, vaikka yhteistyö toisen opettajan kanssa johtikin välillä epätietoisuuteen:

Ja sit siin on semmone että kun tein yhteisopettajuutta nii me suunniteltiin työpäivän jälkeen yhdessä kaikki. Ja siinäki pitää sit osata rajata et ne työpäivät ei veny liian pitkäksi, vaan että tehdään se mitä pitää, mut välil pitää lähteä kotiinki ajoissa. (H7)

Alkuun se kyl oli vähän semmonen stressaava ku ei yhtää tienny mitä siel käydään ja ei pystyny valmistautuu niihin tunteihin, mut nyt se alkaa olla oikeestaan sellanen helpotava, et ei oo sellasta stressii et pitäis käyä niitä vaan voi vaan todeta että no, mä odotan sitten siihen torstaihin asti että luen aamulla ne laput sieltä, et mitä tehään. Ei tarvi semmosta stressii kokee siitä ku tietää että siellä kyllä riittää niitä tehtäviä. (H4)

Myös työpaikan yleisellä ilmapiirillä ja kulttuurilla oli roolinsa haastateltavien kokemuksissa työn rajaamisesta. Haastateltavien kokemusten perusteella työyhteisöissä vaihtelee suuresti, missä määrin työasioista puhutaan taukotilassa. Osassa työyhteisöissä oli jopa luotu sääntöjä työkeskusteluille: "Meillä on siellä ensinnäkin sellanen sopimus siellä taukotilassa, että siellä ei puhuta työasioista sohvilla ollenkaan" (H8). Säännön tarkoituksena oli varmistaa, että opettajat pystyivät tauoillaan vetämään henkeä ilman työasioihin liittyviä keskusteluja. Toiset kuitenkin kokivat keskustelujen ajautuvan helposti työaiheisiin: "Jos juttelee kollegoiden kanssa mistä muusta tahansa ku töistä - - mut tottakai se helposti sit menee myös niihin töihin se keskustelu - - " (H2).

Työkulttuuriin liittyy myös työpaikan sisäiset ryhmät sosiaalisen median viestintäsovelluksissa, kuten WhatsAppissa. Haastateltavien mukaan ne hämärsivät työn ja vapaa-ajan välistä rajaa, sillä viestejä saattaa tulla kellonajasta tai päivästä riippumatta. Osa kertoi mykistäneensä ryhmiä, mutta eivät silti kokee neet voitavansa täysin välttyä työhön liittyviltä ajatuksilta:

Meillä on työyhteisön whatsapp ryhmä, niin mä oon mykistäny sen. Sinne tulee joskus viestejä myös vapaa-ajalla ja vaikka ne ei oiskaan suoraan työhön liittyviä viestejäkään välttämättä, jos mä saan sen viestin joltain työkaverilta sinne työryhmään, niin se vie ajatukset töihin. Sen takia mä oon sitte kokenu parhaaksi että mä mykistan sen ryhmän että sieltä ei tuu keskeytyksiä mun työkavereilta. Et sitte jos mä käyn whatsappissa nii kylhän mä sitte huomaa sieltä ja sillonki saattaa sitte vähän ärsyttää että nyt on viikonloppu,

että nyt ei sais tällasia tänne laittaa mitään vinkkejä kalevalanpäivään tai muuhun liittyen. (H8)

Työkulttuuri on olennainen myös sen kannalta, kannustaako työyhteisö jättämään työasiat työpaikalle ja rajaamaan työtä. Joissain työyhteisössä on tavallista ottaa töitä kotiin, mitä osa haastateltavista kritisoi: ”Ja sit mun mielest on jotenki tosi pysäyttävää et meilläki työpaikal jotkut mieltii et ’mä otan nyt noi koeniputost mukaan nii mä voin niit sit loman aikana tarkistella’. Mä oon sit taas todellaki sitä mieltä et loman aikana ei tehdä mitään töitä” (H9).

Haastateltavat kokivat, että kokeneesta työyhteisöstä voi ottaa mallia työntekoon, sillä vanhemmilla kollegoilla on enemmän kokemusta työn rajaamisesta. Haastateltava 10 kertoi esimerkiksi, että ”Meil on siis sellanen työyhteisö että mä oon nuorin siellä et - - siellä on tosi konkariopettajia niin mä oon ollu siit tosi kiitollinen siit työyhteisöstä koska siellä niinku näkee miten sitä työtä kannattaa tehdä tavallaan. - -. Et he osaa niinku rytmittää sitä työtä”. Vanhemmat kollegat voivat toisaalta toimia myös varoittavana esimerkkinä kärsiessään työuupumuksesta tai terveysongelmista: ” - - meiän talossa on ollu tosi vakavia terveyspulumia noilla kollegoilla ketkä on jo pitkää ollu työelämässä, et se on laittanu itteä kyl mieltimää ja varpailleen että pitää muistaa huolehtia itsestään” (H10).

6.2 Työhön virittäytyminen

Toinen sisältöalue oli työhön virittäytyminen, jolla tarkoitamme henkistä asennoitumista työhön. Myös tähän sisältöalueeseen muodostui haastateltavien kokemuksista kolme eri merkityssuhde-ehdotelmaa: autonomia, työn rytmittäminen ja työn pirstaloituminen.

Autonomia. Opettajan ammatti koettiin hyvin itsenäisenä ja vaativan paljon itseohjautuvuutta, mikä nähtiin osakseen positiivisena asiana. Haastateltavat kokivat korostetun tärkeänä päätäntävällän oman työntekonsa ajoituksesta ja säätelystä, sillä se vaikutti luovan haastateltaville hallinnan ja samalla vapauden tunnetta:

Se antaa mulle aika paljon vapautta kuitenkin, et mä voin lähteä koululta heti kun tunnit loppuu jos mua ei kiinnosta tai huvita tai ei jaksaa, mä voin lähteä. Tai et mä voin varata jonkun hammaslääkärin periaatteen heti töiden jälkeen. Mut sit taas on sitä et mä voin halutessani tehdä vaik himasta niit hommia jos huvittaa. (H3)

Koettu autonomia antoi haastateltaville myös mahdollisuuden päättää missä ja milloin he tekevät työnsä. Toisaalta työn rajaamisen itsenäinen opettelu asetti myös haasteita, joita käsitellään tarkemmin luvussa "6.3. Vapaa-aikaan virittäytyminen". Töiden vieminen kotiin koettiin sopivana ratkaisuna, jos motivaatio siihen lähti opettajasta itsestään. Osa koki toimivana ratkaisuna tehdä opetuksen ulkopuolisia töitä koulun jälkeen koululla, osa teki niitä mieluummin kotonaan:

Esimerkiks ennen äitiysvapaata kun mä toimin laajarina niin mä suunnittelin mun luku-järjestykseen useita hyppytunteja keskelle päivää mitä mä pystyin käyttämään sit kaikkeen muuhun niinku tuntien suunnittelutyöhön ja kaikkeen siihen papereiden pyörittelyyn. Nii sit se lyhensi sitä työpäivää sieltä [lopusta]. - - Ja sit sen pyrki käyttää mahdollisimman tehokkaasti sen sijaan että jäis vaan työpäivän jälkeen työpaikalle. (H5)

Työn rytmittäminen. Työn rytmittäminen tarkoittaa tässä tutkimuksessa opettajan omavalintaista tapaa työtehtäviensä ajoitukseen ja järjestykseen sekä tauotukseen. Koska opettajan työ on autonomista, vaatii työn rytmitys opettajalta itsenäistä ajatustyötä ja asennoitumista työn rytmitykseen. Työn rytmitys tarkoitti haastateltaville työasioiden priorisointia ja tarpeen mukaan epäolennaisten työtehtävien siirtoa myöhemmäksi: "Aika paljon sitä priorisointia harrastaa, et mietti et mitä tarttee tänään ja voiks jonkun jättää vaikka huomisen hommaks. Semmosta myös, sillä saa aika hyvin kiireen tuntuu vähennetty, et ei tarttee kaikkee yrittää samana päivänä vääntää" (H11).

Haastateltavat kuitenkin kokivat työnsä rytmittämisen ja erityisesti tauottamisen epämääräiseksi. Moni haastateltavista käytti taukoja työntekoon, sillä he kokivat sen vähentävän työtaakkaa loppupäivästä. Osa pyrki tauoilla valmistautumaan seuraavaan oppituntiin, muttei varsinaisesti irtautumaan työstä. Jotkut kertoivat pitävänsä tauot vapaana työnteosta, mutta tekivät sen vuoksi enemmän töitä ennakkoon. Haastateltavat kertoivat turvautuvansa myös mikrotauoihin, eli he ottivat pieniä hengähdyshetkiä päiväänsä sieltä, mistä saivat: "Must tuntuu et mä meen helposti työpäivän aikana sellaseen työmoodiin, jolloin mun on tauoillakaan vaikee laskee kierroksia" (H1).

Jos oon vaik välkkävalvonnassa, nii mä otan niinku semmosen verryttelyhetken et just pyörittelen hartioita ja käsiä ja teen jotain semmosta pientä jumppaliikettä mitä siin välkällä pystyy - - siinä [opehuoneessa] ku odottelen veden kiehumista nii ei tarvii tehä miitään, et vaan hengäilee siinä hetken ja miittää ihan muita juttuja, et se on ehkä semmonen pieni mikrotauko minkä mä saatan päivän aikana pitää. Mut muuten on kyllä tosi hektistä, et ei päivän aikana tuu otettuu semmost hetkee. (H4)

Halutunlainen rytmittäminen ei myöskään aina ollut mahdollista, sillä opettajat kertoivat työpäiviensä aikataulujen vaihtelevan suuresti. Toisinaan tauot saattoivat puuttua kokonaan osan haastateltavien päivästä, jolloin he kokivat, etteivät he voineet käyttää niitä myöskään tekemättömien työtehtävien tekoon tai suunnitteluun: ”Kahesta kolmeen on johtoryhmä, niin siinä ihan hirveesti ei sitte aina jää aikaa niitten opetustuntien sisällä sen kasista yhteen siinä välillä. Et pitää ihan tosissaan miittää silloin ennen kasia et on kattonu siihen kello kahteentoista asti kaikki valmiiks” (H8).

Tauottaminen nähtiin kuitenkin tärkeänä yksilöllisenä kehityskohteenä. Vaikka taukoja oli mahdollista pitää, osa koki rauhoittumisen haastavana: ”Must tuntuu et mä meen helposti työpäivän aikana sellaseen työmoodiin, jolloin mun on tauoillakaan vaikee laskee kierroksia” (H1). Osa taas ei viettänyt taukoja mielestään riittävästi: ”Tää on kyllä aika paha kysymys ku niitä taukoja ei ihan hirveesti tuu itellä pidettyä että... se on kyllä mulla sellanen heikkous, et pitäis mennä enemmän sinne taukotilaan yläkertaan” (H8). Osa haastateltavista ei puolestaan kokenut opettajan työhön sisältyvän selkeitä taukoja. He ajattelivat taukojen pitämisen olevan omasta uskalluksesta ja harkinnasta kiinni:

Muuten mä en ehkä koe et olis niin selkeitä taukoja, alakoulun opettaja on ruokalassakin tai ruokailun yhteydes vastuussa oppilaista, nii mä en oikein sitä ruokailuhetkeekään näe varsinaisena taukona. Nii, emmä tiedä, se on ehkä vähän sit itestä kiinni miten näkee et mikä on tauko ja miten niit sit uskaltaa ottaa. Tai sit ei uskalla ite ottaa. (H9)

Työnkuvan pirstaleisuus. Osa työhön virittäytymistä oli haastateltavien mukaan asennoituminen siihen, että työ on välillä pirstaleista ja vaikeasti hallittavaa. Haastateltavien työpäivissä oli suurta vaihtelua pituuden ja kuormituksen osalta. Työaika koettiin yleisesti riittämättömänä työtehtäviin nähden ja työaikoihin liittyvä byrokratia koettiin hankalana esimerkiksi yhteissuunnitteluajan merkitsemisen osalta. Osa haastateltavista myös koki itsekin epäselvyyttä työajoihin liittyvien epäselvyyksien selvittely koettiin olevan opettajan itsensä vastuulla:

Luokanopettajan työssä on aika paljon kaikkea sellasta työtä mikä ei ole itse opetusta tai jos mulle vaikka maksetaan silleen että mulla on 24 opetustuntia viikossa - - sit no tietty on ys aika ja tommoset - - mut sitte kuitenkin on niin paljon sellasta työtä mitä tekee sen opetuksen ulkopuolella. (H6)

