

# **Kristillinen vakaumus uskovan opettajan työssä**

Jenna Virtanen

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Syyslukukausi 2021

Opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

**Virtanen, Jenna. 2021. Kristillinen vakaumus uskovan opettajan työssä. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. 73 sivua.**

Tutkimuksessa tarkasteltiin kristityn opettajan hengellisen vakaumuksen merkitystä hänen työssään. Tutkimuksen tehtävänä oli selvittää, millä tavoin uskonnollinen vakaumus ilmenee uskovan opettajan opetuksessa opettajan oman kokemuksen mukaan sekä millainen kokemus omasta opettajuudestaan uskova opettajalla on 2020-luvun koulumaailmassa.

Tutkimus on toteutettu laadullisin menetelmin toteuttamalla puolistrukturoidut teemahaastattelut yhdeksälle itsensä uskovaksi kokevalle opettajalle. Aineisto analysoitiin temaattisen ja tulkitsevan fenomenologisen analyysimenetelmän yhdistelmän avulla. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen jäsentämisessä hyödynnettiin teemakarttaa ja toisessa ilmiötä havainnollistavaa kehää.

Tulokset osoittivat, että kristityn opettajan usko ilmenee hänen työssään tahdosta huolimatta. Erityisesti opettajan arvot, persoona ja autonomia ovat avainasemassa uskon ilmenemisen suhteen. Myös opetussuunnitelma ja suomalaisen koulukulttuurin kristillinen tausta nähtiin uskon ilmenemisen välineinä. Tulosten mukaan uskovat opettajat kokevat voivansa toimia luokassa omalla persoonallaan, mutta omasta uskosta saatetaan joutua joustamaan ulkopuolisten henkilöiden tai tekijöiden vuoksi. Joustaminen omista arvoista, uskosta ja minuudesta aiheuttaa opettajassa usein kielteisiä tuntemuksia. Tämä puolestaan saattaa olla riskitekijä uskovien opettajien työssä jaksamiselle.

Asiasanat: kokemus, koulukulttuuri, opettaja, usko, uskonnollisuus

## SISÄLTÖ

### TIIVISTELMÄ

TIIVISTELMÄ.....	2
------------------	---

SISÄLTÖ .....	3
---------------	---

1 JOHDANTO.....	5
-----------------	---

2 USKONNOLLISUUS SUOMALAISESSA KOULUJÄRJESTELMÄSSÄ .	8
--	---

2.1 Historiallinen näkökulma.....	8
-----------------------------------	---

2.2 Uskonto opetussuunnitelmassa ja lainsäädännössä.....	10
--	----

3 OPETTAJAN ARVOT JA USKONNOLLISUUS.....	13
--	----

3.1 Arvojen merkitys opetustyössä.....	13
--	----

3.2 Opettajan eettinen herkkyyden.....	15
--	----

3.3 Opettajan uskonnollisuus .....	18
------------------------------------	----

4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET .....	22
---	----

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN .....	23
-----------------------------------	----

5.1 Tutkimuskonteksti.....	23
----------------------------	----

5.1.1 Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimusote.....	23
---	----

5.1.2 Tutkijan esiymmärrys ja suhde tutkimuskohteeseen .....	25
--	----

5.2 Tutkimukseen osallistujat.....	27
------------------------------------	----

5.3 Tutkimusaineiston keruu.....	29
----------------------------------	----

5.4 Aineiston analyysi .....	32
------------------------------	----

5.5 Eettiset ratkaisut.....	35
-----------------------------	----

6 USKONNOLLISEN VAKAUMUKSEN ILMENEMINEN KOULUSSA JA SEN MERKITYS OPETTAJAIDENTITEETIN NÄKÖKULMASTA.....	38
--	----

6.1 Uskonnollisen vakaumuksen ilmeneminen opetuksessa .....	38
---	----

6.1.1 Opettajan henkilökohtaiset arvot.....	39
---	----

6.1.2 Oma opettajuus suhteessa arvoihin ja persoonaan .....	41
---	----

	4
6.1.3 Opettajan autonomia .....	42
6.1.4 Yhteiskunnan arvot, kulttuuri sekä opetussuunnitelma .....	45
6.2 Uskovan opettajan kokemus omasta opettajuudestaan 2020-luvun peruskoulussa .....	47
6.2.1 Henkilökohtainen vakaumus .....	48
6.2.2 Ulkopuoliset tekijät kristityn opettajan identiteetin haastajina	49
6.2.3 Tasapainon löytäminen ristiriitatilanteissa .....	50
6.2.4 Oman uskon joustaminen .....	52
<b>7 POHDINTA.....</b>	<b>54</b>
7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätelmät .....	54
7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimusongelmat .....	57
<b>LÄHTEET .....</b>	<b>60</b>
<b>LIITTEET.....</b>	<b>68</b>

# 1 JOHDANTO

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan uskonnollisen vakaumuksen merkitystä uskovan opettajan työssä. Kristilliset arvot näyttäytyvät merkittävänä arvoina uskovan henkilön arvomaailmassa (Suhonen 2007, 35). Näillä tarkoitetaan Raamatun teksteissä ja opeissa esiintyviä arvoja, kuten toisen ihmisen kunnioittamista. Arvot ilmenevät esimerkiksi henkilön tekemissä valinnoissa ja toiminnassa sekä ne määrittelevät henkilön moraalikäsitystä (Tirri & Kuusisto 2019, 19). Opettajuus rakentuu pääasiassa persoonan, sosiaalisen vuorovaikutuksen ja professionaalisuuden yhteydessä (Vertanen 2002, 95–96). Siten on oletettavaa, että uskovan opettajan uskonnolliset arvot ilmenevät myös koululuokassa ja opettajan työssä. Esimerkiksi Hartwick (2015, 142) kuvaa tutkimuksessaan, että uskovan opettajan vakaumus välittyy käytännön opetustyössä. Tämän tutkimuksen keskiössä on selvittää, millä tavoin uskova opettaja itse kokee vakaumuksensa merkityksen luokassa ja millä tavoin uskonnollisuus ilmenee opetuksessa.

Kouluissa on töissä useita perinteisiä kristillisiä arvoja vaalivia opettajia, joiden näkökulma tässä muuttuvassa koulumaailmassa herättää kiinnostukseni. Jos opettajan työtä tehdään pitkälti persoonalla (esim. Vertanen 2002, 95–96), voivatko uskovat opettajat todella toimia työssään omana itsenään? Esimerkiksi White (2009, 864) nostaa artikkelissaan kiinnostuksensa uskovien opettajien opetukseen ja siihen, kuinka he tulkitsevat opetussuunnitelmaa omien hengellisten arvojensa kautta.

Suomessa on kristittyjä henkilöitä Tilastokeskuksen 31.12.2020 tilaston tiedon mukaan noin 3 800 000. Uskontokuntiin kuulumattomia henkilöitä puolestaan on noin 1 600 000, kun vielä vuonna 2015 luku oli 300 000 henkilöä pienempi. Vaikuttaisi siis siltä, että uskontokuntiin kuulumattomuus Suomessa kasvaa ja sen myötä esimerkiksi kristinuskon asema pienenee vuosi vuodelta. On hyvä muistaa, että uskontokuntiin kuulumattomuus ei automaattisesti tarkoita uskontovastaisuutta (Ketola, Kääriäinen & Niemelä 2007b, 54).

Koska yhteiskunnassa tapahtuvat ilmiöt heijastuvat nopeasti myös peruskouluun, on odotettavissa, että muutoksia tulee tapahtumaan. Valtamediassa on

väläytelty esimerkiksi uskonnon oppiaineen poistamista ja siirtymistä yhteiseen katsomusopetukseen. Esimerkiksi Tainion & Kallioniemen (2019, 144–145) selvityksen mukaan elämänkatsomustietoa opiskelevien oppilaiden määrä tulee kasvamaan. Yhteiskunnalliset sopimukset ja perusopetuksen yleissivistämisen tavoite varmasti puoltavat sitä näkökulmaa, että katsomuksia tullaan jatkossakin käsittelemään peruskoulussa tavalla tai toisella.

Suomalaisessa yhteiskunnassa uskonto on verrattavissa lähes tabun kaltaiseen asiaan eli aiheeseen, josta ei haluta keskustella ja se on hyvin henkilökohtainen. Erityisesti voimaperäinen ja julkinen uskonnon osoittaminen saattavat aiheuttaa suomalaisissa halua etäisyyden ottamiseen. (Ketola, Kääriäinen & Niemelä 2007a, 60.) Uskonnosta puhuminen vaatii ennen kaikkea suurta sensitiivistä otetta (White 2010, 41). Tutkijana otan askeleen tuntemattomaan ja pyrin selvittämään vaiettua aihealuetta ja tuomaan sitä samalla näkyväksi. Vaikka kristinuskon merkitys on monien suomalaisten elämässä vähentynyt, uskonnot eivät kuitenkaan tule Suomesta katoamaan, joten uskovien henkilöiden näkökulma on tärkeä ottaa huomioon. Tällä tavoin kaikkien henkilöiden välinen kunnioitus voi kasvaa.

Tutkimuksessa käytetään termejä uskovainen ja uskonnollinen, mutta en viittaa niihin synonyymeinä. Uskovaisella tarkoitan henkilöä, joka kuuluu johonkin uskontokuntaan ja hän mieltää itsensä uskovaksi. Uskonnollisella puolestaan viitataan lähtökohtaisesti asioihin. Sitä käytetään esimerkiksi viitatessa tilaisuuksiin, tapoihin ja yhteisöihin. Näihin määrittelyihin on päädytty kerätyn aineiston ja haastateltujen henkilöiden toiveen perusteella.

Tutkimukseni näkökulma on kasvatustieteellinen, mutta olen hyödyntänyt sen laatimisessa monitieteisesti myös yhteiskuntapoliittista, oikeustieteellistä, filosofista ja teologista kirjallisuutta. Tällä tavoin tutkittavasta aiheesta saadaan monipuolinen kokonaiskuva, jonka tutkimisessa on otettu useat näkökulmat huomioon. Tutkimuksen tuloksia voidaan siten hyödyntää kasvatustieteellisen tutkimuksen lisäksi myös muiden tieteenalojen tutkimuksissa.

Tutkimusraportin aluksi taustoitan tutkimusaihetta perehtymällä ensin uskonnon rooliin suomalaisessa koulumaailmassa historian ja nykypäivän näkökulmasta. Kuvaan lainsäädännön ja opetussuunnitelman kautta millä tavoin uskonto ilmenee koulussa ja millä tavoin opetuksen järjestäjän ja toteuttajan on se huomioitava. Tämän jälkeen siirryn yhteiskunnalliselta tasolta käsittelemään opettajuutta ja yksittäisen opettajan arvojen merkitystä opetukseen. Tällä luvulla pyrin havainnollistamaan opettajan toiminnan merkitystä opetukseen.

Tutkimuskontekstin jälkeen esittelen tutkimukseni sisällön ja tutkimuskysymykset sekä kuvaan yksityiskohtaisesti tutkimuksen toteuttamisen vaiheet. Näiden jälkeen kuvaan tutkimukseni tutkimustulokset sekä pohdin tutkimukseni luotettavuutta ja kuvaan kiinnostavia jatkotutkimukseen soveltuvia aiheita.

## 2 USKONNOLLISUUS SUOMALAISESSA KOULUJÄRJESTELMÄSSÄ

### 2.1 Historiallinen näkökulma

Tämän luvun tarkoituksena on avata yhteiskunnallista näkökulmaa kristittyjen opettajien opettajuuteen ja asemaan koulussa. Historiaa tarkastelemalla voidaan ymmärtää koulukulttuurin kehitystä Suomessa. Nykypäivän näkökulma saadaan näkyväksi tutkimalla opetussuunnitelmaa ja lainsäädäntöä. Yhdessä nämä kaksi muodostavat kattavan kokonaisuuden yhteiskunnan näkökulmasta uskoon ja opettajuuteen.

Jotta on mahdollista tarkastella uskonnon merkitystä nykypäivän opettajien työssä ja saada ymmärrystä uskovan opettajan valinnoista opetuksessaan, on syytä palata ajassa taaksepäin. Täten mahdollisia syy-seuraussuhteita voidaan hahmottaa ja opitaan ymmärtämään uskonnon merkitystä suuremmissa mittakaavassa. Koska kyseessä on kasvatustieteellinen tutkimus, ei ole tarpeen kuvata kaikkia koulun ja uskonnon väliseen suhteeseen liittyviä muutoksia, vaan suurimmat suuntaviivat riittävät tuomaan tarpeellisen ymmärryksen. Kun laajempi ymmärrys on hankittu, on helpompi keskittyä yksityiskohtiin ja kokemuksen tulkintaan.

Suomalaista peruskoulua tarkastellessa havaitaan, että kristinusko on vaikuttanut merkittävästi koulutuksen arvoihin ja sen kehittymiseen. Evankelisluterilainen uskonto on tuonut mukanaan valtakunnalliseen koulutukseen arvoja, jotka ovat vielä nähtävissä 2020-luvun koulussa. Esimerkiksi koulutukseen osallistumisen edellyttäminen kaikilta, on yksi evankelisluterilaisen uskonnon mukanaan tuomia piirteitä. (Sorsa 2018, 20.) Siten voidaan ajatella, että uskonnon asema suomalaisessa peruskoulutuksessa on suuri.

Jos verrataan 2020-luvun nykypäivän suomalaista koulua reilun sadan vuoden takaiseen, nähdään uskonnon opetus ja opettajan rooli nykyään kovin erilaisena. Seurakunnan rooli lasten opetuksessa oli merkittävä ja esimerkiksi maaseudulla alkuopetuksesta vastuuta kantoivat lasten vanhemmat yhdessä



seurakuntien kanssa (Innanen 2006, 14–18). Suomalainen koulu siirtyi noin 1800-luvun puolivälissä pois kirkon vastuulta, kun kunnat eriytettiin seurakunnista, jolloin seurakunnan rooli pieneni aavistuksen kouluissa (Sorsa 2018, 17).

Jyväskylän seminaarissa toiminut pappi ja uskonnon lehtori Nestor Järvinen on uskonnon didaktiikan oppikirjassaan (1882, 14) kuvannut tuon ajan opettajan roolia verrattain hengellisenä. Hengellisyyden piti näkyä opettajan opetuksen lisäksi myös opettajan olemuksessa ja minuudessa. Kakon (2005, 183) mukaan opettajan rooli nähtiin maallisenä ja hengellisenä opettajana. Ei ollut myöskään poissuljettua, että opettaja nähtiin kutsumuksen saaneena Jumalan palvelijana, jonka tehtävänä oli toimia seurakunnan ja valtion hyväksi. (Kakko 2005, 183.) Opettajan oli sen ajan käsityksen mukaan tärkeä olla oppilaittensa kanssa samankaltainen kuin jumalan edessä eli totuudellinen, aito ja vilpitön (Pruuki 2009, 9–10).

Uskonnon opetus oli pitkälti tunnustuksellista ja kristinusko määritteli koko opetuksen arvoperustaa (Poulter 2013, 146). Uskonnon rooli koulussa koki kuitenkin ensimmäisen suuren muutoksensa vuonna 1923, jolloin uskonnonvapauslaki (267/1922) tuli voimaan. Samaisena vuonna säädettiin myös laki kansakoulutoimen järjestysmuodon perusteista (137/1923). Tämän lain mukaan uskonnon opetus on tunnustuksellista ja sitä tuli opettaa enemmistön oppilaiden tunnustuksen mukaisesti. Poulterin (2013, 153) mukaan tällöin toiseen uskontokuntaan kuuluva oppilas vapautettiin tunnustuksellisesti uskonnon opetuksesta ja siveysopista tuli oppiaine uskonnon opetuksesta poisjääville oppilaille.

Oman uskontokunnan uskonnon opetus kouluissa vahvistui vuonna 2003, kun uskonnonvapauslaki (453/2003) uudistettiin. Lain 3 §:n mukaan jokaisella on oikeus päättää, kuuluuko uskonnolliseen yhteisöön vai ei. Tämä johti eri uskontojen opetuksen lisääntymiseen kouluissa sekä tietynlaiseen koulukulttuurin muutokseen, kun oppilaiden erilaisia katsomuksia alettiin kunnioittaa eri tavoin. Yhteiskunnassa tapahtuvat muutokset heijastuvat siis uskonnon ja katsomusainneiden opetukseen Suomessa (Sakaranaho 2007, 14–15).

Kun yhteiskunta muuttuu, myös opetus ja sen sisältö muuttuvat. Yhteiskunnan ja opetuksen muuttuminen tarkoittaa sitä, että yhteiskunnan kehittyessä

myös opettajuus ja opettajan ammatti muuttuu (Jokiniemi 2006, 59). Opettajan ammatti ja sen myötä opettajuus koostuvat kahdesta ulottuvuudesta: yhteiskunnan edellyttämästä suuntautumisesta opettajan tehtävään ja yksilön eli opettajan suuntautumisesta tehtävään. Opettajan on oltava jatkuvasti ammattinsa kehityksessä mukana, jotta yhteiskunnan asettamat vaatimukset opettajalle täyttyvät. (Jokiniemi 2006, 59.) Opettajankoulutuksen antamat opit tuskin tulevat riittämään esimerkiksi 30 vuoden työuralle, vaan oppimista ja ammatillista kehittymistä on tapahduttava jokapäiväisessä työssä, jotta opettajana on valmis vastaamaan modernin yhteiskunnan tarpeisiin ja sen mukaiseen opetukseen.

## **2.2 Uskonto opetussuunnitelmassa ja lainsäädännössä**

Suomessa koulua käyvien lasten perusopetusta määrittelee Opetushallituksen laatima valtakunnallinen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014, POPS). Opetussuunnitelman arvopohjana nähdään esimerkiksi oppilaan ainutlaatuisuus, demokratia, ihmisyyden sekä monikulttuurisuuden rikkaus. Arvoissa mainitaan tärkeänä osa-alueena koulun henkilöstön avoin ja kunnioittava suhtautuminen oppilaiden kotien eri uskontoihin, katsomuksiin ja kasvatukseen. (POPS 2014, 15.) Jokaisella opettajalla on vastuu oman opetusryhmänsä toiminnasta ja opettaja määrittää ryhmänsä toimintatavat ja käyttämänsä opetusmenetelmät (POPS 2014, 34). Suomessa opettajien autonomia on mittavaa, mikä antaa yksittäiselle opettajalle suuren vastuun omasta opetuksestaan.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014, 134) mukaan uskonnon oppiaineen tehtävänä on antaa oppilaalle laaja-alainen katsomuksellinen ja uskonnollinen yleissivistys ja perehdyttää oppilaita opiskeltavaan uskontoon. Opetuksessa oppilasta ohjataan kriittiseen ajatteluun ja tarkastelemaan katso- muksia eri näkökulmista. Opetussuunnitelmaa arvioidessa uskonnon oppi- aineen yhdeksi tärkeimmäksi tavoitteeksi nousee oppilaan kasvun tukeminen maailmankansalaiseksi ja vastuulliseksi demokraattisen yhteiskunnan jäseneksi. (POPS 2014, 134.)

Karamouzis ja Athanassiades (2011, 330) kirjoittavat artikkelissaan, kuinka uskovaisille opettajille on tärkeää pitää kiinni uskonnon opetuksesta koulussa. Samassa artikkelissa esitetään myös, että henkilöt, joille uskonto ei ole merkityksellistä, suhtautuvat tähän puolestaan negatiivisessa mielessä. Jos otetaan huomioon uskontojen merkitys ja rooli maailmassa, on uskonnon opettamisen puolesta olemassa vakuuttavat argumentit. Olennaista on huomioida tapa, jolla opetusta tehdään. Esimerkiksi Gracen (2011, 103) artikkelissa kuvataan kuinka erilaisten uskontojen kuvaaminen ja niiden pohtiminen voi avata oppilaan maailmankuvaa ja ymmärrystä erilaisia henkilöitä ja katsomuksia kohtaan.

Perusopetuslain (628/1998, POL) 13 §:n mukaan koulussa oppilaat opiskelevat lähtökohtaisesti oman uskontokuntansa uskontoa, ja jollei oppilas kuulu mihinkään uskonnolliseen yhteisöön, hän osallistuu elämäkatsomustiedon opetukseen. Perusopetuksen tulee edistää tasa-arvoisuutta ja sivistystä, jonka myötä opetuksessa on mukana myös uskonnon tai elämäkatsomustiedon opetusta (POL 11 §). Eri uskonnoilla ja katsomuksilla on yhteiskuntaan, kulttuuriin ja maailman tilaan valtaisa merkitys. Uskontoa opettamalla lapsi oppii ymmärtämään erilaisten uskontojen perinteitä sekä käytäntöjä, mikä osaltaan lisää tasavertaisuuden ja sivistyksen arvojen täyttymistä suomalaisessa koulussa. Myös valtioneuvoston asetuksen (422/2012) 2 §:n mukaan uskonnon opetuksen tavoitteena on edistää uskonnollisten ja maailmankatsomuksellisten perinteiden ymmärtämistä. Tässä yhteydessä mainitaan muun muassa kristilliset perinteet ja länsimainen humanismi.

Suomen perustuslain (731/1999, PL) 6 §:n mukaan ketään ei saa ilman hyväksyttävää syytä asettaa erilaiseen asemaan uskontoon liittyvän syyn perusteella. Tämä seikka sisältyy niin koulumaailman kontekstiin kuin kaikkeen muuhun Suomen valtion sisällä tapahtuvaan toimintaan. Jokaisella on oikeus kuulua tai olla kuulumatta uskonnolliseen yhteisöön, ja kukaan ei ole velvollinen osallistumaan omantuntonsa vastaisesti uskonnon harjoittamiseen (PL 11 §). Tästä syystä koulujen uskonnon tai minkään muun oppiaineen opetus ei voi olla tunnustuksellista ja jokaisen oppilaan katsomuksellista taustaa on kunnioitettava jo perustuslain nojalla.

