

**Koettelemusten koulu**  
Eettiset dilemmat luokanopettajan työssä  
Ansku Veijola

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma  
Monografiamuotoinen  
Kevätlukukausi 2023  
Opettajankoulutuslaitos  
Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

**Veijola, Ansku. 2023. Koettelemusten koulu. Eettiset dilemmat luokanopettajan työssä. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. 74 sivua.**

Tässä työssä kartoitettiin, miten luokanopettajat kuvailevat eettisiä dilemmoja ja niiden merkitystä omalle työlleen, sekä millaisia tekijöitä he nostavat tärkeiksi eettisten dilemموjen kohtaamisessa. Tavoitteena oli tutkia sitä, miten luokanopettajan työssä pystyy toimimaan ilman, että oma hyvinvointi vaarantuu liiallisen eettisen kuormituksen vuoksi.

Laadullinen hermeneuttisfenomenologinen tutkimus toteutettiin teema-haastattelemalla kasvotusten seitsemää luokanopettajaa kuudesta eri koulusta Keski-Suomen alueella. Haastattelut nauhoitettiin erillisellä äänitallentimella, litteroitiin ja pseudonymisoitiin. Tällä tavalla saatiin 101 sivun mittainen raaka-aineisto. Analyysissä hyödynnettiin IPA-menetelmää (*interpretative phenomenological analysis*), sillä sen koettiin parhaiten säilyttävän rikkaan aineiston yksilöllisyyden ja tätä kautta antavan tilaa opettajien aitojen kokemusten kuvaamiselle.

Tutkimuksen tulokset tiivistettiin neljään ryhmälle yhteiseen empiriseen aihepiiriin (GET, *group experiential theme*). Tuloksista kävi ilmi, että opettajat kokevat eettisten dilemموjen olevan ennen kaikkea vuorovaikutuksellisia ristiriitoja, jotka heikentävät työhyvinvointia ja lisäävät työn kuormitusta. Eettisten dilemموjen kohtaamisessa ja käsittelyssä opettajat toivat esiin ennen kaikkea opettajan ammattitaidon sekä työhyvinvoinnin merkityksen. Saadut tulokset ovat linjassa aiempien tutkimusten kanssa.

Avainsanat: eettinen dilemma, luokanopettaja, eettinen kuormittuneisuus, interpretative phenomenological analysis

## SISÄLTÖ

<b>TIIVISTELMÄ</b> .....	<b>2</b>
<b>SISÄLTÖ</b> .....	<b>3</b>
<b>1 JOHDANTO</b> .....	<b>4</b>
<b>2 EETTISET DILEMMAT JA EETTINEN TOIMINTAKULTTUURI</b> .....	<b>8</b>
2.1 A- ja B-luokan eettiset dilemmat .....	8
2.2 Eettinen kuormittuneisuus.....	9
2.3 Eettisen hyvinvoinnin tukeminen työpaikalla .....	12
<b>3 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN</b> .....	<b>18</b>
3.1 Tutkimustehtävä ja -kysymykset.....	18
3.2 Tutkimusmenetelmä ja -konteksti .....	18
3.3 Tutkimusaineisto ja aineistonkeruu .....	21
3.4 Aineiston analyysi.....	24
3.5 Eettiset ratkaisut.....	40
<b>4 TULOKSET</b> .....	<b>44</b>
4.1 Mistä on opetustyön eettiset dilemmat tehty .....	44
4.2 Opettajan ammattitaidon ja työhyvinvoinnin merkitys .....	49
4.3 Mallinnus saaduista tuloksista aineistolainauksilla.....	54
<b>5 POHDINTA</b> .....	<b>60</b>
5.1 Tutkimuksen ja tulosten pohdintaa.....	60
5.2 Tutkimuksen arviointia ja jatkotutkimusaiheita .....	63
<b>LÄHTEET</b> .....	<b>66</b>
<b>LIITTEET</b> .....	<b>72</b>

# 1 JOHDANTO

Tämän työn lähtöajatuksena oli selvittää, millaisia eettisiä dilemmoja luokanopettajat kohtaavat työssään ja millaisia keinoja heillä on noiden dilemmojen ratkaisuun ja käsittelyyn. Eettiset dilemmat on perinteisesti jaettu kahteen eri tyyppiin; näistä ensimmäinen (A-tyypin dilemma) on sellainen, että yksilö ei tiedä oikeaa vastausta, toinen (B-tyypin dilemma) taas sellainen, että yksilö joutuu toimimaan tietoisesti toisin, kuin pitäisi tilanteessa oikeana (Grönroos ym. 2012. s. 1). Eettisten dilemmojen kohtaaminen voi lisätä eettistä kuormittuneisuutta (*ethical strain*) ja olla näin ollen riski työuupumuksen kehittymiselle (Huhtala ym., 2011b). Eettinen kuormittuneisuus on jännitettä, joka syntyy eriävistä arvoista yksilön ja työyhteisön välillä (Huhtala ym., 2011a, s. 231). Eettiset dilemmat ovat yleisiä kaikilla ihmistyöaloilla, ja arvoristiriidoista syntyvää eettistä kuormitusta onkin tutkittu esimerkiksi esihenkilöiden (ks. esim. Huhtala ym., 2011b; Huhtala ym., 2010) sekä sosiaali- ja terveydenhoitoalan ammattilaisten näkökulmasta (ks. esim. Taylor ym., 2013; Toivakka ym., 2012). Koska itse olen valmistumassa luokanopettajaksi, keskityn tässä tutkimuksessa nimenomaan luokanopettajien työssä kohtaamiin eettisiin dilemmoihin ja kykyyn käsitellä niitä.

Omien arvojeni vastainen toiminta aiemmassa työssä ajoi minut alanvaihtajaksi ja opiskelemaan luokanopettajaksi. Alanvaihto ei kuitenkaan koskaan ole mikään helppo ratkaisu, eikä siihen päädytä syyttä. Eettiset dilemmat voivat osaltaan lisätä kuormitusta työssä ja halua suuntautua johonkin muuhun kuin opettajan työhön. Tästä syystä koin hyvin tärkeäksi selvittää, miten eettisten dilemmojen aiheuttaman kuormituksen kanssa arjen työstä voi selvitä. Eettisten dilemmojen aiheuttama kuormitus heikentää oman kokemukseni mukaan myös merkittävästi työhyvinvointia, joten halusin kuulla miten luokanopettajat kokevat käytännön työn.

Eettisten dilemmojen kohtaaminen ja käsittely luokanopettajan työssä on hyvin ajankohtainen aihe, jota on käsitelty myös mediassa. Mediassa opettajien

uupumuksen ja alanvaihdon syyksi on ehdotettu riittämättömyyden tunteita koulun arjessa (Kataja, 2021). Tutkijat Skaalvik & Skaalvik (2011, s. 1036) puolestaan toteavat, että opettajien emotionaalinen uupumus yhdistettynä tyytymättömyyteen työtä kohtaan voi johtaa alanvaihtoon. Tämä ongelma kävi ilmi myös Opetusalan Ammattijärjestön, OAJ:n (2021) teettämässä kyselyssä, jossa selvitettiin alanvaihtoa harkitsevien opettajien motiiveja. Kyselyssä yleisimmäksi syyksi alanvaihtotoiveisiin nostettiin työn kuormittavuus ja lähes kuusi kymmenestä peruskoulun opettajasta oli harkinnut alanvaihtoa. Hälyttävintä oli, että vain kolme kuukautta aiemmin tehdyssä kyselyssä, alanvaihtoa oli miettinyt vain kolmannes (OAJ, 2021). Opettajien työuupumuksesta on tullut maailmanlaajuinen ongelma, joka saattaa johtaa opettajien alanvaihtoon, mikä puolestaan uhkaa koko koulutusjärjestelmää (OECD, 2020, s. 100). Myös korona-aika lisäsi opettajien kuormitusta (OAJ, 2021). Tämän lisäksi opettajiin vaikuttavat myös muut taustatekijät, etenkin taloudelliset ja ajalliset resurssit (Enlund ym., 2013, s. 177).

Eettiset dilemmat linkittyvät vahvasti arvoihin. Kun työntekijän ja organisaation väliset arvot kohtaavat, työntekijä tulee todennäköisemmin myös sitoutumaan kyseiseen työpaikkaan ja näin ollen pysymään siinä (Huhtala & Feldt, 2016, s. 1). Työyhteisön eettinen kulttuuri voi olla organisaation voimavara, ja arvojen yhtenäisyys työntekijän ja organisaation välillä voi lisätä työhön sitoutumista ja vähentää työpaikan vaihtoihanteita (Huhtala & Feldt, 2016, s. 9). Tästä syystä olisi tärkeää, että työpaikan arvot olisivat työyhteisössä kaikille selvät, eivätkä jäisi vain juhlapuheisiin kauas arjen työstä (Huhtala, 2021, s. 11). Toisaalta Suomessa kukin opettaja toimii autonomisesti ja valitsee itse lähestymistapansa ja pedagogiset menetelmänsä – Suomen ammattieettiset ohjeet ovatkin paljon väljemmät kuin monessa muussa maassa (Tirri & Kuusisto, 2019, s. 14). Tästä huolimatta opettajaa velvoittavat monet ulkopuoliset tekijät. Valtakunnallinen opetussuunnitelma, koulun oma lukuvuosisuunnitelma sekä rehtorin tekemät arvovalinnat voivat olla ristiriidassa keskenään, mikä hankaloittaa kouluarkea (Norrena, 2021, s. 211–212). Tutkimuksessa olinkin kiinnostunut myös kuulemaan, miten opettajat kokivat omien arvojensa vaikuttavan työntekoon ja ovatko heidän arvonsa mahdollisesti yhtäläiset koulun arvojen kanssa.

Eettiset dilemmat, jotka aiheutuvat haastavista vuorovaikutustilanteista eri ihmisryhmien välillä ja aiheuttavat näin ristiriitaa, ovat osa opettajan arkipäivää (Tirri & Kuusisto, 2019, s. 31). Joissain tilanteissa kaikkia osapuolia tyydyttävää ratkaisua ei ole olemassa, mutta päätös joudutaan silti tekemään, yleensä opettajan toimesta (Norrena, 2021, s. 48). Moniammatillinen yhteistyö voi yhtäältä vähentää yksin toimimisen raskautta ja lisätä resursseja, mutta toisaalta myös lisätä työn kuormitusta monin tavoin (Norrena, 2021, s. 142). On siis tärkeää tarkastella myös työyhteisön eettistä toimintakulttuuria ja sen vaikutusta tehtyihin ratkaisuihin. Kouluuyhteisöä kehitettäessä olisi tärkeää vaihtaa fokukselta opettajan autonomiasta yhteisölliseen eettiseen pohdintaan kouluuyhteisössä (Tirri & Kuusisto, 2019, s. 31). Tällöin on myös huolehdittava siitä, että kaikilla on yhtäläinen mahdollisuus ja oikeus tuoda omia mielipiteitään esiin (Tirri & Kuusisto, 2019, s. 55).