Työaika mun mielest ei riitä niihin työtehtäviin mitä on - - mä pistän sen riittämään. Toki sit se on ehkä siit ys-ajasta pois, et sit mä hoidan välituntisin kaikki wilmaviestei sun muuta. Jos mä hoitaisin ne työpäivän jälkeen niin ne sais laitettuu siihen ys-aikaan. Mut työpäivän aikana niit ei saa laitettuu siihen. Mun mielest tää systeemi on vähän nurinkurinen, ja mä koen et siin saa opettaja ite olla tosi valveutunu ja hereillä sen asian suhteen et mihin sitä aikaansa käyttää ja minkä verran sitä aikaa käyttää työpäivän aikana, työtehtäviin ja muuhun. (H9)

Pitäis terottaa huolella kaikille ketkä valmistuu - - sit ku menee työpaikallekki, että jos sulla on se opetusvelvollisuus niin tän verran siihen kuuluu sitä opettamista ja sen sisälle kuuluu vaikka tän verran tuntisuunnitelmia ja tän verran on sitten ys aika ja koulun muut työtehtävät. Et se on mun mielestä vähän liian epäselvästi ollu sitte että... toisaalta itsehän se pitäis varmaan sitten jostain kaivella se tieto - - mut se on mulle itseasiassa vieläkin vähän epäselvää. (H10)

Jokaisella haastateltavalla oli erilainen työjärjestys. Moni myös korosti, että jokainen päivä oli työjärjestyksestä huolimatta erilainen, millä oli merkitystä ennakointiin ja oppituntien valmisteluun. Aikataulun lisäksi myös työpäivien sisällössä oli suurta vaihtelua. Haastateltujen työpäiviin kuului muun muassa jakotunteja, yhteissuunnittelu-aikaa, kokouksia ja vanhempien kanssa viestittelyä varsinaisen opetuksen ja sen suunnittelun ohella: "Mul vaihtelee [aikataulut] silleen aika paljon päivittäin, koska mä oon tosi tosi pienen koulus töissä - - nii se tarkoittaa sitä et meil on tosi paljon vaihtotuntei, mäki opetan muita luokkia ku pelkästään omaani" (H3).

Mul on opetustunnit joiden jälkeen mul on toinen työpäivä, joka on sit se kaikki muu mitä mun työpäivään kuuluu - - mä suunnittelen omat oppitunnit, me jaetaan aika paljon suunnitteluvastuuta, tehään paljon suunnittelua yhdessä, välillä yksin. Ja mitä muuta, jotain pientä siivoamista, monistusta, oppimateriaalien ettimistä. Välillä tukiopetusta tai jotain muuta. (H1)

6.3 Vapaa-aikaan virittäytyminen

Vapaa-aikaan virittäytymisellä oli tärkeä merkitys haastateltavien kokemuksissa työn rajaamisesta. Tähänkin sisältöalueeseen muodostui haastateltavien kokemuksista kolme eri merkityssuhde-ehdotelmaa: yksilön vastuu, etäisyys työpäikalta sekä fyysinen ja psyykkinen irtautuminen.

Yksilön vastuu vapaa-aikaan virittäytymisestä. Haastateltavat kokivat työn rajaamisen olevan paljolti opettajan omalla vastuulla. He korostivat, että kyseessä on työuran alussa väistämättä opeteltava asia: "Mun mielestä se työajan

rajaaminen on iso osa ensimmäisiä työvuosia, mikä pitää opetella sit ihan käytännön kautta” (H5). Haastateltavat kokivat terveytensä kannalta erityisen tärkeäksi, että, työtä voi rajata: “Oon kyl kokenu ihan oman terveyteni kannalta tosi tärkeeks että oon pystyny laittamaan ne rajat siihen että kuinka paljon aikaa käytän töihin” (H4). Huolellisesta rajanvedosta huolimatta työt tai siihen liittyvät ajatukset saattavat haastateltavien mukaan silti seurata vapaa-ajalle: “Mulla on sellanen periaate että mä en tee kotona töitä illalla niin se ehottomasti auttaa siihe irtautumiseen - -. Tokihan sellasia työajatuksia saattaa [silti] tulla välistä mieleen” (H8).

Haastateltavat olivat kuitenkin löytäneet myös itselleen toimivia keinoja työn rajaamiseen. Esimerkiksi sosiaalisen median tilien seuraaminen voi tuoda työasioita vapaa-ajalle ja tätä varten haastateltavat olivat tehneet erillisiä käyttäjiä, jotta näkisivät työhön liittyvää sisältöä vain halutessaan:

Nyt mä oon tehny paljon töitä sen eteen että ennenhän mä oon ollu täl mun omalla facebookilla ja installa seurannu kaikkia opetilejä, et nyt mä poistin ne ihan kaikki ryhmät ja instat sun muut. Et mä tein oman tilin facebookkiin ja instaa mikä on ope nimellä perässä et sit jos mul on sellanen fiilis et mä haluun käyä tonkii jotain nii sit mä käyn kattoo varta vasten. (H10)

Haastateltavat kokivat myös, että vapaa-aikaan virittäytyminen vie aikaa ja vaatii opettajalta omaa aktiivisuutta. Haastateltavien kokemukset vaihtelivat siinä, kuinka kauan vapaa-aikaan virittäytymiseen menee aikaa lomalla. Työkokemuksen koettiin vaikuttavan siihen, kuinka helposti töistä pääsee irtautumaan:

Sillon aikasempina työvuosina kun olin uran alussa nii etenki kesälomalla tuntu et työju-tuista pääs irti vast joskus juhannuksen tienoilla, mut nyt kun on työvuosia ja kokemusta kertyny nii kyl se on nyt aika lailla heti, suurin piirteen viikko kesälomastaki, nii ekan viikon on viel vähän kiinni työasiois ja sit sen jälkeen pääsee niist kyl irti. (H9)

Myös loman pituuden ja sitä edeltäneen työkuorman koettiin vaikuttavan töistä irtaantumiseen loman aikana. Vaikka opettajan kesäloma on pitkä, haastateltavien mukaan töistä irtautumiseen saattaa alalla mennä pitkäänkin, koska kuorimitusta kertyy koko lukuvuoden ajalta:

Kesäloma on semmonen et siinä menee kyllä aikaa ennenku pääsee siihen lomamoodiin. Et monesti siinä kohtaa vuotta on nii väsyny, että menee hetki että saa toivuttua siitä menneestä lukuvuodesta ja menee aikalaille siihen että vaa lepäilee, ulkoilee ja elelee sellasta hidasta elämää siinä ne ekat pari viikkoa et sitte alkaa tuntua et nyt on taas se oma energinen ittensä pikkuhiljaa. (H8)

Lyhyempien lomien kohdalla haastateltavat puolestaan asennoituvat nopeammin lomanviettoon. Silloin he pyrkivät tietoisesti jättämään työasiat mielestään heti loman alettua:

Sit taas syysloma, tai pääsiäis- tai hiihtoloma ku on vähän lyhyempi nii sit ku sen tiedostaa, et okei, nyt on vähän lyhyempi loma, nii kyl sit jotenki tietosesti koittaa sulkee ne työasiat mielestä heti ku lähtee sielt työpaikalt. (H9)

Etäisyys työpaikalta. Työmatkan pituudella oli haastateltavien mukaan merkitystä työn rajaamisen kannalta. Vaikka pitkä työmatka vei ajallisesti kauemmin, haastateltaville oli tärkeää saada konkreettista etäisyyttä työpaikkaan. Tätä perusteltiin esimerkiksi sillä, ettei kodin lähiympäristössä tule vastaan vanhempia tai oppilaita. Lisäksi työmatka toimi henkisenä siirtymänä työroolista vapaa-ajan rooliin:

Ihan ensimmäiseks vaan se ihan vaan ajomatka, kun haen esikoisen hoidosta, siinä mulla on yleensä radio päällä - -. No ehkä hetken aikaa mä saatan miettiä vielä niitä koulujuttuja, mut sit mä alan kuunnella sitä radiota ja siinä vaihdan samalla sitten sen työmoodin pois. (H4)

Koen että työmatka on silleen hyvä [palautumiseen]. Oon ollu paljon kouluissa missä mulla on vähintään puolen tunnin ajomatka. Nii siinä jo aika hyvin pääsee irti siitä. Ja jos vaihtaa vaikka paikkakuntaa, nii on helppo jättää ne työt sinne työpaikkakunnalle ja tulla kotiin. (H5)

Sit se helpottaa myös että mä en asu koulun vieressä [naurahtaa], tämmönen käytännön asia että mulla on 3 km työmatkaa ja asun eri alueella mitä on meiän koulun oppilaak-siottoalue, niin ei tuu sitte lenkillä niin herkästi vastaan oppilaat tai vanhemmat. (H8)

Työmatkan lisäksi töihin haettiin etäisyyttä tekemällä matkoja. Niillä pyrittiin irtautumaan arjen rutiineista ja ympäristöstä. Fyysinen maisemanvaihdos koettiin olennaisena työn rajaamisen ja vapaa-aikaan virittäytymisen kannalta. Osalle haastateltavista matkustelu oli erityisen tärkeää, jotta he kykenivät virittäytymään vapaa-aikaan:

Ja sitte yleensä lomalla on kiva et lähetää ihan kokonaa pois kotoota et sit on muutenki vaikeempi palata niihin työasioihin ku ne ei oo ihan tässä tavallaan et tulee sellanen lomamoodi siitä et ei oo ees kotona ja tekee vähän semmosii spessumpii juttuja mitä ei välttämättä arkena oo mahdollista tehdä. (H4)

Mä yritän aina lähtee heti jonnekin reissuun - -. Syyslomalta lähin saman iltana [matkalle]. Ja nyt olin hurjat 2 päivää eka kotona ja sit vast lähin reissuun. Mut mä oon to-dennu et nää reissut on sellasia jotka helpottaa, saa ikään kun sen maisemanvaihdoksen jolla aivot on jo suoraan siin lomamoodissa. (H3)

Töistä irtautuminen. Vapaa-aikaan virittäytyminen vaatii haastateltavien mukaan irtautumista töistä. Haastateltavat irtautuivat töistä sisäisten ja ulkoisten tekijöiden avulla. Ulkoisiin tekijöihin kuuluu esimerkiksi aikataulutettu vapaaajan toiminta, joka estää pitkien päivien tekemisen: ”Mä harrastan aika paljon, mulla on monena arki-iltana treenejä, mikä sit pakottaa myös lähtee koulusta aikasin” (H3). Muita ulkoisia tekijöitä voivat olla esimerkiksi kimppekyyti tai kotona odottava pikkulapsiarki:

- - se on ainaki itelle ollu toimiva et ku vaikka käy kimppekyydeillä, nii se on sellanen selkee, että meet koululle tähän aikaan ku kimppekyyti menee ja lähet koululta ku kimppekyyti lähtee. - - huomaa heti jos ei oo sidottua siihen et millon työkaverit lähtee, nii sit sinne saattaa jäädä tuusailee jotain niinku ihan, en tiä voiko sanoo turhaa, mut turhaa mikä ei nyt välttämättä ratkasevasti vaikuta mihinkään. (H6)

Mulla on pienet lapset kotona nii mun mielestä on ollut just tosi hyvä et on ollu semmonen tavallaan itsen ulkopuolinen syy, joka pakottaa mut rajaamaan töitä koska mä tiän et muuten mun ois tosi vaikee tehdä se [rajaus]. (H4)

Sisäisiä tekijöitä voivat olla kuormitus, halu tai tarve irtautua töistä ja kiinnostus vapaa-aikaa kohtaan: ”Mulla on ollu sellanen ajatus, että viikolla arki-iltoina mä saan tehdä just sitä mikä must sillä hetkellä tuntuu parhaalta - -” (H1). Myös aikatauluttamaton tekeminen oli haastateltaville tärkeää vapaa-aikaan virittäytymisen ja sen myötä työn rajaamisen kannalta: ”Mä en pakota itteeni siivoamaan tai käymään salilla tai tekemään mitään muuta jos mun tunne on se, et mä haluan vaan makaa sohval ja kattoo tunnin TikTokii” (H1).