Uskonnollisen opetussisällön ja suomalaisen kulttuurillisten tapojen ero saattaa toisinaan olla hiuksenhieno. Perustuslakivaliokunta (2014, 5) on katsonut lausunnossaan, että koulussa opettajan johdolla päivittäin lausuttava ruokaruokous katsotaan uskonnon harjoittamiseksi, kun taas koulun juhlassa laulettu yksittäinen virsi ei tee tilaisuudesta uskonnollista. Koulujen aamunavauksien uskonnollisista sisällöistä on tehty kanteluita eduskunnan oikeusasiamiehelle Eduskunnan apulaisoikeusasiamies (2186/2018, 9) katsonut ratkaisussaan, että aamunavauksesta, joka sisältää uskonnollista sisältöä, on tiedotettava oppilaan huoltajille, jotta he voivat tehdä päätöksen lapsensa osallistumisesta. Toimimalla näin kunnioitetaan oppilaan ja hänen huoltajiensa uskonnon ja omantunnon vapautta täysimääräisesti. On tärkeää huomioida, että valtakunnallisesti opetuksen tavoitteena on toteuttaa opetusta yhteistyössä huoltajien kanssa (POPS 2014, 14). Täten ei esimerkiksi olisi eettisestä näkökulmasta hyväksyttävää, että opettaja tai oppilas pitäisi koulun keskusradion kautta aamunavauksen, jossa lukisi Raamatua, jolle siitä ole erikseen ilmoitettu oppilaiden huoltajille.

Perusopetus on oppilaita uskonnollisesti ja katsomuksellisesti sitouttamattonta (POPS 2014, 16). Opetussuunnitelmassa linjataan, että opetuksen tavoitteena on ohjata oppilaita tunnistamaan eri uskontojen ja katsomusten vaikutusta yhteiskunnan toimintaan ja arkeen (POPS 2014, 21). Vaikka tiettyyn uskuntoon ei sitouduta, eikä henkilökohtaista katsomuksellisuutta vaadita, on perusopetuksen aikana tarpeenmukaista tutustua erilaisiin uskontoihin ja niiden sisältöihin sivistyksellisen kehityksen vuoksi.

Perusopetuksen opetussuunnitelman (2014, 28) mukaan erilaisten uskontojen ja katsomusten vuorovaikutus keskenään ilmenee opetussuunnitelmassa merkityksellisenä osana ja oppilaita kannustetaan toimimaan yhteistyössä toistensa kanssa kunnioittavasti huolimatta uskonnosta tai katsomuksesta. Tavoitteena on kehittää yksilöiden ja ryhmien välistä toistensa ymmärrystä ja toiminnan vastuullisuutta.

## 3 OPETTAJAN ARVOT JA USKONNOLLISUUS

### 3.1 Arvojen merkitys opetustyössä

Tämän luvun tarkoituksena on avata uskovan opettajan subjektiivista näkökulmaa opettajuuteen sekä auttaa ymmärtämään, millä tavoin usko ilmenee opettajan opetuksessa aiempien tutkimusten mukaan.

Halstedin (1996, 5–6) mukaan arvoilla tarkoitetaan perinteisesti ihmisen tärkeäksi ja merkitykselliseksi kokemia käsityksiä ja uskomuksia, jotka eivät ole paikkaan tai aikaan sidottuja. Ne voivat olla esimerkiksi ihmisen käyttäytymiseen liittyviä piirteitä, joita henkilö pitää oikeanlaisena tai hyveellisenä. Launosen (2000, 33) mukaan arvot ovat hitaasti muuttuvia ja suhteellisen pysyviä, eikä niitä nähdä tilannesidonnaisena eli ihmisen arvot eivät muutu toisenlaiseksi erilaisessa tilanteessa.

Omien arvojen tiedostaminen on osa itsensä tuntemista ja auttaa ymmärtämään omaa arvomaailmaansa ja tekemiään valintoja (Aarnio 2010, 158). Esimerkiksi Puolimatkan (2011a, 25) mukaan itselle tärkeiden arvojen tunnistaminen herättää ihmisessä usein voimakkaita tuntemuksia, sillä niiden merkitys ihmisen eettisessä näkökulmassa on olennainen. Arvojen tiedostaminen auttaa hahmottamaan ihmisen näkökulmaa elämäntarkoituksen ymmärtämisessä, ja sen myötä hahmottuvat esimerkiksi hengelliset arvot ja näkökulmat elämään. Aarnion (2010, 159–160) mukaan opettajan työssä itselle tärkeiden asioiden havaitseminen on merkittävää, sillä sen myötä opettajan on mahdollista hahmottaa lähtöoletuksia sekä niiden herättämiä tunteita erilaisista asioista. Tällä tavoin opettaja kykenee refleктоimaan todennäköisiä reaktioitaan tunteita herättäviin tilanteisiin, ja on siten ammatillisesti vahvempi kohtaamaan erilaisia tilanteita ja ihmisiä. (Aarnio 2010, 159–160.)

Arvojen lisäksi puhutaan arvostuksen käsitteestä, jolla tarkoitetaan selkeää henkilökohtaista arvostuksen kohdetta esimerkiksi rahaa tai tietynlaista ammattia (Launonen 2000, 34). Atjosen (2004, 22) mukaan arvostukset voidaan nähdä ihanteina, joihin liittyy ihmisen erilaisia luonteenpiirteitä. Tässä tutkimuksessa

keskitytään vain arvon käsitteeseen, sillä tutkimuksen kontekstissa kiinnostuksen kohteena ovat erityisesti ihmisen pysyvä ja inhimillinen elämismaailma, johon arvot kiinteästi liittyvät. Rajaukseen on päädytty Kaupin (2002, 283) tutkimuksen arvokäsitteiden kuvauksen mukaisesti.

Launosen (2000, 33–34) mukaan arvot nähdään ihmisen maailmankatsomuksen peruselementtinä yhdessä tiedollisen aineksen ja normien kanssa. Maailmankatsomuksen muotoutuminen vaatii tasapainottelua oman ihmiskäsityksen ja itselle tärkeiden asioiden lisäksi yhteiskunnan näkökulman kanssa. White (2010, 55) kuvaa artikkelissaan kuinka henkilökohtaisella uskolla ja uskonnollisilla arvoilla on merkitys opetustyössä, jolloin niiden olemassaolo on hyvä huomioida.

Opettajan työn perspektiivistä oman maailmankatsomuksen ymmärtäminen ja sen hahmottaminen on osa oman opettajuuden kehittymistä ja oman opettajaidentiteetin rakentumista. Tämä ei kuitenkaan ole yksinkertaista, sillä omien arvojen tunnistaminen osoittautuu usein haastavaksi prosessiksi. Yhdistämällä arvoja erilaisiin tunteisiin, voi henkilö tulla omista arvoistaan tietoisemmaksi ja järjestellä niitä hierarkkisesti. (Atjonen 2004, 22; Puolimatka 2011b, 35–36.) Esimerkiksi jos ihminen ymmärtää, että toisten ihmisten epäkunnioittava kohtelu aiheuttaa hänessä suuttumuksen tunteita, voi hän tästä päätellä, että toisten kunnioittaminen on hänelle tärkeä arvo. Opettajana tätä tietoutta omista arvoista voi hyödyntää muun muassa omien opetusmenetelmien valinnassa ja opetuksen sisältöä suunniteltaessa.

Henkilökohtaiset uskomukset ja hengellisyys saattavat näyttäytyä käytännön opetustyössä esimerkiksi opetusfilosofiassa, opettajan ja oppilaiden välisen vuorovaikutussuhteen muodostumisessa ja opetussuunnitelman tulkinnassa (Baurain 2012, 313). Opettajat ovat myös saattaneet hakeutua opetusosalalle uskon antaman rohkaisun myötä. Esimerkiksi kristinuskossa rohkaistaan ihmisiä opettamaan ja kouluttamaan lapsia. (White 2010, 45.) Lasten opettaminen saatetaan nähdä itselle tärkeänä arvona, minkä ei välttämättä ajatella juontuvan hengellisestä pääomasta eikä se automaattisesti sitä olekaan.

Kouluissa tapahtuu jatkuvasti muutosta ja koulukulttuuri kehittyy vuosi vuodelta, mikä vaatii opettajalta jatkuvaa muutoksen sietokykyä. Esimerkiksi Luukkainen (2005, 144) toteaa, että oman arvomaailman vakauttaminen ja sen rikastaminen helpottavat muutostilanteisiin sopeutumista. Ketola, Kääriäinen & Niemelä (2007b, 57) toteavat, että yhteiskunnan modernisaation liittyy usein sekularisaation eli maallistumisen käsite. Tällöin uskonnon valta-asema yhteiskunnassa vähenee ja uskonnollisten tapojen sekä perinteiden kannatus heikkenee. Yhteiskunnan muuttuessa myös koulumaailmaa muuttuu (Ketola, Kääriäinen & Niemelä 2007b, 57; Pulkki 2014, 6.) Koulukulttuurin sekularisaatio puolestaan saattaa aiheuttaa tunteen arvotyhjyyttä eli tilalle tulee uusia arvoja ja arvostuksia, mutta ne eivät saa samankaltaista asemaa kuin esimerkiksi kristilliset arvot (Pulkki 2014, 4). Pruukin (2009, 9) mukaan kristitty opettaja saattaa ajatella, että yksi ihmiselämän korkeimmista arvoista on yhteys Jumalan kanssa ja samalla hän saattaa tuntea vastuuta siitä, että myös lapsi pääsee kokemaan saman.

Opettajuuteen eli opettajan ammatti-identiteettiin liittyy mukaan ajatus hyvästä opettajan mallista, jossa opettaja omaksuu tietynlaisia hyväksi ajateltuja arvoja, joita hän välittää oppilailleen (esim. Hyytiäinen 2003, 93). Auktoriteettina, opettaja ei voi välttää tätä roolia, vaan hän on tahtomattaankin tietynlainen arvokasvattaja ja esimerkki oppilailleen. Opettaja tuo erilaisia arvoja ja toimintamalleja oppilailleen jatkuvasti näkyville kasvatustyössään. (Atjonen 2004, 35–36.) Näistä seikoista johtuen opettajan ammatti lienee yksi vaativimmista ja eniten herkkyyttä vaativista ammateista. Opettajan ammatti on julkinen ja hän on vastuussa oppilaiden lisäksi myös oppilaiden vanhemmille ja yhteiskunnalle. (Korpinen 2003, 1.) Siksi on varsin kiinnostavaa, kuinka uskova opettaja saa pidettyä yllä yksityistä identiteettiä uskonsa suhteen julkisessa ammatissa (White 2009, 865).

### **3.2 Opettajan eettinen herkkyyys**

Opettajan työ ei rajoitu pelkästään opetustyöhön, vaan se kattaa laajan vuorovaikutukseen perustuvan työkentän, joka sisältää esimerkiksi erilaisten oppijoiden

kohtaamista, monialaista yhteistyötä eri ammattikuntien ja oppilaiden huoltajien kanssa. Häyryn (2002, 11–12) mukaan vuorovaikutuksen merkitys työnkuvassa yhdistettynä opettajien erilaisiin arvoihin ja persooniin tuovat mukaan eettisen näkökulman. Eettinen näkökulma esiintyy opettajan työssä usein erilaisina ongelmina ja dilemmoina. Esimerkiksi miten henkilön pitäisi käyttäytyä tai millainen toiminta on oikeanlaista toimintaa, ovat eettisiä dilemmoja, joita opettaja joutuu työssään kohtaamaan. (Häyry 2002, 11–12.) Sen lisäksi, että opettaja voi arvioida omasta eettisestä näkökulmastaan muiden henkilöiden toimintaa, on myös opettajan oman toiminnan eettinen tarkastelu merkittävää (Koskinen 1995, 32). Esimerkiksi on hyvä pohtia, millainen opetus on oikeudenmukaista koulussa ja kuinka opettajana pitäisi toimia erilaisissa tilanteissa. Arvot määrittävät opettajan omaa eettistä perspektiiviä, jolloin ne kohdistuvat myös opettajuuteen rakentumiseen (Koskinen 1995, 32).

Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n opettajan ammattieettisten ohjeiden (2014) mukaan opettajalla on oikeus omaan arvomaailmaansa opettaessaan. Hänellä on kuitenkin vastuu lainsäädännön ja opetussuunnitelman määrittelemästä ja ohjaavasta opetuksesta. Jos nämä kaksi seikkaa ovat ristiriidassa, opetussuunnitelma ja lainsäädännön normit ovat luonnollisesti ensisijaisia. Eettiset ohjeet eivät ole luonteeltaan pakottavia, vaan ne perustuvat ammatin vaatimiin yleisesti tunnettuihin eettisyyttä vaativiin seikkoihin, kuten tasa-arvoon. Nämä seikat juontavat juurensa puolestaan YK:n ihmisoikeuksien sopimukseen. (OAJ 2014, 2.) OAJ:n (2014, 4) eettisten ohjeiden mukaan opettaja esimerkiksi huolehtii, että oppilaiden ja hänen huoltajiensa uskonnollista kulttuuria ja maailmankatsomusta kunnioitetaan tasapuolisesti.

Opettaja käyttää opettaessaan yhteiskunnallista valtaa, mikä on eettisestä näkökulmasta tarkastellen hyvä tiedostaa (Vuorikoski, Törmä & Viskari 2003, 45). Tirrin (2002, 205) mukaan kaikenlaiseen kasvatukseen kuuluu moraalinen ja eettinen ulottuvuus. Koulun ja opettajan toiminnan kautta välittyy tietynlainen eettinen näkemys oppilaalle, mikä ilmenee opetuksessa yli oppiainerajojen. Tirrin (2002, 205–206) mukaan opettajan kasvatus- ja opetustyöhön sisältyy olennaisena osana myös arvo- ja moraalikasvatus, mikä on tärkeä ymmärtää.



Työssään opettaja tekee jatkuvaa punnintaa koulukulttuurin perinteiden ja omien toimintatapojensa välillä. On tehtävä valintoja sen mukaan, mitkä seikat ovat olennaisia ja opetuksen päämäärää parhaiten tukevia. (Kansanen, Tirri, Meri, Krokfors & Husu 2000, 101.) Esimerkiksi jokaisen oppiaineen sisällä on teemoja ja sisältöalueita, joiden käsittely tai käsittelemättä jättäminen on mahdollista. Tämä on jo itsessään moraalinen valinta. (Atjonen 2005, 58.) Opettajan on mahdollista jättää sukupuolten moninaisuus opettamatta tai sivuuttaa jonkin tietyn ilmiön taustalla vaikuttavat poliittiset näkemykset.

Merkittävimmät suuntaviivat opetuksen sisällölle antavat lainsäädäntö ja opetussuunnitelma, mutta Suomen kontekstissa yksittäisellä opettajalla on suuri autonominen vastuu, eikä heidän työskentelyään valvota minkään ulkoisen tahon toimesta. Opettajan ammattitaitoon luotetaan ja hän saa tehdä opetusta suunnitellessaan itsenäisiä päätöksiä ja muokata luokkaan haluamansa sosiaalisen ympäristön (Sahlberg 2015, 127; White 2009, 858). Koska opettajalla on vapaus toimia ja opettaa luokassa haluamallaan tavalla, ilmenee opettajan ajatusmaailma hänen valitsemisissaan toimintatavoissa. Se miten opettaja ajattelee esimerkiksi oppilaista, opetussuunnitelmasta ja miten hän käsittää oppimisen ylipäänsä, ilmenee luokassa hänen toimintansa myötä. Opettajan arvot ja ideologiat heijastuvat opettajan tekemien opetusvalintojen kautta (Rasku-Puttonen 2005, 96).

Opettajan työnkuvan keskiössä ja arvoperustana tulisi olla lapsen etu ja kasvamisen edistäminen, mitä ohjaa opettajan oma eettinen näkemys kasvatuksesta (Tirri & Kuusisto 2019, 28). Uskovan opettajan eettinen näkemys pohjautuu todennäköisesti pitkälti kristillisille arvoille, jotka ilmenevät esimerkiksi Raamatun kultaisen säännön mukaisena toisen ihmisen kunnioittamisena. Opettajan työ sisältää myös moraalisia valintoja vaativia tehtäviä, joissa opettajan omaa eettistä harkintaa koetellaan. Esimerkiksi tilanteissa, joissa lapsen etua pohditaan eri yhteistyötahojen kanssa, on opettajan asemoituminen tilanteeseen liitännäinen myös hänen eettiseen näkemykseensä (Atjonen 2005, 54.) On osa opettajan toi-

menkuvaa pohtia ja peilata omia toimintatapojaan esimerkiksi suhteessa oppilaiden huoltajien vakaumuksiin ja opetussuunnitelmaan (Tirri & Kuusisto 2019, 144).

Lähtökohtaisesti voidaan ajatella, että opettajan ja oppilaiden välillä on luottamussuhde. Oppilaat luottavat opettajan opetukseen ja hänen näkemyksiinsä sekä tapaan, jolla hän opettamansa asian esittää. Malinen (2002, 66–67) esittää kirjassaan, että opettajan eettisestä herkkyydestä kertoo taito ymmärtää oppilaan ”neuvottomuus”. Oppilas ei vielä tiedä opetettavasta asiasta, joten hän ei ehkä osaa kyseenalaistaa asian oikeellisuutta. Tästä syystä opettajalla olisi syytä olla laaja epistemologinen näkökulma maailmaan ja osata hahmottaa oman ymmärryksen rajansa, sekä tiedostaa eettinen herkkyyys, joka opetukseen ja opettajan työhön liittyy. (Atjonen 2004, 16; Malinen 2002, 67–68.) Kun opettaja antaa oppijalle tilaa ymmärtää, eikä rajaa näkemystä vain tiettyihin näkökulmiin, oppilaalle syntyy tilaa omille ajatuksille ja maailmankuvansa rakentamiselle.

Tirrin & Kuusiston (2019, 144) tutkimuksen mukaan eettisten tilanteiden tunnistaminen ja niiden ratkaisu osoittautuu usein opettajille haastavaksi tehtäväksi. Esimerkiksi Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksen opetussuunnitelmassa vuosille 2020–2023 on mainittu eettinen osaaminen yhtenä koulutuksen osa-alueena. Eettisen osaamisalueen yhteydessä mainitaan, että opettajankoulutuksen tavoitteena on kehittää eettisiä osaajia, jotka osaavat tunnistaa eettiset pulmat ja toimivat vastuullisesti kasvatustalouden kentällä eettisten periaatteiden pohjalta. (Jyväskylän yliopisto, 2020.) Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuksen opetussuunnitelmiin opettajan osaamisen eettinen näkökulma on tullut näkyväksi 2010-luvulla (Jyväskylän yliopisto 2010). Ilmiönä opettajan eettisyys vaikuttaa olevan melko tuore näkökulma kasvatustaloudella, vaikka eettisiä kysymyksiä on liittynyt aina opetustyöhön.

### 3.3 Opettajan uskonnollisuus

Tyypillinen suomalainen uskovainen henkilö on vuosina 1981–2005 tehdyn pitkittäistutkimuksen mukaan vähintään keski-ikäinen ja pienemmässä kunnassa

asuva naisoletettu henkilö, joka todennäköisesti äänestää vaaleissa keskustapuoluetta (Ketola, Käärinen & Niemelä 2007b, 57). Kuvaus on saattanut muuttua vuosien varrella, mutta tämän tutkimuksen mukaan usko olisi merkittävämpi asia vanhemmalle väelle kuin nuoremmalle ja ei niin merkittävää kaupungeissa asuville henkilöille.

Kuten jo aiemmin tuli esiin, menneiden vuosien aikana opettaja on saatettu nähdä jopa Jumalan palvelijan ja sanansaattajan roolissa. Nykyään opettajan ei tarvitse kuulua uskonnolliseen yhteisöön voidakseen opettaa uskonnon oppiainetta, vaan muodollinen opettajan pätevyys riittää sekä kyseisen opettamansa uskonnon opinnot (Opetushallitus 2018, 4). Esimerkiksi luokanopettajana riittää, että monialaisiin opintoihin kuuluu uskonnon oppiainetta.

Opetushallitus linjaa ohjeessaan uskonnon ja elämäntietämisen opetukselta (2018, 4), että uskonnon opetuksen sisältöihin kuuluu merkityksellisesti oman uskontokunnan perinteiden ja uskomusten tietämys. Tämä yhdistettynä opettajan mahdolliseen uskonnolliseen sitoutumattomuuteen vaikuttaa kiinnostavalta seikalta opetuksen näkökulmasta. Jos opettajan itsensä ei tarvitse kuulua mihinkään uskonnolliseen yhteisöön, millä tavoin hän kykenee tuottamaan laadukasta uskonnon opetusta oppilailleen?

On pidettävä mielessä, että uskonto oppiaineena sisältää usein sellaista tematiikkaa ja kyseiselle uskonnolle tyypillisiä piirteitä, jotka eivät välttämättä avaudu henkilölle ilman vahvaa perehtyneisyyttä opetettavaan uskontokuntaan. Oletettavasti kristitty opettaja osaa kuvata Raamatun merkittävimmät kertomukset melko tarkastikin, kun taas melko harvalla on kokemusta tai tietoutta oman uskontokuntansa ulkopuolisesta uskonnosta ilman erityistä asiaan tutustumista. On mahdollista, että opettajankoulutuksessa on keskitytty ainesisällöllisen asiasisällön sijaan enemmän didaktiseen näkökulmaan, jonka vuoksi itse oppiaineen sisältö voi jäädä melko vieraaksi. Opetushallituksen (2018, 4) mukaan opettajana on tärkeää ymmärtää uskonnon oppiaineen katsomuksellisesti sitoutunut rooli. Vaikka esimerkiksi evankelisluterilaisen uskonnon oppitunnilla keskustellaan Raamatun tapahtumista, on se toteutettava niin, että opetus ei saa uskonnon harjoittamisen piirteitä.