Opettajan ammatista puhutaan usein kutsumustyönä. Se sisältääkin kutsuustyölle keskeisenä osana pidettyä *tunnetyötä* (omien tunteiden hallintaa, jopa vastakkaisen reaktion näyttämistä ulospäin) mikä on tyypillistä kaikille ihmisläheisille aloille (Mauno ym., 2017, s. 86–87). Tunnetyö lisää merkittävästi kuormitusta työssä ja heikentää näin työhyvinvointia (Mauno ym., 2017, s. 87). Tunnetyön lisäksi myös eettisyys on iso osa opettajuutta. Esimerkiksi opettajan suorittama arviointi vaatii eettisyyttä, jotta voitaisiin päätyä oikeudenmukaisiin arvioihin oppilaasta (POPS 2014, s. 46). Ristiriitojen eettinen käsittely on tärkeä osa ihmiseksi kasvamisessa - tällöin ihminen omalla toiminnallaan pyrkii oikeudenmukaisiin ratkaisuihin itseään, muita ja ympäristöä kohtaan (POPS 2014, s. 13). Moraalisen identiteetin kehittyminen vaatii kuitenkin joustavuutta, sopeutumiskykyä, avoimuutta erilaisille näkökulmille sekä rohkeutta toimia (Huhtala & Kunnen, 2019).

Eettisten dilemmojen kuormituksesta opetuslalla on aiemmin tehty määrällistä tutkimusta (ks. esim. Enlund ym., 2012). Lisäksi Mauno ja kollegat (2022) tarkastelivat muun muassa työtahdin kiristymisen vaikutusta työstä mahdollisesti syntyvään kuormitukseen useilla eri ammattialoilla ja tämäkin tutkimus oli määrällinen. Tästä syystä tässä työssä valittiin laadullinen lähestymistapa, jotta aiempaa tutkimusta voitaisiin täydentää ja syventää. Tarkoituksena oli kartoittaa

mahdollisimman yksityiskohtaisesti luokanopettajien kokemuksia ja näkemyksiä eettisistä dilemmoista ja nostamaan esiin tekijöitä, joita he kokevat merkityksellisinä työssään eettisiä dilemmoja kohdatessaan.

## 2 EETTISET DILEMMAT JA EETTINEN TOIMINTAKULTTUURI

### 2.1 A- ja B-luokan eettiset dilemmat

Eettisellä dilemmalla (*ethical dilemma*) tarkoitetaan tässä työssä niitä valintoja, jotka saattavat olla ristiriidassa yksilön omien arvojen ja periaatteiden kanssa, jotka pakottavat pohtimaan asioita eettiseltä kannalta sekä tekemään sen jälkeen päätöksiä mahdollisesta ristiriidasta huolimatta (Pihlajasaari ym. 2015, s. 282). Eettiset dilemmat jaetaan kahteen tyyppiin: A-tyyppi ("en tiedä, mikä olisi oikea tai vähiten väärä tapa toimia") ja B-tyyppi ("tiedän, mikä olisi oikein, mutta jokin estää minua toimimasta niin"). Tämä dikotominen jakotapa on yleisesti käytössä (esim. Enlund ym., 2013). Erityisesti B-luokan "en voi toimia oikein"-dilemma aiheuttaa eettistä kuormittuneisuutta, sillä se pakottaa ihmisen toimimaan omien arvojensa vastaisesti esimerkiksi resurssien puutteen vuoksi (Huhtala 2021, s. 5). Davies ja Heyward (2019, s. 385) tuovat tutkimuksessaan esiin, että eettiset dilemmat ovat hyvin haastavia ja monimutkaisia, sillä ne ovat luonteeltaan kontekstisidonnaisia ja alati muuttuvia. Heidän mukaansa jokainen kohdattu eettinen dilemma on myös oman aikansa tuotos, johon vaikuttaa ainutlaatuinen poliittinen, historiallinen, yhteiskunnallinen ja sosiaalinen ympäristö (Davies ja Heyward, 2019, s. 385). Eettiset dilemmat voivat juontaa myös juurensa yksilön minäpystyvyyden heikentymisestä ja siitä, että tilanteessa toimittiin "väärin", mikä voi herättää hyvin kielteisiä tunteita (Shapira-Lishchinsky, 2010, luku 5).

Tutkimuksessaan Davies ja Heyward (2019, s. 380) toivat esille sen, että esimerkiksi kaikkien oppilaiden osallistaminen ei ole ongelmatonta ja heikosti toteutettu inkluusio voi nostaa esiin eettisiä dilemmoja. Esimerkiksi tuen kirjaaminen voi turhauttaa opettajaa, jos hän tiedostaa samalla, ettei riittävää tukea ole saatavilla. Tehostetun tuen tarve on yli nelinkertaistunut viimeisen kymmenen vuoden (Tilastokeskus, 2021). aikana ja toisin kuin erityisopettajien ryhmissä, ei "tavallisessa luokassa" ole ylärajaa erityisen tuen tai tehostetun tuen oppilaiden



määrälle. Davies'n ja Heywardin (2019) mukaan eettisten dilemموjen käytännöllinen lähestyminen ja niiden käsittely olisi tärkeää opettajien koulutuksessa. Esimerkiksi Jyväskylän yliopistossa onkin mahdollista suorittaa kurssi, jossa opiskelijat voivat läpikäydä kohtaamiaan eettisiä dilemموja vertaistensa kanssa. Yhä useammat tiedostavat, että opettajat joutuvat tekemään jatkuvasti eettisiä valintoja työssään, mutta vaikka tietoisuus opettajien moraalaisesta toimijuudesta ja vallasta on lisääntynyt, opettajankoulutuksessa tähän ei kuitenkaan vieläkään paneuduta riittävässä määrin (Davies & Heyward, 2019, s. 372)

Työssä eettiset dilemموat voivat olla jokapäiväisiä tilanteita, jotka ratkaistaan ilman sen kummempaa reflektointia tai toisaalta monimutkaisia arvoristiriitoja, jotka vaikuttavat useaan henkilöön ja heidän väliseensä vuorovaikutukseen (Mauno ym., 2017, s. 83). Eettiset dilemموat juontavat usein juurensa resursien puutteeseen, kiireeseen, henkilöstöpulaan tai muihin taloudellisiin haasteisiin, jolloin ammattiryhmästä riippumatta eettinen vastuunkanto työstä estyy (Mauno ym., 2017, s. 84–85). Eettiset dilemموat ovat hyvin monimutkaisia, sillä ne ovat luonteeltaan kontekstisidonnaisia ja näin alati muuttuvia (Davies & Heyward, 2019, s. 385).

## 2.2 Eettinen kuormittuneisuus

Eettisten dilemموjen kohtaaminen voi johtaa psyykkiseen stressiin, johon tutkimuksissa viitataan sanaparilla eettinen kuormittuneisuus (*ethical strain*) (Pihlaja-saari ym., 2013, s. 76). Huhtala kollegoineen (2011a, s. 234) puolestaan kuvailee eettisen kuormittuneisuuden olevan yhdistelmä eettisten dilemموjen koettua esiintyvyyttä ja niistä aiheutunutta stressiä. Stressaantuneet työntekijät ovat vähemmän sitoutuneita ja tyytymättömämpiä työhönsä, ja heillä on suurempi halu vaihtaa työpaikkaa, minkä vuoksi olisi tärkeää selvittää, miten yksilöiden stressiä voitaisiin hallita tai jopa ehkäistä (Mickel & Dallimore, 2012, s. 65). Huhtala (2021, s. 4) toteaa, että ihmisillä on halu toimia omien arvojen mukaisesti, ja että eettistä kuormittuneisuutta voi syntyä, kun teemme asioita kiireessä tai jou-

dumme tekemään valintoja, joissa on vain ikäviä vaihtoehtoja. Maunon ja kollegoiden (2017) mukaan eettinen kuormittuneisuus pitää sisällään sen, kuinka yleisiä eettiset dilemmat työssä ovat ja kuinka voimakasta psykologista stressiä siitä aiheutuu. Altistuminen voimakkaalle eettiselle kuormittuneisuudelle voi ajan kanssa johtaa työhyvinvoinnin heikentymiseen (Mauno ym., 2017, s. 85).

Suomessa opettajien ammattieettiset ohjeet julkaistiin vasta vuonna 1998 ja ohjeilla on mahdollista kuvata sellaista opettajuuden ideaalia, mitä ei koulun arjessa voida toteuttaa, mikä voi osaltaan lisätä negatiivista suhtautumista eettisiin ohjeisiin (Tirri, 2002, s. 26). Olisi tärkeää lisätä avointa keskustelua työpaikoilla eettisten dilemموjen kohtaamisesta ja käsittelystä, jotta eettisen kuormittuneisuuden kokemukset eivät kasvaisi entisestään (Huhtala, 2021, s. 8). Opettajilla on riski sairastua työuupumukseen tai kärsiä mielenterveysongelmista työhön liittyvän stressin ja konfliktien vuoksi (Phillips, 2021, s. 310). Syvällinen pohdinta eettisten dilemموjen käsittelystä voi auttaa vähentämään syyllisyyttä, pelkoa ja stressiä, joita eettiset dilemmat muutoin voisivat aiheuttaa (Davies & Heyward, 2019, s. 385).