Haastateltavat kokivat, että myös lomalla oli tarpeen viettää kiireetöntä ja vapaata aikaa: ”Lomalla mä pyrin siihen et en tee itelleni liikaa ohjelmaa et niinkun mä en heti ennen lomaa lyö jokaista päivää lukkoon et tee sitä tee tätä ja matkusta tonne” (H2). Moni haastateltava kertoikin, ettei mieti työasioita vapaaajallaan. Mikäli työasioita kuitenkin pyörii mielessä vapaa-ajalla, haastateltavat pyrkivät siirtämään työajatuksia eteenpäin tai kirjoittamaan ne ylös, palatakseen niiden pariin myöhemmin:

- - sit huomaa sen et ku se loma alkaa loppua nii saattaa ehkä tulla sellasii ajatuksii - - liityen niihi koulun asioihin, mutta sitte listaa vaa ajatukset ylös ja koittaa sen jälkee työntää sen paperin johonki muualle talteen, ettei sitte jää pyörittelemää niitä asioita siinä hetkessä tai lomalla sen enempää. (H6)

6.4 Tunnollisuus

Kokemukset tunnollisuudesta ja siihen liittyvistä odotuksista opettajan työssä näkyivät vahvasti haastateltavien vastauksissa. Tähän sisältöalueeseen muodostui seuraavat kolme merkityssuhde-ehdotelmaa: tunnollisuuden olettamus, armollisuus ja työn luonne.

Tunnollisuuden oletus. Haastateltavien vastauksissa näkyi ajatus siitä, että opettajalta odotetaan tunnollisuutta. Toisinaan pitkiksi venyvät työpäivät ja töiden teko kotona vaikuttivat olevan haastateltaville normi, joka kuuluu opettajankin työhön: ”Välillä menee pidempii päivii koulul mut semmosta se elämä on, missä duunis ei olis välil pidempii päivii?” (H3). Haastateltavat puhuivat myös suoraan kokemastaan tunnollisuuden oletuksesta: ”Ehkä tähän opettajan ammattiin liittyy vähän sellanen leima et niinkun sun pitää olla tai et sä oot hyvä opettaja vast sillon kun sä oot iltaan asti koululla ja leikkaat ja liimaat ja teet niinkun teet kaikki, ihan kaikki ite valmiiks” (H2).

Oletus tunnollisuudesta näkyi haastateltavien kokemuksissa kahdella eri tavalla. Osa koki sen haluna toimia painetta vastaan: ”Joo, joidenkin mielestä oon varmaan p***a ope ja en suunnittele ja hifistele jokaista tuntia tai muuta, nii mä oon vaan et aivan se ja sama. En jaksais sitä” (H3). Osa puolestaan kertoi kokevansa paineita ammattitaitonsa ylläpidosta kesälomalla, joka on alalla pidempi kuin monilla muilla aloilla: ”Mulla on ehkä vähän jotenki huono oman tunto siit kesälomasta et sit mä aattelen et nyt mun pitää lukee jotain oman alan tutkimuksia tai kirjallisuutta” (H10).

Juuret tunnollisuuden oletukseen ovat haastateltavien mukaan jo opettajankoulutuksessa. Monet kritisoivat opetusharjoittelussa vaadittua tunnollisuutta ja yksityiskohtaisen suunnittelun tärkeyttä: ”- - jotkut harkkaohjaajat oli silleen et pitää tosi tarkkaan suunnitella tunnit, nii ei tarvi. Ei todellakaa tarvii” (H3). Opettajankoulutuksessa ei haastateltavien mukaan myöskään yleisesti kannustettu rajaamaan työtä:

Ja ei ihan hirveesti siihen [työn rajaamiseen] valmisteltu mun mielest yliopistossa. Ja sit se yliopistomaailma, kun tunteja suunnitellaan jossain harkassa minuuttiaikataulun mukaisesti ja jokaisella tunnilla pitää toteuttaa jotain laaja-alaisia tavoitteita, opsin sitä tätä ja tuota, niin et se tuntisuunnittelu kestää tuntikausia, niin mun mielestä se työajan rajaaminen on iso osa ensimmäisiä työvuosia, mikä pitää opetella sit ihan käytännön kautta. (H5)

Osa haastateltavista kertoi saavansa palautetta tunnollisuudestaan töistä tai kotoa. Palaute oli sekä positiivista että negatiivista. Eräs haastateltava kertoi, että ahkera työnteko palkittiin kehuilla työpaikalla, mutta kotona moitittiin liiallisesta työnteosta:

No mä oon varmaan semmonen ehkä vähän liian tunnollinen, että mä just mietin et mulla on ollu 4 eri rehtoria mun uran aikana ja kaikki toisistaan tietämättä on aina sanonu mulle että '[nimi] lähde kotiin'. - - Nyt ku mä jäin äitiyslomalle, niin kyl sielt vanhemmilt, siel oli yks joka on luokanopettaja ite, niin laittoki viestiä, että hän on äärimmäisen kiitollinen et mä oon jaksanu tehdä kertauspaketteja ja panostaa siihen opetuksen laatuun, ja tuli tosi monelta huoltajalta sellasta kiitosta, nii sit mun puoliso vaan sano et 'niin et eiköhän tostakin nyt nää, et sä oot vähän liikaa taas tehny'. (H10)

Moni haastateltava toisaalta kertoi nauttivansa työnteosta. Haastateltavat kertoivat kokevansa työn imua ja saavansa iloa ja onnistumisen kokemuksia työleen omistautumisesta. Samanaikaisesti he kuitenkin tiedostivat, että opettajan ammatti vaatii myös tasapainotusta ja työn rajaamista:

Mä saan siitä kyllä suurta nautintoa, että sä saat tehtyy työs hyvin ja näin. Kyl mä oon aika niinku ylisitoutunu sit siihen ollu siihen kuitenkin mut sit toisaalta aina odottaa et pääsispä töihin ja onpa kiva mennä - - mut siin on riskinsä. Mut et yrittää sitä vielä tasapainottaa vielä enemmän et se jäis...ehkä, se on niin tärkeä ja sydämenasia ollu itellä sitte. (H10)

Välillä kun mä oon tehny kotona jotain tosi kivaa oppimateriaalia, nii vaikka se on ollu semmost mukavaa mitä mä voisin vaik tehdä harrastuksena, nii se on johtanu siihen, että ne työasiat, myös ne ikävät, on jääny pyörimään mielessä tosi pahasti illalla, nii et mun on tosi vaikeeta nukahtaa. (H1)

Armollisuus. Haastateltavat kokivat armollisuuden itseään kohtaan tärkeänä työnsä rajaamisen kannalta. Tunnollisuuden oletus, joka usein tulee ulkoa päin, vaikutti luovan haastateltaville tarvetta armollisuuteen itseä kohtaan. Haastateltavat olivatkin löytäneet tapoja tähän. Armollisuuden kannalta oli esimerkiksi tärkeää nähdä työ vain yhtenä elämän osa-alueena, vaikka he nauttivatkin työstään. Sillä tavoin he saivat vähennettyä paineita omasta työpanoksestaan ja selviytyivät haastavistakin tilanteista työpaikallaan. Myös työn suhteuttaminen palkkatasoon auttoi haastateltavia olemaan armollisia itseään kohtaan:

Et mähän voisin käyttää 45 tuntii viikossa töihin jos haluisin, mut mä en haluu, nii ehkä mun mentaliteetti on ollu sellanen, että mä koen että mä teen töitä palkkaani nähden tarpeeks. Jos mä niinkun valmistelen kaikki tunnit ja pidän yhteyttä koteihin ja sit tietysti opetustyön määrä, et en mä sen enempää jää väkisin askartelemaan ihan vaan sen takii et sais työtunteja käytetty. (H2)

Mä suhtaudun tähän et se on mun työ, siit mulle maksetaan ja tavallaan tällä palkalla saa multa tän panoksen. Sit mä myös sitä mietin et jos nyt tulee joku tilanne, niin maksaako

se mulle sen vaivan jos mä nyt tästä vaikka ärsyynnyn. - - Ja toki se työ on ihan jees, ja se antaa mulle onnistumisen kokemuksia ja tälleen näin, mut se ei oo mulle mikään semmonen elämän tarkotus. (H9)

Työn luonne. Haastateltavat kokivat opettajan työn olevan luonteeltaan sel- laista, ettei se tule koskaan valmiiksi. Työtehtäviä riittäisi haastateltavien mu- kaan loputtomiin ja töihin voisi käyttää halutessaan lähes kaiken aikansa: "Tie- dostan et tää ammatti vois myös olla semmonen et mä käyttäsin kaikki iltani se- lailemalla jotain Alakoulun aarreaittaa ja askartelisin tos olohuonees mut mä en siihen halua lähtee ite" (H2). Haastateltavat vertailivat opettajan työtä muihin ammatteihin ja totesivat, että työ on kokonaisvaltaisempaa ja sitä myöten vaati- vampaa moniin muihin ammatteihin nähden. Muiden ammattien koettiin ole- van tarkkarajaisempaa, ja selkeämmin aikataulutettua, jolloin myös työn rajaa- minen on helpompaa kuin opettajan ammatissa: "Monessa muussa ammatissa saattaa olla niin, että sä oot vaikka 8-16 siellä töissä ja sit sä saat palkan siitä ajasta siellä ja sit se vaa on niin - - opettajan ammatissa tuntuu välillä että tarviis olla silleen 24/7 saatavilla - -" (H6).

Eihän esimerkiks... no, tulee mieleen jotkut ahtaajat, nii eihän ne, niillä just oli tää työ- taistelu, nii tuskin hekään niit lomii tai vapaa-aikaa uhraa siihen työn miettimiseen tai työn tekemiseen, toivottavasti ei. Tavallaan mä toivon et opettajakunta myös heräis sii- hen et jotenki suhteuttais sen työmäärän siihen korvaukseen mitä siit saa. Ja sit miettii et tekeekö nyt kuitenkin vähän liikaa siihen verrattuna mikä se korvaus siit on. Toivoisin ehkä semmost järkeä tähän touhuun, jos nyt tälleen kiteytetään. (H9)

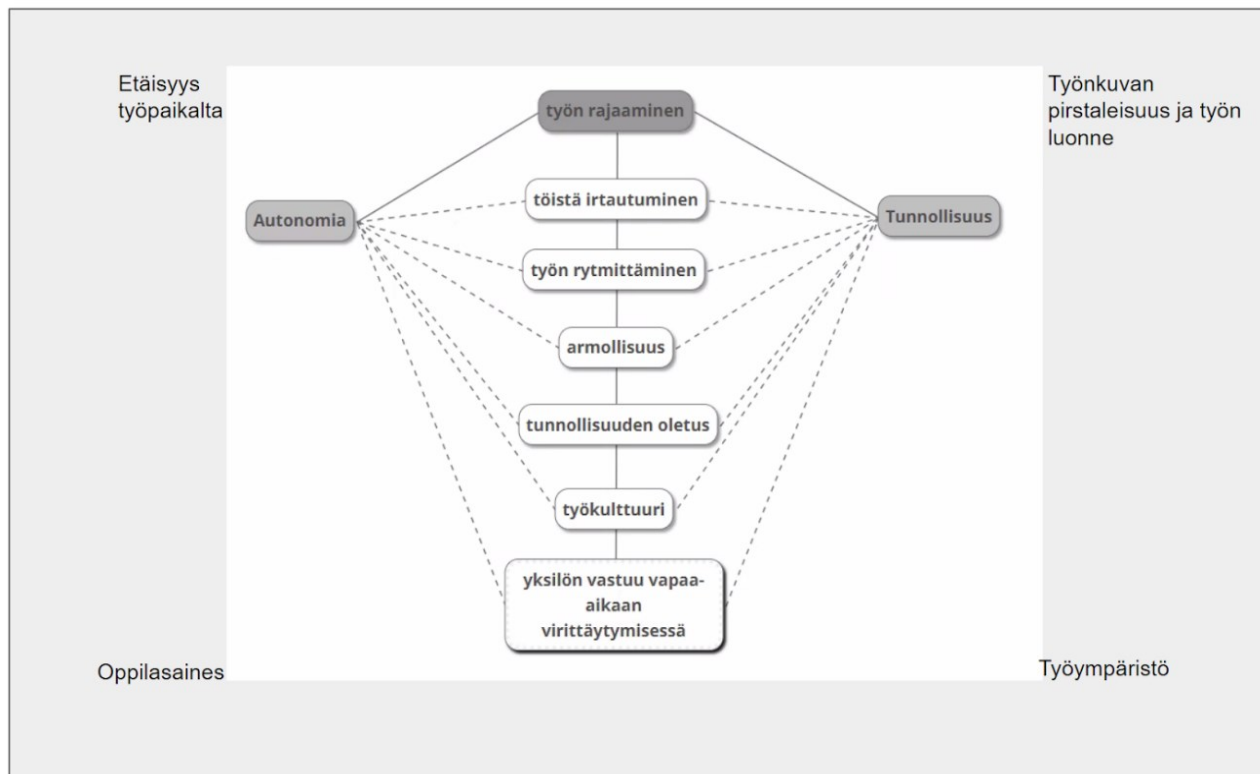
Kokemukset työn rajaamisen haasteista saivat haastateltavat miettimään myös työnkuvaa ja työn luonnetta tulevaisuudessa. Heitä mietitytti, millä tavoin alan vetovoima muuttuu, ja millaisia muutoksia opetuslalle on luvassa:

Ja sitten kaikki se suunnittelutyö ja muu - - jos kaikkien pitäis saada se kasista neljään ai- kana tapahtuu niin se ei vaan oo mahdollista - -. Mut saa nähä miten se tulevaisuudessa kehitty - - että minkä takia vaikka ei sillee välttämättä opetusala enää vedä niin puo- leensa, minkä takia niin paljon nuoria opettajia lopettaa työn silleen työn alkumetreillä. Saa nähä mitä sille sitte tapahtuu ja mitä sille tehään (H6).