Suomessa uskonnon opetus on tunnustuksetonta, minkä vuoksi omakohtaista ja hengellistä kokemusta ei välttämättä tarvita. Esimerkiksi Tirrin ja Kuusiston (2019, 73) mukaan uskonnon oppiaineen merkitys ei avaudu oppilaalle vain opettelemalla ulkoa esimerkiksi katolisen kirkon erityispiirteitä. Oppilaalta ei kuitenkaan vaadita uskonnollisuutta tai sitä, että hän itse kuuluisi kirkkoon, jotta voisi ymmärtää syvemmän merkityksen uskonnon oppiaineessa. Kun oppilas osaa tarkastella kriittisesti tematiikkaa, tukee se hänen kokonaisvaltaista kasvuaan (POPS 2014, 247). Sama ajatus voisi soveltua myös opettajan rooliin. Tosin opettajan näkökulmasta mukaan tulee eettinen näkökulma, joka täytyy tiedostaa. Esimerkiksi perusopetuksen opetussuunnitelman mukaan (2014, 247) uskonnon oppiaineen 3–6 luokkalaisten oppimistavoitteen T12 mukaan opetuksen tulee auttaa ja tukea oppilasta muodostamaan ja vahvistamaan positiivista maailmankuvaa. Opetus tukee oppilaan hengellistä kasvua ja maailmankuvan muotoutumista, mutta siten, että oppilaalle annetaan tilaa omille ajatuksilleen ja kriittiselle arvioinnille.

Palmerin (2003, 380–381) mukaan oppilaan ja opettajan välille olisi ihanteellista syntyä luottamuksellinen vuorovaikutussuhde, joka näyttäytyisi inhimillisenä, mutta syvänä. Tällä tavoin opettajan on mahdollista opettaa oppilaalle myös asioista, joista usein vaietaan. Hartwick (2015, 130) kuvaa artikkelissaan, että opettajat, joilla on hengellinen kutsumus työhönsä, pitävät suhteen luomista oppilaisiinsa merkityksellisenä. Myös White (2010, 45) on artikkelissaan samoilla linjoilla. Hänen mukaansa erityisesti kristityille opettajille anteeksiantaminen ja toisten kunnioittaminen on tärkeää. Myös suomalaisesta näkökulmasta ihmisten kanssa toimiminen ja vuorovaikutus nähdään uskovaisille henkilöille merkittävänä asiana (Ketola, Kääriäinen & Niemelä 2007a, 61).

Opettajan on helpompi opettaa oppilaille hengellisyyttä vaativia asioita, jos hän on itse sisäistänyt asian laadun ja tuntee oppilaansa. Luottamuksellinen ja turvallinen ilmapiiri on varmasti merkityksellinen opettajan ja oppilaan välisessä vuorovaikutuksessa, mutta hengellisen näkökulman lisääminen suhteeseen, ei suomalaisen koulun näkökulmasta ole suotavaa. Koulumaailman kontekstissa on huomioitava, että opettaja on viranhaltija ja siten häntä sitoo velvollisuus

käyttäytyä tasapuolisesti asemansa ja tehtävänsä edellyttämällä tavalla (Laki kunnan ja hyvinvointialueen viranhaltijasta 304/2003, 4 §).

Jackson ja Everington (2017, 9) nostavat esiin väitteen, jonka mukaan uskontokielteisen opettajan voi olla hankala toimia työssään mahdollisten ennakkoluulojensa tai negatiivisten asenteidensa vuoksi. He tosin myös puoltavat sitä seikkaa, että myös hyvin hengellisen ja vakaumuksellisen lähtökohdan ottaminen opetustyöhön ja erityisesti uskonnon opetukseen ei välttämättä ole sopivaa tai linjassa opetustyön vaatimusten kanssa. Kuitenkin artikkelin mukaan monet opettajat pystyvät pitämään työnsä ammattimaisena ja jopa hyödyntämään omaa asemaansa ja vakaumustaan edistääkseen avointa keskustelua oppilaiden välillä. (Jackson & Everington 2017, 9.) Uskova opettaja ei voi täysin irrottaa hengellistä puolta omasta opettajaidentiteetistä, vaan on ymmärrettävä sen olevan osa uskovan opettajan opettajuutta (White 2009, 861).

Hartwick (2015, 143) esittelee tutkimustuloksenaan, että mitä keskeisempiä ja merkityksellisempiä uskomuksia opettajalla on Jumalasta, sitä enemmän se hänen maailmankatsomukseensa vaikuttaa. Siten vakaumuksella on merkitystä myös työelämän kannalta. Myös Baurain (2012, 329) on saanut samankaltaisia tuloksia tutkimuksessaan. Hänen mukaansa kristillinen usko vaikuttaa ja muokkaa uskovien opettajien pedagogiikkaa sekä heidän opettajuuttaan. Tutkimuksen mukaan opettajat näkivät vakaumuksensa olevan dynaamisesti vuorovaikutuksessa ammatillisen identiteettinsä, kokemustensa ja opetuskäytäntöjensä kanssa. Eryilmaz (2015, 441) kirjoittaa artikkelissaan, että jos uskova henkilö osallistuu uskonnolliseen toimintaan ja saa harjoittaa omaa vakaumustaan, se usein lisää hänen henkistä hyvinvointiaan. Uskovan opettajan henkisen hyvinvoinnin kannalta omien arvojen mukaan opettaminen on merkityksellistä.

## 4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimukseni tavoitteena on selvittää ja ymmärtää, millä tavoin kristityn opettajan uskonnollinen vakaumus näyttäytyy opetustyössä hänen kokemuksensa mukaan. Lisäksi tavoitteena on tutkia, millaisia kokemuksia uskovalla opettajalla on itsestään opettajana 2020-luvun peruskoulussa. Tarkoituksena on saada mahdollisimman kokonaisvaltainen kuva uskonnollisen vakaumuksen ilmenemisestä ja ymmärtää millä tavoin se uskovan opettajan toiminnassa ilmenee sekä ymmärtää millaisia asioita uskova opettaja joutuu kohtaamaan oman uskonsa vuoksi.

Keskityn tutkimuksessani pitkälti kokemuksen tutkimiseen, minkä myötä tutkimukseni on laadullinen tutkimus. Pääosassa ovat haastattelemieni opettajien käsitykset ja kokemukset käsiteltävästä aihepiiristä. Suomalaisessa kontekstissa tämänkaltaista tutkimusta ei olla juuri tehty, joten tällä tutkimuksessa luonnollisesti lisää tietoutta kasvatustieteelliselle kentälle, mutta myös laaja-alaisesti ihmistieteille. Uuden tiedon myötä pystymme ymmärtämään paremmin erilaisia opettajia ja katsomuksia sekä niiden merkitystä opetusalailla. Tutkimukseni tutkimuskysymyksiksi muotoutuivat seuraavat kysymykset:

1. Millä tavoin uskovan opettajan kristillinen vakaumus ilmenee opetuksessa hänen kokemuksensa mukaan?
2. Millainen kokemus uskovalla opettajalla on itsestään opettajana 2020-luvun koulussa?

## 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

### 5.1 Tutkimuskonteksti

#### 5.1.1 Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimusote

Tutkimuksen kohteena on sekä opettajan subjektiivinen kokemus itsestään opettajana että miten hän ajattelee oman uskonnollisen vakaumuksensa ilmentyvän opetuksessaan. Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2009, 160–161) mukaan kokemusta tutkitaan tyypillisesti laadullisilla tutkimusmenetelmillä, sillä kokemuksen voimakkuutta tai sen laatua ei voida mitata. Tutkimuksen keskiössä on todellisen elämän kuvaamista vaativa tutkimusongelma. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 160–161.) Kiinnostuksen kohteeni on erityisesti piilevissä merkityksissä, joita ilmenee opettajien kokemuksista, sillä niistä voi ilmetä myös yhteiskunnallisesti ja koulutuspoliittisesti mielenkiintoisia tutkimustuloksia (ks. Moilanen & Rähkä 2015, 53). Opettajat ovat hyvin kiinteästi tekemisissä suomalaisen koulumaailman kanssa, joten heidän kokemuksiansa kautta voidaan oppia ymmärtämään, mitkä ovat suomalaisen koulun tämänhetkiset haasteet ja vahvuudet. Uskovan opettajan kokemuksen ymmärtämisen vuoksi fenomenologis-hermeneuttinen ulottuvuus osoittautuu kannattavaksi tutkimusotteeksi. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 40.)

Ihmisen kokemukset rakentuvat asioille annettujen merkitysten mukaan. Jos jollain asialla on ihmiselle merkitystä, se todennäköisesti tuottaa ihmiselle myös erityyppisiä kokemuksia. Fenomenologisessa tutkimuksessa kiinnostuksen kohteena on erityisesti ihmisen elämysmaailman suhde hänen todellisuuteensa. (Patton 2002, 104; Tuomi & Sarajärvi 2018, 40.) Fenomenologinen tutkimus edustaa laadullista tutkimusperinnettä, jonka tavoitteena on selvittää ihmisen kokemusta. Koska tässä tutkimuksessa esiin nousee tarve tulkita ihmisen kokemusta ja siihen liittyviä tekijöitä, on tärkeä huomioida myös hermeneuttinen ulottuvuus. Hermeneuttisuus tarkoittaa tässä yhteydessä vuoropuhelua aineis-

ton kanssa, missä koetellaan samalla tutkijan omaa ymmärrystä ja pyritään tulkitsemaan tutkimukseen osallistujan asioille antamaa merkitystä. (Laine 2015, 37–38; Tuomi & Sarajärvi 2018.)

Koska ihmisen elämäkokemukset ja koetut tunteet liittyvät merkittävästi tutkimuskysymysten sisältöön, ovat ne tässä tutkimuksessa keskeisessä asemassa. Fenomenologisen tieteenfilosofian periaatteita, kuten hyödyntämällä kokemuksen tulkintaa analyysimenetelmänä (ks. Tuomi & Sarajärvi 2018, 41) tulevat ihmisen elämäkokemus ja tunteet parhaiten tutkimukseen mukaan, minkä myötä tutkimukselle saadaan syvempi ja kokonaisvaltaisempi ulottuvuus (Guest, MacQueen & Namey 2012, 13).

Fenomenologis-hermeneuttisen tutkimusperinteen keskiössä on ihmisen kokemus ja kokemusmaailma, jonka avulla pyritään nostamaan tiedostamattomia asioita ja ilmiöitä näkyväksi (Tuomi & Sarajärvi 2018, 41). Uskonnollisuus osoittautuu usein suomalaisessa kulttuurissa sensitiivisyyttä vaativaksi teemaksi, minkä vuoksi asiasta ei ole juurikaan aiempaa tutkimusta. Tästä syystä fenomenologis-hermeneuttinen tieteenfilosofinen lähtökohta sopii tämän aihepiirin tutkimiseen. Koska ilmiö on melko vieras, vähän tutkittu ja pitkälti ihmisen kokemukseen sidottu, on fenomenologis-hermeneuttinen suuntaus sopiva valinta tähän tutkimukseen.

Tämän tutkimuksen ontologinen perspektiivi on uskoviin opettajien kokemus, jonka kautta tutkimuskohdetta tarkastellaan. Ontologisella perspektiivillä tarkoitetaan tapaa käsittää maailmaa ja nähdä ilmiötä. Fenomenologis-hermeneuttisessa tutkimuksessa ontologinen lähtökohta määrittelee koko tutkimuksen kulkua, jonka vuoksi se on avattu myös tämän tutkimuksen teon kuvauksessa. (Mason 2002, 14–15; Tuomi & Sarajärvi 2018, 70–71.) Tästä syystä tutkimukseen osallistuneiden opettajien haastatteluiden tarkastelussa kiinnitän huomiota erityisesti heidän kokemukseensa. Etsin haastatteluista tutkimuskysymysten kannalta olennaisia seikkoja, jotka sisälsivät uskovalle opettajalle merkityksellisiä kokemuksia. Aineistosta löydettyjä kokemuksia pyrin yhdistelemään ja tulkitsemaan.



Laineen (2015, 30) mukaan esiin nousseita merkityksiä ja seikkoja tarkasteltaessa on otettava huomioon niiden konteksti ja ympäristö. Tämän tutkimuksen kontekstina on suomalainen koulu ja suomalaiset opettajat. Merkitysten kontekstin huomioimisen tärkeyttä ilmentää esimerkiksi kulttuuriset ja yhteiskunnalliset tekijät. Jos toteuttaisin saman tutkimuksen haastatellen opettajia, jotka työskentelevät Suomeen verrattuna erilaisessa yhteiskunnassa, olisivat tulokset todennäköisesti toisistaan poikkeavia. Tämä puolestaan ilmentää sitä, että asialla tai esineellä itsestään ei ole merkitystä, vaan se pitää suhteuttaa muihin asioihin, kuten esimerkiksi yhteiskunnallisiin teemoihin (Laine 2015, 30; Moilanen & Räihä 2015, 52).

### 5.1.2 Tutkijan esiymmärrys ja suhde tutkimuskohteeseen

Teen tässä tutkimuksessa johtopäätöksiä ja tulkintoja toisen henkilön kokemuksesta. Nämä tulkinnat perustuvat omaan tapaan ymmärtää maailmaa, mikä on muokkautunut omien lähtökohtieni ja elämänkokemukseni perusteella. Olen pyrkinyt asettumaan mahdollisimman objektiiviseen asemaan tutkimuskohteeseen nähden, koska mahdolliset ennako-oletukset ja -luulot voivat muokata tulkintaani ilmiöstä ja vaikuttaa tutkimuksen tuloksiin (Laine 2015, 35–46, 49.) Olen tavoitellut tutkimustyössäni avarakatseista ja aidosti tiedonhaluista asennetta, jonka avulla pyrin minimoimaan mahdollisesti esiintyvät ennakkoluulot.

Tutkimuksen hermeneuttisen ulottuvuuden vuoksi suhtaudun tutkimukseen osallistuvaan henkilöön mahdollisimman avoimesti ja vastaanottavaisesti, jotta mahdollisia kokemuksen tulkintatyötä haittaavia oletuksia ei pääse syntyämään. Näin toimimalla on mahdollista, että tutkimukseen osallistuja osoittaa tutkijan oman esiymmärryksen puutteelliseksi tai yksipuoliseksi. (Backman 2018, 36; Laine 2015, 38.) Hermeneuttisen kehän kiertäminen eli päätelmien ja tulkintojen tekeminen edellyttää, että tutkija jatkuvasti kyseenalaistaa omaa tulkintaansa ja ajatteluaan (Patton 2002, 115). Tästä syystä kokemusta tutkittaessa oman esiymmärryksen kuvaaminen tutkimusraportissa on merkittävää. Sillä tavoin myös lukija voi saavuttaa ja ymmärtää tutkijan kulkeman hermeneuttisen

kehän rakenteen ja tekemät tulkinnat (Laine 2015, 43). Tämä on ollut tutkimukseni ytimessä koko aineiston analyysiprosessin ajan. Esiymmärryksen kuvauksen kautta, on myös mahdollista tarkastella tutkimuksen luotettavuutta sekä ymmärtää analyysiprosessin etenemistä ja tehtyjen tulkintojen merkitystä. (Laine 2015, 43; Moilanen & Rähä 2015, 58.) Kuvaus omasta esiymmärryksestä on kirjoitettu ennen aineiston keräämistä, jotta tutkimusaineisto ei ole voinut vaikuttaa omaan ajatteluuni.

Oman esiymmärrykseni mukaan uskova opettaja ei välttämättä noudata annettuja ohjeita vakaumuksettomasta opetuksesta tai ainakin hän kovasti niitä vastustaa. Ajatukseni mukaan uskovan opettajan opetuksessa todennäköisesti ilmenee uskonnollinen vakaumus myös muilla tunneilla kuin uskonnon oppiaineen tunneilla. Näissä tilanteissa uskonto todennäköisesti ilmenisi arvojen ja oman ajattelun kautta. Uskonto on uskovalle opettajalle tärkeä asia ja hän haluaa jossain määrin sieltä tulevia oppeja välittää myös oppilaille. Esiymmärrykseni perustuu muun muassa kandidaatin tutkielmassa saamiini tuloksiin, keskusteluihin eri kouluissa opettavien opettajien kanssa sekä median antamaan mielikuvaan.

Esiymmärryksen kuvauksen lisäksi on tärkeää ilmentää tutkijan suhde tutkittavaan aiheeseen. Eri näkökulmista tutkimuskohdetta tarkasteltaessa voidaan päätyä hyvin erilaisiin lopputuloksiin. Tästä syystä tutkijan on oltava tietoinen omasta suhteestaan tutkittavaan tematiikkaan. (Mason 2002, 16.)

Tulen työskentelemään tutkimukseen osallistuneiden kanssa samalla alalla ja samoissa työtehtävissä, joten jaan yhteisen käsityksen koulukulttuurin toiminnasta myös opettajan näkökulmasta. Uskonto aihealueena on minulle tuttu esimerkiksi ystäväni ja oman kiinnostukseni kautta, mutta oma hengellisyyteni rajoittuneen melko vähäiseksi. En esimerkiksi itse voisi ilmoittautua tämän tutkimuksen osallistujaksi tästä näkökulmasta johtuen. Olen kuitenkin itse kristitty, joten olen osallistunut uskonnon opetukseen koulussa. Omien kokemukseni mukaan opetus alakoulussani oli melko tunnustuksellista eikä virren laulaminen tai

kristillisen tarinan lukeminen millä tahansa tunnilla ollut poikkeuksellista. Tarkastelen tutkimuskohdetta ennen kaikkea oman kiinnostukseni ja opettajankoulutuksen tuoman näkemyksen valossa.

## 5.2 Tutkimukseen osallistujat

Tutkimukseen osallistui yhdeksän 30–60-vuotiasta itsensä uskovaksi kokevaa opettajaa viidestä Suomen maakunnasta. Osallistujat ovat työskennelleet opettajana kolmesta kahteenkymmeneen vuotta. Osallistujista luokanopettajia oli kuusi, aineenopettajia kaksi ja erityisluokanopettajia yksi. Opettajan sukupuolella tai työnkuvalla ei ollut merkitystä tämän tutkimuksen kannalta, joten niiden suhteen en tehnyt rajausta. Kukaan tutkimukseen osallistujista ei ilmaissut työskentelevänsä kristillisessä koulussa, vaan jokainen työskentelee tällä hetkellä kunnan tai kaupungin koulussa.

Osallistujien uskonnollista vakaumusta ja uskontokuntaa ei tutkimuksessa rajattu, mutta siitä huolimatta jokaisen taustalla on kristinusko eri muodoissaan. Tästä syystä tutkimuksen otsikko päädyttiin kuitenkin rajaamaan, sillä tutkimuksessa ei oteta huomioon muiden uskontokuntien edustajien näkökulmaa. Kahta osallistujaa lukuun ottamatta kaikki osallistujat ovat saaneet vahvan kristillisen kasvatuksen. Osallistujista kahdeksan henkilöä kertoo olevansa evankelisluterilaisia ja yksi henkilö ortodoksi. Tutkimukseen osallistujien hengellisissä kokemuksissa esiintyy eroavaisuuksia esimerkiksi mahdollisten herätysliikkeiden ja henkilökohtaisten kokemusten muodossa. Osa osallistujista kokee edustavansa liberaalimpaa vakaumusta ja osa vapaampia uskontosuuntia kuten kansan Raamattuseuraa ja Suomen Vapaakirkkoa.

Uskonto näkyy konkreettisesti osallistujien elämässä esimerkiksi kirkossa ja jumalanpalveluksissa käymisenä, rukoiluna ja seurakunnan toimintaan osallistumisena, mikä ilmenee esimerkiksi kristillisessä kuorossa laulamisenä tai jumalanpalveluksiin osallistumisena. Kaikilla osallistujilla usko ei kuitenkaan näy suuremmin arjessa, vaan se on enemmänkin henkilökohtainen katsomus. Uskonnollinen vakaumus on abstrakti käsite, eikä sitä voida mitata. Tämän vuoksi en

voinut tehdä rajausta uskonnollisuuden määrästä, vaan sen määrittely jäi osallistujille itselleen. Kuitenkin peruseriaatteena tutkimukseen osallistumiselle oli, että osallistuja identifioi itsensä jossain määrin uskovaiseksi ja uskonto on osallistuvalla henkilöllä tärkeä asia.

Olen koonnut tutkimukseen osallistuneista tutkimuksen kannalta merkittävimmät tiedot alla olevaan taulukkoon. Taulukosta löytyy tieto tutkittavien opetusalaista ja työkokemuksesta opettajana. Tämän lisäksi kokosin taulukkoon lyhyen kuvauksen jokaisen henkilön kokemasta uskosta, mikä auttaa osaltaan kokemusten tulkinassa.