Opettajat kohtaavat kuitenkin väistämättä työssään stressiä. Esimerkiksi Skaalvik & Skaalvik (2011) toteavat, että eri kulttuureissa tehdyt tutkimukset osoittavat koulujen opettajien olevan niiden ammattilaisten joukossa, joilla on eniten työstressiä. Heidän mukaansa useimmat opettajat selviävät stressistä esimerkiksi kollegoidensa sosiaalisen tai emotionaalisen tuen avulla, yhteistyössä kodin kanssa, työn uudelleenjärjestelyllä tai aktiivisella ongelmanratkaisulla. Emotionaalinen uupumus on kuitenkin yksi ydinelementeistä burnouttiin, joka aiheutuu pitkittyneessä kroonisesta stressistä (Skaalvik & Skaalvik, 2011, s. 1030). Opettaja tuo väistämättä työhön aina myös osan itseään, mikä voi osaltaan edistää kuormittumiselle altistumista, vaikka kuormituksen sietäminen on aina yksilöllistä (Norrena, 2021, s. 142). Etenkin tunnolliset ja omista arvoistaan tietoiset työntekijät ovat vaarassa kuormittua, mikä heikentää hyvinvointia ja voi pahimmillaan johtaa työuupumukseen (Huhtala, 2021, s. 12). Mauno kollegoineen (2017, s. 75–76) listaavat työn erilaisia kuormittavia vaatimuksia tutkimukseensa ja näitä ovat: ”kognitiiviset, intensiivisyyden, eettiset, emotionaaliset, työn

epävarmuuden ja työn ja perheen ristiriidan vaatimukset”. Tietyiltä osin monen opettajan arkityötä sävyttävät nuo kaikki - opettajan työ on monella tavalla kuormittavaa aivotyötä, missä eri tahojen erilaiset, usein ristiriitaiset toiveet vaikeuttavat työn suorittamista itselle mielekkäällä tavalla.

Olisi tärkeää, että työyhteisössä tunnistettaisiin eri työtehtävissä mahdollisesti eteen tulevat eettisesti haastavat tilanteet, jotta niistä aiheutuvaa kuormitusta voitaisiin vähentää tai jopa ennaltaehkäistä (Huhtala, 2021, s. 9). Tästä syystä tulisi tehdä työyhteisössä selväksi, millainen rooli kullakin on ja kenen puoleen mahdollisissa haastavissa tilanteissa tulisi kääntyä (Tirri & Kuusisto, 2019, s. 57). Työnantajan velvollisuuksiin kuuluu selvittää, millaiset syyt johtavat eettisen kuormittuneisuuden syntyyn ja pyrkiä vähentämään sitä esimerkiksi työnohjauksen keinoin (Huhtala, 2021, s. 11). Eettisten dilemموjen syvälinen käsittely ja pohtiminen auttavat vähentämään niistä helposti syntyvää syyllisyyttä, pelkoa ja stressiä (Davies ja Heyward, 2019, s. 385). Toisaalta oman temperamentin ja reaktioiden hallinta kriittisissä tilanteissa voi vahvistaa osaltaan minäpystyvyyden ja itsetunnon tunteita (Phillips, 2021, s. 317). Näin eettisiä haasteita voi pitää myös myönteisenä osana työtä, kunhan kuormitus ei kasva liian suureksi. Mäkikangas kollegoineen (2017, s. 178) tuo myös esille samankaltaisen näkökulman: työn kuormittavuus ei välttämättä ole pelkästään negatiivinen asia, sillä stressaava tilanne voi olla myös oivallinen paikka ihmisenä kasvulle.

On hyvä kuitenkin huomioida, että yhteisön arvojen taustalla ovat aina omat, henkilökohtaiset arvomme ja jos joudumme toistuvasti toimimaan omien arvojemme vastaisesti, kuormitumme henkisesti (Norrena, 2021, s. 22). Yhtenä esimerkkinä eettisestä dilemmasta opettajantyössä voitaisiin pitää vaikka sitä, miten opettaja jakaa omaa aikaansa erilaisten tukea tarvitsevien lasten kesken (Davies & Heyward, 2019, s. 376). Opettajan tulee tehdä valintoja siitä, kuka tarvitsee apua eniten, mutta hyvin haastavissa tilanteissa se voi johtaa siihen, ettei kaikille oppilaille yksinkertaisesti riitä aikaa. Tämä voi herättää riittämättömyyden tunteita ja epävarmuutta siitä, kuinka hyvin työssä suoriutuu. Eettiset dilemmat ovat myös sitä haastavampia, mitä enemmän ne herättävät tunteita ja mitä useampaan henkilöön tehdyt päätökset vaikuttavat (Enlund ym., 2013, s. 178).

Asenteet ja tunteet ovat merkittävässä roolissa siinä, mitä pidämme opetuksessa tärkeänä ja miten suhtaudumme toisiin ihmisiin (Norrena, 2021, s. 162). Opettajien ammattieettisissä ohjeissa taustalla olevaa arvopohjaa ei pyritä peittelemään (Tirri & Kuusisto, 2019, s. 15). Tästä syystä olen tulkinut arvojen olevan merkityksellinen osa opettajuutta ja tästä syystä käsittelen seuraavaksi eettisyyttä nimenomaan osana opettajan työtä.

### **2.3 Eettisen hyvinvoinnin tukeminen työpaikalla**

Tässä tutkimuksessa etiikan ja moraalin välinen ero on häilyvä. Vaikka suomenkielisessä tutkimuksessa etiikka erotetaan moraalista (näistä ensimmäinen on eritoten moraalin tutkiskelua ja jälkimmäinen yhteisön arvoja ja normeja) käsittelee amerikkalainen tutkimuskenttä näitä usein synonyymeina (Tirri, 2002, s. 23) ja myös tässä työssä ei ole tehty eroa moraalin ja etiikan välillä, vaan tarkastellaan niitä rinnakkain. Eettiset dilemmat tekevät opettajan työstä monimutkaista, epävarmaa ja monitulkintaista (Shapira-Lishchinsky, 2010, luku 1). Oman opettajuuden ja arvojen pohdinta on tärkeää eettisen ajattelun kehittymisen kannalta. Eri opettajat kykenevät eri tavalla käsittelemään eettisiä dilemmoja työssään ja myös eettisyyden taso opettajien välillä vaihtelee.

Baron & Baron (2019) toivat tutkimuksessaan esille termin ”eettisesti resilientti opettaja”, millä tarkoitetaan opettajaa, joka pystyy toteuttamaan opettajuuden kutsumustaan eettisesti kestäväällä, mutta silti tehokkaalla tavalla. Tutkimus toi esiin sen seikan, että yhtäältä on olemassa opettajia, jotka ovat hyvin eettisiä ja toisaalta opettajia, jotka ovat resilienttejä, mutta yhdistelmä näitä kahta johtaisi parhaimpaan lopputulokseen (Baron & Baron, 2019, s. 697). Tämä edellyttää kuitenkin sitä, että opettaja on omista arvoistaan tietoinen. Usein kasvatusalalle päätyvät kokevat omakohtaisesti tietyt arvot merkityksellisiksi, kuten lasten ja nuorten auttamisen (Norrena, 2021, s. 22–23). Tästä syystä pelkkiin akateemisiin opetussuunnitelmiin keskittyminen ei riitä koulutuksessa, vaan tarvitaan ymmärrystä ja vastuunkantoa eettisten dilemmojen suhteen (Shapira-Lishchinsky, 2010, luku 1). Opettajan ammattietiikka on joukko eettisiä sääntöjä

ja periaatteita, joita opettajan tulisi noudattaa (Al-Hothali, 2018, s. 50). Davies'n ja Heywardin (2019, s. 372) mukaan yhä useammat tiedostavat, että opettajat joutuvat tekemään eettisiä valintoja työssään jatkuvasti, mutta vaikka tietoisuus opettajien moraalisesta toimijuudesta ja vallasta on lisääntynyt, opettajankoulutuksessa tähän ei vielääkään pureuduta riittävässä määrin.

Opettajan työssä arvot rakentavat pohjan toiminnallemme ja määrittelevät miksi toimimme tietyllä tavalla ja mitä pidämme tärkeänä (Norrena, 2021, s. 21–22). Opettajalla on työssään paljon valtaa suhteessa oppilaisiin. Esimerkiksi eettisten dilemموjen ratkaisut ovat autonomisia päätöksiä ja niiden ratkaisijalla on siten valtaa suhteessa muihin (Davies & Heyward, 2019, s. 372). Eettisyyden huomiointi on välttämätöntä tuon vallan elementin vuoksi, sillä oppilaiden arviointi ja kurinpitotoimet voivat olla ratkaisevassa roolissa siinä, miten lapsi kokee itsensä ja kykynsä (Norrena, 2021, s. 36–37). Luonnollisesti vallan mukana seuraa myös vastuu. Eettisessä päätöksenteossa yksilöllä on suuri painoarvo siinä, miten eettiset dilemmat havaitaan, kohdataan ja käsitellään. Yksilön omat arvot, tunteet ja intuitio vaikuttavat niin arviointiprosessiin kuin tehtyyn päätökseenkin (Mauno ym., 2017, 83–84). Opettajan tulisi siis kriittisesti tarkastella esimerkiksi arviointikriteerejään ja niiden tasapuolisuutta erilaisten oppijoiden suhteen. Luukkainen (2012, s. 41) puolestaan painottaa, että opettajuuteen kuuluu ymmärtää omien toimiensa vaikutus omaan asiantuntijuuteensa; opettajan tulee pohtia omaa asemaansa ja toimia eettisiä periaatteita noudattaen, jotta hän ei vaaranna omaa auktoriteettiaan. Opettajan työssä ilmoitusvelvollisuus voi aiheuttaa sen, että joskus luottamuksellisuus täytyy rikkoa. Opettaja voi tietää oppilaasta jotain sellaista, mistä vanhemmatkaan eivät ole tietoisia ja tämä voi olla opettajalle hyvin kuormittavaa, sillä huoli lapsesta herää, vaikkei oma ammattitaito aina tämälntyyppisissä arkaluonteisissa asioissa riittäisikään (Shapira-Lishchinsky, 2010, luku 1).

Opettajan työ on vahvasti vuorovaikutuksellista, mistä syntyy suurin osa työn haasteista. Esimerkiksi vanhempien toimintatavat voivat poiketa merkittävästi opettajan omista (Enlund ym., 2013, s. 177). Tirri & Kuusisto (2019, s. 34)

nostavatkin eettisen herkkyyden vaatimukseksi opettajantyössä – tämä tarkoittaa sitä, että ymmärrämme oman toimintamme vaikutuksen muihin ja pystymme myös osin ennakoimaan erilaisia tapoja toimia eettisesti haastavissa tilanteissa. Eettisesti haastavat tilanteet voivat omalta osaltaan auttaa kehittämään eettistä herkkyyttä, jos läpikäytyt kokemukset pystytään yhdistämään muilta saatuun palautteeseen ja itsereflektioon tehokkaasti (Mauno ym., 2017, s. 85). Eettistä päätöksentekoa ei voi olla ilman sitä edeltänyttä eettisten dilemموjen tunnistamista sekä käsittelyä, ja tästä syystä eettinen herkkyys on kasvatustyössä kaikkein tärkein taito (Tirri & Kuusisto, 2019, s. 34). Comeniuksen valassa (ks. liite 1.) tuodaan esille se, että opettajan tulisi ylläpitää ja kehittää ammattitaitoaan kaiken aikaa, mikä osaltaan korostaa elinikäisen oppimisen teemoja. Tämä voi kuitenkin olla vaatimuksena etenkin tunnollisille ihmisille hyvin kuormittava ja voi osaltaan olla tekijänä työuupumuksen syntymisessä.