6.5 Yleinen merkitysverkosto

Kuvio 4

Yleinen merkitysverkosto.



Tämän tutkimuksen luokanopettajien kokemukset työn rajaamisesta rakentuvat kokonaisuudessaan kuviossa 4 esitetystä yleisestä merkitysverkostosta. Yleisen merkitysverkoston kaikki osa-alueet ovat kytköksissä toisiinsa, ja ne muodostavat yhdessä rakenteen luokanopettajan kokemuksille työn rajaamisesta. Kuvion yläosassa on "Työn rajaaminen", joka läpileikkaa koko kuvion. Nelikulmion sisään sijoitetut työolosuhteet, joita ovat "etäisyys työpaikalta", "oppilasaines", "työympäristö" ja "työnkuvan pirstaleisuus ja työn luonne" luovat raamit työn rajaamiselle, ja opettajan on mukautettava toimintaansa niihin rajatesaan omaa työtään.

Tulosten sisällöt puolestaan ovat kytköksissä autonomiaan ja tunnollisuuteen, sillä ne olivat jatkuvasti läsnä haastateltavien kertoessa kokemuksistaan. Luokanopettajan työn rajaaminen on työn autonomian ja tunnollisuuden

jatkuvaa yhteensovittamista, mikä luo jännitteen niiden välille. Katkoviiva kuviossa 4. osoittaa autonomian ja tunnollisuuden välisiä jännitteitä työn rajaamisen osa-alueiden kanssa. Seuraavaksi kuvaamme, miten nämä jännitteet näkyivät haastateltavien kokemuksissa kuvion esittämän järjestyksen mukaisesti.

Töistä irtautuminen ja työn rytmittäminen. Tunnollisuus on merkitysverkostossa selkeästi jännitteinen muiden sisältöjen kanssa. Töistä irtautuminen ja työn rytmittäminen ovat haastateltavien mukaan opettajan itsensä vastuulla, jolloin ne ovat lisäksi kytköksissä luokanopettajan tunnollisuuteen. Osa haastateltavista pyrki toimimaan vastoin tunnollisuuden oletusta töistä irtautumisen ja rytmityksen osalta. Jotkut haastateltavista kokivat myös vahvaa työn imua, mikä lisäsi tunnollisuutta työtä kohtaan. Autonomia asettaa oman jännitteensä töistä irtautumiseen, sillä luokanopettajat voivat pitkälti valita ajan ja paikan oppituntien, opettajakokousten ja VESO-päivien ulkopuoliseen työhön. Heitä kuitenkin rajoittavat työolosuhteet, sillä esimerkiksi työn pirstaleisuus voi kaventaa luokanopettajien autonomiaa työnsä rytmittämisestä, jos heillä ei kiireessä ole sopivia mahdollisuuksia työnsä rytmittämiseen. Vaikka autonomia antaa vapauksia rytmittää työntekoa, moni haastateltavista oli hankkinut aikataulutettua tekemistä vapaa-ajalle, jolloin ulkoa päin sanellut aikataulut ikään kuin pakottivat irtautumaan töistä. He kuvainnollisesti ulkoistavat vastuun irtautua töistä, minkä moni myös koki toimivana työn rajaamisen kannalta.

Armollisuus. Tunnollisuus on myös jännitteinen armollisuuden kanssa. Armollisuus oli haastateltaville välttämätöntä työn rajaamisen kannalta, sillä tunnolliset luokanopettajat voisivat haastateltavien mukaan muuten omistautua liikaa työlleen. Armollisuus toimiikin haastateltavien mukaan eräänlaisena vastakohtana tunnollisuudelle, sillä armollisuuden kautta haastateltavat pystyivät ohittamaan tunnollisuuden luomia paineita, laskemaan vaatimustasoan itseään kohtaan ja sietämään keskeneräisyyttä. Autonomia mahdollistaa armollisuuden, sillä haastateltavilla oli sen myötä myös vapaus jättää kiireettömät työt tehtävät seuraavalle päivälle tai viikolle.

Tunnollisuuden oletus. Ulkoapäin tuleva odotus tunnollisuudesta lisäsi haastateltavien paineita olla tunnollisia työssään. Odotus tunnollisuudesta näkyi esimerkiksi haastateltavien puheissa, joissa he itse kyseenalaistivat oman työpanoksensa riittävyden ja epäilivät olevansa huonoja opettajia kollegoidensa tai vanhempien mielestä. Syynä tähän ajatukseen oli haastateltavien tekemä tiukka rajanveto työn ja vapaa-ajan välillä tai esimerkiksi vähäinen suunnittelutyöhön käytetty aika. Tunnollisuuden oletus näkyi haastateltavien puheessa myös jatkuvasti käytettävissä olemisen vaatimuksena. Autonomian ansiosta haastateltavat kuitenkin pystyivät jättämään työnsä työpaikalle ja päättämään, etteivät työajan jälkeen vastaa viesteihin tai tee työtehtäviä.

Työkulttuuri. Myös työkulttuurin ja tunnollisuuden välillä näkyi jännitettä haastateltavien kokemuksissa. Kouluissa vaihteli suuresti se, miten tunnolliseen työntekoon suhtauduttiin. Osassa työyhteisöjä kannustettiin jättämään työasiat työpaikalle viikonlopun tai loman alussa. Toisaalla haastateltavat vaikuttivat kokevan paineita toimia samoin kuin kollegat, jotka ottivat kokeita mukaan lomalle korjattavaksi. Tunnollisuus näkyi työkulttuurissa myös siinä, missä määrin työpaikan viestittely seurasi luokanopettajia vapaa-ajalle. Autonomian ansiosta haastateltavat voivat mykistää Whatsapp-ryhmät ja jättää viestejä lukematta vapaa-ajallaan. Autonomia auttoi haastateltavia kyseenalaistamaan työkulttuurissa yleisesti hyväksytyjä toimintamalleja ja toimimaan halutessaan niitä vastaan.

Yksilön vastuu vapaa-aikaan virittäytymisessä. Haastateltavat olivat hyvin yksimielisiä siitä, että vastuu työn rajaamisesta ja vapaa-aikaan virittäytymisestä oli luokanopettajalla itsellään. Tunnollinen opettaja kohtaa kuitenkin haastateltavien mukaan haasteita siinä, että vapaa-ajalla työasiat pysyvät taka-alalla. Autonomian kautta haastateltavat kuitenkin pystyivät luomaan omia käytäntöjään ja tekemään työstään omannäköistään, jolloin heillä oli myös paremmin mahdollisuuksia rajata työtään.

7 POHDINTA

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli ymmärtää syvällisesti luokanopettajien kokemuksia työn rajaamisesta. Tutkimuksen tuloksista käy ilmi, että luokanopettajan työn rajaaminen vaatii haastateltavien mukaan selkeää yksilön vastuuta, mutta toisaalta autonomia antaa vapauksia työn rajaamiseen. Työyhteisöllä oli merkitystä työn rajaamisen kannalta ja työn luonne aiheutti omat vaatimuksensa työn rajaamiselle. Tunnollisuus vaikutti työhön suhtautumiseen ja työntekoon ja sen myötä työn rajaamiseen. Sosiaalinen media puolestaan teki työn ja vapaa-ajan rajanvedosta vaativaa. Työn ja vapaa-ajan tasapaino muodostui työn, perhe-elämän ja harrastusten yhteensovittamisesta. Työn rajaaminen oli lisäksi kytköksissä työhyvinvointiin. Työn rajaamisen haasteet, kuormitus ja palkkataso herättivät haastateltavissa pohdintaa alan tulevaisuudesta, ja työn rajaaminen onkin yhteiskunnallisesta näkökulmasta tärkeää alan vetovoiman kannalta. Tulosten tarkastelun lisäksi pohdintaluvussa käymme läpi myös tutkimuksen arvioinnin ja jatkotutkimusaiheet.

7.1 Tulosten tarkastelu

Autonomia. Autonomisuus työssä koettiin yleisesti positiivisena asiana, ja Mankan ja Mankan (2016, s. 27) mukaan hallinnan tunne työhön ja työaikatauluihin vaikuttaminen onkin yksi työhyvinvoinnin lähteistä. Tämä tutkimus kuitenkin osoitti, etteivät opettajat voi hallita kaikkea työssään. Esimerkiksi oppilaat ovat joka luokalla ja lukuvuonna erilaisia, mikä vaikutti haastateltavien kokemusten mukaan työn rajaamiseen. Itsenäistä työskentelyä saattoi puolestaan häiritä sopivan työtilan puute. Haastateltavat suhtautuivat kuitenkin pääosin myönteisesti siihen, että saivat itse päättää missä ja milloin hoitivat työtehtäviään.

Työkulttuuri. Jokaisella työyhteisöllä on omanlaisensa työkulttuuri. Työyhteisöllä koettiin olevan merkitystä työn rajaamiseen, mikä on myös aiemmassa tutkimuskirjallisuudessa todettu (ks. esim Aho, 2011; Aro ym., 2018) Työyhteisössä vallitsevalla ilmapiirillä ja työntekoon suhtautumisella oli merkitystä myös haastateltavien työntekoon sekä sosiaalisen paineen tunteeseen työskennellä tunnollisesti. Rinteen (2021, s. 55) mukaan riittämättömyyden tunne ja hyväksynnän haku kollegoilta voikin ohjata työntekoa, jos työpaikalla on kilpailua korostava ilmapiiri. Toisissa työyhteisöissä haastateltavat kokivat, että kollegoita kannustettiin jättämään työt työpaikalle ja työpuheet pois opettajainhuoneesta, kun taas toisissa oli tavallista ottaa töitä mukaan kotiin. Lisäksi työyhteisöissä vaihteli, kuinka paljon työviestejä läheteltiin WhatsApp-ryhmissä ja työajan ulkopuolella saapuvat työviestit ovatkin Suttonin (2021) mukaan tavallisia. Työyhteisössä saatettiin myös antaa palautetta kovasta työnteosta, mikä voi palautteen vastaanottajan näkökulmasta riippuen olla myönteistä tai kielteistä. Haastateltavat korostivat myös, että aloittelevan opettajan asema on usein työyhteisössä hyvin erilainen kuin kokeneella opettajalla. Haastateltavien mukaan uran alussa oli kaikkein haastavinta opetella rajaamaan työtään ja löytää toimivia rutiineja. Vanhemmat kollegat toimivat puolestaan joko mallina tai varoittavana esimerkkinä työn rajaamisesta. Koska työyhteisön merkitys oman työn rajaamiseen näyttäisi olevan merkittävä, eikä työyhteisöään saa itse valita, voisi olla tarpeellista, että jokaisessa työyhteisössä vallitsisi selkeät yhteiset toimintatavat ja säännöt työn rajaamiseen liittyen.