**Taulukko 1. Tutkimukseen osallistujat**

Opetusala ja opettajakokemus	Usko
Luokanopettaja 12-13 vuotta	Liberaali luterilainen. Luterilainen perhetausta
Luokanopettaja 4 vuotta	Nuoruudessa vahva kristinusko ja kuuluminen vapaakirkkoon. Nykyään usko Jumalaan ja Raamattuun.
Luokanopettaja 20 vuotta	Usko lapsuudesta saakka. Ulospäin usko ei välttämättä näy.
Luokanopettaja 10 vuotta	Voimakkaasti evankelisluterilainen perhetausta. Luterilaisen kirkon mukainen usko.
Kielten aineenopettaja. Työskentelee tällä hetkellä luokanopettajana noin 20 vuotta	Kristitty. Tullut uskoon rippikouluikäisenä. Pitää Raamatun arvomaailmaa tärkeänä elämässään.
Luokanopettaja 3 vuotta	Luterilainen. Uskonnollinen perhetausta. Seurakunta-aktiivi
Luokanopettaja ja saksan aineenopettaja 20 vuotta	Ortodoksi. Kääntynyt luterilaisuudesta 20-vuotiaana. Syntymäuskovainen ja aktiivinen seurakuntalainen
Erytysluokanopettaja. 4,5 vuotta	Uskoon kasvanut. Iso osa arkea ja elämää.
Uskonnon aineenopettaja noin 17 vuotta	Kristillinen usko tullut elämään rippikoulun myötä. Luterilainen usko. Vaikutteita antanut evankelinen herätysliike ja kansan raamattuseura.

Tutkimuksen kannalta on merkittävää, että uskonnollisella vakaumuksella on tutkimukseen osallistuvan henkilön elämässä merkitystä, jotta uskonnollisuuden mahdollista ilmentymistä opetuksessa olisi mahdollista tutkia. Tästä syystä olen valinnut tutkimukseen osallistujat tarkoituksen mukaisesti valitsemalla homogeeniset tapaukset "homogenous samples". Otannaksi valikoitui pieni määrä

samankaltaisia henkilöitä, joiden avulla on mahdollista saada tietoutta kyseisestä ryhmästä syvemmin. (Patton 2002, 230 & 235.) Koska yleistämiseen ei tässä tutkimuksessa pyritä, on tärkeää, että tutkittavat henkilöt tietävät tutkittavasta ilmiöstä eli uskonnon merkityksestä opetuksessa mahdollisimman paljon. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 98.) Näin sain kerättyä paljon tutkittavien omakohtaisia subjektiivisia kokemuksia uskonnollisen ajattelun suhteesta opetustyöhön.

Sain yhteyden tutkittaviin Facebookin Alakoulun Aarreaitta -ryhmän kautta. Ryhmässä on tutkimuksen toteuttamisen hetkellä yhteensä noin 40 300 jäsentä, joten uskoin saavani tätä kautta yhteyden mahdollisimman moneen tutkimukseen sopivaan henkilöön. Ryhmän jäsenet ovat pääsääntöisesti opettajia, ohjaajia ja rehtoreita ja he työskentelevät useimmiten alakoulussa. Tämän lisäksi laitoin haastattelupyynnön myös Instagram-tililleni, mikä ei kuitenkaan tavoittanut henkilöitä.

Laitoin haastattelupyynnön (LIITE 1) ryhmään maaliskuun 2021 alussa. Suurin osa osallistujista vastasi haastattelupyyntöni Facebookin yksityisviestillä ja muutama laittoi suoraan sähköpostia. Osallistujia ilmoittautui tutkimukseen yhteensä 11 henkilöä yhden vuorokauden aikana, joista valitsin tutkimukseen yhdeksän ensimmäiseksi ilmoittautunutta. Kaksi muuta ilmoittautunutta jäivät varahenkilöiksi, jos jokin haastateltavista estyisi osallistumasta.

### **5.3 Tutkimusaineiston keruu**

Keräsin tutkimusaineiston laadullisella menetelmällä hyödyntäen puolistrukturoitua teemahaastattelua. Haastattelu sopi erinomaisesti tämän tutkimuksen aineistonkeruumenetelmäksi, koska tutkimusaihe on hyvin sensitiivinen ja aiempaa tutkimustietoutta suomalaisesta näkökulmasta on olemassa melko niukasti. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 205.) Tämän vuoksi saatavien vastauksien suuntia ja näkökulmia on mahdotonta ennustaa etukäteen ja tietoa on tärkeä päästä syventämään ja selventämään, mikä ei onnistuisi esimerkiksi lomakehaastattelulla (Hirsjärvi & Hurme 2001, 35).

Fenomenologis-hermeneuttista tutkimusotetta olisi tukenut esimerkiksi Peltomäen (2014, 37) käyttämä kahden haastattelukerran aineistonkeruu, jossa ensimmäisellä haastattelukerralla keskityttäisiin puhtaasti haastateltavien kerontaan, jonka jälkeen toteutettaisiin hermeneuttisen kehän mukaisesti ja jo tehtyjen tulkintojen perusteella toiset haastattelut. Tämä ei kuitenkaan olisi pro gradu -tutkielman tavoitteiden mukaista esimerkiksi aikataulullisista syistä johon, joten päädyin toteuttamaan hermeneuttisen kehän tulkintaa yksien haastatteluiden perusteella.

Puolistrukturoidussa haastattelussa eli teemahaastattelussa valitsin etukäteen käsiteltävät teemat, joiksi muodostuivat: arvot, uskonto ja uskonnon ja koulun yhdistäminen. Teemat rakentuivat pitkälti tutkijan omien kiinnostuksen kohteiden ja esiymmärryksen pohjalta. Haastattelun aihepiirit ja kysymykset olivat kaikille samat, mutta mahdollisia sanamuotovaihteluita saattoi ilmetä yksittäisissä kysymyksissä haastattelujen välillä, mikä erottaa tämän tutkimuksen aineistonkeruu menetelmän esimerkiksi syvähaastattelusta (Hirsjärvi & Hurme 2001, 48).

Haastattelut etenivät keskustelunomaisina tilanteina, joissa esitin lisäkysymyksiä ja pyrin nostamaan esille tutkimuksen kannalta kiinnostavia seikkoja, kuitenkin niin, että etukäteen asetetut teemat tulivat käsitellyiksi. (Eskola & Vastamäki 2015, 27–28). Haastattelun tueksi kokosin haastattelurungon (ks. LIITE 2), jotta etukäteen mietityt asiat tulisivat varmasti keskustelluiksi. Haastattelurungon kysymykset esitin jokaiselle haastateltavalle lähes samassa järjestyksessä. Poikkeuksena tilanteet, joissa haastateltava nosti esiin tiettyyn teemaan liittyviä asioita, jossain toisessa yhteydessä, jolloin keskustelua oli helppo jatkaa tähän kysymykseen liittyen. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 88.)

Tutkimusprosessin aluksi pohdin kvantitatiivisen eli määrällisen menetelmän hyödyntämistä aineiston keräämisenä välineenä yhteen tutkimuskysymykseen, jonka pyrkimyksenä olisi ollut selvittää esimerkiksi opettajien uskonnollisuuden yleisyyttä. Hyödyntämällä kahta lähestymistapaa ”mixed methods” tyyppisesti, olisi voitu saada laajempaa ymmärrystä aikaan tutkimusongelmasta

(Tuomi & Sarajärvi 2018, 78). Prosessin edetessä päätin kuitenkin keskittyä kokemuksen tutkimiseen, joten kvantitatiivinen menetelmä jäi tästä syystä sivuun.

Toteutin haastattelut maaliskuussa 2021 kahden viikon aikana, joista neljä Zoom-videoneuvottelupalvelun avulla ja viisi puhelimitse. Haastattelut olivat kestoltaan 35–50 minuuttia pitkiä. Ensisijaisena toiveena oli toteuttaa haastattelut kasvotusten, mutta vallitsevan koronavirustilanteen vuoksi etäyhteyksien toteuttavat haastattelut osoittautuivat ainoaksi oikeaksi vaihtoehdoksi kaikkien tutkimukseen osallistuvien turvallisuuden vuoksi. Tämä seikka myös mahdollisti henkilöiden osallistumisen kaikkialta Suomesta.

Ennen varsinaisia haastatteluja tein yhden koehaastattelun selvittääkseni mahdolliset haastattelun ongelmakohdat sekä selvittääkseni yhteen haastateluun kuluvan ajan. (Eskola & Vastamäki 2015, 40; Hirsjärvi & Hurme 2001, 72.) Esihaastattelun myötä yhdistin muutaman luonnostelemani kysymyksen yhdeksi suuremmaksi kysymykseksi ja hioin kysymysten järjestystä.

Haastattelutilanteet olivat vaivattomia keskusteluhetkiä, joista ilmeni molemminpuolinen kiinnostus tutkimusaiheen tematiikkaa kohtaan. Tilanteen rentouden myötä jokainen haastateltava pystyi kertomaan oman kokemuksensa suorasukaisesti ja avoimesti. Tutkijana pyrin luomaan luontevan ja rauhallisen ilmapiirin kysymällä esimerkiksi haastateltavan kuulumisia haastattelun aluksi ja tarttumalla haastattelun aikana aiheisiin, joista ei välttämättä ollut oman tutkimukseni kannalta hyötyä, mutta jotka vaikuttivat olevan tärkeitä haastateltavalle (Hirsjärvi & Hurme 2001, 90). Koin tämän asian erityisen tärkeäksi haastattelun onnistumisen kannalta varsinkin, kun en päässyt kohtaamaan haastateltavia kasvotusten.

Ensimmäisen haastattelun jälkeen lisäsin haastattelurunkoon kysymyksen työyhteisön roolista ja miten haastateltava kokee työyhteisön suhtautuvan hänen vakaumukseensa. Ensimmäisen haastattelun jälkeen alkoivat mielessäni painottua kysymykset, joiden avulla nousi esiin tämän tutkimuksen kannalta kiinnostavimmat seikat. Esimerkiksi: ”Ilmeneekö uskonto opetuksessasi? Jos ilmenee, niin miten?”-kysymykseen halusin saada jokaiselta vastauksen, vaikka haastattelut muuten etenivät keskustelunomaisesti.

## 5.4 Aineiston analyysi

Haastattelujen toteutuksen jälkeen aloitin kerätyn aineiston analyysiprosessin litteroimalla eli kirjoittamalla tekstimuotoon tehdyt haastattelut, sillä on tyypillistä, että laadullisen tutkimuksen aineisto on kirjallisessa muodossa. (Metsämuuronen 2005, 233; Silvermann 2000, 832). Jätin litteroimatta haastatteluista kohdat, jotka eivät liittyneet tutkimuksen aihepiiriin tai ne olivat puhtaasti sisälöltään haastattelua rentouttavaa keskustelua. Myöskään tutkimusaineistoni analyysi ei vaatinut tuekseen puhekieleen kuuluvien täytesanojen litterointia tai satunnaisia hymähdyksiä, joten suurin osa jäi niistä pois. (Eskola 2015, 185–186.) Litteroituja sivuja syntyi aineistosta rivivälillä 1.15 ja fontilla Times New Roman fonttikoon ollessa 12, yhteensä 46 liuskaa.

Haastatteluaineiston analyysissä hyödynsin Braunin ja Clarken (2006) esittämää mallia temaattisesta analyysistä, jota yhdistin tulkitsevaan fenomenologiseen analyysiin *“interpretative phenomenological analysis”* eli IPA:n. (Eatough & Smith 2017, 21.) Analyysitavaksi temaattisen analyysin ja IPA:n yhdistäminen valikoitui niiden monipuolisuuden ja laajan käytettävyyden vuoksi. IPA muokkautuu kuvailevien fenomenologisten metodien tavoin tutkimuksen mukaisesti, joten sen yhdistäminen temaattisen analyysin tekemiseen oli luontevaa. (ks. Tökkäri 2018, 75.) Molemmat analyysimenetelmät koostuvat samankaltaisista työvaiheista, johon IPA:n fenomenologinen näkökulma tuo syvyyttä. (Tökkäri 2018, 75.) Valitsemaani analyysitapaa voidaan soveltaa esimerkiksi ihmisen kokemuksen tutkimiseen ja vaihtelevien ilmiöiden käsitteellistämiseen eri tilanteissa. (Clarke & Braun 2013, 120–123; Eatough & Smith 2017, 3.)

Koska liitin tutkimukseni fenomenologis-hermeneuttiseen tieteenfilosofiaan, oli myös aineiston analyysin tarkoituksenmukaista edetä aineistolähtöisesti, sillä fenomenologisen tutkimuksen teossa harvoin käytetään teoreettista viitekehystä. (Laine 2015, 36.) Fenomenologisessa tutkimuksessa päämääränä on tutustua uuteen ilmiöön, joten valmista teoreettista viitekehystä on hyvin harvoin olemassa (Manen 2007, 12). Tällä tavoin oli mahdollista saada aineistosta mahdollisimman paljon irti uusia näkökulmia ja odottamattomia seikkoja. (Tuomi & Sa-



rajärvi 2018, 108.) Tutkijana tiedostin aineistolähtöisyyden riskit omien tulkintojeni objektiivisuuteni näkökulmasta, mutta uskoin silti pystyväni löytämään aineistosta kiinnostavaa uutta tietoutta (Tuomi & Sarajärvi 2018, 109). Pidin myös aktiivisesti mielessä Laineen (2015, 27) ajatuksen väistämättömistä fenomenologis-hermeneuttisen tutkimuksen teoreettisista lähtökohdista. Näillä tarkoitetaan esimerkiksi ihmiskäsitystä ja käsitystä erilaisista merkityksistä.

Litteroinnin jälkeen aloitin aineiston työstämisen lukemalla haastatteluja tarkasti kiinnittäen huomiota kiinnostaviin seikkoihin pitäen samalla kirkkaasti mielessä tutkimuskysymykset (ks. Guest, MacQueen & Namey 2012, 21). Luin aineiston läpi useita kertoja palaten tiettyihin kohtiin tarvittaessa aina takaisin. Näin aineisto tuli minulle tutuksi ja pystyin keskittymään sen analysointiin. (Maguire & Delahunt 2017, 3355.) Koodasin haastatteluista ilmaantuvia samankaltaisuuksia eri väreillä. Samankaltaiset ilmaisut yhdistin taulukkoon kirjoittaen ne pelkistetyin ilmauksin.

#### Taulukko 2. Esimerkki pelkistettyjen ilmaisujen muodostamisesta

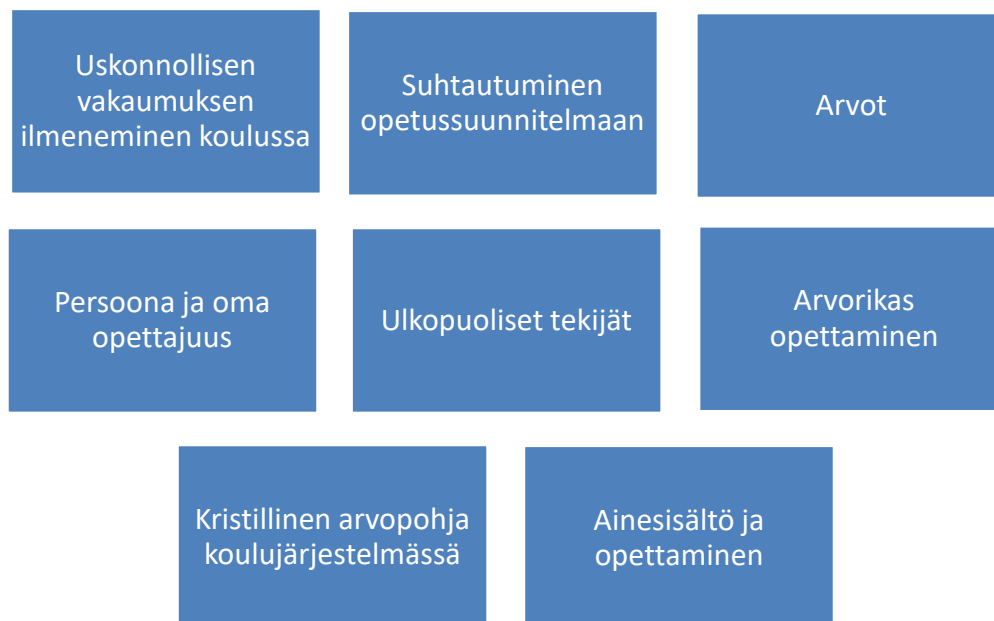
Alkuperäinen ilmaisu	Pelkistetty ilmaisu
”Kristillinen arvomaailma sit heijastuu niin ku siinä mun olemisessa ja toimimisessa ja käyttäytymisessä ja lasten kohtaamisessa. Mä luotan siihen, että ehkä mä sillä sitten välitän sitä kristillistä rakkautta.”	Uskonto on taustalla vaikuttava tekijä

Teemataulukkoja muodostui yhteensä kahdeksan kappaletta, joiden perusteella muodostuivat myös varsinaiset tutkimuksessa käytettävät teemat (ks. kuvio 1) (Braun & Clarke 2006). Teemat muodostaneet pelkistetyt ilmaisut olen kuvannut taulukoissa 3–10. Taulukko 3 on esimerkkinä teemojen muodostumisesta. Teemataulukot 4–10 löytyvät liitteistä (ks LIITE 3) Näiden avulla havainnollistan omaa ajatteluprosessiani sekä tulkintani kehittymistä aineiston analyysin edetessä.

**Taulukko 3. Esimerkki teemataulukosta. Teema: Uskonnollisen vakaumuksen ilmeneminen koulussa**

Pelkistetyt ilmaisut	Teema
Uskonto on taustalla vaikuttava tekijä Kannustaa lapsia pohtimaan ja keskustelemaan uskon asioista ja eri uskonnoista Ei saa olla tuputtamista Omista kokemuksista kertominen, jotka liittyvät vakaumukseeni Mahdollisuus opettaa omien arvojen mukaisesti En suvaitse kiroilua tai uskontoa halveksivaa kielen käyttöä Uskonto ilmenee arkisissa asioissa ja tilanteissa	Uskonnollisen vakaumuksen ilmeneminen opetuksessa

Teemojen avulla erotetaan tutkimusaineistosta kiinnostavat käsitteet, jotka määrittävät tutkimusaineistoa ja samalla jäsentävät aineistoa tutkimuskysymykset mielessä pitäen (Vaismoradi, Jones, Turunen & Snelgrove 2016, 101). Kuviossa 1 olen vetänyt yhteen analyysin ensimmäisessä vaiheessa ilmenneet teemat.



Kuvio 1. Teemat

Ensimmäisten teemojen muodostumisen jälkeen jatkoin aineiston lukua varmistaakseni, että syntyneet teemat liittyvät aineistoon ja niistä on mahdollista löytyä vastauksia tutkimuskysymyksiin (Maguire & Delahunt 2017, 3358). Koska muodostuneista teemoista välittyi relevantti vaikutelma, aloin yhdistää teemoja ja etsiä yhteyksiä niiden väliltä keskittyen erityisesti tutkimuskysymyksiin.

Tutkimuskysymysten kannalta merkityksellisimmiksi teemoiksi nousivat: Uskonnollisen vakaumuksen ilmeneminen koulussa ja persoona ja oma opettajuus. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen näkökulmasta aloin kiinnittää huomiota muodostuneiden teemojen väliseen suhteeseen ja niiden hierarkiaan. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 142.) Tutkimuksen toisessa tutkimuskysymyksessä on kyseessä opettajan kokemus omasta opettajuudestaan, joten tätä tutkimuskysymystä aloin tarkemmin analysoida fenomenologis-hermeneuttisesta näkökulmasta esiin nousseen teeman: *persoona ja oma opettajuus*- kautta.

## 5.5 Eettiset ratkaisut

Jokainen tutkittava oli itse yhteydessä minuun haastattelupyyntöni myötä. Pyyisin yhteydenoton jälkeen jokaiselta haastateltavalta sähköpostiosoitteen, jonne lähetin tutkimussuostumuslomakkeen ja tietosuojailmoituksen (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019, 8; Tietosuoja-asetus 679/2016 12–14, 30 artikla) luettavaksi. Lomakkeet sisälsivät tietoutta esimerkiksi tutkimuksen tavoitteesta ja sen kulusta sekä aineiston säilytyksestä. Lähettämässäni sähköpostissa mainitsin myös mahdollisuudesta esittää lisäkysymyksiä tutkimuksesta, missä tahansa vaiheessa tutkimusprosessia.

Kun osallistuja oli lukenut tietosuojailmoituksen ja tutkimussuostumuslomakkeen, hän kuittasi suostumuksensa sähköpostitse. Käytin tutkimuksen viestinnässä Jyväskylän yliopiston sähköpostia ja viestiketjuja on säilytetty luottamuksellisesti. Suostumusilmoituksen jälkeen sovin tutkittavan kanssa hänelle mieluisan tavan haastattelun toteuttamiselle etäyhteyksin.

Koska haastattelut tapahtuivat etäyhteyksin, oli osallistujan vastuulla valita hänelle sopivin paikka haastattelun toteuttamiselle. Tutkijana valitsin haastatetuille sellaisen paikan, etteivät ulkopuoliset henkilöt päässeet kuuntelemaan keskustelua ja haastattelu pysyi siten luottamuksellisena.

Ennen haastattelun alkua pyrin keskustelemaan rauhallisesti jokaisen haastateltavan kanssa tutkimuksen ulkopuolisista asioista taatakseni haastateltavalle turvallisen ilmapiirin henkilökohtaisten asioiden kertomiselle. Varmistin jokaiselta henkilöltä haastattelun aluksi ymmärryksen tutkimuksen sisällöstä ja annoin mahdollisuuden kysyä aihepiiristä lisätietoa. Muistutin mahdollisuudesta olla vastaamatta esimerkiksi liian henkilökohtaiselta tuntuvaan kysymykseen ja korostin tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuutta kertomalla tutkimuksen keskeyttämisen tai peruuttamisen oikeuksista (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019, 8–9).

Koska tutkimuksen aihepiiri keskittyi haastateltavan henkilökohtaiseen elämään ja hengelliseen vakaumukseen, pyrin olemaan mahdollisimman kunnioittava ja arvostava tutkimukseen osallistunutta henkilöä kohtaan. Keskityin esittämään mieleen tulleet jatkokysymykset mahdollisimman neutraalisti, jotta vaikuttaisi liian tungettelevalta. Toisaalta tutkimukseen osallistuneet henkilöt tiesivät tutkimuksen sisällöstä, joten en nähnyt tarpeelliseksi noudattaa liiallista varovaisuutta sanojen asettelussa.