Työuupumukseen voi puuttua apua tai tukea hakemalla ja saamalla (Seppälä & Hakanen, 2017, s. 159). Normaalin työajan reilu ylittäminen heikentää työstä palautumista ja tämä kasvattaa myös sairastumisriskiä (Kinnunen, 2017, s. 137). Työntekijä voi oma-aloitteisesti optimoida työtään tarkastelemalla työn henkilökohtaista merkitystä itselle ja omaa työidentiteettiään: uusien taitojen oppiminen, tuen pyytäminen ja saaminen, uudet innostavat projektit tai ylimääräisen emotionaalisen kuormituksen välttäminen mahdollisuuksien mukaan ovat keinoja lisätä työssä jaksamista (Seppälä & Hakanen, 2017, s. 153–155). Jos opettaja esimerkiksi suunnittelee yhtä oppituntia tunnin, tulee työviikosta helposti 48-tuntinen. Kinnusen (2017, s. 137) mukaan riskit kasvavat 55 viikkotunnin jälkeen.

Työhyvinvoinnista puhuttaessa on tärkeää muistaa, että olemme kaikki yksilöitä ja reagoimme erilaisiin tilanteisiin eri tavoin. Näin ollen myös erilaiset persoonat voivat käsitellä erilaisia työssä jaksamisen haasteita erilaisilla keinoilla (Mäkikangas ym., 2017, s. 169). Yksilölliset erot vaikuttavat myös siihen, miten ihminen kokee mahdolliset muutokset työyhteisössä tai työnkuvassa. Itseensä heikosti luottava ihminen voi uupua ja ajatella, ettei selviä muutoksesta (Seppälä

& Hakanen, 2017, s. 152–153). On myös tärkeää muistaa, että yksilöön voi kohdistua kuormitusta myös koulun ulkopuolisesta elämästä käsin, ja että eri ihmisillä on erilainen kyky sietää kiirettä tai epävarmuutta (Mäkikangas ym., 2017, s. 169).

Työuupumuksen ehkäisemiseksi olisi myös tärkeää huolehtia työstä palautumisesta. Työstä palautuminen määritellään siten, että yksilöön kohdistuneet negatiiviset vaikutukset korjaantuvat, eli psykofysiologisessa prosessissa esimerkiksi väsymys vähentyy ja stressihormonitaso laskee (Kinnunen, 2017, s. 128). Palautumisella on merkittävä vaikutus yksilön toimintakykyyn ja työssä suoriutumiseen ja tästä syystä organisaatioiden tulisi panostaa siihen (Mickel & Dallimore, 2012, s. 69). Jos ei voi vaihtaa esihenkilöään tai työn sisältöä, voi pyrkiä vaihtamaan oman reaktionsa eettisistä dilemmoista syntyneeseen stressiin (Reilly, 2012, s. 9). Omien tunteiden hallinta voi kuitenkin arjen kiireessä olla haastavaa. Jos henkilöllä on tapana kiinnittää huomionsa negatiivisiin asioihin ympärillään tai kokea muuten vahvasti kielteisiä emootioita, on todennäköisempää, että tuo negatiivinen katsantokanta vaikuttaa myös työhyvinvointia heikentävästi (Mäkikangas ym., 2017, s. 170). Myös Mickel & Dallimore (2012, s. 69–70) korostavat mielialan ja tunteiden vaikutusta stressinsietokykyyn ja päätöksentekoprosesseihin, sillä kuormittavien tilanteiden näkeminen myönteisessä valossa voi vähentää työssä koettua stressiä.

Niin sanotut mikrotauot, lyhyet työpäivän aikana pidetyt tauot, voivat tutkitusti edistää palautumista ja työssä jaksamista (Kinnunen, 2017, s. 131–132). Tästä syystä niistä kiinni pitäminen olisi tärkeää ja tämä tulisi myös työn puolesta mahdollistaa. Työuupumukseen ratkaisuna ei kuitenkaan välttämättä ole töiden vähentäminen, vaan työtehtävien omatoiminen muokkaaminen itselle mielekkäämmäksi, jolloin onnistumiset työssä lisäävät työn voimavaroja (Seppälä & Hakanen, 2017, s. 159). Myös omat ajatuksemme nukkumaan mennessä vaikuttavat siihen, miten hyvin palaudumme työstä. Myönteisillä ajatuksilla voidaan lisätä palautumisen tunteita, kun taas vastaavasti ruminoimalla (*ruminatio*) eli työperäisiä asioita tunneperäisesti vatvomalla, voi negatiivisten ajatusten syntyä heikentää työstä palautumista (Kinnunen, 2017, s. 136). Huhtala kollegoineen

(2017) puolestaan puhuu eettisestä ruminoinnista (*ethical rumination*), missä yksilön ajatukset pyörivät nimenomaan eettisen dilemman ympärillä ja tämä osaltaan ylläpitää tai jopa lisää negatiivista mielialaa ja stressiä. Työstä palautumisen edistämiseksi tärkeintä on niin sanottu psykologinen irrottautuminen työstä, eli mielihyvää tuottavat ja rentouttavat toiminnot lisäävät hyvinvointia (Kinnunen, 2017, s. 142). Tämä voi kuitenkin estyä ruminoinnin myötä (Huhtala ym., 2017). Omaa jaksamista voi kuitenkin helpottaa ajatus siitä, ettei esimerkiksi Comeniuksen valalla ole minkäänlaista juridista painoarvoa, vaan se on tarkoitettu eettiseksi ohjeeksi opettajan työssä toimimiseen (Tirri & Kuusisto, 2019, s. 32). Vaatiikin eettistä asiantuntijuutta määrittää itselleen tärkeät asiat ja arvot ja pitää myös kiinni omista rajoistaan, ettei oma hyvinvointi vaarannu.

Mitä pidemmän uran opettaja on tehnyt, sitä parempi asiantuntija hän on myös eettisten dilemmojen suhteen – tällöin hän kohtaa harvemmin sellaisia eettisiä ongelmia, joihin ei osaisi reagoida tilanteen vaatimalla tavalla (Tirri & Kuusisto, 2019, s. 42–43). Nuoren opettajan olisikin hyvä päätyä työyhteisöön, missä on vahva ja empaattinen johto. Esihenkilön rooli työntekijöiden hyvinvoinnin rakentajana korostuu, jos työntekijä on lievästi uupunut, sillä tällöin hän tarvitsee tukea työnrajaukseen ja työnkuvan muokkaamiseen (Seppälä & Hakanen, 2017, s. 157). Jos työstä palautuminen jää vaillinaiseksi, johtaa se siihen, että kuormittuminen alkaa kasautua (Kinnunen, 2017, s. 128). Vakavasti uupuneella ei enää ole voimavaroja työn muokkaamiseen (Seppälä & Hakanen, 2017, s. 157).

Myös työyhteisön ilmapiirillä on merkittävä rooli yksilön eettiseksi asiantuntijaksi kasvussa. Työpaikan eettinen ilmapiiri voi vaikuttaa siihen, mitkä asiat koetaan eettisiksi dilemmoiksi - avoin keskustelu aiheesta ja stressin hallinta sekä ennaltaehkäisy ovat tärkeässä asemassa työntekijöiden tuottavuudelle ja tyytyväisyydelle (Mickel & Dallimore, 2012, s. 66–67). Yhteinen toimintakulttuuri on siis merkittävässä roolissa siinä, miten aikuiset toimivat keskenään, millaiseksi koulun arvot ja normit muodostuvat, ja millaisen esimerkin opettajat antavat lapsille. Tästä syystä yhteisen toimintakulttuurin tarkastelu ja luominen on äärimmäisen tärkeää. Opetussuunnitelmassa (POPS 2014, s. 33) mainitaan erikseen,



että "Opetuksen järjestäjä huolehtii siitä, että jokainen koulu täsmentää oman toimintakulttuurinsa sekä oppimisympäristöjen ja työtapojen kehittämisen tavoitteet, yhteiset toimintaperiaatteet sekä yhteistyön ja muun käytännön toteutuksen". Työyhteisöissä tulisi yhteisöllisesti tunnistaa mahdolliset haasteet työntekijöiden palautumisessa, jotta estettäisiin mahdollinen työhyvinvoinnin heikentyminen sekä kielteiset vaikutukset yksilön hyvinvoinnissa myös työn ulkopuolisessa elämässä (Kinnunen, 2017, s. 144). Tämän kaiken tiedostaminen ei kuitenkaan riitä, vaan tarvitaan myös käytännön toimia.

Työntekijöiden terveys ja hyvinvointi on pitkälti yhteydessä työelämän laatuun, ja toimivan työyhteisön myötä yksilö voi saada tärkeän kokemuksen yhteenkuuluvuudesta ja työn merkityksellisyydestä (Page & Vella-Brodrick, 2012, s. 463). Työyhteisössä eettisten dilemmojen yhteinen läpikäynti voi auttaa myös yksilöä havainnoimaan ja kehittämään omia arvojaan, jotka heijastuvat tämän jälkeen myös arjen työhön (Mauno ym., 2017, s. 85). Toisten opettajien mentoreina toimiminen tukisi myös asiantuntijuuden kehittymistä ja helpottaisi näin uusien opettajien perehtymistä työhön, mutta sitä ei valitettavasti Suomessa vielä laajasti hyödynnetä (Pennanen, 2023).

## 3 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

### 3.1 Tutkimustehtävä ja -kysymykset

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli tarkastella, millaisia eettisiä dilemmoja luokanopettajat kohtaavat opettajan työssä ja millaisia työvälineitä heillä on niiden eettisten dilemmojen kohtaamiseen ja käsittelyyn. Tutkimuskysymykset pyrittiin pitämään riittävän yksinkertaisina ja rajaavina, jotta niiden kautta tietoa eettisistä dilemmoista opettajan työssä voitiin syventää laadullisen tutkimuksen keinoin.