Vastuu työn rajaamisesta. Työn rajaaminen näyttäisi olevan luokan opettajan työssä hyvin haastavaa, ja haastateltavatkin korostivat sitä, että jo opettajankoulutuksessa tai viimeistään työelämään siirryttäessä opettajia tulisi valmistaa rajaamisen opetteluun. Mikäli alalla olisi selkeämpi näkemys siitä, kenen vastuulla työn rajaaminen on, opettajien henkinen taakka kenties kevenisi. Vaikka osalle haastateltavista yksilön vastuu työn rajaamisesta oli hyväksyttävää, osa korosti, että työnantajan tai opettajankoulutuksen pitäisi kannustaa työn rajaamiseen. Vahva yksilön vastuu johti osalla myös itsekritiikkiin, ja työn

rajaaminen nähtiin henkilökohtaisena kehityskohteena. Ahon (2011, s. 88) mukaan opettajan yksilöllisellä persoonalla on merkitystä työn rajaamisessa, sillä täydellisyyttä tavoitteleva luonne voi kasvattaa vaatimustasoa ja lisätä riskiä uupumukseen. Toisaalta myös rakenteelliset tahot, kuten koulu, kunta tai valtio, voisivat vaikuttaa tilanteeseen, jossa opettajat ottavat itse suurta roolia työnsä rajaamisessa (ks. esim. Hakanen, 2004, s. 13, Manka & Manka, 2016, s. 75; Manner, 2021).

Työn luonne. Haasteeksi työn rajaamisessa vaikutti muotoutuvan ensisijaisesti työn määrä ja luonne. Työn ja vapaa-ajan ero ei ollut selkeä, osittain epäselvien työaikojen takia. Kaikki haastateltavat kertoivat noudattavansa opetusvelvollisuusaikaa, mutta todellinen työmäärä ja velvoitteet saattoivat silti olla epäselviä heille itselleenkin. Työtä koettiin olevan liikaa ja haastateltavat kokivat, että työn rajaamisen itsenäinen opettelu oli jopa välttämätön osa työtä. Onkin tutkittu, että kyky rajata työtä ja tarvittaessa kieltäytyä ylimääräisestä työstä on olennaista nykytyöelämässä (Aho, 2011, s. 140; Kinnunen ym., 2016, s. 243). Työn koettiin myös olevan pirstaleista, arvaamatonta ja sen myötä vaikeasti hallittavaa. Työn luonne muotoutui haastateltavien kuvauksissa sellaiseksi, ettei keskeneräisyydestä tule koskaan loppua, eivätkä kaikki työtehtävät tule milloinkaan valmiiksi.

Tunnollisuus. Tuloksissa korostui vahvasti tunnollisuuden näkökulma, ja haastateltavat suhtautuivat eri tavoin ajatukseen tunnollisuudesta. Osa haastateltavista toi ilmi vahvaa sitoutuneisuutta työhön, sillä esimerkiksi haastateltava numero 10 nimitti työtä 'sydämenasiakseen'. Osa kuitenkin painotti vahvasti näkevänsä opettajan ammatin vain työnä siinä missä minkä tahansa muunkin työn. Tämä näkemys on korostunut myös ajankohtaisessa tutkimuksessa; Yle (Ketonen, 2023) julkaisi artikkelin Elina Kuusiston ja Inkeri Rissasen (2023) tutkimuksesta, jonka mukaan opettajaopiskelijoiden päämäärät tulevalle työlleen ovat itsekeskeisiä; näihin päämääriin listattiin muun muassa hyvä elämä ja onnellisuus. Kuusiston itsekeskeisenä pitämät päämäärät ovat hänen mukaansa ristiriidassa opettajuuden ydintehtävien kanssa, sillä opettajan työ

on vahvasti eettistä ja yhteiskunnallista (ks. Ketonen, 2023; Pitkänen & Saukkonen, 2023). Aihe nostatti polemiikkaa erityisesti sosiaalisen median alustoilla ja opettajan ammattiin liittyvää tunnollisuuden ja omistautumisen vaatimusta kyseenalaistettiin (ks. esim. Pitkänen & Saukkonen, 2023). Onkin mielenkiintoista pohtia, miten opettajan ammattiin suhtautuminen muuttuu tulevaisuudessa, kun julkinen keskustelu on sosiaalisen median myötä nykyään helppoa. Alan haasteita voidaan sosiaalisen median avulla tuoda helposti näkyviin, jolloin myös työn rajaamisen haasteisiin voidaan kenties keksiä ratkaisuja.

Työn ja vapaa-ajan tasapaino. Toisaalta sosiaalisella medialla on myös käänttöpuolensa opettajan ammatissa; opettajilta oletetaan nykyään jatkuvasti käytettävissä olemista, ja tavoitettavuuden ja uuden oppimisen vaatimus korostuu alati kehittyvän teknologian vuoksi (ks. Aho, 2011 s. 29; Manka & Manka, 2016, s. 13–16). Haastateltavat kertoivatkin työhön liittyvän sosiaalisen median sisällön häiritsevän vapaa-aikaansa ja päätyneensä rajoittamaan työsisältöjen seuraamista sosiaalisessa mediassa. Opettajan työ vaikuttaakin olevan jatkuvaa tasapainottelua työhön ja vapaa-aikaan virittäytymisen välillä. Hakanen (2004, 108) laajasti alan tutkimuksiin viitaten näkee työn häiritsevän useimmiten muuta elämää eikä toisin päin. Tässä tutkimuksessa ilmeni kuitenkin, että työntekoa voi häiritä perheen tai puolison palaute liiasta työnteosta. Arki voi olla aikataulutettua niin työn kuin vapaa-ajankin puolesta. Härmän ja kollegoiden (2019, s. 11) mukaan työaikojen kuormittavuutta voikin lisätä erilaiset velvoitteet liittyen perheeseen tai harrastustoimintaan. Vaikka osa haastateltavista koki esimerkiksi omien harrastustensa pariin lähtemisen liian kuormittavana arkisin, perhe-elämä sekä harrastukset koettiin toisaalta tärkeäksi työstä irtautumisen kannalta. Haastateltavat kokivat, että aikataulutettu vapaa-ajan tekeminen pakotti lähtemään työpaikalta tiettyyn kellonaikaan mennessä. Mikäli työasiat seurasivat ajatuksissa vapaa-ajalle asti, haastateltavat pyrkivät siirtämään työhön liittyviä ajatuksia tuonnemmas. Muistilapuilla ja aikataulutamisella työasiat saatiin karkoitettua mielestä, kunnes ne olivat taas ajankohtaisia. Erityisen haastavat tilanteet saattoivat silti palata mieleen kaikesta huolimatta.

Työn rajaaminen ja työhyvinvointi. Työn rajaaminen ja työhyvinvointi kulkevat käsi kädessä, eikä niitä voi erottaa kokonaan toisistaan. On tutkittu, että työn rajaamisella on tärkeä merkitys muun muassa työssäjaksamiselle (ks. esim. Geurts & Sonnentag, 2006, s. 485; Manka & Manka, 2016; Soini ym., 2012, s. 14). Haastateltavat toivat työhyvinvoinnin näkökulmaa esiin odotettua vähemmän, mikä rajasi tutkimuksen aihetta alkuperäisestä. Syy voi olla työhyvinvoinnin käsitteen moniulotteisuudessa (ks. esim. Manka & Manka, 2016, 75; TTL, 2022; Virolainen, 2012, s. 11, 14), ja siinä, että työn rajaaminen on vain osa työhyvinvointia ja liittyy esimerkiksi palautumiseen (ks. esim. Geurts & Sonnentag, 2006, s. 485). Sen vuoksi tutkimuksen näkökulma painottui työn rajaamiseen itsessään.

Alan tulevaisuus. Tässä tutkimuksessa käsitellyt teemat saivat haastateltavat pohtimaan myös alan tulevaisuutta. Opetusalan ammattijärjestön (2021) tekemän kyselyn mukaan kuusi kymmenestä opettajasta harkitsee alanvaihtoa. Syiksi he mainitsivat työn kuormittavuuden, työmäärän lisääntymisen ja palkkatason (OAJ, 2021). Tässä tutkimuksessa haastateltavat eivät ilmaisseet harkitsevansa alanvaihtoa, mutta nostivat esiin yleisen huolensa ammatin vetovoimasta tulevaisuudessa; huolta haastateltavissa herätti pieni palkkaus, työn rajaamisen haasteet ja kuormitus. Myös Suomen opettajaksi opiskelevien liiton mukaan kutsumusammattiin perustuva pieni palkkaus vaikuttaa alan houkuttavuuteen, jolloin alalle hakeutuu vähemmän opiskelijoita (Vehmassalo, 2018). Haastateltavat nostivatkin esiin myös palkkauksen suhteutusta työmäärään. Osa haastateltavista käytti oman työpanoksen ja saamansa palkan toisiinsa suhteuttamista työn rajaamisen keinona. Työn suhteellisen pieni palkkataso auttoi haastateltavia asettamaan työnsä perspektiiviin ja rajaamaan työhönsä käytettävän panoksen palkkatasoon nähden. Haastateltavat olivat toisaalta myös toiveikkaita sen suhteen, että alan vetovoimaa kasvaisi tulevaisuudessa ja alan ongelmia ratkaistaisiin.

7.2 Tutkimuksen tarkastelu

Luvussa ”7.2.1. Luotettavuuden arviointi” käymme läpi tutkimuksen luotettavuutta Lincolnin ja Guban (1985) mallin mukaisesti, joka sisältää uskottavuuden, siirrettävyyden, uusittavuuden ja vahvistettavuuden arvioinnin. Tämän jälkeen tarkastelemme tutkimuksen lähtökohtaa. Lisäksi luvussa ”7.2.2. Tulosten merkitys ja jatkotutkimusaiheet” tarkastelemme yhteiskunnallista näkökulmaa sekä jatkotutkimusaiheita.

7.2.1 Luotettavuuden arviointi

Uskottavuus. Lincolnin ja Guban (1985, s. 302) luotettavuuden arvioinnin mallin ensimmäinen osa-alue on uskottavuus (*credibility*): Tutkijan on tarkasteltava omia tulkintojaan ja sitä, vastaavatko ne haastateltavien alkuperäisiä kokemuksia. Olemme tässä tutkimuksessa pohtineet ja reflektoineet kattavasti omia tulkintojamme tutkimuksen jokaisessa vaiheessa. Tulkinnan ja reduktion rooli tässä tutkimuksessa on avattu tarkemmin tässä luvussa kohdassa ”Tutkimuksen lähtökohta”.

Siirrettävyys. Toinen osa-alue Lincolnin ja Guban (1985, s. 316) mallissa on tutkimuksen siirrettävyys (*transferability*) toiseen tutkimuskontekstiin. Tämän tutkimuksen tavoite oli tutkia perusteellisesti yksittäisten luokanopettajien kokemuksia, jolloin siirrettävyys toiseen tutkimuskontekstiin ei ollut varsinaisenä pyrkimyksenä. Kuitenkin yksittäisen tapauksen riittävän perusteellinen tutkiminen osoittaa ilmiön merkittävät ja toistuvat elementit (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2009, s. 51) ja tässä tutkimuksessa esitimme ne yleisen merkitysverkoston muodossa. Yleisen merkitysverkoston teemoja voisi tutkia uudessa kontekstissa, sillä ne saattavat toistua myös yleisellä tasolla tarkasteltuna.

Uusittavuus. Kolmas osa-alue Lincolnin ja Guban (1985, s. 316) mallissa on uusittavuus (*dependability*), jonka toteutuessa tutkimus tuottaisi samat tulokset, mikäli se toteutettaisiin uudelleen samassa kontekstissa. Tässä tutkimuksessa on

huomioitavaa, että haastateltavien kokemukset voivat muuttua ajan myötä, jolloin tutkimuksen tulos vastaa vain senhetkistä tilannetta. Metodologisesti tutkimus on uusittavissa samaa teoriaa ja analyysitapaa hyödyntämällä. Yksilön kokemustiedon täydellinen saavuttaminen on kuitenkin edelleen mahdotonta (Perttula & Latomaa, 2005, s. 103; Toikkanen & Virtanen, 2018, s. 65, 73) mikäli tutkimus uusittaisiin samoilla metodologisilla lähtökohdilla. Tällöin jotakin haastateltavien kokemuksista saattaisi jäädä saavuttamatta, siinä missä he voisivat kertoa jotain, mitä tässä tutkimuksessa ei tullut ilmi.