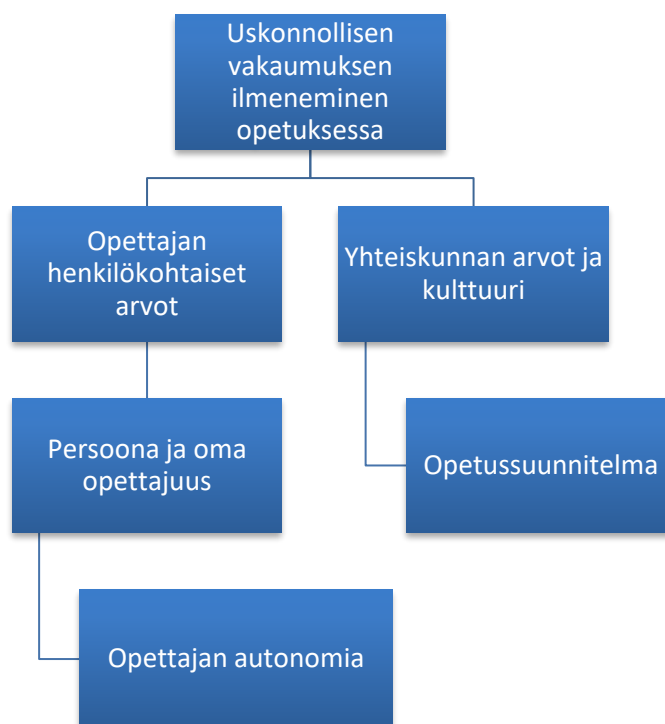
Haastattelun aluksi varmistin vielä luvan keskustelun nauhoittamiseksi. Sekä puhelimitse että Zoom-palvelussa käydyt haastattelut nauhoitin Zoom-ohjelman tallennusominaisuudella. Haastattelujen aikana keskityin mahdollisimman hienovaraiseen, mutta aidosti kiinnostuneeseen tutkijan rooliin. Tarvittaessa avasin kysymyksen sisältöä osallistujalle ja varmistin hänen ymmärryksensä. Litterointivaiheessa jätin litteroimatta tutkittavien henkilötiedot, kuten nimet ja mahdolliset vaitiolovelvollisuuden piiriin liittyvät seikat, kuten oppilaisiin kohdistuvat henkilökohtaiset tarinat, joissa on suuri tunnistamisen mahdollisuus, mutta joilla ei kuitenkaan ollut tutkimuksen sisällön kannalta tärkeää roolia.

Säilytin haastattelutallenteista vain äänitiedostot, sillä mahdollisella kuvanauhoitteella ei ollut tutkimukseni kannalta merkitystä. Tallensin äänitallenteet sekä äänitiedostoista tehdyt litteroinnit Jyväskylän yliopiston tietosuojatulle asemalle. Litteroinnit olen pseudonymisoinut eli olen poistanut niistä henkilötiedot siten, että henkilötietoja ei voi yhdistää tiettyyn henkilöön käyttämättä lisätietoja (Tietosuoja-asetus 679/2016, 1 luku, 4 artikla.) Sekä haastattelutallenteet että litteroinnit poistin tutkimusraportin valmistumisen jälkeen.

## 6 USKONNOLLISEN VAKAUMUKSEN ILMENEMINEN KOULUSSA JA SEN MERKITYS OPETTAJAIKENTITEETIN NÄKÖKULMASTA

### 6.1 Uskonnollisen vakaumuksen ilmeneminen opetuksessa

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen tehtävänä oli selvittää millä tavoin uskovien opettajien uskonnollinen vakaumus ilmenee heidän opetuksessaan. Aineiston analyysissa muodostamani teemojen perusteella yhdistin tähän tutkimuskysymykseen liittyvät teemat toisiinsa. Pohdin teemojen hierarkkista järjestystä sekä niiden suhdetta toisiinsa keräämäni aineiston ja tutkimuskirjallisuudestani poimimieni tietojen perusteella. Tämän pohjalta rakensin teemakartan (Kuvio 2), jossa esitän visuaalisesti saamani tulokset ensimmäiseen tutkimuskysymykseen.



Kuvio 2. Teemakartta uskonnollisen vakaumuksen ilmenemisestä uskovan opettajan kokemuksen mukaan

Kuviossa esitän uskonnollisen vakaumuksen ilmenemisen kaksisuuntaiset linjat. Enimmäkseen kyse kristillisen vakaumuksen ilmenemisestä on kyse opettajan henkilökohtaisesta näkökulmasta, mutta myös yhteiskunnallinen olemus edesauttaa kristillisen vakaumuksen ilmenemistä. Avaan kuviota tarkemmin alaluissa, joissa esitän analyysini tueksi myös aineistositaatteja.

### 6.1.1 Opettajan henkilökohtaiset arvot

Uskonnollinen vakaumus ilmenee uskovan opettajan toiminnassa aineistoni perusteella ensisijaisesti opettajan omien henkilökohtaisten arvojen kautta. Arvot määritellään esimerkiksi Helkaman (2015, 8–9) mukaan ihmistä ohjaavina asioina, joilla on merkitystä hänen valintoihinsa ja ratkaisuihinsa. Arvojen avulla on mahdollista perustella tehtyjä toimia sekä niitä ohjaavia normeja, jonka lisäksi arvot voidaan ajatella pysyvinä käyttäytymisen sekä pyrkimysten säätäjänä (Spoof 2007, 11). On siis perusteltua olettaa, että opettajan henkilökohtaiset arvot ilmentyvät hänen opetuksessaan kiinteästi ja perustavanlaatuisesti.

Koska aineistoni opettajat ovat kristittyjä uskovaaisia, ovat kristityt arvot heille merkityksellisiä ja kuuluvat osaksi elämää. Koska kukaan ulkopuolinen henkilö ei voi määrittää arvojen ja uskonnon merkitystä toisen henkilön elämässä, luotetaan myös tässä tutkimuksessa jokaisen henkilön subjektiiviseen kokemukseen. Puolimatkan (2011b, 240) mukaan hengellinen kokemus ohjaa ihmisen käyttäytymistä ja ajattelua. Täten voidaan todeta, että hengellinen kokemus ja hengelliset arvot ovat merkityksellisiä uskovan opettajan työssä.

H2: ” Kristilliset arvot niin ku lähimmäisen rakastaminen, kunnioittaminen, niin ei ne oo semmosia haitallisia arvoja, vaan päinvastoin semmosia mitä toivois kyllä jokaiselle ihmiselle. Ne on mun mielestä ihan linjassa opetustyön kanssa.”

H9: ”Mulle tärkeätä opettajuudessa on ihmisarvo tai ihmisten kunnioitus, et se lähtee liikkeelle tuolta kristillisistä arvoista kyllä.”

Arvojen kautta ilmenevä uskonnollinen vakaumus opetustyössä voi olla aineiston perusteella tietoista tai tiedostamatonta. Koska arvot ovat hyvin syvässä jokaisen henkilökohtaisessa elämässä, on mahdollista, että osa itselle tärkeistä asioista ovat myös tiedostamattomia.

H4: ”Kyllä ne asiat ja arvot sieltä välittyi, kun ollaan niin monenlaisten elämän asioiden äärellä varsinkin, kun ollaan tosi kauan yhdessä.”

Sen vuoksi uskonnollisen vakaumuksen mahdollista ilmentymistä opettaessa ja koulun arjessa voi olla vaikea havaita ja tunnistaa. Tutkimukseen osallistuneiden opettajien mukaan joskus saattaa esiintyä pelkoa oman vakaumuksen liiallisesta näyttämisestä. Kristillisiä arvoja ei kuitenkaan nähdä opetustyön kannalta haitallisina arvoina, vaan niiden jopa toivottiin näkyvän. Samalla henkilö kokee voitavansa toteuttaa omaa vakaumustaan ja pitää kiinni hänelle tärkeistä arvoista.

H5: ”Kaikki mitä mä teen lähtee siitä arvomaailmasta. Mä olen kristitty uskovainen ja se on mun elämäkatsomus, millä mä teen kaikkea. Myös tätä opetustyötä.”

H6: ”Kristittynä toivookin, että osais elää niin, että oma usko näkyis hyvällä tavalla muuallakin kuin uskonnon tunneilla.

Haastatteluissa esiintyi ajatus ja asenne, että henkilökohtainen uskonnollinen vakaumus ei saa näkyä opetuksessa, jonka myötä uskova opettaja on tarkoituksellisesti pyrkinyt välttämään sen esiintymistä. Tulkintani mukaan tämä tarkoittaa sitä, että opettajat ovat tietoisia opetussuunnitelman ja lainsäädännön määrittämistä reunaehdoista. Tällä tavoin ilmenee konkreettisesti opettajien ammatillisen ja henkilökohtaisen elämän ero, sillä vapaa-aikana uskova opettaja saattaa käydä seurakunnassa ja osallistua aktiivisesti sen toimintaan, mutta työajalla säännöt ovat erilaiset.

H5: ”Uskontotunneilla koen olevani omalla alueellani, mut sit mä en kuitenkaan voi puhua, mitä haluaisin. Mä voin kertoa miten mä ne asiat koen, mutta en voi kuitenkaan julistaa.

Haastatteluissa esiintyi myös jonkin verran vastakkaista näkemystä vakaumuksen ilmenemisen ja uskonnollisten arvojen suhteen. Saatettiin ajatella, että näin merkittävän henkilökohtaisen asian salaaminen heikentää suhdetta oppilaaseen. Koettiin, että opettaja ei voi olla kyllin rehellinen oppilaille, jos ei paljasta omaa uskonnollista näkemystään. Oman vakaumus saatetaan esimerkiksi esittää mielipiteenä muiden joukossa, mikä osaltaan on yksi uskontokasvatukselle merkittävä piirre. Oppilaat oppivat tällä tavoin kunnioittamaan muiden uskontoa ja samalla luomaan kriittistä mielipidettä ja valitsemaan sen itselle sopivimman katsomuksen.



H2: ”Jos multa on kysytty uskonko Jumalaan, niin mä sanon, että uskon.”

H6: ”En halua tuputtaa kellekään näkemyksiäni, mutta tästä on kahta erilaista näkökantaa. Toiset ajattelevat, että on eettistä piilottaa koko näkemys, mutta toisaalta eettistä voisi olla myös oman näkemyksen kertominen vaihtoehtona toisten joukossa. Itte ajattelen, että on eettisempää kertoa, mitä mä ajattelen.”

Päätelmieni mukaan on olennaista millä tavalla opettaja oman vakaumuksensa esittää. Yhteiskunnan normien, kuten lainsäädännön ja opetussuunnitelman mukaan vakaumus ei saisi näkyä, mutta tekemieni haastatteluiden perusteella se kuitenkin näkyy opettajan toiminnassa. On huomion arvoista erottaa, onko vakaumuksen ilmi tuominen tietoisista vai tiedostamatonta. Tästä syystä tätä tematiikkaa on syytä tarkastella ihmisen arvojen näkökulmasta keskittyen erityisesti tiedostamattomaan ulottuvuuteen.

### 6.1.2 Oma opettajuus suhteessa arvoihin ja persoonaan

Kuten jo aiemmin totesin, opettajan henkilökohtaiset arvot ovat merkittävässä roolissa, kun pohditaan uskonnollisen vakaumuksen ilmentymistä opetuksessa. Henkilökohtaisia arvoja tarkastelemalla ihmisestä paljastuu syvempi ulottuvuus, joka yhdistyy henkilön persoonaan (Heinämaa 2020, 432). Tämän vuoksi on mentävä astetta syvemmälle tulkinnassa eli tutkimaan uskovan opettajan persoona ja pohtimaan sen merkitystä ihmisen toiminnalle. Vaikka ihmiset pitäisivät samankaltaisia arvoja tärkeänä, on persoonasta ja henkilöstä riippuvaista, kuinka näitä arvoja elämässään toteuttaa. Tämä puolestaan juontaa juurensa ihmisen saamaan kasvatukseen sekä sen hetkiseen vuorovaikutusympäristöön ja temperamenttiin. (Toivonen 2014, 25.) Tämän tutkimuksen tulosten kannalta olennaisinta on tiedostaa ihmisen persoonan ja persoonallisuuden merkitys arvomaailman tulkinnassa.

Tulkinnassani esille nousi ulkopuolisten henkilöiden ja tekijöiden rooli, joiden asettamalla auktoriteetilla oli useimmissa tilanteissa merkitystä uskonnollisen vakaumuksen ilmenemiseen. Ulkopuolinen henkilö tai tekijä tarkoittaa tässä yhteydessä työyhteisöä, oppilaiden huoltajia, esihenkilöä tai yleiset asenteita koulua ja opetusta kohtaan. On opettajan persoonasta riippuvaista, miten hän nämä tekijät elämässään huomioi ja arvottaa.

H2: ”Kyl mä luokassa pystyn olemaan oma itteni, mut sit työyhteisö on semmonen, missä oon kokenu, että ei voi olla oma itsensä. Meillä on täällä työyhteisössä aika voimakkaita persoonia, jotka vahvasti tuo sitä omaa ateismiaan esille.

H4: ”Mä oon semmosia komentoketjuihmisiä ja kun mut on tähän tehtävään valittu ja silloin se opetussuunnitelma ohjaa mun toimintaa. Toki ei me voida itseämme täysin opsin läpi suodattaa ja toki ne arvot ja asenteet paistaa sieltä läpi yritettäis me mitä tahansa.”

Aineistoni mukaan osa esimerkiksi saattaa kieltää oman vakaumuksensa muilta tai ainakin vältellä sen esiin tuomista, koska ei halua asettaa itseään hankalaan asemaan. Osa opettajista varoo tarkasti, ettei vahingossakaan ilmaisisi oppilaille vakaumuksestaan.

H7: ” Mä välillä hiukan pelkään, että tuleeko mun vakaumus esille siinä et-opetuksessa, kun siinä ei todellakaan sais tulla. Vanhemmat ja monet huoltajat on tosi tarkkoja siitä Ehkä mä vähän pelkään sitä huoltajien älähtämistä.

Osalle esimerkiksi asema koulussa ja työyhteisössä tuo turvaa, jotta voi olla oma itsensä. Opettajan on otettava huomioon lait, asetukset ja opetussuunnitelma, mutta muissa tapauksissa on tilanne- ja henkilökohtaista, kuinka hän asiat implementoi omaan toimintaansa.

H9: ”Siinä on se, että mulla on tietty asema työyhteisössä. Esimerkiksi tiedän lainsäädännön tällaisessa suhteeseen, niin sitä ei kannata tulla haastamaan, eikä kukaan oo tullutkaan ja sillein meillä on hyvä tilanne sen suhteeseen.

Opettajuutta ja kokemusta uskovana opettajana tarkastelen yksityiskohtaisemmin toisen tutkimuskysymyksen kohdalla, mutta sen esiin nostaminen jo tässä kohdassa auttaa hahmottamaan ilmiötä kokonaisvaltaisemmin ja tuo syvempää olemusta myös ensimmäiseen tutkimuskysymykseen ja auttaa ymmärtämään sen sisältöä.

### 6.1.3 Opettajan autonomia

Suomalaisessa koulussa opettajan autonomia eli itsenäisyys on varsin suurta. Korkeakoulutuksen myötä opettajan pedagogiseen osaamiseen luotetaan ja hänelle voidaan tarjota runsaasti vastuuta omasta työstään. Opettajalla on mahdollisuus opetussuunnitelman ja lakien valossa tehdä päätöksiä omasta opetuksesta.

taan sekä tehdä valintoja omaa opetustaan tukevaksi (White 2009, 860). Kristillisen vakaumuksen näkökulmasta, opettajan on itse punnittava, millä tavalla oma vakaumus kenties saa näkyä ja millä tavoin ei. Tämä puolestaan on aineistostani tekemän tulkinnan mukaan liitännäinen opettajan arvomaailmaan, persoonaan ja oman opettajuuden kokemukseen. Esimerkiksi pitkään tiettyä luokkaa opettanut opettaja saattaa joustaa omista rajoistaan ja avata henkilökohtaista näkökulmaansa uskuntoon enemmän. On oletettavaa, että kaikki opettajat eivät toimi näin, vaan persoona ja oma opettajuus ovat merkityksellisiä tekijöitä tässä asiassa.

H1: "Eniten semmonen vaara on nyt, kun on nyt mä oon opettanut kolmatta vuotta samaa porukkaa ja ne alkaa olla niin tuttuja, että sitten pitää myös muistaa olevansa opettaja eikä mikään kaveri."

Aineiston perusteella oman opetusryhmän perusteellinen tunteminen edesauttaa opettajan oman uskon kertomista luokassa. Opettajien kokemuksen mukaan pitkään saman ryhmän opettaminen auttaa myös oppilaita tuntemaan opettajansa paremmin, jolloin opettajan persoona avautuu lapsille ja he kenties osaavat tunnistaa hänestä asioita, joita opettaja itse ei tietoisesti tunnista.

H4: "Mulla oli edellinen ryhmä viis vuotta ja sitten hän kysy multa, että minkä takia sä et ope pelkää kuolemaa ja mä en ollu sitä siinä missään vaiheessa sanonu, eikä siitä oltu keskusteltu. Musta se oli jännä päätelmä, koska ihan paikkansahan se piti, mutta en sitä missään vaiheessa oo ilmassu."

Opettaja voi halutessaan käyttää uskonnon oppiaineen ulkopuolisessakin opetuksessa Raamatun tekstiä tai viitata omiin kokemuksiinsa, joilla saattaa olla uskonnollinen merkitys. Suomalaisen opettajan autonomisen aseman vuoksi tällainen on mahdollista, vaikka esimerkiksi opetussuunnitelman ohjeistus sen estää. Valvontaa opetussuunnitelman noudattamisesta ei juuri ole, joten on opettajan oman eettisen ja ammatillisen harkinnan tulosta, millä tavoin hän opetussuunnitelmaa työssään käyttää ja hyödyntää. Toisaalta esimerkiksi Lapinoja & Heikkinen (2006, 150) toteavat artikkelissaan, kuinka opettajan työnkuvaa rajoittavat ulkoiset paineet muokkaavat opettajan autonomiasta lähinnä nimellisen käsitteen. Ulkoisilla paineilla tarkoitetaan tässä tapauksessa esimerkiksi opettajan virkavastuuta ja suomalaista koulukulttuuria. Silti verraten monen muun valtion

opettajiin, suomalainen opettaja on varsin itsenäinen toimija, jolla on suuri päätösvalta omasta työstään.

Opetuksessa rajan vetäminen liian uskonnollisen sisällön ja itselle merkityksellisten asioiden välillä ilmenee aineistossa hyvin haastavana elementtinä ja se vaatii vankkaa eettistä osaamista ja punnintaa oman opettajuuden, persoonan ja arvojen näkökulmasta. Aineiston perusteella on havaittavissa, että nuoremmilla opettajilla vaikuttaisi olevan selkeämmin tiedossa, että uskonto on hyvin herkkä aihe koulumaailmassa ja opetus ei saa sisältää viittauksia opettajan omaan uskoon.

H1: ”Kyllä sitä on joutunu aika paljon työstämään, pohtimaan ja miettimään, miten asiat esittää lapsille...-----... Mut toisaalta mun oma tausta on sellanen, että mun ei koskaan tarvinnu yrittää käännyttää ketään ajattelemaan samalla tavalla kuin minä, että sen puolesta on helppo elää tällä tavalla.”

Samalla taas pidempään opetustyötä tehneiden parissa saattaa ilmetä kipuilua tai jopa vastustusta oman uskon piilottamisen suhteen.

H3: ”Mä oon hyvin vahvasti kyllä tuonut sitä kristillisyyttä sinne omaan opetukseen..----...tää nykytilanne ja vaatimus on vaatinu multa ihan älytöntä sopeutumista.”

H7: ”Mä saatan aina välillä kertoa jonkinlaisen tarinan, josta sitten ilmenee jotenkin mun vakaumus tai saattaa ilmetä.”

Edellä mainituista sitaateista voidaan havaita, että tavat toimia henkilökohtaisen uskonnollisen vakaumuksen suhteen luokassa, ovat hyvin heterogeeniset. Tästä syystä myös opetussuunnitelman ja suomalaisen yhteiskunnan arvot sekä perinteet on hyvä ottaa huomioon ja tarkastella niitä uskonnollisesta näkökulmasta. Aineiston perusteella ja tulkinnan edetessä esiin nousi runsaasti opettajien kokemuksia omasta opettajuudestaan, joita tutkitaan ja avataan tarkemmin toisessa tutkimuskysymyksessä. Sen avulla voidaan osaltaan ymmärtää myös uskonnollisen vakaumuksen ilmentymistä luokassa, mikä tekee tutkimuksen sisällöstä yhtenäisen.

### 6.1.4 Yhteiskunnan arvot, kulttuuri sekä opetussuunnitelma

Uskonnon ilmenemistä opetuksessa ei voida käsitellä ainoastaan subjektiivisesta näkökulmasta ja se nousi selkeästi esiin haastatteluista. Nykypäivän suomalaisessa koulussa on näkyvillä kirkon toiminnan merkitys ja uskonto itsessään on muokannut suomalaista kulttuuria olennaisesti (Sorsa 2018, 18). Koulukulttuurin ja yhteiskunnan arvomaailma on haastateltavien kokemuksen mukaan peräisin pitkälti kristinuskosta.

H1: ”Uskonnolliset ja poliittiset arvot näkyy suomalaisessa peruskoulussa, että kyllä meidän arvomaailma ja ihmisarvo sekä tän tyyppiset jutut, niin nehan selkeesti on kristilliseltä taustalta lähtöisiä.”