Tutkimuskysymykset ovat:

1. *Millaisia kokemuksia ja ajatuksia eettisistä dilemmoista opettajantyössä luokanopettajilla on?*
2. *Mitkä tekijät luokanopettajat nostavat tärkeiksi eettisten dilemmojen käsittelyssä?*

Tutkimuksessa haluttiin keskittyä nimenomaan luokanopettajien kohtaamiin eettisesti haastaviin tilanteisiin ja keinoihin, miten toimia niissä, sillä tutkimuksen toivottiin tuovan käytännön työvälineitä myös omaan työarkeen valmistamisen jälkeen. Tarkoituksena oli pyrkiä muodostamaan käsitteellisempi ymmärrys aiheesta tulkitsemalla ja pääättelemällä, mitä empiirinen aineisto pitää sisällään (Puusa, 2020b, s. 148).

### 3.2 Tutkimusmenetelmä ja -konteksti

Tämä tutkimus on laadullinen hermeneuttisfenomenologinen tutkimus, jonka analyysissä on hyödynnetty tulkinnallista fenomenologista analyysimenetelmää (IPA, *Interpretative Phenomenological Analysis*). Oma paradigmani tutkijana noudattaa sosiaalisen konstruktionismin ontologiaa. Sosiaalisessa konstruktionismissa tieto rakentuu vuorovaikutuksessa muiden kanssa ja näin ympäröivä sosiaalinen ympäristö auttaa yksilöä luomaan merkityksiä ja konstruoimaan näin todellisuutta (Onyesolu ym., 2013, s. 41). Olen pyrkinyt tekemään aineiston analyysistä kokonaisuuden, joka on helposti hahmotettavissa, mutta ei kuitenkaan

menetä olennaisia piirteitään ja jossa tulkintaa ei ole tehty sattumanvaraisesti (ks. Puusa, 2020b, s. 149).

Valinta määrällisen ja laadullisen tutkimuksen välillä tehtiin jo ennen tutkimuksen aloitusta, sillä tutkimuskysymysten asettelu toi esille sen seikan, että haluttiin nimenomaan henkilökohtaisia kokemuksia. Tästä syystä päädyin laadulliseen tutkimukseen, sillä siinä aineisto nousee tutkimuksen päärooliin ja johtopäätökset tehdään siitä käsin induktoimalla (Juuti & Puusa, 2020, s.11). Koska opettajien kokemasta eettisestä kuormituksesta on tehty määrällistä tutkimusta (ks. Enlund ym., 2012; Mauno ym., 2022), laadullinen tutkimus täydentää aiempaa tutkimuskenttää ja voi omalta osaltaan nostaa esiin sellaista tietoa, mitä määrällisellä tutkimuksella ei voitaisi saavuttaa.

Lähestymistavaksi tässä tutkimuksessa on valittu hermeneuttisfenomenologinen lähestymistapa, mitä tarkastelen ensin fenomenologian, sitten hermeneutiikan ja lopulta näiden yhdistämisen kautta. Fenomenologian ytimessä on saada selville ihmisten omat tulkinnat heidän kokemistaan ilmiöistä ja millaisen todellisuuden he näiden tulkintojen pohjalta rakentavat (Juuti & Puusa, 2020, s.10). Fenomenologiassa maailmaa ja merkityksiä rakennetaan yhdessä, vuorovaikutuksessa muiden kanssa, jolloin ajatus ihmisestä yhteisön jäsenenä korostuu (Laine, 2015, s. 30–31). Fenomenologiselle tutkimukselle ominaisesti tässäkin työssä pyritään tavoittamaan yksilöllisistä kokemuksista se ydin, mikä on osallistujille ja ilmiölle yhteinen (Tökkäri, 2018, s. 67). Fenomenologia tarkkailee ilmenevää maailmaa yksilöllisen perspektiivin kautta, joten kaikki perustuu kokemuksellisuuteen ja vaikka kukin lähestyy maailmaa omien yksilöllisen kokemustensa kautta, yhteisöllisyyden myötä voimme löytää paljon yhtymäkohtia myös yleiseen (Laine, 2015, s. 31–32).

Hermeneutiikassa aiemmin tehdyt tutkimukset toimivat tutkijan esiymmärryksen pohjana ilmiön ymmärtämiselle ja pikkuhiljaa prosessinomaisesti tutkijan omat tulkinnat syventävät tätä ymmärrystä ja laajentavat tutkijan näkökulmaa; tätä kutsutaan hermeneuttiseksi kehäksi (Juuti & Puusa, 2020, s.10.) Kiinnostus yksilöllisyyteen ja ainutkertaisuuteen on hermeneutiikan ydintä, sillä

siinä pyritään ymmärtämään yksilön maailmaa sellaisena, kuin se juuri tässä hetkessä ilmenee (Laine, 2015, s. 32). Vaikka tulkinta on aina tutkijan oma, päästään hermeneuttisen kehän avulla tulkinnassa lopputulokseen, jota voidaan pitää ainakin mahdollisena (Puusa, 2020b, s. 156). Yleensä ihminen tulkitsee merkityksiä intuitiivisesti omien käsitystensä mukaan, mitä kutsutaan hermeneutiikassa *esiyymmärrykseksi* eli käsitykseksi siitä, miten tutkimuskohde ymmärretään ennen tutkimuksen aloitusta (Laine, 2015, s. 34). Ymmärtäminen ei siis synny tyhjiössä, vaan pohjautuu sille, mitä on aiemmin ymmärretty. Tutkijan on syytä reflektoida ajatteluaan kriittisesti, sillä hänen esiyymmärryksensä voi johtaa virheellisiin tulkintoihin (Laine, 2015, s. 35). Olenkin pyrkinyt olemaan tietoinen omasta taustastani ja historiastani sekä sen mahdollisesta vaikutuksesta tulkintoja tehdessäni.

Koska fenomenologia pyrkii kuvaamaan ja hermeneutiikka puolestaan tulkitsemaan, niiden yhdistäminen ei ole täysin ongelmaton, sillä niiden totuus käsitys poikkeaa toisistaan (Kakkori, 2009, s. 279). Näkemyseroista huolimatta näillä suuntauksilla on myös yhtäläisyyksiä: jokaisen ihmisen kokemus on alati muuttuva ja yksilöllinen ja näin ollen myös kokemuksista saatu tieto on kunkin yksilön yksilöllisestä näkökulmasta käsin muotoutuvaa ja rakentuvaa (Tökkäri, 2018, s. 65). Analyysimenetelmän valinta riippuu siitä, kuinka tutkittavan kokemuksia tarkastellaan ja mitä kokemuksella tarkoitetaan (Tökkäri, 2018, s. 69). Hermeneuttis-fenomenologisessa tutkimuksessa pyritään kuvaamaan elävä kokemus yhtä aitona, kuin se tutkittavalle näyttäytyy (Tökkäri, 2018, s. 68).

Koska tässä tutkimuksessa on päädytty hermeneuttisfenomenologiseen lähestymistapaan, tuntui luontevalta käyttää analyysiprosessissa IPA-metodia, sillä sen ominaisuudet tuntuivat antavan parhaan mahdollisuuden hyödyntää aineistoa mahdollisimman laajasti ja toisaalta syvälle sen sisältöön pureutuen. Tökkäri (2018, s. 69) toteaa sen antavan mahdollisuuden myös epäsuorien sisältöjen tarkasteluun; siis mitä ihmiset pohjimmiltaan tarkoittavat sanomisillaan tai sanomatta jättämisillään. Joidenkin narratiivisten suuntausten voidaankin katsoa olevan lähempänä IPA-menetelmää kuin fenomenologiaa (Tökkäri, 2018, s.

68). IPA eli tulkinnallinen fenomenologinen analyysi (*interpretative phenomenological analysis*), pitää sisällään sekä fenomenologisen että hermeneuttisen lähestymisen, tämän lisäksi se hyödyntää myös idiografiaa (Smith ym., 2022, luku 2). Käytännössä metodin avulla tutkitaan yksityiskohtaisesti elettyä kokemusta, tulkitaan ja syvennetään näin saatua tietoa, sekä tehdään perusteellinen ja järjestelmällinen analyysi, jossa keskitytään yksityiskohtaisuuteen ja ainutlaatuisiin, henkilökohtaisiin näkökulmiin ilmiötä kohtaan (Smith ym., 2022, luku 2). IPA:ssa kirjoittaminen itsessään on tärkeä elementti analyysin toteuttamisessa, kun tutkija tulkitsee ja suhteuttaa saamiaan tuloksia aiempaan tietoon (Tökkäri, 2018, s. 76).

### 3.3 Tutkimusaineisto ja aineistonkeruu

Tässä tutkimuksessa haluttiin kartoittaa luokanopettajien omia kokemuksia ja näkemyksiä eettisten dilemموjen kohtaamisesta ja käsittelystä teemahaastattelun avulla. Ennen haastattelujen alkua perehdyttiin aiempaan tutkittuun tietoon aiheesta, jotta pystyttiin määrittämään ilmiölle olennaiset teemat. Näiden ennalta valittujen teemojen avulla voitiin muodostaa teemahaastattelurunko (ks. liite 2), jonka avulla pystyttiin ohjaamaan haastattelun kulkua, mutta antamaan kuitenkin tutkittaville mahdollisuuden kertoa omista kokemuksistaan vapaamuotoisesti (Puusa, 2020a, s. 112). Teemahaastattelurungon luomisella etukäteen pyrittiin siihen, että haastattelusta muodostui laaja aineisto, jonka tulkitsemiseen aiempaa teoriaa ilmiöstä voitiin hyödyntää ja jonka avulla tutkimuskysymyksiin saadaan vastaus (Puusa, 2020a, s. 113). Jokaisessa haastattelussa ei siis käyty läpi kaikkia mahdollisia haastattelurungossa listattuja kysymyksiä, vaan niillä varmistettiin, että keskustelua saadaan tarvittaessa johdettua kohti tutkimuskysymyksiin vastaavaa aineistoa.

Tutkimushaastateltavia etsittäessä hyödynsin kontakteja, joilta sain yhteystietoja sellaisiin luokanopettajiin, jotka voisivat olla kiinnostuneita tutkimuksen tematiikasta. Aineisto kerättiin Keski-Suomessa kuuden eri koulun opettajien haastatteluista, haastateltavia oli yhteensä seitsemän. Smith kollegoineen (2022,

s. 92–93) tuo esiin, että laadukasta IPA-tutkimusta voidaan maisteritasolla suorittaa jo 3–5 haastattelunäytteen avulla, siinä missä tohtoritasolle suositeltava luku olisi lähempänä kymmentä, joten koen tutkimukseen osallistujien määrän riittäväksi.