Vahvistettavuus. Lincolnin ja Guban (1985, s. 318) mallin neljäs osa-alue on vahvistettavuus (*confirmability*), joka merkitsee tulosten yhteneväisyyttä kerätyn aineiston kanssa. Tutkimuksessamme analyysin polku on tehty läpinäkyväksi vaihe vaiheelta, jonka ansiosta lukijan on mahdollista arvioida vahvistettavuutta. Analyysivaiheet on kuvattu aineisto-otteilla hyödyntäen ja tutkijoiden ajatusprosessit on havainnollistettu sanallistamalla sekä kuvioiden avulla. Myös liitteistä (ks. Liitteet) on löydettävissä havainnollistuksia tutkimusprosessin vaiheista.

Tutkimuksen lähtökohta Tämä tutkimus toteutettiin fenomenologis-hermeneuttisesta lähtökohdasta ja siinä yksilöt pääsivät kertomaan omista kokemuksistaan. Fenomenologia näkyy erityisesti tavassa, jolla tutkimuksessa suhtauduttiin tutkittavaan ilmiöön, eli opettajien kokemuksiin työajan rajaamisesta. Kokemuksellisuus on fenomenologian keskiössä (Laine, 2010, s. 30–33; Smith, 2009) ja tarkoituksena on päästä mahdollisimman lähelle tutkittavan kokemusta ilmiöstä. Perttulan (1995) näkemykset fenomenologiasta painottuvat ilmiön tavoittamiseen reduktion ja sulkeistamisen kautta. Tässä tutkimuksessa reduktio näkyi pyrkimyksenämme jättää omat ennakoajatuksemme pois ja keskittyä haastateltavan kokemusmaailmaan. Reduktion toteuttaminen vaati myös fenomenologis-hermeneuttisen ajattelun sisäistämistä ennen aineistoon syventymistä.

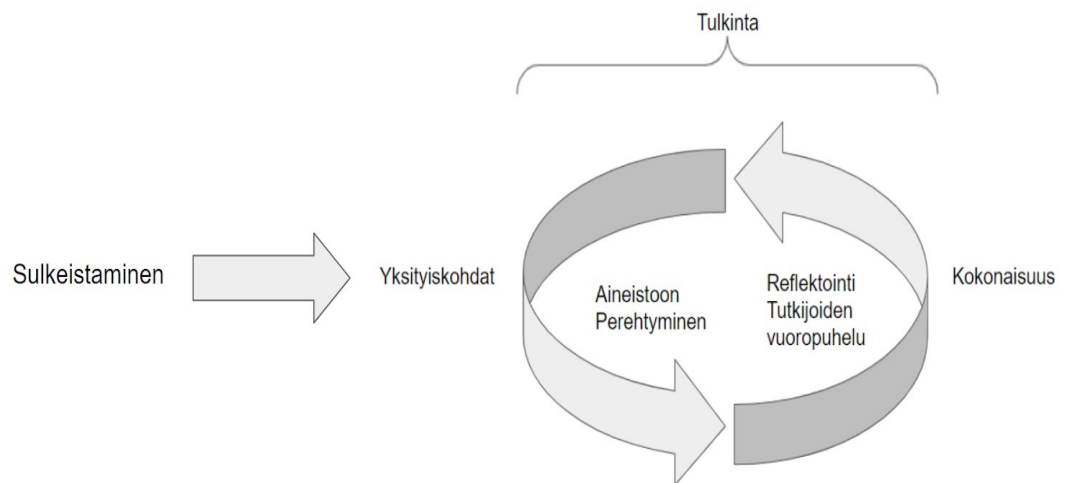
Hermeneuttinen puoli tässä tutkimuksessa liittyy keskeisesti tulkinnan tarpeeseen kahdella tasolla. Ensinnäkin, kokemusta ei yleisesti ajatella ehdotomana tietona, vaan ennemmin tiedonhankinnan keinona (ks. esim. Toikkanen &

Virtanen, 2018, s. 25, 28): kokiessaan asioita ihminen muodostaa niistä ymmärrystä ja käsityksiä. Toiseksi, vaikka toisen ihmisen kokemuksen tavoittaminen on fenomenologian tavoite, ei tutkija voi koskaan nähdä asioita täysin toisen ihmisen silmin (ks. esim. Perttula, 1995, s. 29, 84, 89, 101; Perttula & Latomaa, 2005, s. 103). Osallistujilla on myös viime kädessä päätäntävalta siitä, miten he sanoittavat ja jakavat omat kokemuksensa (Toikkanen & Virtanen, 2018, s. 73). Toisaalta, yksilön kokemuksen todenperäisyyttä ei voida myöskään kiistää ja näin ollen kokemus voidaan nähdä eräänlaisena väittämänä tai intuitiona (Toikkanen & Virtanen, 2018, s. 46–47). Voimme silti tällä tutkimuksella tuoda haastateltavien kokemukset tarkasteltavaksi ja tulkita niitä. Tässä tutkimuksessa ei tavoiteltu absoluuttista totuutta, vaan haluttiin saavuttaa ymmärrystä haastateltavien kokemuksista.

Hermeneuttisessa lähestymistavassa tulkinta ei kuitenkaan tarkoita sattumanvaraisten päätelmien tekemistä. Tässä tutkimuksessa sulkeistaminen toimi lähtökohtana hermeneuttiselle kehälle, joka on ikään kuin tulkitsijan ja kohteen välistä vuoropuhelua (Perttula, 1995, s. 70; Tieteen termipankki, 2023). Hermeneuttisen kehän (ks. Kuvio 5) avulla voidaan toistuvien tulkintakierrosten avulla saavuttaa ymmärrystä tutkimuksen kohteesta (Tieteen termipankki, 2023). Yksityiskohtien tulkitseminen on osa kokonaisuuden tulkintaa ja toistuvat, päällekkäiset tulkinnat tuottavat laajentuvaa ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä (Jyväskylän yliopisto, 2015). Tässä tutkimuksessa tämä näkyi perinpohjaisessa, toistuvassa aineiston lukemisessa tulkintaprosessin syventyessä joka lukukerralla. Tulkinnan edetessä ymmärrys kokonaisuudesta muodostui vähitellen yksityiskohtien ja kokonaisuuden välisessä vuorovaikutuksessa. Tutkijoiden välinen kommunikointi ja jatkuva reflektointi oli tärkeää tulkintojen muodostuksessa.

Kuvio 5

Hermeneuttinen kehä.



7.2.2 Tulosten merkitys ja jatkotutkimusaiheet

Yhteiskunnallinen näkökulma. OAJ:n (2020e) mukaan nykyinen opetusvelvollisuuteen perustuva työaika ei tunnista opettajan ammatin dynaamisuutta, ja tutkimuksemme tulokset toisintavat samaa viestiä. Toistaiseksi opettajan työ määrän hallinnan tueksi on tehty vuosityöaikakokeilu, joka on saanut kritiikkiä sen sisältämien työtuntien riittämättömyydestä (Nissilä & Äijälä, 2021). Mielestämme olisi tarkoituksenmukaista valmistaa luokanopettajia esimerkiksi opettajankoulutuksessa ja täydennyskoulutuksissa työn rajaamiseen ilman, että se jää vain opettajan itsensä vastuulle. Tällöin työn kuormitus ei nousisi liian vaativaksi ja johtaisi pahimmillaan työuupumukseen tai alan vaihtoon. On nähdäksemme myös tärkeää, ettei työaikaa yhtäkkisesti rajoitettaisi vuosityöaikamallin mukaisesti, vaan kehitettäisiin keinoja saada työaika riittämään. Näemme, että kyse on tärkeästä asiasta alan vetovoimaisuuden ja tulevaisuuden kannalta. Opetusalan vetovoiman kannalta on nähdäksemme myös tärkeää, että opetta-

jien näkemyksiä kokemusasiantuntijoina arvostetaan. Opettajien työaikaan liittyvät päätökset tehdään kaukana ruohonjuuritasolta, vaikka opettajilla olisi aiheesta tärkeää kokemuseräistä tietoa. Onkin kiinnostavaa seurata, millaisin keinoin luokanopettajien työn rajaamiseen tulevaisuudessa vaikutetaan.

Jatkotutkimusaiheet. Tämän tutkimuksen pohjalta muodostui useita jatkotutkimusaiheita. Jatkossa olisi kiinnostavaa tutkia, millaisia muutoksia luokanopettajat tekisivät työhönsä ja miten he mahdollistaisivat sen rajaamista, jos heillä olisi enemmän päätäntävaltaa: millaisia ratkaisuja heillä olisi esittää esimerkiksi työnkuvan pirstaloitumiseen? Koska monet haastateltavat korostivat kokemuksen merkitystä työn rajaamisessa, olisi mielenkiintoista tutkia tarkemmin, millaisia haasteita työn rajaamiseen liittyy aloittelevilla ja kokeneilla luokanopettajilla sekä keinoja, joilla aloittelevan luokanopettajan työn rajaamisen opetteluun taakkaa voisi keventää.

LÄHTEET

- Aho, I. (2011). *Mikä tekee opettajasta selviytyjän?* [Väitöskirja, Tampere yliopisto].
<https://trepo.tuni.fi/handle/10024/66711>
- Alasuutari, P. (2012). *Laadullinen tutkimus 2.0*. Vastapaino.
- Aro, A., Aho, J., Kedonpää, K., Lappi, T. & Rämö, A. (2018). *Työilmapiiri kuntoon*. Alma Talent.
- Bauwens, R., Muylaert, J., Clarysse, E., Audenaert, M. & Decramer, A. (2020). Teachers' Acceptance and Use of Digital Learning Environments After Ours: Implications for Work-Life Balance and the Role of Integration Preference. *Computers in Human Behavior*, 112, 106479.
<https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106479>
- Bubb, S. & Earley, P. (2004). *Managing Teacher Workload: Work-Life Balance and Wellbeing* (1. painos). SAGE Publications Ltd.
<https://doi.org/10.4135/9781446211564>
- Clarkeburn, H. & Mustajoki, A. (2007). *Tutkijan arkipäivän etiikka*. Vastapaino.
- Emerald Insight Staff. (2005). *Work/Life Balance*. Emerald Group Publishing Limited.
- Geurts, S. A. E. & Sonnentag, S. (2006). Recovery as an Explanatory Mechanism in the Relation Between Acute Stress Reactions and Chronic Health Impairment. *Scandinavian Journal of Work, Environment and Health*, 32(6) 482–492.
- Giorgi, A. & Giorgi, B. (2003). Phenomenology. Teoksessa J. A. Smith (toim.), *Qualitative research: A practical guide to research methods* (s. 25–50). SAGE Publications Inc.
- Giorgio, A. (1988). The phenomenological psychology of learning and the verbal learning tradition. Teoksessa Giorgi A. (toim.) *Phenomenology and psychological research* (s. 23–85). Duquesne University.
- Hakanen, J. (2004). *Työuupumuksesta työn imuun: Työhyvinvointitutkimuksen ytimessä ja reuna-alueilla* [Väitöskirja, Helsingin yliopisto].
<http://hdl.handle.net/10138/12347>

- Huhtinen, H. (2019). Hyvä kutsumustyö vaatii rajoja. *OP media*.
<https://www.op-media.fi/tyoelama/hyva-kutsumustyö-vaatii-rajoja/>
- Huotilainen, M. (2021). *Aivosi tarvitsevat tauon: Taukokulttuurin elvytysopas*.
Tuuma-kustannus.
- Husserl, E. & Lehtinen, M. (2017). *Ideoita puhtaasta fenomenologiasta ja fenomenologisesta filosofiasta*. Gaudeamus.
- Härmä, M., Karhula, K., Ropponen, A., Koskinen, A., Turunen, J., Ojajärvi, A., Vanttola, P., Puttonen, S., Hakola, T., Oksanen, T. & Kivimäki, M. (2019). *Työaikojen muutosten ja kehittämiseninterventioiden vaikutukset työhyöntein, työturvallisuuteen ja työhön osallistumiseen*. Työterveyslaitos.
<http://hdl.handle.net/10138/302544>
- Jyväskylän yliopisto. (16.5.2023). Tietosuojaohjeet opiskelijoille.
<https://www.jyu.fi/fi/yliopisto/tietosuoja/ohjeet/tietosuojaohjeet-opiskelijoille>
- Jyväskylän yliopisto. (10.4.2015). Hermeneuttinen analyysi.
<https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/metelmapolkuja/metelmapolku/aineiston-analyysimetelmat/hermeneuttinen-analyysi>
- Kakkori, L. (2009). Hermeneutiikka ja fenomenologia. Hermeneuttis-fenomenologisen tutkimusotteen sisäisestä problematiikasta.
Aikuiskasvatus, 29(4), 273–280. <https://doi.org/10.33336/aik.94208>
- Ketonen, P. (2023). Tulevien opettajien päämäärät työlleen ovat itsekeskeisiä - tästä syystä siitä voi olla huolissaan. *Yleisradio*. <https://yle.fi/a/74-20028745>
- Kielitoimiston sanakirja. (10.11.2022). Kotimaisten kielten keskuksen verkkojulkaisuja 35.
<https://www.kielitoimistonsanakirja.fi/#/kokemus?searchMode=all>
- Kinnunen, U., Rantanen, J., de Bloom, J., Mauno, S., Feldt, T. & Korpela, K. (2016). The role of work–nonwork boundary management in work stress recovery. *International Journal of Stress Management*, 23(2), 99–123. <https://doi.org/10.1037/a0039730>