H2: ”Mä aattelen, että kristilliset arvot on pitkälti niitä arvoja, jotka ylipäätään meidän yhteiskunnan peruspilarit on.”

Haastatteluista ilmeni, että opettajat kokevat uskonnon oppiaineen arvostuksen laskeneen, mikä aiheuttaa negatiivisia tunteita.

H3: ”Eniten mä suren uskonnon oppiaineen kohtaloa. Jotenkin sitä ei enää arvosteta samalla tavalla, mitä aikasemmin. Ops:ssa semmonen tietynlainen pinnallisuus on tullut siihen oppiaineeseen.”

Sen lisäksi satunnaisesti oppilailta, heidän vanhemmillaan ja yleisesti yhteiskunnassa saattaa esiintyä pelkoa erilaisia uskontoja kohtaan. Tämän kaltainen uskonnon pelko saattaa aiheuttaa uskovassa opettajassa huolta ja ärsytystä, mikä toisaalta ehkäisee oman uskon näyttämistä oppilaille. Opettaja ei halua aiheuttaa ylimääräisiä konflikteja omalla toiminnallaan.

H1: ”Joillakin ateistivanhemmilla tuntuu olevan semmonen pelko, että jos lapsi kerrankin laulaa sanan Jumala, niin se pärähtää uskoon samantien. Et se on jotenkin tosi absurdia.”

H6: ”Haluan kunnioittaa muiden näkemyksiä, uskomuksia ja maailmankatsomuksia, mutta semmonen ”uskontoallergia” ärsyttää valtavasti. Eli ollaan siinä omassa katsomustavassa syvästi, eikä osata kunnioittaa muita.”

Haastatteluissa esiintyi kokemus valtakunnallisen opetussuunnitelman ja perinteisten suomalaisten arvojen välillä esiintyvistä ristiriidoista. Eli esimerkiksi opetussuunnitelmassa painotetaan asioita, jotka eivät henkilön kokemuksen mukaan vastaa perinteisiä suomalaisia arvoja.

H6: ”...---Tavallaan unohdetaan nää meidän Suomen omat perinteet ja tämmöset jutut, että ajatellaan niiden häiritsevän jotain ja siinä mennään ojasta allikkoon, kun ei pidetä niistä omista tavoista ja perinteistä kiinni. Koen, että lapsista tulee helposti juurettomia.”

Esimerkiksi monikulttuurisuus ja kaikkien kunnioittaminen, siinä määrin, että perinteisistä suomalaisista tavoista olisi joustettava, oli suurin syy ristiriitoihin. Tämä puolestaan saattoi aiheuttaa kielteisiä tuntemuksia.

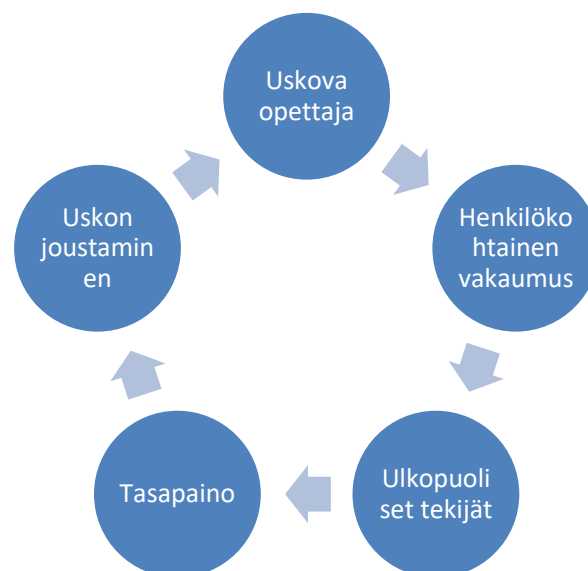
H8: ”Mä koen, et nää Suomen perinteiset arvot ihan niin ku maan arvot ja tällaset on välillä ristiriidassa opsin ja kaiken kanssa. Et me opettajat ollaan hirveen varpaillaan ja otetaan huomioon tiettyjä kulttuurijuttuja, kun se on ehkä niin ku perinteisten suomalaisten, näitten kantasuomalaisten oikeuksista pois.”

Tulkintani mukaan kyse on enemmänkin subjektiivisesta kokemuksesta ja henkilön arvoista riippuvaista, sillä tämän suuntaisia ajatuksia ei esiintynyt aineistossa kovinkaan montaa.

Aineistosta saamani käsityksen mukaan Suomessa uskovien opettajien vakaumus ilmenee heidän arvojensa kautta, mutta on riippuvaista henkilöstä itseltään, millä tavoin vakaumustaan tuo ilmi koululuokassa. Suomalaisen yhteiskunnan arvoissa on paljon kristillisiä piirteitä ja elementtejä. Esimerkiksi suomalaisen oikeusjärjestyksen taustalla on kristillinen tulkinta oikeasta ja väärästä ja niiden eettisistä vaikutuksista (Sorsa 2018, 66). Vaikka uskonnon rooli määriteltäisiin opetussuunnitelmassa mahdollisimman vähäiseksi, se on kuitenkin aina osa suomalaista koulua vähintään historiallisessa merkityksessä.

## 6.2 Uskovan opettajan kokemus omasta opettajuudestaan 2020-luvun peruskoulussa

Toisen tutkimuskysymyksen kohdalla keskityin enemmän kokemuksen tulkintaan eli tutkimuksen fenomenologiseen näkökulmaan. Kokemuksen tulkinta alkoi teemataulukon ”*persoona ja oma opettajuus*”-teeman kautta. Tämän tutkimuskysymyksen tavoitteena on selvittää, millaisia kokemuksia uskovaalla opettajalla on itsestään opettajana 2020-luvun koulussa, jossa erilaiset vakaumukset ja poliittiset suuntaukset olisi hyvä pitää piilossa (POPS 2014, 16). Loin tämän tutkimuskysymyksen tuloksia kuvaamaan kehää mukailevan kuvion (kuvio 3).



Kuvio 3. Kristityn opettajan kokemus itsestään opettajana

Kehän avulla voidaan hahmottaa ilmiön jatkuvuus. Aina uuden haasteen edessä prosessi oman vakaumuksen kanssa tasapainottelusta alkaa alusta ja palaa lopulta takaisin opettajaan itseensä. Tällä tavoin tulkintaprosessini on selkeämmin näkyvissä, mikä osaltaan lisää tutkimustulosten luotettavuutta. Avaan kuviota tarkemmin tämän luvun alaluvuissa, jonne olen tulkinnan tueksi nostanut myös aineistositaatteja.

### 6.2.1 Henkilökohtainen vakaumus

Kaikki tutkimukseeni osallistuneet henkilöt kuvasivat olevansa uskonnolliselta vakaumukseltaan kristittyjä. Siten heitä kaikkia yhdistää samansisältöinen usko, jossa on kuitenkin mukana jokaisen oma subjektiivinen katsomuksensa. Henkilöiden tulkinta omasta uskosta tekee katsomustavasta ainutlaatuisen. Ei esimerkiksi ole mahdollista todeta toisen henkilön olevan enemmän uskossa kuin toisen. Näitä tuloksia tulkitessa olennaista on, että henkilö kokee itsensä uskovaiseksi henkilöksi ja tämän luvun osalta on kiinnostavaa tietää, millä tavoin usko hänen elämässään näyttäytyy. Kun tiedetään tarkemmin uskon kokemuksesta, on johdonmukaista ryhtyä tutkimaan laajempaa kokemuksen kuvaa suhteessa koulumaailmaan ja kulttuuriin.

Kysyin suoralla kysymyksellä jokaiselta haastateltavalta henkilöltä hänen uskostaan ja miten se hänen elämässään näyttäytyy. Jokainen haastateltava vastasi kysymykseen avoimen ja rehellisen oloisesti, eikä minkäänlaista arastelua tai epävarmuutta esiintynyt. Tästä tulkiten, että tutkimukseeni osallistuneet henkilöt ovat hyvin sinut oman uskonsa kanssa. Suurimmalle osalle usko oli tullut elämään jo lapsuudessa ja siihen on kasvettu.

H2: ”Mä oon syntyny kristittyyn uskovaan perheeseen ja me ollaan kuuluttu vapaisiin suuntiin ja varsinkin lapsena ja nuoruudessa se on ollu tosi iso osa elämää. Aikuisuuden kohdalla on joutunu uudelleen arvioimaan omaa uskoa ja sen merkitystä. Ehkä edelleenkin siinä on prosessi käynnissä.”

H7: ”Mä kutsun itseäni sellaseks syntymäuskovaiseks. Mä oon ehkä 10-vuotiaana tiedostanu, et Jumala on ja mä koin heti semmosen suoran yhteyden Jumalaan. Usko Jumalaan tuli ensin ja mulla on hyvin vahva ja jatkuva yhteys Jumalaan. Aina kun mä ajattelen, mä ajattelen Jumalalle.”

Mukana oli myös henkilöitä, joiden elämään usko on tullut vasta myöhemmin elämän aikana. Tarkemmat kuvaukset henkilöiden uskosta olen koontanut taulukkoon 1, jossa esittelen tutkimukseen osallistujat.

Kokemukset omaan uskoon suhtautumisesta ovat hyvin erilaisia, mutta silti vahva side uskoon on näkyvissä haastatteluista. Tutkimuskysymyksen 1 kohdalla arvioin uskon ilmenemistä opetuksessa, jonka yhteydessä nostin esiin arvojen kautta ilmenevän uskon. Tämä esiintyi useassa haastattelussa, joten hu-



limatta uskon ”syvyydestä”, on kristillinen arvomaailma todennäköisesti haastateltaville merkityksellinen. Usko on havaintojeni mukaan jokaiselle tutkimukseen osallistujalle tärkeä osa elämää, josta halutaan pitää kiinni.

## 6.2.2 Ulkopuoliset tekijät kristityn opettajan identiteetin haastajina

Siirrytään kehällä (ks. kuvio 3) omasta henkilökohtaisesta vakaumuksesta ulkopuolisiin tekijöihin. Ulkopuoliset tekijät tai henkilöt mainittiin suurimmaksi osin kriittisinä tekijöinä suhteessa uskovan opettajan identiteettiin. Ulkopuolisilla henkilöillä tarkoitan esimerkiksi oppilaiden huoltajia, muita työyhteisön opettajia tai yleistä diskurssia uskonnosta koulussa. Tulkintani mukaan nämä henkilöt tai asiat pyrkivät vähentämään uskon roolia entisestään opetuksessa, minkä uskovat opettajat saattoivat kokea uhkana tai epämiellyttävänä asiana. Ulkopuolisten tekijöiden merkitys saattaa saada opettajan pohtimaan uudelleen omaa opetustajuttaan ja tapaa opettaa.

H5: ”Välillä joudun toimimaan omia arvojani vasten, kun valtaosa esimerkiksi muista opettajista haluaa toimia tietyllä tavalla. Esimerkiksi halloween-juhlat tai joku joogaohjaaja tulee kouluun. Et jos ryhmäni kanssa osallistun tämmöseen, rajottuu se ihan siihen niin sanotusti pakolliseen osuuteen”

On kuitenkin huomioitava, että näkemys ulkopuolisten tekijöiden merkityksestä on varsin subjektiivinen. Esimerkiksi joillekin henkilöille epämiellyttävältä tuntuvat asiat, eivät välttämättä näyttäydy samoin toiselle.

H1: ”Olen aikanaan haastatellut yhtä kollegaa, joka kommentoi, että tykkää niin paljon uskonnosta oppiaineena, kun siinä pystyy käännyttämään oppilaita ja sitten olin siihen, että kröhöm... ei pysty ja ei saa.”

Lähes kaikilla tutkimukseen osallistujilla ilmeni kokemus siitä, että jonkun toisen henkilön tai kenties valtavirran kulttuurin vuoksi, on joutunut tekemään henkilökohtaista punnintaa omasta toiminnasta ja arvoista.

H6: ”On olemassa pieni, mutta erittäin äänekäs ateistien joukko, jotka itse kokevat uskonnon uhkaavaksi ja tämmöset eivät halua uskoa missään muodossa vähääkään. Tällainen liiallinen uskon pelko on vaarallista yhteiskuntarauhan ja erityisesti ymmärryksen kannalta.”

Ulkopuolisten tekijöiden näkökulmasta on hyvä pitää mielessä, että monet uskovat opettajat tiedostavat roolinsa maallisen sisällön opettajina ja myös heidän

suunnaltaan ilmenee huolta ääritapausten suuntaan. Tulkinnessa on tärkeää huomioida, että vaikka tutkimuksen keskiössä ovat uskovat henkilöt, ei se automaattisesti tarkoita, että he suhtautuvat fundamentaalisesti uskontoon ja uskon asioihin.

Osa tutkittavista kokee ulkopuoliset tekijät nimenomaan negatiivisena identiteetin haastajana ja osa puolestaan uskaltaa itse haastaa ulkopuolista tekijää. Yhteneväinen ajatus haastatteluissa oli kuitenkin oppilaan etu ja lapselle opettajan näkökulmasta parhaan mahdollisen opetuksen tarjoaminen. Jos ulkopuolisen tekijän myötä joutuu muuttamaan omaa työskentelyään lapsen edun mukaisesti, usein näin toimitaan. Vaikka ajatukset ovat kovin erilaisia, on kokemuksen tutkimisessa tärkeää, että kaikki näkökulmat ovat yhtä suuren huomion arvoisia. Tällöin tutkittavasta ilmiöstä saadaan mahdollisimman monipuolista uutta tietoa.

### 6.2.3 Tasapainon löytäminen ristiriitatilanteissa

Kuten edellä mainitsin, saattavat uskovat opettajat joutua kohtaamaan tilanteita, joissa heidän henkilökohtainen vakaumuksensa on ristiriidassa ulkopuolisten tekijöiden kanssa. Esimerkiksi oppilaiden huoltajat voivat toivoa tietynlaista opetustapaa tai valtakunnallisessa opetussuunnitelmassa linjataan opetuksen suuntaviivoista, jotka eivät sovi uskovan opettajan arvioihin. Jotta opetustyötä voidaan toteuttaa, on löydettävä tasapaino oman opettajuuden, uskon ja opetuksen valtakunnallisten linjausten kanssa.

H2: "Kristillisen taustan omaavana on joutunu monta kertaa pohtimaan esimerkiksi sukupuoliasioita koulussa. Siitä tulee hyvin vahvaa viestiä, miten meidän tulisi opettaa näistä asioista, mutta ne ei yleensä oo ihan samoja ajatuksia, mitä itsellä on."

Kysyin haastatteluissa opettajilta heidän suhteestaan opetussuunnitelmaan ja oppiainesisältöihin sekä annoin mahdollisuuden kuvata tuntemuksiaan omasta opettajuudestaan. Oppiainesisällöistä esiin nousivat esimerkiksi maailman luominen ja sukupuoli- ja seksuaaliteemat. Kuitenkin hyvin monella ei esiintynyt minkäänlaisia haasteista erilaisten oppiainesisältöjen opetuksessa.

H4: "Ei uskonto ja tiede sulje mun mielestä toisiaan pois ja musta ne voi hyvin kulkea rinnakkain. Musta tuntuu, että vanhemmilla oppilailta on tosi avoin maailma ja siellä voi helpommin ajatella kuljettavansa näitä kahta rinnakkain."

H8: "Urani alussa sijaistin et:ssä ja heillä oli silloin menossa maailmanluominen. Siinä puhuttiin alkuräjähdyksestä ja kaikkea, niin siinä huomasin, että en halua tuoda vaan yhtä vaihtoehtoa, vaan tuntus paremmalta esittää lapsille kaikki vaihtoehdot."

Pitkälti opetussuunnitelmaa arvostettiin ja sen arvomaailmaan kuvattiin olevan helppo samaistua, mutta myös vastakkaisia näkemyksiä nousi esiin, mikä ei sinänsä ole automaattisesti liitännäinen uskon asioihin, sillä näin tapahtuu yleensä opettajien keskuudessa.

H1: "Opetussuunnitelman arvot ovat kaikki mulle hyvin helppoja arvoja toteuttaa ja ne sopii oikein hyvin omaankin arvomaailmaan, et semmosia isoja ristiriitoja ei oo omakohdasta tullu."

Tilanteissa, joissa opettajat kokivat vastakkainasettelua opetussuunnitelman ja oman arvomaailman välillä, hoidettiin usein opettamalla käsiteltävä asia ikään kuin uskontotieteellisestä näkökulmasta ja kertomalla oppilaille myös toisenlaisesta ajattelutavasta. Tällä tavoin vältytään haastatteluista ilmenneiden kokemusten mukaan suurimmilta konflikteilta ulkopuolisten tekijöiden kanssa.

H9: "Itse edustan enemmän essentialistista ihmiskäsitystä eli ihmisolemus on ihmiselle annettu ja opetussuunnitelmassa saatetaan korostaa, että ihminen luo oman minuutensa, että siinä on tällainen ristiriita, mutta kyllähän sitä pystyy asiat esittämään tavallaan asiapohjalta ja siinä sitten kertoa, että on myös muita näkökulmia."

Mukaan mahtui myös kielteistä näkemystä ja jopa hieman kapinallista näkemystä opetussuunnitelman tavoitteiden ja sisältöjen noudattamisesta. Jos on opettanut luokassa tietyllä tavalla, voi muutos toisenlaiseen tapaan osoittautua haasteelliseksi.

H7: "Mä koen tiettyssä mielessä haasteellisena noudattaa sitä vaatimusta, että opetuksen pitäisi olla arvovapaa ja voin rehellisesti tunnustaa, että en täysin noudata opskia uskonnon opetuksessani. Tuon hyvin vahvasti esille arvomaailmani ja sen mitä mä ajattelen. Tosin en oo tuputtamassa kellekään mitään."

Tulkintani mukaan uskovat opettajat ovat hyvin tietoisia omasta asemastaan, ja haastatteluiden perusteella esittämäni kysymykset eivät olleet yllättäviä kenellekään, vaan pohdintaa omista arvoista ja mahdollisista "sudenkuopista" oli mitä selvemmin tehty jo aiemmin. Opettajien kokemuksista on kuitenkin pääteltävissä, että helppoa tilanteisiin tasapainon löytäminen ei ole ollut, eikä osa ole sitä

löytänyt. Kokemusten mukaan varsin usein tilanteisiin löydetään ratkaisu siten, että opettaja joustaa omasta arvomaailmastaan ja kokee tämän johdosta kenties vastenmielisiä tunteita.

#### 6.2.4 Oman uskon joustaminen

Opettajan henkilökohtaisen uskonnollisen vakaumuksen, koulukulttuurin ja opetussuunnitelman välisen tasapainon löytymiseksi, uskova opettaja joutuu joustamaan omasta arvomaailmastaan. Tällä tavoin säilytetään tasapaino ja kunnioitus osapuolten välillä. Varsin kiinnostavaa onkin, kuinka opettajat kokevat oman opettajuutensa, jos itselle tärkeistä arvoista joudutaan toistuvasti joustamaan? Uskon joustaminen nousee koko toisen tutkimuskysymyksen kannalta kiinnostavimmaksi teemaksi, koska kehällä se asettuu viimeisimmäksi tulkinnan tulokseksi. Arvojen joustamista tarkastelemalla voidaan tulkita opettajan kokemusta omasta minäkuvasta ja opettajuudesta.

Aineistosta ilmeni runsaasti kokemusta siitä, että uskova opettaja on joutunut mukauttamaan omaa opetustaan, jotta se olisi hyväksytympää ja sen myötä toimimaan jopa omien arvojensa vastaisesti.

H3: ”Tuntuu tosi ahdistavalta, kun ei voi opettaa omien arvojen mukaisesti. Mä en oikeesti voi käydä sitä joulukertomusta tai pääsiäisen tapahtumia monena päivänä läpi. Mä koen, et ne on ollu nimenomaan niitä hetkiä, kun oon päässy lähelle lapsia. Nyt mun on ollu vaan pakko hyväksyä, että mä en oikeesti voi tehdä enää niin ja se tuntuu tosi pahalta.

Kun tarkastelin kokemusta liittyen arvojen peittelyyn, havaitsin jonkin verran ihmetystä, harmia ja jopa ärsyyntymistä sekä satunnaista kapinahenkeä.

H1: ”Ei arvoja pysty pitämään piilossa, eikä toisaalta tarvitsekaan. Mutta sehän siinä onkin. Tärkeintä on tiedostaa, että tällanen dilemma tässä on.”

H5: ”No eihän se tietenkään kauheen hyvältä tunnu. Mut oonhan mä aika tottunu siihen, että joudun omasta maailmankatsomuksestani tinkimään.”

Mukana oli kuitenkin myös armollisuutta itseään kohtaan, sillä täydellinen vakaumuksen ja omien arvojen peittäminen on lähes mahdotonta.

H7: ”Eihän se hyvältä tunnu, että vakaumus ei sais näkyä opetuksessa mitenkään ja siksi mä en osin sitä noudatakaan ja välillä mä koen, et olisin joku rikollinen, et ihan kun teki sin jotain väärää, vaikka sydän sanoo, että mä en tee mitään väärää.”

Opettajan työtä tehdään persoonalla, joten jos opettaja joutuu joustamaan omista arvoistaan, on varsin mielenkiintoista tietää, voiko hän olla oma itsensä luokassa? Kysymys on tärkeä, sillä opetus on opettajan työn ytimessä, ja jos oman itsensä pidättely jatkuu myös luokkatilanteissa, voi tilanne olla varsin huolestuttava. Kuitenkin haastatteluista ilmeni, että suurimmaksi osin tutkimukseni opettajat kokevat voivansa tehdä opetustyötä täydellä persoonallaan.

H3: ”Kyllä mä uskon pystyväni opettamaan täydellä persoonallani, vaikka siitä ehkä mielestäni jotain puuttuukin.”