Ennen varsinaisten haastattelujen aloitusta luokanopettajien kanssa tehtiin yksi testihaastattelu, jossa testattiin haastattelukysymysten ja haastattelurungon toimivuus sekä haastattelun kesto. Puusa (2020a, s. 107) suosittelee, että aloittelevan tutkijan on hyvä tehdä koehaastattelu, jotta oma oleminen ja kysymyksenasettelu ei varsinaisessa haastattelutilanteessa vaikuta heikentävästi saatuun tutkimusaineistoon. Haastateltava ei ollut luokanopettaja, mutta terveydenhoidotalan pitkäaikainen asiantuntija ja näin myös ihmistyön ammattilainen. Testihaastattelu kesti 61 minuuttia ja sen perusteella osaa kysymyksistä muokattiin vielä hieman avoimempaan suuntaan. Kyseinen haastattelu tallennettiin, mutta ei litteroitu, eikä sitä hyödynnetty varsinaisessa tutkimuksessa. Etukäteen asetetut teemat pysyivät samoina myös testihaastattelun jälkeen. Testihaastattelu antoi tärkeää tietoa siitä, missä ajassa haastattelu oli mahdollista suorittaa ja millaisia kysymyksiä oli syytä välttää, ettei vastaus jää yksisanaiseksi. Testihaastattelu antoi myös varmuuden siitä, että haastattelusta syntyvä äänite on riittävän korkealaatuinen.

Tämän tutkimuksen aineisto kerättiin teemahaastatteluilla joulukuun 2022 ja tammikuun 2023 aikana. Haastattelu on myös erittäin kätevä tapa ylittää sekä ajalliset että paikalliset etäisyydet; menneitä tapahtumia tai kaukaisia kokemuksia voidaan tutkia haastatteleamalla niihin osallistuneita henkilöitä (Peräkylä & Ruusuvuori, 2011, s. 529). Laadullisessa tutkimuksessa haastattelu on perusteltu valinta silloin kun halutaan luoda autenttisen vuorovaikutuksen mahdollisuus tutkijan ja tutkittavien välillä (Aaltio & Puusa, 2020, s. 183). Haastattelujen avulla tutkija voi tavoittaa todellisuuden alueita, jotka muuten jäävät saavuttamatta, kuten ihmisten subjektiiviset kokemukset ja asenteet (Peräkylä & Ruusuvuori, 2011, s. 529). Teemahaastattelussa haastatteliija päättää kysymysten järjestyksen ja sanamuodon haastattelun aikana, vain käsiteltävät aiheet on määritelty etukäteen (Patton, 2015, s. 438). Teemahaastattelun heikkous puolestaan piilee siinä,

että tärkeitä ja keskeisiä aiheita voi tahattomasti jäädä käsittelemättä - toisaalta kysymysten eriävä muotoilu ja järjestys voi johtaa siihen, että vastaukset eroavat huomattavasti toisistaan ja ovat näin vaikeammin vertailtavissa (Patton, 2015, s. 438). Toisaalta haastattelut pysyvät tästä syystä melko keskustelevina ja tilannekohtaisina ja haastattelurunko tekee tiedonkeruusta kuitenkin jokseenkin systemaattista kunkin haastateltavan osalta (Patton, 2015, s. 438). Haastateltavat saivat ennen osallistumistaan halutessaan tutustua myös teemahaastattelurunkoon, sekä esittää kysymyksiä aiheeseen liittyen. Tällä läpinäkyvyyden lisäämisellä pyrittiin madaltamaan kynnystä keskustella aiheesta mahdollisesti itselle haastavien eettisten dilemموjen kautta (Niemi ym., 2020, s. 104). Tämän lisäksi haastattelurungossa käsiteltiin Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n julkaisemaa ns. Comeniuksen valaa (ks. liite 1) ja sen keskeisiä eettisiä periaatteita. Tämä vala on verrattain uusi, eikä siihen ole juurikaan opinnoissa viitattu, mistä syystä pohditsen merkitystä ja arjessa toimivuutta. Luokanopettajat kertoivat näkemyksiään valan arvojen toteutumisesta arjen työssä.

Osallistujat olivat iältään 27–66-vuotiaita ja toimineet luokanopettajana 2–37 vuotta. Keskimääräinen vastaaja olisi ollut 42-vuotias, joka olisi työskennellyt luokanopettajana 15 vuoden verran, joten keskimäärin vastaajat olivat pitkään alalla toimineita. Haastatteluun osallistuneet opettajat edustivat kuutta eri koulua. Kaiken kaikkiaan haastateltavilla oli opetuskokemusta peräti 107 vuoden verran. Haastattelut kestivät keskimäärin 65 minuuttia, vaihdellen 38 minuutista 93 minuuttiin. Haastatteluaineistoa kertyi seitsemän tunnin ja 37 minuutin verran. Syvälle luotaava haastattelu, jossa yksittäinen haastattelu voi kestää helposti tunninkin, on IPA-metodille tyypillinen (Smith ym., 2022, luku 4). Litteroitua tekstiaineistoa saatiin (Times New Roman, fonttikoko 12, riviväli 1, tasattuna molempiin reunoihin) kaiken kaikkiaan 101 sivua.

Tutkimushenkilöt antoivat suostumuksen haastatteluun suullisesti, ja tämä tallennettiin litteroituun aineistoon. Lisäksi tutkimushenkilöt saivat luettavakseen tiedotteen tutkimuksesta ja tietosuojailmoituksen. Litterointivaiheessa tehtiin pseudonymisointi, jotta tutkijalla on tarvittaessa mahdollisuus vielä palata

tarkastelemaan yksittäisen haastattelun sisältöä, mutta varsinaisessa tekstiaineistossa ei siis missään vaiheessa ollut minkäänlaisia tunnistetietoja. Turhaa tunnistetietojen keräämistä haluttiin muutenkin välttää, mutta äänitallenteet säilytettiin siihen asti, kunnes aineiston analyysi ja tutkimusraportti oli valmistunut. Tämän jälkeen tallenteet tuhottiin. Kerätty pseudonymisoitu litteraattiaineisto tallennettiin vuodeksi yliopiston U: asemalle salasanan taakse.

Halusin tehdä haastattelusta osallistujille mahdollisimman miellyttävän kokemuksen, joten haastatteluajat sovittiin heidän aikataulujensa mukaan. Myös haastattelupaikan valinta oli täysin osallistujien päätettävissä. Loppujen lopuksi yksi haastattelu toteutettiin yliopiston kirjaston varattavassa tilassa, kaksi kotona ja loput eri kouluissa. Tein kuitenkin parhaani siinä, että olosuhteet olivat muuten yhtenevät: tila oli rauhallinen ja sekä ennen haastattelua että sen jälkeen opettajat saivat myös kertoa kokemuksistaan ja tunteistaan vapaasti, sekä kysyä kysymyksiä niin halutessaan. Luottamuksellisen ilmapiirin luominen haastattelutilanteessa onkin tärkeää, jotta haastateltava kykenee vastaamaan muutenkin kuin vain siten, kuin olettaa tutkijan haluavan vastattavan (Puusa, 2020a, s. 108).

Haastattelut tallennettiin erillisellä äänitallentimella ja litteroitiin. Yhteen haastatteluun pyydettiin varaamaan noin tunti aikaa. Litterointi toteutettiin tasolla, jossa puhekielisyys säilytettiin, mutta mahdolliset murteet poistettiin. Tällä tavalla haastateltavien tunnistettavuus laski entisestään. Tämän lisäksi nimet ja paikannimet korvattiin toisilla, ja nämä korvaukset merkittiin *kursiivilla*. Litteroinnissa ylimääräiset toistot, turhat äännähdykset tai änkytys poistettiin, mutta jos haastateltava pysähtyi miettimään vastaustaan, merkittiin kolme pistettä (...) sen merkiksi. Vastaavasti, jos vastaus vaati täydennystä kysymyksen puolesta, merkittiin se [] -hahasulkeisiin. Jos haastateltavan vastatessa haastattelija täydensi kysymystään, merkitään se tavallisiin sulkeisiin ().

### 3.4 Aineiston analyysi

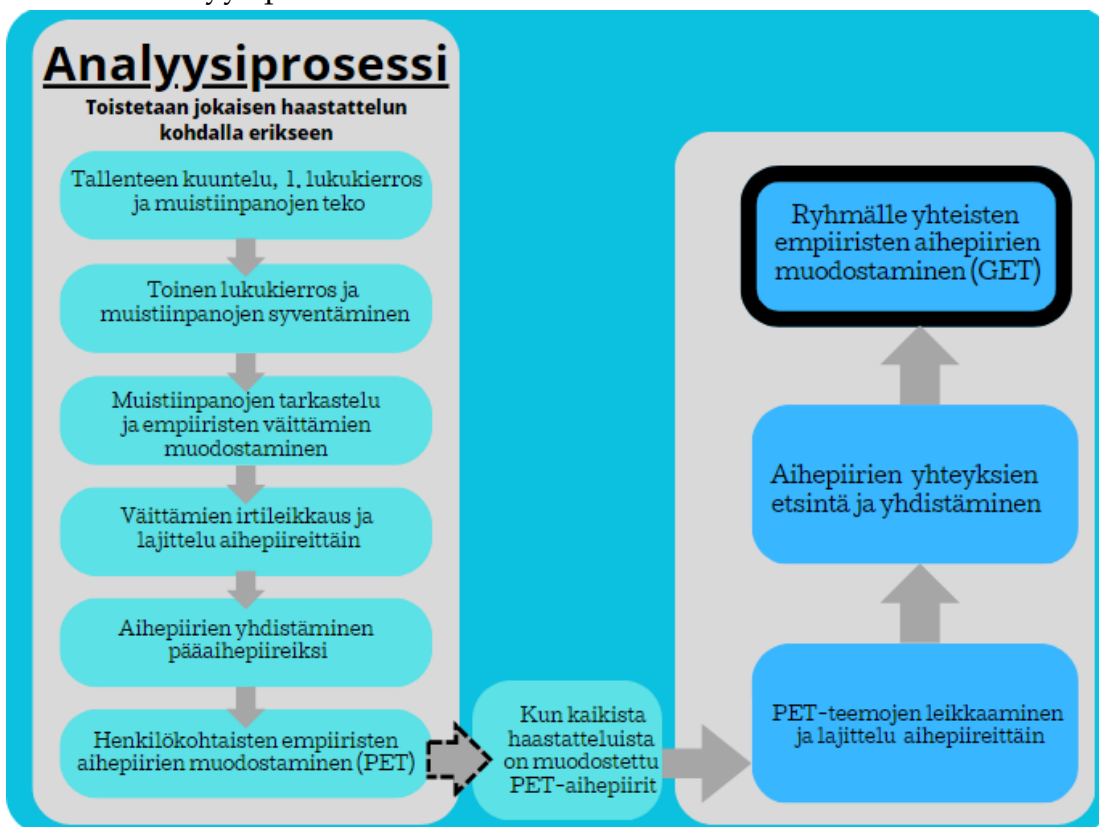
Analyysi oli teoriaohjaava, mikä tarkoittaa sitä, että IPA-analyysia tehdessä tulintojani ohjasi paitsi aineisto itsessään, myös aiempi tieto eettisistä dilemmoista