- Kuusisto, E. & Rissanen, I. (2023). Kohti päämäärätietoista yhteiskunnallista opettajuutta? Opettajaopiskelijoiden tulevalle työlleen asettamat päämäärät. *Kasvatus*, 54(4), 385–398. <https://doi.org/10.33348/kvt.138074>
- Laine, T. (2010). Miten kokemusta voidaan tutkia?: Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (s. 29–51). PS-kustannus.
- Lapinoja, K. P. (2006). *Opettajan kadonnutta autonomiaa etsimässä* [Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto]. <http://urn.fi/URN:ISBN:951-39-2541-2>
- Lerkkanen, M., Pakarinen, E., Messala, M., Penttinen, V., Aulén, A. & Jögi, A. (2020). *Opettajien työhyönteinti ja sen yhteys pedagogisen työn laatuun*. (Jyväskylän yliopiston psykologian laitoksen julkaisuja 358). Jyväskylän yliopisto: Psykologian laitos.
- Liinamaa, T. (2014). Merkityksellisen ohjauksen ja vuorovaikutussuhteen olemus lastentarhanopettajakoulutuksen ohjatussa harjoittelussa [Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto]. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/44197>
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage Publications Inc.
- Linden, J. (2010). *Kutsumuksesta palkkatyöhön? Perusasteen opettajan työn muuttunut luonne ja logiikka*. [Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto].
- Manka, M. & Manka, M. (2016). *Työhyönteinti*. Alma-Talent.
- Manner, M. (21.10.2021). Tunnollisuudesta syntyy ongelma, jos työssä on liikaa vaatimuksia. *Opettaja*. <https://www.opettaja.fi/tyossa/tunnollisuudesta-syntyy-ongelma-jos-tyossa-on-liikaa-vaatimuksia/>
- Matikainen, M. (2022). *Transformatiivinen opettajaksi oppiminen: Fenomenologis-hermeneuttinen analyysi luokanopettajakoulutuksesta* [Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto].
- Miryala, R & Chiluka N. (2012). Work-Life Balance amongst teachers. *The IUP Journal of Organizational Behavior*, 11(1), s. 37–50
- Nissilä, M-L. & Äijälä, J. (23.9.2021). Kolme vuotta kokeilua takana - näin opettajat vastasivat peruskoulun vuosityöaikakokeilun kyselyyn. *Opettaja*. <https://www.opettaja.fi/tyossa/vuosityoajasta-ristiriitaiset-kokemukset/>

Opetusalan ammattijärjestö. (2023a). Kunnallisen ammatillisen oppilaitoksen opettajan työaika.

<https://www.oaj.fi/tyoelamaopas/tyoaika/kunnalliset-ammattilliset-oppilaitokset/>

Opetusalan ammattijärjestö. (2023b). Kunnallisen peruskoulun opettajan työaika.

<https://www.oaj.fi/tyoelamaopas/tyoaika/kunnalliset-peruskoulut/#yhteissuunnittelutyoaika-eli-ys-aika>

Opetusalan ammattijärjestö. (2023c). Kysymyksiä ja vastauksia opettajan työajasta.

<https://www.oaj.fi/tyoelamaopas/tyoaika/kysymyksiä-ja-vastauksia-opettajan-tyoajasta/>

Opetusalan ammattijärjestö. (2023d). Opettajan työaika.

<https://www.oaj.fi/tyoelamaopas/tyoaika/>

Opetusalan ammattijärjestö. (2023e). Perusopetuksen työaikakokeilu.

<https://www.oaj.fi/arjessa/perusopetuksen-vuosityoaikakokeilu/>

Opetusalan ammattijärjestö. (2023f). Työajan suunnittelu ja seuranta perusopetuksen työaikakokeilussa.

<https://www.oaj.fi/arjessa/perusopetuksen-vuosityoaikakokeilu/tyoajan-suunnittelu-ja-seuranta-perusopetuksen-vuosityoaikakokeilussa/#onko-tarkoitus-etta-esimies-seuraa-opettajan-tyoaikaa-minuutilleen>

Opetusalan ammattijärjestö. (2021). Dramaattinen muutos: jo kuusi kymmenestä opettajasta harkitsee alanvaihtoa.

<https://www.oaj.fi/ajankohtaista/uutiset-ja-tiedotteet/2021/alanvaihtokysely-09-21/>

Opetusalan ammattijärjestö. (2022). Opettajien kirje Suomelle: tehtävämme on tulevaisuuden kokoinen.

<https://www.oaj.fi/kampanjat/tehdään-tulevaisuuksia/#lue-opetusalan-ammattilaisten-kirje-suomelle>

Perttula, J. (1995). *Kokemus psykologisena tutkimuskohteena: Johdatus*

fenomenologiseen psykologiaan. Suomen fenomenologinen instituutti.

Perttula, J. (2000). Kokemuksesta tiedoksi: Fenomenologisen metodin uudelleen muotoilua. *Kasvatus* 31(5), 428–442, 504–505.

- Pitkänen, L. & Saukkonen, E. (2023). Tutkijat huolestuivat tulevien opettajien itsekeskeisyydestä ja se ihmetyttää opiskelijoita: Onko väärin, että tavoittelee hyvää elämää? *Yleisradio*. <https://yle.fi/a/74-20030372>
- Ramm-Schmidt, K. & Marin, K. (2021, 16. joulukuuta). Taitolajina työpäivän tauotus – hyödyt kantavat pitkälle. *Laurea Journal*.
<https://journal.laurea.fi/taitolajina-tyopaivan-tauotus-hyodyt-kantavat-pitkalle/#ce753a95>
- Rinne, N. (2021). *Rohkea organisaatio: Turvallinen työyhteisö menestyy*. Alma Talent.
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (2005). *Haastattelu: Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus* (2. painos). Vastapaino.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2009). *Menetelmäopetuksen tietovaranto KvaliMOTV: Kvalitatiivisten menetelmien verkko-oppikirja* (2. vedos). Tampereen yliopisto.
- Sosiaali- ja terveysministeriö. (ei pvm.). Työhyvinvointi.
<https://stm.fi/tyohyvinvointi>
- Sutton, K. (20.10.2021, 20). Opettaja - pidä huolta vapaa-ajastasi. *Opetusalan ammattijärjestö*. <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/blogiartikkelit/OAJ-blogi/2021/opettaja--pida-huolta-vapaa-ajastasi/>
- Tieteen termipankki. (14.7.2016). Fenomenologinen reduktio.
https://tieteentermipankki.fi/wiki/Filosofia:fenomenologinen_reduktio
- Tieteen termipankki. (25.1.2023). Hermeneuttinen kehä.
https://tieteentermipankki.fi/wiki/Filosofia:hermeneuttinen_keh%C3%A4
- Tikkanen, T. (2019, 11. syyskuuta). Tutkijalta 10 vinkkiä työajan hallintaan. *Opetusalan Ammattijärjestö*. <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/uutiset-ja-tiedotteet/2019/tutkijalta-10-vinkkia-tyoajan-hallintaan/>
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2023). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitleminen Suomessa*. Tutkimuseettinen neuvottelukunta.

- Toikkanen, J. & Virtanen, I. A. (2018). *Kokemuksen tutkimus: VI, Kokemuksen käsite ja käyttö*. Lapin yliopistokustannus.
- Tynjälä, P. (2004). Asiantuntijuus ja työkulttuurit opettajan ammatissa. *Kasvatus* 35(2), 174–190.
- Työterveyslaitos. (ei pvm.). Työaika.
<https://www.ttl.fi/teemat/tyohyvinvointi-ja-tyokyky/tyoaika>
- Uusitalo-Arola, L., Tuisku, K. & Rossi, O. (2022, 18. elokuuta). Työuupumus (burnout). *Duodecim*. <https://www.terveyskirjasto.fi/dlk00681#s5>
- Vehmassalo, A. (2018, 15. marraskuuta). Kutsumus työhön ei kompensoi matalaa palkkaa. *Soolibooli*.
<https://www.sool.fi/opeopiskelija/artikkelit/kutsumus-tyohon-ei-kompensoi-matalaa-palkkaa/>
- Violainen, H. (2012). *Kokonaisvaltainen työhyvinvointi*. Books on Demand.

LIITTEET

Liite 1. Hakukirje

Hei luokanopettaja! Haluaisitko kertoa kokemuksiasi työajan rajaamisesta työhyvinvointisi kannalta?

Olemme viidennen vuoden luokanopettajaopiskelijoita Jyväskylän yliopistosta. Teemme Pro Gradu -tutkielmaa, jonka aihe on "Luokanopettajien kokemuksia työajan rajaamisesta työhyvinvoinnin kannalta". Etsimme haastateltavaksi luokanopettajia, joilla on vähintään pidempien sijaisuuksien verran kokemusta opettamisesta. Tutkimuksen tavoitteena on tuottaa syvällistä tietoa luokanopettajien kokemuksista työajan rajaamisesta työhyvinvoinnin kannalta. Aihe on ajankohtainen, sillä opetus-alalla moni tekee paljon töitä korvauksetta vapaa-ajalla, eikä työn ja vapaa-ajan välinen ero ole välttämättä selkeä.

Haastattelut toteutetaan Zoomissa ja niiden kesto on joustavasti n. 30-60 min.

Haastattelu toteutetaan puolistrukturoituna, jolloin haastattelu koostuu valmiista kysymyksistä joita voidaan soveltaa ja täydentää tilanteen mukaisesti. Haastattelut toteutetaan helmi- ja maaliskuun 2023 aikana. Mikäli haluat osallistua tai sinulla on kysyttävää, olethan yhteydessä meihin sähköpostitse! Meille voi myös suositella osallistujia.

Kiitos jo etukäteen!

Ystävällisin terveisin,

Mervi Karkinen, karmerro@student.jyu.fi

Sirja Kokki, kokkisax@student.jyu.fi

Liite 2. Haastattelukysymykset

Haastattelun alussa määritellään työhyvinvointi ja työaika.

1. Perustiedot: Oletko valmistunut luokanopettajaksi ja työskenteletkö tällä hetkellä luokanopettajana? Kuinka paljon sinulla on työkokemusta?
2. Noudatko vuosityöaikaa, opetusvelvollisuustyöaikaa vai jotain muuta? Millaisena koet työajan työtehtäviisi nähden?
3. Kuvaile tyypillisen työpäiväsi aikataulua, tunteuksia ja yleistä kokemusta.
4. Kuvaile tyypillisen työviikkosi aikataulua, tunteuksia ja yleistä kokemusta.
5. Määritellään palautuminen: tässä tutkimuksessa palautumisella ja työstä irtautumisella tarkoitetaan Ttl:n määritelmän (2020) mukaisesti kehon ja mielen elpymistä työn rasituksista.
6. Kuvaile työstä palautumistasi ja työstä irtautumistasi tyypillisen työpäiväsi tauon aikana
7. Kuvaile työstä palautumistasi ja työstä irtautumistasi tyypillisen arki-iltasi aikana
8. Kuvaile työstä palautumistasi ja työstä irtautumistasi tyypillisen viikonloppusi aikana
9. Kuvaile työstä palautumistasi ja työstä irtautumistasi tyypillisen lomasi aikana
10. Kuvaile kokemuksiasi työn ja vapaa-ajan välisestä tasapainostasi
11. Vapaa sana: haluatko kertoa vielä jotain työajan rajaamisesta työhyvinvointisi kannalta?