H7: ”Joo ehdottomasti tuntuu, että mä luulen, että muuten en jaksais olla opettaja. Mä en jaksais vetää semmosta työroolia, niin kun jotkut tekee. Kyllä mä oon täysin oma itteni luokan edessä, enkä muulla tavalla pystyis tekemään.”

Kenties ennalta mietityt keinot ja suunnitelma oman uskon kanssa toimimiseen ovat riittävän hyvät, jolloin kokemus minuudesta opettaessa säilyy. Myös opettajan persoonalla ja opettajuuden kokemuksella on tässä merkityksensä eli, sillä miten opettaja mukauttaa itselleen tärkeät asiat työhönsä.

H8: ”Joo oon, et en oo kokenu mitään niin semmosta ristiriitaista tilannetta, että en vois olla. En myöskään koe, että koulumaailmassa ja tässä opettajan roolissa pitäis sen enempää puhua tai tuoda sitä uskoaan julki.”

Oman uskon suhteuttaminen opettajan työhön ja vallitsevaan koulukulttuuriin on merkittävä. Jaksakseen työssään opettajan on tärkeää pystyä työskentelemään omana itsenään. Jos omia arvojaan ei saa tai voi ilmaista luokassa sellaisenaan kuin ne ovat, on hyvä pohtia keinoja, joilla tilanteista selvitään ja oma opettajuus säilyy. Näihin asioihin syvennyttään pohdintaluvussa.

## 7 POHDINTA

### 7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätelmät

Tämän tutkimuksen keskeisin tutkimustulos on, että uskova opettaja ei voi piilottaa täysin omaa vakaumustaan, vaan se on läsnä hänen opettajaidentiteetissään. Vaikka opettaja haluaisi kätkeä oman uskonsa, se välittyy kuitenkin arvojen kautta ja sen myötä ilmenee esimerkiksi opettajan kohdatessa oppilaitaan. On opettajan persoonasta riippuvaista millä tavoin hän uskonsa jäsentää ja käsittelee opetustyössään. Jotkut voivat tuoda uskoaan melko paljonkin esille, kun taas toiset tietoisesti rajoittavat uskonsa ilmenemistä. Tämän puolestaan mahdollistaa opettajan vahva autonominen asema suomalaisessa koulussa. Uskonnon ilmeneminen opetuksessa ei kuitenkaan joka tilanteessa ole opettajasta lähtöistä, vaan myös opetussuunnitelma ja suomalainen koulukulttuuri pitävät sisällään kristillisestä perinteestä peräisin olevia vaikutteita.

Merkityksellistä tutkimustuloksissa oli myös havaita, että uskovat opettajat joutuvat työssään joustamaan itselle tärkeistä asioista ja arvoista. Jos jokin ulkopuolinen tekijä tai henkilö, kieltää uskon ilmenemisen, on uskovan opettajan tehtävänä joustaa omista arvoistaan ja sopeutua tilanteeseen. Omista arvoista ja siten uskosta joustaminen aiheuttaa melko paljon negatiivisia tunteita ja on jopa uhka opettajan omalle jaksamiselle. Usko saattaa esiintyä hyvin harmaana alueena koulumaailmassa. Jos lapsista huolehtiminen ja kaikkien kunnioittaminen on uskovalle opettajalle tärkeä asia, se tuskin herättää kenessäkään huolta, vaikka opettaja toimisikin näin oman vakaumuksensa mukaisesti. Tulosten perusteella on havaittavissa, että negatiivisia tunteita ulkopuoლისissa henkilöissä aiheuttaa pelko siitä, että opettaja alkaa toteuttaa koulussa kirkon roolia uskontokasvattajana. Tulkintani mukaan epätietoisuus opettajan toimintatavoista voi olla riski pelon syntymiselle. Todennäköisesti vahva yhteistyö kodin ja koulun välillä on avainasemassa näiden pelkojen syntymisen ehkäisyssä.

Tutkimustulokseni ovat suhteessa aiempiin tutkimuksiin (esim. White 2010 & Hartwick 2015) samankaltaisia, vaikkakin aiemmin tehdyt tutkimukset edustavat kansainvälistä näkökulmaa. Siten oma tutkimukseni luo tärkeää tietoa suomalaisen kontekstiin uskovista opettajista. Oli erityisen tärkeää, että opettajat, joilla on vahva uskonnollinen vakaumus, pääsivät ääneen kertomaan oman näkökulmansa. Sen avulla pystyin lisäämään tietoutta erilaisista toimintatavoista ja arvoista, mikä auttaa ymmärtämään eri osapuolien näkemyksiä koulutuksen kentällä ja lisää opettajien tasavertaisuutta tiedon lisääntyessä.

Uskovien opettajien identiteetti ja heidän oma opettajuutensa alkoivat kiinnostaa minua yhä enemmän tutkimuksen edetessä. Tutkimustuloksia tarkastellessa havaitsin, että suurin osa opettajista pystyy toimimaan täysin vapaasti omana itsenään luokassa, eikä vakaumus aiheuta omassa toiminnassa suuria muutoksia. Siitä huolimatta esiin nousi huoli omasta jaksamisesta ja useassa haastattelussa todettiin, ettei omien arvojen vastaisesti ole mahdollista toimia opettajana kovin pitkään. Kenties vahvoja poliittisia ideologioita kannattavat henkilöt voivat kokea samankaltaisia tunteita, tosin todennäköisesti sillä erotuksella, että toimintaan ei ole välttämättä lapsesta asti kasvettu ja sitä ei ole harjoitettu viikoittain. Siten on tarpeellista pitää kiinni opettajan autonomian säilymisestä. Ennen kaikkea se antaa opettajalle mahdollisuuden tulkita opetussuunnitelmaa ja muokata opetustaan itselle sopivien opetusmenetelmien mukaiseksi sekä toteuttaa itseään opettajana tiettyjen reunaehtojen valossa. Tämä suo tilaa opettajien heterogeenisyydelle ja ylläpitää opetusalan kiinnostavuutta työpaikana.

Sivusin tutkimusta tehdessäni uskonnon oppiaineen merkitystä ja sen opetukseen liittyviä kysymyksiä. Tähän aihepiiriin tutkimukseni tuo lisää perspektiiviä ja aihetta pohdinnalle. On esimerkiksi pidettävä mielessä, että ketään ei voida pakottaa opettamaan uskontoa oman näkemyksensä vastaisesti, mutta olisi varsin kyseenalaista, jos luokanopettajana toimiva opettaja julistaisi kristinuskon sanomaa tai hän puolestaan kiistäisi kaiken hengelliseen maailmaan liittyvän. On mielenkiintoista ajatella myös vahvasti uskovien opettajien opettavan elämäntiedon oppiainetta. Koska opetus tapahtuu pitkälti opettajan

omalla persoonalla, on todennäköistä, että opetukseen sisältyy myös opettajan tiedostamatta piirteitä henkilökohtaisesta uskonnollisesta perspektiivistä. Toisaalta uskonnon opetus on nykyisen opetussuunnitelman mukaan tunnustuksetonta, joten uskonnon opetuksessa on pitkälti käytössä uskontotieteellinen opetus- ja oppimiskäsitys, mikä ei vaadi hyvin toteutuakseen henkilökohtaista uskoa.

Tutkimukseni tulosten perusteella koulun esihenkilön olisi tärkeää ottaa huomioon opettajan uskonnollinen vakaumus opettajan tätä pyytäessä, jotta esimerkiksi elämänkatsomustietoa ei päätyisi opettamaan uskovainen opettaja tai päinvastoin. Näin taattaisiin sekä opettajalle, että oppilaille yhdenvertainen mahdollisuus uskonnon vapauteen ja osaltaan turvallinen koulu- ja työympäristö. Koska kyseessä on henkilökohtaiseen uskoon liittyvä asia, ei opettajaa voida velvoittaa kertomaan omaa näkemystään uskon asioihin, mutta jos tilanteessa on mahdollista ilmaista näkemyksensä asiasta, olisi se hyvä huomioida oppiaineiden opettajien suunnittelussa.

Oppilaan asema on tärkeä ottaa huomioon tutkimuksen tuloksia pohtiessa. Oppilaan etu on ensisijainen, jonka vuoksi keskustelua erilaisten opettajien käyttämästä pedagogiikasta ja arvomaailmasta on hyvä käydä. Oppilas saattaa joutua myös joustamaan omasta arvomaailmastaan, mutta oppilaan ollessa alisteisessa asemassa opettajaan, on kuitenkin vastuu aikuisen. Siksi on tärkeää yhdenvertaisuuden kannalta, että peruskoulutustamme ohjaa opetussuunnitelma, jonka arvioihin on jokaisen viime kädessä tukeuduttava.

Jokainen opettaja joutuu sopeutumaan uusiin tilanteisiin ja muuttuvaan maailmaan työuransa aikana. Koulu heijastelee aikakauttaan ja sen hetkistä maailmankuvaa. Sata vuotta sitten omasta uskosta puhuminen ja sen opettaminen koulussa on ollut hyväksyttävää ja jopa toivottua. Tänä päivänä tilanne on toisenlainen, mutta se ei silti tarkoita, etteikö uskova opettaja voisi olla hyvä opettaja. Kaikkea ei välttämättä voi sanoa ääneen niin kuin itse ajattelisi, vaan on tehtävä tilaa erilaisille mielipiteille ja näkemyksille. Jos oppilas oppii ajattelemaan asiaa useiden eri näkemysten kautta, on monet tavoitteet jo saavutettu.



## 7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimusongelmat

Tutkimustuloksia tarkastellessani arvioin pystyneeni saavuttamaan tutkimuksen tavoitteen ja löytämään tutkimuskysymyksiin vastauksia. Uskova opettaja ja hänen kokemuksensa ovat tiiviisti tutkimuksen keskiössä ja sain avattua ilmiötä opettajan subjektiivisen minäkuvan sekä ulkopuolelle heijastuvan kokemuksen kautta. Pystyin kahden erilaisen analyysimenetelmän avulla lähestymään tutkimuskohdetta hieman erilaisista näkökulmista, jotka yhdessä luovat eheän ja kokonaisvaltaisen kokonaisuuden tutkimuksen tematiikasta. Tutkimustani voi hyödyntää jatkossa niin yhteiskunnallisen näkökulman kuin yksilöllisemmän opettajakuvan tarkastelun lähteenä kasvatustieteellisessä tutkimuksessa.

Tutkimukseni luotettavuuden kannalta keskeisintä on tutkimustulosten samankaltaisuus aiemmin tehtyjen tutkimusten tulosten kanssa. Suomessa tehtyä tutkimusta on tästä aihepiiristä tehty varsin niukasti, joten vertasin uskonnollisuutta käsitteleviä tuloksia kansainvälisiin tutkimuksiin. On mahdollista, että kansainvälisesti hengellisen vakaumuksen tutkiminen on luontevampaa, eikä siihen kohdistu suuria sensitiivisyysseikkoja kuin suomalaisessa kulttuurissa. Vaikka suomalainen koulukulttuuri on varsin erilainen verrattuna monen muun valtion koulukulttuurin, on silti varsin kiinnostavaa, kuinka tutkimustulokset osoittautuivat yhdenmukaisiksi. Tämä luultavasti on selitettävissä siten, että ihmisten arvot ja arvojen mukaan toimiminen noudattaa samankaltaista linjaa myös globaalisti.

Tutkimuksen luotettavuutta lisää oman esiymmärrykseni sanallistaminen tutkimusraportin yhteyteen. Sen avulla lukija pystyy hahmottamaan näkökulmaani tutkimuskohteeseen liittyen sekä arvioimaan itse objektiivisuuttani raportin sisällössä. Tutkimusprosessin aikana olen kiinnittänyt runsaasti huomiota omaan objektiivisuuteeni, mutta kuten tutkimustuloksistani nousee esiin, ei omia arvoja tai asenteita aina ole mahdollista piilottaa. Olen pyrkinyt etsimään tutkimustani tukevaa vertaisarvioitua kansallista ja kansainvälistä kirjallisuutta useista eri näkökulmista keskittyen tutkimuskysymysteni sisältöön.

Tutkimukseni keskiössä on ihmisen kokemus, joten laadullisen menetelmän käyttäminen tutkimusmenetelmänä oli luonnollinen valinta. Tutkimuksen

validiteettia lisää kahden erilaisen analyysimenetelmän hyödyntäminen, joiden avulla vähennetään mahdollisten asia- tai tulkintavirheiden syntymistä. Tärkeää on kuitenkin huomioida, että tekemäni analyysi on omaa objektiivisuuteen pyrkivää tulkintaani tutkimusaineistosta. On mahdollista, että toinen henkilö voisi nostaa tutkimusaineistostani erityyppisiä teemoja esille, jolloin myös tutkimuskysymykset voisivat olla erilaiset.

Luotettavuutta ja eettistä kestävyyttä lisää tutkimuksen etenemisen tarkka kuvaus (Graneheim, Lindgren & Lundman 2017, 32–33). Tähän perustuen käytin siihen runsaasti aikaa. Olen kuvannut tutkimukseen osallistujat, tutkimuksen vaiheet sekä analyysin hyvin tarkasti, joten tutkimuksen toistaminen olisi mahdollista. Kiinnitin tutkimuksen toteuttamisen aikana suuresti huomiota tutkittavien turvallisen osallistumisen mahdollistamiseen. Halusin luoda haastattelutilanteista mahdollisimman vapaita ja keskustelunomaisia tilanteita, joissa avasin myös itse omia ajatuksiani sellaisten teemojen yhteydessä, joilla ei ollut merkitystä tutkimuksen sisällölle. Kokemukseni mukaan nämä auttoivat tutkittavia kertomaan rehellisesti omaa näkökulmaansa tutkimuksen aihepiiristä ja vastaamaan kysymyksiin todenmukaisesti. Koska haastateltavat olivat kaikki opettajia, oli heillä jokaisella jonkinlainen käsitys tutkimushaastattelun etenemisestä, jolloin he osasivat oma-aloitteisesti pyytää tarkennusta mahdollisille epäselville kysymyksille.

Otin ja varasin aikaa aineiston analysoinnille, eikä sitä ole tehty kiirehtien. Annoin aikaa tulkinnan kehittymiselle fenomenologis-hermeneuttisen tutkimusperinteen mukaisesti. Jos kahden haastattelukierroksen toteuttaminen olisi ollut työn laajuuteen nähden järkevää, olisi se lisännyt tämän tutkimuksen luotettavuutta. Toisen haastattelun avulla olisi esimerkiksi ollut mahdollista ensimmäisen tulkinnan jälkeen esittää jatkokysymyksiä ja sen avulla syventää omaa tulkintaa ja ymmärrystä. Kuitenkin valmistunut tutkimus on tähän kontekstiin nähden onnistunut varsin mallikkaasti ja onnistuin myös tällä tavalla lisäämään relevanttia ja ajankohtaisesti merkittävää tietoa.

Tutkimuksen ajankohtaisuudesta ja sen merkittävydestä kertoo valtaisa kiinnostus tutkimukseen osallistumiseen. Sen sijaan, että olisin joutunut käyttämään runsaasti aikaa haastateltavien hankkimiseksi, jouduin valitsemaan vain ensimmäiseksi ilmoittautuneet. Haastattelujen aikana kaikki henkilöt ilmaisivat oman kiinnostuksensa tutkimusaiheeseen ja kiittivät aiheen valinnasta. Tästä syystä päätän, että uskonto ja usko koulumaailman kontekstissa on varsin hedelmällinen aihe myös jatkossa tutkittavaksi. Tutkimusaineistossani haastateltavat nostivat paljon esiin uskonnottomia ja heidän toimestaan aiheutuvia haasteita uskovan opettajan työssä. Olisikin hyvin kiinnostavaa päästä tutustumaan ja syventymään tämän tutkimusaiheen vastakkaiseen näkökulmaan eli ymmärtää, millä tavoin uskonnottomat henkilöt näkevät opettajien uskon tai uskonnon opetuksen koulussa. Tämän lisäksi olisi kiinnostavaa tutustua uskovien opettajien oppilaiden näkökulmaan. Tässä tutkimuksessa käsittelin ainoastaan opettajan kokemusta oman vakaumuksensa ilmenemisestä, mutta on mahdollista, että oppilaiden kokemus olisi toisenlainen. Kvantitatiivisten tutkimusmenetelmien hyödyntäminen uskon tutkimuksessa koulun ja koulutuksen kontekstissa sekä mahdollisen kausaalisuhteen havainnoiminen olisi varsin kiehtova tutkimusasetelma.

Erilaisuuden kunnioittaminen ja ymmärtäminen ovat etusijalla yhteiskunnan toimivuuden kannalta. Mitä enemmän ymmärrämme toisiamme, sitä helpommin voimme tulla toimeen. Tämä pro gradu -tutkielma valmistuu aikakautena, jolloin asioista valtaväestöön verrattuna poikkeavalla tavalla ajattelevat saattavat saada runsaasti kritiikkiä ja vihaisia kannanottoja osakseen. Omalla tutkimuksellani pyrin ennen kaikkea lisäämään ymmärrystä ja tietoutta uskovista opettajista, jotta negatiivinen keskustelu voisi lakata ja positiivinen ilmapiiri kasvattaa asemaansa. Uskon, että omalla tutkimuksellani syvennyin tutkimuskenttään ja -aiheeseen, jonka saralla tullaan näkemään tutkimusta vielä paljon.

## LÄHTEET

- Aarnio, H. 2010. Oppimisen ohjaaminen. Teoksessa S. Helakorpi, H. Aarnio. & M. Majuri. Ammattipedagogiikkaa uuteen oppimiskulttuuriin. HAMK ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 1/2010. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Atjonen, P. 2004. Pedagoginen etiikka koulukasvatuksen karttana ja kompassina. Suomen kasvatustieteellinen seura: Painosalama.
- Atjonen, P. 2005. Eettisesti laadukas opetus. Teoksessa O. Luukkainen & R. Valli (toim.) Kaksitoista teesiä opettajalle. PS-kustannus, 53-66.
- Backman, J. 2018. Äärellisyyden kohtaaminen: kokemuksen filosofista käsitehistoriaa. Teoksessa J. Toikkanen & I., A. Virtanen (toim.) Kokemuksen tutkimus VI. Kokemuksen käsite ja käyttö. Rovaniemi: Lapland University Press. 84, 25-40.
- Baurain, B. 2012. Beliefs Into Practice: A Religious Inquiry Into Teacher Knowledge. *Journal of language, identity, and education*, 11(5), 312-332.
- Braun, V. & Clarke, V. 2006. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*. 3 (2), 77-101.
- Clarke, V. & Braun, V. 2013. Teaching thematic analysis: Overcoming challenges and developing strategies for effective learning. *The Psychologist*, 26(2), 120-123.
- Eatough, V. & Smith, J, A. 2017. Interpretative Phenomenological Analysis. Teoksessa C. Willing & W. Stainton-Rogers (toim.) *The Sage Handbook of Qualitative Research in Psychology*. London: Sage Publications.
- Eduskunnanoikeusasiamies 2018. Koulujen uskonnolliset tilaisuudet ym. 2186/2018. 5.11.2019.
- Eryilmaz, A. 2015. Investigation of the relations between religious activities and subjective well-being of high school students. *Kuram Ve Uygulamada Egitim Bilimleri*, 15(2), 433-444.
- Eskola, J. 2015. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa R. Valli. & J. Aaltola (toim.) *Ikkunoita*

- tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. PS-kustannus, 185-206.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2015. Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. PS-kustannus, 27-44.
- Grace, F. 2011. Learning as a Path, Not a Goal: Contemplative Pedagogy - Its Principles and Practices. *Teaching theology & religion*, 14(2), 99-124.
- Graneheim, U. H., Lindgren, B. M. & Lundman, B. 2017. Methodological challenges in qualitative content analysis: A discussion paper. *Nurse Education Today* 56, 29-34.
- Guest, G., MacQueen, K.-M. & Namey, E.-E. 2012. *Applied Thematic Analysis*. Sage Publications.
- Halsted, J.M. 1996. Values and Values Education in Schools. Teoksessa J.M. Halsted & M.J. Taylor. (toim.) *Values in Education and Education in Values: The Falmer Press*, 3-14.
- Hartwick, J.M. 2015 Public School Teachers' Beliefs in and Conceptions of God: What Teachers Believe, and Why It Matters, *Religion & Education*, 42:2, 122-146.
- Heinämaa, S. 2020. Values of love: two forms infinity characteristic of human persons. *Phenomenology and the Cognitive Sciences*, 19(3), 431-450.
- Helkama, K. 2015. *Suomalaisten arvot. Mikä meille on oikeasti tärkeää?* Suomalaisen kirjallisuuden seura. Helsinki: Meedia Zone.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytöntö*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Hyytiäinen, A. 2003. *Sudenhuoneesta opettajainhuoneeksi: Opettajainhuoneen ja oppilaan välisen interaktion etiikka*. Lapin yliopisto. Väitöskirja.
- Häyry, M. 2002. *Hyvä elämä ja oikea käytös. Historiallinen johdatus moraalifilosofiaan*. Helsinki: Yliopistopaino.