sekä tutkittu tieto siitä, miten eettisten dilemموjen kohtaaminen voi kuormittaa yksilöä ja näin heikentää työhyvinvointia. Analyysivaiheessa tutkija ei voi perustaa tulkintaansa ensimmäiseen ajatukseen, mikä hänelle nousee tutkittavan sanomisista, vaan hänen tulee ottaa etäisyyttä tulkintaansa ja kyseenalaistaa muodostamansa käsitys (Laine, 2015, s. 36). Tästä syystä aineistosta syntyneitä tulkin-toja ja niiden merkityksiä pohdittiin analyysin toteutuksessa. Työllistävyydes-tään huolimatta valittu analyysimenetelmä oli perusteltavissa, sillä se sopeutui erinomaisesti rikkaan haastatteluaineiston syvempään käsittelyyn ja prosessi oli loogisesti kuvattavissa. Käsitteellinen näkemys tutkittavasta ilmiöstä rakentui pikkuhiljaa analyysin edetessä empiirisen aineiston pohjalta ja tulkintaa tapahtui koko analyysiprosessin ajan, ei vain kaavamaisesti kohta kohdalta (Puusa, 2020b, s. 149).

Prosessin kuvauksessa pyrin tarkasti erittelemään mitä tehtiin ja miksi, kuten Aaltio ja Puusa (2020, s. 184) nostavat analyysiprosessin kuvauksessa tärkeäksi. Olen kuvannut käytettyä menetelmää mahdollisimman yksityiskohtaisesti, sekä pyrkinyt tekemään analyysiä systemaattisella ja luotettavalla tavalla, jolloin lukijankin on mahdollista päästä käsiksi siihen, mitä kautta tuloksiin on päästy (Puusa, 2020b, s. 147). Analyysiprosessissa pyrittiin tulkintaan, joka oli uskottavissa oleva ja perusteltu (Puusa, 2020b, s. 149). Olen pyrkinyt avaamaan analyysiprosessin luonnetta lyhyesti seuraavalla kuviolla (ks. kuvio 1), jossa ensimmäisessä harmaassa laatikossa käydään läpi haastattelujen yksilöllinen purku ja toisessa harmaassa laatikossa ryhmälle yhteisten empiiristen aihepiirien muodostaminen, joiden avulla vastattiin tutkimuskysymyksiin. Siirtymässä laatikoiden välillä on katkoviivainen nuoli, koska toiseen vaiheeseen siirrytään vasta siinä vaiheessa, kun ensimmäinen prosessi on toistettu seitsemän (haastattelujen määrä) kertaa.

Kuvio 1. Analyysiprosessin kuvaus



Aineisto oli melko tuttu analyysin alkaessa, sillä tutustuin aineistoon yksityiskohtaisesti jo litterointiprosessin kautta. Jokainen haastattelu käsiteltiin IPA-metodin mukaisesti ensin yksittäisenä ja yksilöllisenä ja vasta kaikkien haastattelujen PET-teemojen muodostamisen jälkeen siirryttiin muodostamaan ryhmälle yhteisiä empiirisiä aihepiirejä (GET). Prosessi oli aikaa vievä, mutta antoisa, ja se säilytti mielestäni hyvin haastateltavien yksilöllisyyden. Aineistoa käsitellessä jokaisella haastateltavalla oli oma symboli, mikä auttoi erottamaan heidät toisistaan. Pyrin valitsemaan symbolit niin, ettei niillä itsessään ole varsinaista arvoa, ei siis sydämiä, hymiöitä tai vaikkapa kolmioita. Lopulliset symbolit olivat  $\Omega$   $\Pi$   $\Sigma$   $O$   $\alpha$   $\beta$   $\square$ , joilla ei ainakaan itselleni ole mitään syvempää merkitystä - ne olivat vain nopeita piirtää ja helppoja erottaa toisistaan. Tämän lisäksi haastateltavien vastausjärjestystä ei voi päätellä symboleista, mikä osaltaan lisää anonyymiyttä. Seuraavaksi kuvataan tarkemmin aineistoanalyysin prosessin vaiheita.

Aineiston perinpohjainen tunteminen parantaa analyysin laatua ja olinkin käynyt aineistot useaan kertaan läpi, hyödyntänyt sekä aineistolähtöisyyttä että

aiempaa teoriatietoa aiheesta ja kuitenkin pyrkinyt mahdollisimman avoimeen aineiston lukemiseen, kuten Puusa (2020b, s. 151) nostaa tärkeäksi. Ennen tekstiaineistoon syventymistä kuuntelin alkuperäisen haastattelun kokonaisuudessaan, jotta sen nyanssit olivat paremmin mielessä. Käytännössä analyysin alkuvaiheessa tulostin alkuperäisaineiston ”kaksi sivua yhdelle”-toiminnolla, jolloin alkuperäinen aineisto oli sivun vasemmalla puolella ja oikea puoli oli kokonaan tyhjä. Tuohon tyhjään tilaan tein käsin omia muistiinpanoja. Ensimmäisellä lukukerralla alleviivasin asioita, jotka minusta tuntuivat mielenkiintoisilta ja kuvasin niitä omin sanoin. IPA antaa vapauden kommentoida aineistoa itselle ominaisella tavalla, sekä kiinnittää huomiota itselle merkityksellisiin ja mielenkiintoisiin aiheisiin (Tökkäri, 2018, s. 75). Analyysiä tehtiin läpi koko tutkimusprosessin ja tämä onkin laadulliselle tutkimukselle luonteenomaista (Puusa, 2020b, s. 146).

Toisella lukukerralla kiinnitin erityistä huomiota alkuperäisen aineiston sanavalintoihin ja taukoihin. Pyrin olemaan välittämättä aiemmista muistiinpanoistani ja keskittymään alkuperäiseen aineistoon. Käytyäni aineiston toistamiseen huolellisesti läpi muistiinpanoja tehden, aloin yhdistää kaikkia muodostuneita muistiinpanoja ja kiinnittää huomiota yhtäläisyyksiin ja eroavaisuuksiin - tarvittaessa pystyin helposti katsomaan alkuperäisen ilmauksen sivun vasemmasta reunasta ja sitä kautta miettimään, mikä oli olennaista ja mitä haastateltava oli sanonut. Tämän jälkeen aloin muistiinpanojeni pohjalta tehdä tulkintaa siitä, mitä haastateltava oli tarkoittanut sanoillaan. Näistä muodostin empiirisiä väittämiä (*experiential statements*), jotka kirjoitin koneella puhtaaksi ja lisäsin niihin sivunumerot (ks. taulukko 1). Koska aineisto oli tulostettu 2 sivua yhdelle -toiminnolla, oli sivuja kaiken kaikkiaan 202, mistä syystä myös sivunumerot olivat välillä 1–202. Tulostin väittämät ja leikkasin ne yksittäisiksi lapuiksi. Levitin laput pöydälle ja aloin jakaa niitä aihepiireittäin. Väittämiä oli kymmeniä, välillä enemmänkin, joten lajittelu vei oman aikansa. Jos jokin väittämä olisi sopinut useampaan aihepiiriin, tarkistin sivunumeron avulla, mihin asiaan se oli liittynyt alkuperäisaineistossa.

Taulukko 1. Esimerkki analyysin alkuvaiheesta.