Liite 3. Esimerkki haastateltavan numero 10 yksilökohtaisesta merkitysverkostosta

Kaipaa selvennystä työaikoihin ja tehtäviin koulutuksessa tai työpaikalla Kokee, että asioiden selvittäminen on omalla vastuulla

Kokee, että on itsestä kiinni, valmisteleeko etukäteen ja pitää tauon, vai käyttääkö tauon valmisteluun

Nuorin työyhteisössä → voi ottaa mallia kokeneemmilta kollegoilta ja uskoo, että samanikäisessä työyhteisössä ei saisi samanlaista käsitystä työkuvasta

Kollegat osaavat rajata työtään, mutta toimivat myös varoittavana esimerkkinä jos tekevät liikaa töitä ja saavat esim. Terveysongelmia

Työyhteisössä on sujuva toimintakulttuuri ja sitoutunut ilmapiiri

Useimmiten jää välitunnilla tekemään töitä, koska näkee sen olevan pois työajasta työpäivän lopusta → tauot jää usein välistä, mutta näkee sen omana valintanaan

Työn tauottaminen on harjoittelun alla

Lapsen päiväkodin aikataulut rajaavat työpaikalla vietettyä aikaa

Ensimmäisenä työvuonna työpäivät venyivät jopa iltakahdeksaan asti

Tekee töitä välillä iltaisin mutta näkee sen omana valintanaan

Puoliso huomauttelee liiasta työnteosta

Tuottaa opetusmateriaaleja itse

Osa ryhmistä haastavia

Avaa välillä somen tauoilla, mutta tiedostaa että se ei välttämättä edistä palautumista riittävästi

Työ ja vapaa-aika menevät sekaisin somen alustoilla

Opehuoneessa pääsee juttelemaan kollegoiden kanssa, mutta se vaatii sosiaalista viritäytymistä. Väsyneenä valitsee oman luokkahuoneen, mutta siellä on suurempi houkutus tehdä työtehtäviä tauolla.

Arki-iltaisin on tehnyt paljon töitä sen eteen, etteivät työt pyörisi mielessä.

Työasiat tulevat välillä mieleen, muistilaput ovat tehokas apu Ajankäytön priorisointi

Eriytyisen kuormittavat asiat jäävät mieleen

Työasioille on mielessä oma "laatikko"

Ystävät, puoliso ja lapset vievät ajatukset pois töistä

Tietoisesti valinnut olla miettimättä työasioita, mutta se on vaatinut työtä ja mielenlujuutta

Palautumiseen menee lomalla kauan

Reissut nopeuttavat palautumista, mutta työ luo tarpeen maisemanvaihdokselle → miettii samaa ratkaisua itselleen

Pyrkii tekemään seuraavan lukuvuoden valmisteluja hyvissä ajoin lomalla

Pelkää, että irtautuu töistä liikaa ja syksyllä orientoituminen olisi hankalaa

Huono omatunto kesälomasta ja syyllisyys, jos ei lue alan kirjallisuutta tms.

Kokee olevansa liian tunnollinen, mutta kokee työn imua, kun tuntee tekevänsä työt hyvin, työt eivät tunnu töiltä

Yrittää laskea omaa vaatimustasoaan ja on esimerkiksi vähentänyt työhön liittyvien sosiaalisten medioiden seuraamista → erillinen käyttäjä

Mentorin kanssa ei käyty riittävästi läpi opettajan työkuvaa ja työajan rajaamista, sekä armollisuutta itselle

Tiedostaa palautumisen tärkeyden

Liite 4. Sisältöalue-ehdotelma**Työolosuhteet**

Oppilasaines

Työympäristö

Työkulttuuri

Työhön virittäytyminen

Autonomia

Työn rytmittäminen

Työn pirstaleisuus

Vapaa-aikaan virittäytyminen

Omatoimisuus

Etäisyys työpaikalta

Töistä irtautuminen

Tunnollisuus

Tunnollisuuden oletus

Armollisuus

Työn luonne

Liite 5. Suostumuslomake

SUOSTUMUS OSALLISTUA TIETEELLISEEN TUTKIMUKSEEN

Luokanopettajien kokemuksia työajan rajaamisesta työhyvinvoinnin kannalta

Olen ymmärtänyt, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja voin milloin tahansa syytä kertomatta keskeyttää osallistumiseni tutkimukseen tai peruuttaa antamani suostumuksen. Keskeyttämisestä ei aiheudu minulle kielteisiä seuraamuksia. Keskeyttämiseen asti minusta kerättyjä tutkimusaineistoja voidaan edelleen hyödyntää tutkimuksessa.

Olen saanut tiedotteen tutkittavalle sekä tietosuojailmoituksen, ja minulla on ollut mahdollisuus esittää tutkijoille tarkentavia kysymyksiä, joten olen saanut riittävät tiedot tutkimuksesta ja henkilötietojeni käsittelystä.

Antamalla suostumukseni osallistua tähän tutkimukseen tutkittavana hyväksyn,

- että minulta kerätään tietoa tiedotteessa kuvattuun tutkimukseen ja
- että minulta kerättyjä henkilötietoja kerätään, käytetään ja käsitellään tietosuojailmoituksessa kuvatun mukaisesti.

Lisäksi, antamalla suostumukseni osallistua tähän tutkimukseen tutkittavana:

Suostun siihen, että minusta voidaan ottaa videota tutkimustarkoitusta varten. Videoaineisto tallennetaan Zoom-sovelluksella ja muokataan pseudonymisoina litteroituun muotoon. Litteraatti toimii tutkimuksen aineistona, minkä jälkeen se poistetaan.

Kyllä EI

Olen ymmärtänyt saamani tiedot, olen harkinnut edellä mainittuja kohtia ja olen päättänyt, että haluan osallistua tutkimukseen tai niihin osioihin, joihin olen merkinnyt ”kyllä”.

Kyllä Ei

Vahvistus:

Tutkimukseen osallistuvan nimi ja päivämäärä:

Sähköisen kyselyn ruutu: klikkaamalla tätä ruutua ilmaisen suostumukseni osallistua tutkimukseen



Yhteystiedot:

Mervi Karkinen

0404173443 karmerro@student.jyu.fi

Sirja Kokki

0509133013 kokkisax@student.jyu.fi

Paperista tai taltioitua suostumusta säilytetään tietoturvallisesti, kuten muuta-
kin henkilötietoa

Liite 6. Tietosuojailmoitus

TIETOSUOJAILMOITUS

Olet osallistumassa tieteelliseen tutkimukseen. Tässä tietosuojailmoituksessa sinulle kerrotaan henkilötietojesi käsittelystä osana tutkimusta. Sinulla on lain mukaan oikeus saada nämä tiedot.

1. Rekisterinpitäjät

Rekisterinpitäjä vastaa henkilötietojen käsittelyn lainmukaisuudesta tutkimuksessa.

Tutkijat ja rekisterinpitäjät:

Mervi Karkinen

0404173443 karmerro@student.jyu.fi

Sirja Kokki

0509133013 kokkisax@student.jyu.fi

Työnohjaaja:

Pekka Mertala

Apulaisprofessori pekka.o.mertala@jyu.fi

2. Henkilötietojen muu luovuttaminen tutkimuksen aikana

Tietojasi käsitellään luottamuksellisesti eikä niitä luovuteta sivullisille.

3. Tutkimuksessa “Luokanopettajien kokemuksia työajan rajaamisesta työhyvinvoinnin kannalta” käsiteltävät henkilötiedot

Henkilötietojasi käsitellään tiedotteessa kuvattua tutkimustarkoitusta varten.

Tutkimuksessa Sinusta kerätään seuraavia henkilötietoja: nimi, sähköpostiosoite, äänitalenne, haastattelumuistiinpanot, videot, ammattinimike, työkokemus. Tietojen kerääminen perustuu tutkimussuunnitelmaan.

Tämä ilmoitus on lähetetty tutkittavalle sähköpostitse ennen haastattelun toteutusta.

Kaikki tutkittavat ovat täysi-ikäisiä.

4. Henkilötietojen käsittelyn oikeudellinen peruste tieteellisessä tutkimuksessa

Tutkittavan suostumus (tietosuoja-asetuksen artikla 6.1.a, erityiset henkilötietoryhmät 9.2.a)

5. Henkilötietojen suojaaminen

Henkilötietojen käsittely tässä tutkimuksessa perustuu asianmukaiseen tutkimussuunnitelmaan ja tutkimuksella on vastuuhenkilö. Tutkimuksen rekisteriin tallennetaan vain tutkimuksen tarkoituksen kannalta välttämättömiä tietoja.

Tunnistettavuuden poistaminen

Aineisto anonymisoidaan aineiston perustamisvaiheessa (kaikki tunnistetiedot poistetaan täydellisesti, jotta paluuta tunnisteteelliseen tietoon ei ole eikä aineistoon voida yhdistää uusia tietoja).

Suorat tunnistetiedot poistetaan suojatoimena aineiston perustamisvaiheessa (pseudonymisoitu aineisto, jolloin tunnistettavuuteen voidaan palata koodin tai vastaavan tiedon avulla ja aineistoon voidaan yhdistää uusia tietoja).

Tutkimuksessa käsiteltävät henkilötiedot suojataan

muulla tavoin, miten: pseudonymisointi

Tutkimuksesta on tehty erillinen tietosuojan vaikutustenarvio

Kyllä

Tutkijat ovat suorittaneet tietosuoja ja tietoturvakoulutukset

Kyllä

6. HENKILÖTIETOJEN KÄSITTELY TUTKIMUKSEN PÄÄTTYMISEN JÄLKEEN

Tutkimusrekisteri hävitetään tutkimuksen päätyttyä arviolta 06.2023 mennessä

7. Rekisteröidyn oikeudet

Suostumuksen peruuttaminen (tietosuoja-asetuksen 7 artikla)

Sinulla on oikeus peruuttaa antamasi suostumus, mikäli henkilötietojen käsittely perustuu suostumukseen. Suostumuksen peruuttaminen ei vaikuta suostumuksen perusteella ennen sen peruuttamista suoritettujen käsittelyjen lainmukaisuuteen.

Oikeus saada pääsy tietoihin (tietosuoja-asetuksen 15 artikla)

Sinulla on oikeus saada tieto siitä, käsitelläänkö henkilötietojasi ja mitä henkilötietojasi käsitellään. Voit myös halutessasi pyytää jäljennöksen käsiteltävistä henkilötiedoista.

Oikeus tietojen oikaisemiseen (tietosuoja-asetuksen 16 artikla)

Jos käsiteltävissä henkilötiedoissasi on epätarkkuuksia tai virheitä, sinulla on oikeus pyytää niiden oikaisua tai täydennystä.

Oikeus tietojen poistamiseen (tietosuoja-asetuksen 17 artikla)

Sinulla on oikeus vaatia henkilötietojesi poistamista tietyissä tapauksissa. Oikeutta tietojen poistamiseen ei kuitenkaan ole, jos tietojen poistaminen estää tai vaikeuttaa suuresti käsittelyn tarkoituksen toteutumista tieteellisessä tutkimuksessa.

Oikeus käsittelyn rajoittamiseen (tietosuoja-asetuksen 18 artikla)

Sinulla on oikeus henkilötietojesi käsittelyn rajoittamiseen tietyissä tilanteissa kuten, jos kiistät henkilötietojesi paikkansapitävyyden.

Oikeus siirtää tiedot järjestelmästä toiseen (tietosuoja-asetuksen 20 artikla)

Sinulla on oikeus saada toimittamasi henkilötiedot jäsennellyssä, yleisesti käytetyssä ja koneellisesti luettavassa muodossa, ja oikeus siirtää kyseiset tiedot toiselle rekisterinpitäjälle, jos se on mahdollista ja käsittely suoritetaan automaattisesti.

Oikeuksista poikkeaminen

Tässä kuvatuista oikeuksista saatetaan tietyissä yksittäistapauksissa poiketa tietosuoja-asetuksessa ja Suomen tietosuojalaissa säädetyillä perusteilla siltä osin, kuin oikeudet estävät tieteellisen tai historiallisen tutkimustarkoituksen tai tilastollisen tarkoituksen saavuttamisen tai vaikeuttavat sitä suuresti. Tarvetta poiketa oikeuksista arvioidaan aina tapauskohtaisesti. Oikeuksista voidaan poiketa myös jos rekisteröityä ei pystytä tai ei enää pystytä tunnistamaan.

Profilointi ja automatisoitu päätöksenteko

Tutkimuksessa henkilötietojasi ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon. Tutkimuksessa henkilötietojen käsittelyn tarkoituksena ei ole henkilökohtaisten ominaisuuksiesi arviointi, ts. profilointi vaan henkilötietojasi ja ominaisuuksia arvioidaan laajemman tieteellisen tutkimuksen näkökulmasta