- Innanen, T. 2006. Uskonnon opettamista ja oppimista maalaisyhteisössä. Paikallistutkimus Kallislahden kyläkoulun ajalta ja alueelta. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Jackson, R. & Everington, J. 2017. Teaching inclusive religious education impartially: An English perspective. *British journal of religious education*, 39(1), 7-24.
- Jokiniemi, S. 2006. Uusi opettajuus, ammatti-identiteetti ja tiedonhankinta. *Informaatiotutkimus* 25(3), 58-69.
- Jyväskylän yliopisto 2010. Opettajankoulutuksen opetussuunnitelma. [https://www.jyu.fi/edupsy/fi/laitokset/okl/opiskelu/luokanopettajakoulutus/luoko\\_ops\\_2010\\_13](https://www.jyu.fi/edupsy/fi/laitokset/okl/opiskelu/luokanopettajakoulutus/luoko_ops_2010_13). Viitattu 16.7.2021.
- Jyväskylän yliopisto 2020. Opettajankoulutuksen opetussuunnitelma. Opettajankoulutuksen lähtökohta, tavoitteet ja toimintakulttuuri.
- Järvinen, N. 1882. Kateketika. Vihkonen uskonnon opetusoppia. Uskonnon didaktiikan oppikirja. Helsinki: Wsoy.
- Kakko, T. 2005. Kurissa ja Herran nuhteessa. Luterilainen kasvatusaate 1900-luvun vaihteen Suomessa. Turku: Turun yliopisto.
- Kansanen, P., Tirri, K., Meri, M., Krokfors, L. & Husu, J. 2000. Teachers' Pedagogical Thinking: Theoretical Landscapes, Practical Challenges. Peter Lang Publishing.
- Karamouzis, P., & Athanassiades, E. 2011. Religiosity and education: The views of greek student teachers on the religious education course. *Religious Education*, 106(3), 312-331.
- Kauppi, R. 2002. Arvoteoriasta. Teoksessa I. Koskinen & J. Palomäki (toim.) Raili Kaupin kirjoitukset 3.2 Filosofia. Tampere: University Press.
- Ketola, K., Kääriäinen, K. & Niemelä, K. 2007a. Näkyykö usko elämässä? - Uskonnollisuuden vaikutus suomalaisten asenteisiin, arvomaailmaan ja moraalikäsitteisiin. Teoksessa S. Borg, K. Ketola, K. Kääriäinen, K. Niemelä. & P. Suhonen (toim.) Uskonto, arvot ja instituutiot. Suomalaiset World Values-tutkimuksissa 1981-2005. Yhteiskuntatieteellisen tietojärjestön julkaisuja 4: Tampereen yliopistopaino, 60-85.

- Ketola, K., Kääriäinen, K. & Niemelä, K. 2007b. Suomalaisten uskonnollisuuden muutokset. Teoksessa S. Borg, K. Ketola, K. Kääriäinen, K. Niemelä. & P. Suhonen (toim.) Uskonto, arvot ja instituutiot. Suomalaiset World Values-tutkimuksissa 1981-2005. Yhteiskuntatieteellisen tietojärjestön julkaisuja 4: Tampereen yliopistopaino, 47-59.
- Korpinen, E. 2003. Kansankynttilästä tutkivaksi opettajaksi – opettajuutta määrittelemässä. Virkaanastujaisesitelmä.
- Koskinen, L. 1995. Mikä on oikein? Etiikan käsikirja. Helsinki: Lasten keskus.
- Laine, T. 2015. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa R. Valli. & J. Aaltola (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. PS-kustannus, 29-51.
- Laki kansakoulutoimen järjestysmuodon perusteista 1923. 137/18.5.1923.
- Laki kunnan ja hyvinvointialueen viranhaltijasta 2003. 304/11.4.2003.
- Lapinoja, K.-P. & Heikkinen, H. 2006. Autonomia ja opettajan ammatillisuus. Teoksessa E. Eteläpelto & J. Onnismaa (toim.) Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Aikuiskasvatuksen 46.vuosikirja. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura.
- Launonen, L. 2000. Eettinen kasvatusajattelu suomalaisen koulun pedagogisissa teksteissä 1860-luvulta 1990-luvulle. Jyväskylän yliopisto: University Printing House.
- Luukkainen, O. 2005. Yhteiskuntasuuntautunut ja tulevaisuushakuinen opettaja. Teoksessa O. Luukkainen & R. Valli (toim.) Kaksitoista teesiä opettajalle. PS-kustannus, 143-164.
- Maguire, M. & Delahunt, B. 2017. Doing a Thematic Analysis: A Practical, Step-by-Step Guide for Learning and Teaching Scholars. Dundalk Institute of Technology.
- Malinen, A. 2002. Opettajuus rakentuu ihmistuntijuudesta ja asiantuntijuudesta. Epistemologinen, eksistentiaalinen ja eettinen vastuu opettajan työssä. Teoksessa P. Sallila & A. Malinen (toim.) Opettajuus

- muutoksessa. Aikuiskasvatuksen 43.vuosikirja. Helsinki:  
Kansanvalistuseura ja aikuiskasvatuksen tutkimusseura, 63-94.
- Manen, M. V. 2007. Phenomenology of Practice. *Phenomenology & practice*,  
1(1)
- Mason, J. 2002. *Qualitative researching*. London: Sage Publications.
- Metsämuuronen, J. 2005. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä.  
Helsinki: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Moilanen, P. & Rähkä, P. 2015. Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa R. Valli.  
& J. Aaltola (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia  
aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja  
analyysimenetelmiin. PS-kustannus, 52-73.
- Opetusalan ammattijärjestö OAJ 2014. Opettajan ammattietiikka ja eettiset  
periaatteet. Viitattu 15.6.2021.  
[https://www.oaj.fi/globalassets/julkaisut/2014/opettajanammattietiikka  
jaeettisetperiaatteet.pdf](https://www.oaj.fi/globalassets/julkaisut/2014/opettajanammattietiikka_jaeettisetperiaatteet.pdf).
- Opetushallitus 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet.  
Määräykset ja ohjeet 2014:96. Helsinki.
- Opetushallitus 2018. Ohje perusopetuksen uskonnon ja elämänkatsomustiedon  
sekä esiopetuksen katsomuskasvatuksen järjestämisestä sekä  
uskonnollisista tilaisuuksista esi- ja perusopetuksessa. Helsinki.
- Palmer, P. J. 2003. Teaching with Heart and Soul: Reflections on Spirituality in  
Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, 54(5), 376-385.
- Patton, M. 2002. *Qualitative Research & Evaluation Methods*. 3. Edition: Sage  
Publications.
- Peltomäki, P. 2014. Kotona asuvan ikäihmisen perheen hyvä vointi.  
Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimus. Väitöskirja. Tampereen  
yliopisto: Suomen yliopistopaino.
- Perusopetuslaki 1998. 852/20.11.1998.
- Perustuslaki 1999. 731/11.6.1999.
- Perustuslakivaliokunnan mietintö 2014. Valtioneuvoston oikeuskanslerin  
kertomus vuodelta 2012. 2/2014 vp.



- Poulter, S. 2013. Kansalaisena maallistuneessa maailmassa. Koulun uskonnonopetuksen yhteiskunnallisen tehtävän tarkastelua. Suomen ainedidaktisen tutkimusseuran julkaisuja. Ainedidaktisia tutkimuksia 5. Helsinki: Suomen yliopistopaino.
- Pruuki, L. 2009. Opettajan uskonnollisuuden merkitys koulukasvatuksessa ja uskonnon opetuksessa. Teologinen aikakauskirja 114(2009):5. Helsinki: Teologinen julkaisuseura.
- Pulkki, J. 2014. Voiko kontemplatiivinen pedagogiikka haastaa konsumerismin? *Aikuiskasvatus* 34(1), 4-16.
- Puolimatka, T. 2011a. Elämän tarkoitus ja kasvatus. Teoksessa T. Purjo & E. Gjerstad. Arvojen ja tarkoitusten pedagogiikka. *Non fighting generation*: Tampereen yliopistopaino.
- Puolimatka, T. 2011b. Kasvatus, arvot ja tunteet. Suunta- kirjat. Helsinki: Kariston kirjapaino.
- Rasku-Puttonen, H. 2005. Opettajat, oppilaat ja osallisuus kouluyhteisössä. Teoksessa O. Luukkainen & R. Valli (toim.) *Kaksitoista teesiä opettajalle*. PS-kustannus, 95-104.
- Sahlberg, P. 2015. *Finnish Lessons : What Can the World Learn from Educational Change in Finland?* New York: Teachers College Press. Columbia University.
- Sakaranaho, T. 2007. Johdanto. Katsomusaineiden opetus monikulttuurisen yhteiskunnan haasteena. Teoksessa T. Sakaranaho. & A. Jamisto. (toim.) *Monikulttuurisuus ja uudistuva katsomusaineiden opetus*. Uskontotiede 11: Helsingin yliopisto.
- Silverman, D. 2000. Analyzing talk and text. Teoksessa N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (toim.) *Handbook of qualitative research* (2. painos). Thousand Oaks, CA: Sage, 821-834.
- Sorsa, L. 2018. Uskonnolliset tavat ja julkinen tila Suomessa. Kirkon tutkimuskeskuksen verkkojulkaisuja 55. Kirkon tutkimuskeskus.

- Spoof, M. 2007. "Pintaa syvemmälle" – eettinen pohdinta opettajan voimavarana luokanopettajan ja erityisopettajan silmin. Väitöskirja. Helsingin yliopisto.
- Suhonen, P. 2007. Suomalaisten eriytyvät ja muuttuvat arvot. Teoksessa S. Borg, K. Ketola, K. Kääriäinen, K. Niemelä. & P. Suhonen (toim.) Uskonto, arvot ja instituutiot. Suomalaiset World Values-tutkimuksissa 1981-2005. Yhteiskuntatieteellisen tietojärjestön julkaisuja 4: Tampereen yliopistopaino, 26-46.
- Tainio, L. & Kallioniemi, A. (toim.) 2019. Koulujen monet kielet ja uskonnot. Selvitys vähemmistöäidinkielten ja -uskontojen sekä suomi ja ruotsi toisena kielenä -opetuksen tilanteesta eri kouluasteilla. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 11/2019. Valtioneuvoston kanslia.
- Tietosuoja-asetus 2016. 679/27.4.2016
- Tilastokeskus 2020. Suomen virallinen tilasto (SVT): Väestörakenne. Verkkojulkaisu. Helsinki. Viitattu 2.7.2021.  
<http://www.stat.fi/til/vaerak/meta.html>
- Tirri, K. 2002. Opetustyön etiikka. Teoksessa P. Sallila & A. Malinen (toim.) Opettajuus muutoksessa. Aikuiskasvatuksen 43.vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistuseura ja aikuiskasvatuksen tutkimusseura, 203-224.
- Tirri, K. & Kuusisto, E. 2019. Opettajan ammatti-etiikkaa oppimassa. Gaudeamus.
- Toivonen, K. 2014. Persoonan eettinen kasvu ja kasvatus jälkimodernissa ajassa suomalaisen kasvatusjärjestelmän kautta tulkittuna. Väitöskirja. Helsingin yliopisto.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019. Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019. Helsinki.

- Tökkäri, V. 2018. Fenomenologisen, hermeneuttis-fenomenologisen ja narratiivisen kokemuksen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksessa J. Toikkanen & I. A. Virtanen (toim.) Kokemuksen tutkimus VI. Kokemuksen käsite ja käyttö. Rovaniemi: Lapland University Press. 84, 64-84.
- Uskonnonvapauslaki 1922. 267/10.11.1922.
- Uskonnonvapauslaki 2003. 453/6.6.2003.
- Vaismoradi, M., Jones, J., Turunen, H. & Snelgrove, S. 2016. Theme development in qualitative content analysis and Thematic analysis. *Journal of Nursing Education and Practice*, 6(5), 100–110.
- Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 2012. 422/29.6.2012.
- Vertanen, I. 2002. Ammatillinen opettajuus vuonna 2010. Toisen asteen ammatillisen koulutuksen opettajan työn muutokset vuoteen 2010 mennessä. Väitöskirja. Tampereen yliopisto.
- Vuorikoski, M., Törmä, S. & Viskari, S. 2003. Opettajan vaiettu valta. Vastapaino.
- White, K. R. 2009. Connecting religion and teacher identity: The unexplored relationship between teachers and religion in public schools. *Teaching and teacher education*, 25(6), 857-866.
- White, K. 2010. Asking Sacred Questions: Understanding Religion's Impact on Teacher Belief and Action. *Religion & education*, 37(1), 40-59.

## LIITTEET

### Liite 1. Haastattelupyyntö Facebookin Alakoulun Aarreaitta-ryhmässä

Uskova opettaja! Teen pro gradu -tutkielmaani opettajien uskonnollisen vakaumuksen merkityksestä opetuksessa ja etsin haastateltavia. Riittää, että koet itsesi uskovaiseksi/uskonnolliseksi. Voit työskennellä luokanopettajana, erityisopettajana, erityisluokanopettajana tai aineenopettajana. Yksi haastattelu kestää noin 30min, jonka aikana on tarkoitus keskustella arvoista, uskonnosta ja omasta opetuksesta. Haastattelut toteutetaan mitä luultavammin etäyhteyksin. Jos olet mielestäsi sopiva henkilö, niin laita viestiä kommentilla, yksityisviestillä tai sähköpostilla tai jos tiedät sopivan henkilön, niin vinkkaa hänelle tästä. Tule mukaan luomaan tärkeää tietoutta opettajien arvomaailmasta.

Suuret kiitokset jo etukäteen!

Jenna Virtanen  
[sähköpostiosoite]

## **Liite 2. Haastattelurunko**

### **Henkilö, oma opettajuus ja arvot**

1. Esittelisitkö itsesi muutamalla sanalla? Kuka olet?
2. Millaisille arvoille perustat opetuksesi? Ja miten ne ilmenevät
3. Minkälaisille arvoille koet valtakunnallisen opetussuunnitelman perustuvan?
4. Oletko kokenut joskus ristiriitaisuutta valtakunnallisen opetussuunnitelman arvojen kanssa?
5. Miten kokisit tilanteen, jos joutuisit opettamaan luokassa täysin arvojesi vastaisesti? Oletko kohdannut sellaisen tilanteen?

### **Uskonto**

6. Kerro uskostasi ja miten se näkyy elämässäsi ja arjessasi?

### **Uskonto & koulu**

7. Ilmeneekö vakaumuksesi opetuksessasi? Jos ilmenee, niin miten?
8. Oletko kertonut kouluuyhteisössä vakaumuksestasi? (työkavereille, oppilaan vanhemmille, oppilaalle)
- (9. Jos olet, niin miten siihen on suhtauduttu? / Miksi et ole kertonut?)
10. Oletko kokenut haasteita jonkin oppiainesisällön parissa opetuksessasi vakaumuksesi vuoksi? Jos olet, miten se ilmeni ja miltä se tuntui?
11. Koetko voivasi olla oma itsesi luokassa ja opettaa täydellä persoonallasi?
12. Nykyajan opettajan malli (vakaumus ei saisi näkyä). Miltä se tuntuu?
13. Miten olet kokenut keskustelut suvivirren poistamisesta koulusta tms.
  
14. Tuleeko mieleesi jotain muuta tähän aihepiiriin liittyvää, mikä ei ole tullut vielä ilmi, mutta, josta voisi olla hyötyä tutkimukseni kannalta?

### Liite 3. Analyysitaulukot

**Taulukko 4. Suhtautuminen opetussuunnitelmaan**

Pelkistetyt ilmaisut	Teema
<p>Laaja ihmiskäsitys ja sukupuolen moninaisuus ovat joskus aiheuttaneet epämiellyttävää tunnetta</p> <p>Varovaisuus uskonnon opetuksessa on todella hankalaa</p> <p>Yhdennäkemyksen esittäminen elämäntiedon opetuksessa tuntuu kummalliselta</p> <p>Uskonnon opettamisen arvovapaa opetustapa on aiheuttanut ristiriitoja</p> <p>Opetussuunnitelman laajuus mahdollistaa tulkinnan, minkä vuoksi ei ristiriitaa</p> <p>Opetussuunnitelma on melko pinnallinen</p> <p>Uskonnon kohtelu oppiaineena on epäreilua</p>	<p>Suhtautuminen opetussuunnitelmaan</p>

**Taulukko 5. Arvot**

Pelkistetyt ilmaisut	Teema
<p>Opsin kanssa yhtenäiset arvot</p> <p>Tasa-arvo ja ihmisarvo on mulle tärkeitä asioita</p> <p>Kunnioitus ja välittäminen on kaiken keskiössä</p> <p>Empatia, yksilöllinen huomioiminen</p> <p>Kohtaaminen, oikeudenmukaisuus</p> <p>Oppilaiden arvostaminen ja ihmisyyys</p> <p>Oppilaiden vahvuudet ja niiden vahvistaminen on opetuksessa tärkeintä</p>	<p>Arvot</p>

**Taulukko 6. Persoona ja oma opettajuus**

Pelkistetyt ilmaukset	Teema
-----------------------	-------

<p>En ole salannut keltään uskovaisuuttani, mutta en myöskään julista sitä.</p> <p>Työyhteisöt voivat olla haastavia</p> <p>Olen joutunut sopeutumaan ja hyväksymään, että ei voi tuoda vakaumusta luokkaan</p> <p>Muutoksen omassa opettajuudessa huomaa, kun joutuu peittelemään tiettyjä puolia</p> <p>Ajatus- ja arvomaailma on niin syvässä, että väkisinkin uskonto ja vakaumus näkyy</p> <p>On todella haastavaa olla opettajana, koska pitää koko ajan miettiä näkyykö ne arvot nyt liikaa</p> <p>Emme me voi itseämme täysin ops:n läpi suodattaa</p> <p>Toivon, että vakaumus ja arvot myös näkyisi.</p> <p>En noudata täysin ops:ia arvovapauden suhteen</p> <p>En halua tuputtaa kellekään mitään</p> <p>Ei tunnu hyvältä, että vakaumus ei saa näkyä opetuksessa.</p> <p>Opettajuutta rajoitetaan, jos opiskelijoille painotetaan arvovapaata opetusta</p> <p>Suojaava näkökulma. Arvovapaus suojaa opilaita myös muilta aatteilta</p>	<p>Persoona ja oma opettajuus</p>
---	-----------------------------------

### Taulukko 7. Ulkopuoliset tekijät

Pelkistetyt ilmaukset	Teema
<p>Työyhteisössä saatetaan tuoda herkästi omaa ateismiaan esille</p> <p>Epäasiallinen kommentointi kollegoiden toimesta uskovaisiin liittyen</p> <p>Uskovainen ei halua tuoda ilmi/pitää ääntä omasta vakaumuksestaan</p> <p>Jos ei salli muiden ajatella eri tavoin kuin itse, se rikkoo ihmistä</p>	<p>Ulkopuoliset tekijät</p>

Uskonnottomien ryhmä on usein se äänekäin	
Se on perheiden valinta uskonnon opetuksesta	

### Taulukko 8. Arvorikas opettaminen

Pelkistetyt ilmaisut	Teema
<p>Neutraali asenne saattaisi etäännyttää oppilaita opettajasta ja yhteistyö opettajan ja oppilaiden välillä heikentyisi</p> <p>Jos joutuu opettamaan omien arvojen vastaisesti, tuskin pystyy pitkään toimimaan opettajana</p> <p>Pitää tiedostaa omat arvot ja tehdä tietoisia valintoja omien arvojen suhteen, mikä vaatii suurta viisautta</p> <p>Oppilaita ei välttämättä haittaa uskonnollisen sisällön näkyminen juhlassa.</p> <p>On tärkeää muistaa oma rooli ja tehtävä opettajana.</p> <p>Opettaja on valtava auktoriteetti, joten vastuu on suuri</p> <p>Oman näkemyksen antaminen vaihtoehtona oppilaille sen sijaan että piilottaisi oman kokemuksen uskonnollisesta asiasta</p> <p>Dialogin luominen uskontojen välillä on opettajan yksi tärkeimmistä tehtävistä uskonnon opetuksessa</p> <p>Oppilaiden ikä on huomioitava opettajana. Nuoremmat oppilaat ottavat opettajan puheet usein kirjaimellisemmin</p> <p>Ensisijaisesti arvot opetukseen tulevat ops:sta ja siihen pitäisi pystyä luottamaan.</p>	Arvorikas opettaminen

### Taulukko 9. Kristillinen arvopohja koulussa

Pelkistetyt ilmaisut	Teema
Arvomaailma kristilliseltä taustalta lähtöisin	



<p>Kristilliset arvot ovat pitkälti niitä samoja arvoja, jotka ovat myös meidän yhteiskuntamme peruspilareita</p> <p>Ev.lut on meidän valtiomme uskonto, joten sen pitäisi voida näkyä enemmän</p> <p>Ev.lut uskonto liittyy kiinteästi kulttuuriin</p> <p>Perinteiset suomalaiset arvot ovat välillä ristiriidassa ops:n arvojen kanssa</p> <p>Pelko lasten juurettomuudesta</p> <p>Tehdään huomaamattamme juttuja, jotka tulevat Raamatusta</p> <p>Perehtyminen kristillisiin perinteisiin on opetuksen tavoite</p>	<p>Kristillinen arvopohja koulussa</p>
---	--

#### Taulukko 10. Ainesisältö ja opettaminen

Pelkistetyt ilmaisut	Teema
<p>Ei ole ollut ongelmaa ainesisältöjen kanssa</p> <p>Opettaja on aina oikeassa- ajattelu on vaarallista</p> <p>Ylempiä luokkia opettaessa saattaa haasteita ilmetä ainesisältöjen kanssa</p> <p>Pienempien oppilaiden kanssa suurempi vastuu, mitä sieltä suusta tulee</p> <p>Uskosta puhumisen hetket ovat niitä hetkiä, kun pääsee lähelle lasta</p> <p>Nuoremmat oppilaat kaipaavat kipeämmin vastauksia, joten heidän suhteensa hankalampaa</p> <p>Elämäkatsomustiedon opettaminen on haastavaa tai ei suostu opettamaan ollenkaan</p> <p>Opettajana on muistettava ottaa uskontoteilijän rooli</p> <p>Eri uskonnoista tietäminen on yleissivistystä</p>	<p>Ainesisältö ja opettaminen</p>