Alkuperäislainaus	Muistiinpanot 1. ja 2. lukukerralta	Empiirinen väittämä
<p><b>O:</b> Tuntuu että mä oon jumissa tässä <b>kiireajatuksessa</b>, mutta siis... Monesti ne on just sellasii, että <b>sun pitää joku juttu tehdä vähän vasemmalla kädellä ja sit sä tiedät, että tässä ois nyt niinku pitänyt tehdä vähän toisin</b>. Joku vaikka, esimerkiks siis riitatilanteet vaikka välitunneilla tai jotain, niin ne on monesti sellasia, <b>että niinku ymmärtää, että vitsi tää olis niin hyvä käydä niin perusteellisesti läpi ja jäädä ja oikein kunnolla keskustella ja muuta</b>. Mut sit se tosi helposti kiireessä menee siihen, että no niin, nyt ymmärrättekö, että olette molemmat toimineet väärin, kyllä, pyytäkää toisiltanne anteeksi, onko asia kunnossa, selvä. <b>Et se niinku tulee tehtyä vähän sillee nopeen kaavan kautta sitten joskus</b>. Koska monesti ne on sellasia tilanteita, et <b>sulla saattaa vaikka olla oma luokka sit jo odottamassa luokassa ja sit sun pitäis jäädä jotain toisten riitoja selvittää tonne pihalle, niin se ois varmasti hyvä niinku kasvatustilanne niiden oppilaiden kanssa, mutta... Mut sit siinä aina joku ehkä kärsii siitä</b>. - - - Ehkä yks sellanen <b>isompi eettinen dilemma ehkä on inkluusio</b>. Tai se, et musta tuntuu, että mä <b>oon ajatuksen tasolla tosi vahvasti sillä kannalla ja vaikka opiskellessa aina mietin sitä, et se on niinku tosi hyvä juttu. Mut sit käytännössä on kuitenkin nähny sen, että se vaatis paljon enemmän niinku resursseja ja muuta, että se oikeesti ois toimiva juttu</b>. Et siinä tulee vähän semmonen, että tavallaan eettisesti mä oon sitä mieltä, että totta kai joo, kaikkien pitää saada opiskella samassa ympäristössä, omien ikätasosten tota noin niin kavereiden kanssa, mutta... Mut mut. <b>Sit käytännössä se [inkluusio] on aika raskasta. Ja se on vaikeeta. Ja se on ehkä vähän semmonen... väärinkäytetty juttu, musta tuntuu, opetuksessa</b>.</p>	<p>Kiireessä hyvät kasvatusmahdollisuudet menevät hukkaan, toimitaan pikaisesti ja hätäisesti</p> <p>Ei tilanteen todellista selvittelyä &amp; läpikäyntiä oppilaiden kanssa</p> <p>Ei voi olla kahdessa paikassa yhtä aikaa, "joku kärsii aina"</p> <p>Inkluusio iso ED, vaikka ajatuksena tosi hyvä ja kannattaa</p> <p>Pysähtyminen vaatii aikaa, mitä kouluarjessa ei ole →</p> <p>Ajanpuutteesta syntyy iso ristiriita ja riittämättömyyden tunteita</p> <p>Oppilaat kärsivät, opettaja toimii omien arvojensa vastaisesti</p> <p>Inkluusio säästökeino, joka on raskasta ja vaikeaa, liian iso kuormitus, vaikka tahtois toteuttaa - ristiriitaisuus omien arvojen ja käytännön toteutuksen kanssa</p>	<p>Ajanpuute johtaa siihen, että arjessa esiintuleviin hyviin kasvatusmahdollisuuksiin ei aina ole mahdollista tarttua <b>s.185</b></p> <p>Pysähtyminen ja tilanteen tarkempi arviointi ja selvittely vie aikaa ja ajanpuute johtaa helposti riittämättömyyden tunteisiin <b>s.185</b></p> <p>Vaikka ajatuksen tasolla inkluusioon pitäisi vahvasti pyrkiä, käytännön toteutukseen resurssit ovat riittämättömät ja inkluusiota käytetään vain säästökeinona <b>s.185</b></p> <p>Inkluusion puutteellinen toteutus kuormittaa yksittäistä opettajaa ja voi johtaa arvoriitiriitaan <b>s.185</b></p>

Taulukko 1. Esimerkki analyysin alkuvaiheesta.

<p><b>α:</b> Mikä mua on <b>kaivertanut</b> myöskin, on se että kun meillä ei niinku <b>rakenteissakaan</b> oo hirveästi mahdollisuuksia siihen, että <b>miten sitä jotakin muuta tukea sinne tuotetaisiin</b>. Kun meillä <b>opettajilla ei oo työaikaa</b>, että se on niinku se YS-aika mikä on ainut kohta. Niin että itsekin kun oon tehnyt <b>YS-ajan seurantaa</b>, <b>niin ei se riitä kun helmikuulle asti</b> ja sitten siihen ei ole olemassa niinku mitään. Sitä ei ole mahdollista työnantajan ostaa lisää sitä YS-aikaa, sitä ei niinku meidän TES tunne, että sitä voisi ostaa ja maksaa lisää. Niin se on niinku <b>aika semmoinen kestävä tilanne</b>. Että minusta tuntuu että myöskin työnantajan taho on, niin kun puhun en puhu Jyväskylän kaupungista vaan puhun kuntatyönantajasta tälle niinku laajemmin, että <b>kuntatyönantaja ja sitten taas OAJ, niin en ole nähnyt missään edes sellaista keskustelua siitä</b>, että mitä tälle ihan niinku näin isoissa <b>rakenteissa olevalle ongelmalle</b> voitaisiin tehdä.</p>	<p>Tuen saamiseen rakenteellisia esteitä YS-aika loppuu kesken, aina Tilanne on vaikea kestää Ongelmaan ei ole ratkaisua, miksei ole yhteistä keskustelua?</p>	<p>Tuen saamiseen opettajille on rakenteellisia esteitä, mikä johtaa helposti ärsyyntymiseen ja turhautumiseen s. 9</p>
<p><b>Ω:</b> Mut mitä vois olla enemmän, niin ois semmoinen et ois oikeesti <b>se mentoriopettaja</b> ja sit siellä niinkun <b>työajalla tai välittömästi työajan jälkeen</b> sillalaila olis vaikka se, että nyt puoltoista tuntia tässä puhutaan näistä asioista. Et jotenkin se. <b>Sitä pitäis olla enemmän ja sen pitäis olla ihan normihomma</b> ja sen pitäis olla semmoinen, että <b>vanhemmille kollegoille niinku maksettais siitä mentoroinnista</b>. Koska se <b>on ihan käsittelemättä</b>, että kaikki psykologit ja kaikki muut tämmöset ihmisten kanssa työssä-olevat ihmiset saa työnhajausta, mut sit <b>opettajille ei oo mitään</b>. Ja se myös tavallaan on rakentamassa ehkä sit semmosta <b>huonoa työkultuurua</b> siinä mielessä, et sit tulee <b>semmosta jupinaa ja semmosta mutinaa</b>.</p>	<p>Ongelmat rakenteellisia - tilanne aiheuttaa ärsyyntymistä ja turhautumista Kukaan ei kanna vastuuta (OAJ, kuntatyönantaja, yhteiskunta) Ei työaikaa → ei ylityökorvauksia → opettajan palkaton työ?</p> <p>Mentorointi auttaisi (=työnohjaus), pitäisi tapahtua työajalla → ei työtä ilman palkkaa Kaikki muut saa tukea paitsi opettajat Työnohjauksen pitäisi olla itsestäänselvyys → tarpeeseen ei vastata → Epäuskoisuus ja turhautuminen Työyhteisön negatiivisuus, kyräily, huono ilmapiiri</p>	<p>YS-aika loppuu aina kesken, eikä TES tunnista ylityötä, jolloin korvausta ylimääräisestä työstä ei saa s. 9</p> <p>OAJ tai kuntatyönantaja ei tunnu tunnistavan rakenteellista ongelmaa siinä, ettei ylimääräistä työtä korvata mitenkään, joten siihen ei etsitä myöskään aktiivisesti ratkaisua s. 9</p> <p>Vaikka yhteinen keskustelu työasioista on tärkeää, siihen ei pidä käyttää vapaa-aikaa s. 155</p> <p>Kaikki muut ihmistyötä tekevät saavat työnhajausta, mutta opettajat jäävät ilman s. 155</p> <p>Työnohjauksen puute johtaa helposti kyräilyyn työyhteisössä ja huonoon työilmapiiriin s. 155</p>

Kun ensimmäinen jako oli tehty, aloin katsoa yhtäläisyyksiä eri aihepiirien välillä - mitkä asiat liittyivät toisiinsa ja millä tavoin. Tämän jälkeen muodostin viisi pääaihepiiriä näiden yhdistelyjen avulla. Liimasin yhden pääaihepiirin väittämät yhdelle paperille ja alleviivasin ydinsanoja ja mietin, mitä kaikkea olennaista tästä on löydettävissä. Kirjasin ylös eri aihepiirit ja muodostin näiden muistiinpanojen avulla henkilökohtaisen empiirisen aihepiirin, eli PETin (*personal experiential theme*). Tällöin kyseessä ei enää ole suora linkitys aineistoon, kuten empiirisillä väittämillä (*experiential statements*), vaan liikutaan analyyttisesti abstraktimmalla tasolla tarkastellen koko haastattelua kokonaisuutena. Nämä henkilökohtaiset empiiriset aihepiirit esitettiin tuloksissa, jotta vastaajien yksilölliset vastaukset jäivät myös näkyviin (taulukko 2). Muodostin siis kustakin haastattelusta viisi ydinväittämää ja tyhjensin parhaani mukaan ajatukseni edeltävästä haastattelusta ennen siirtymistä seuraavaan. Tämän lisäksi tein nostoja juuri kyseiselle vastaajalle tärkeistä arvoista muutamalla sanalla, mitkä nostin otsikkoriville ja lihavoin. Tällä halusin osaltaan tuoda esille vastausten ainutkertaisuutta, vaikka esiin nousseet PET-teemat olivat hyvin samankaltaisia. Tämän jälkeen aloitin prosessin uudelleen kuuntelemalla seuraavan alkuperäisen haastattelutallenteen ja pyrin lähestymään seuraavaa haastattelua yhtä avoimin mielin kuin edeltävääkin. Nämä vaiheet toistettiin siis seitsemän kertaa, eli jokaisen haastattelun kohdalla yksilöllisesti.

TAULUKKO 2. Henkilökohtaiset empiiriset aihepiirit (PET)

<b>Σ: dialogin merkitys, lapsilähtöisyys, arvojen vaikutus työhön</b>				
Σ: Opettaja tekee autonomisia päätöksiä ja toimii yhteistyössä kodin kanssa, mutta vaikeissa ristiriitatilanteissa lapsen etu menee kaiken muun edelle	Σ: Resurssien puute ja yhteisen keskustelun puute heikentää työhyvinvointia ja lisää epätasa-arvoa kouluissa	Σ: Koulumaailman uudistaminen vaatii erilaisuuden kunnioittamista sekä yhteistä keskustelua arvoista, jotta saavutettaisiin yhteisymmärrys siitä, mitä säilytetään ja mitä muutetaan	Σ: Eettiset dilemmat vaativat opettajalta kykyä toimia tilannekohtaisesti ja yksilöllisesti lapsen etu huomioiden	Σ: Työhyvinvointi rakentuu sekä yksilöllisistä että yhteisöllisistä tekijöistä, missä etenkin työyhteisön tuen merkitys korostuu
<b>α: vuorovaikutuksellisuus, yhteistyön merkitys, eettinen stressi</b>				
α: Eettisten dilemموjen käsittelyssä opettajalle syntyvä psyykkinen ja fyysinen kuormitus on hyvin henkilökohtaista ja voimakasta	α: Työajan ja työnohjauksen puute ja esimiehen rajalliset keinot tukea opettajaa työssään heikentävät mahdollisuuksia työn rajaamiseen	α: Opettajan työssä tärkeintä on toimiva vuorovaikutus ja pyrkimys oikeudenmukaisuuteen ja yhdenvertaisuuteen	α: Toimiva työyhteisö tarvitsee aikaa yhteiselle keskustelulle ja rakentuu inhimillisyydestä ja rohkeudesta kokeilla asioita yhdessä kunkin toiveiden mukaan	α: Toimiva kollegiaalinen yhteistyö vähentää työn kuormitusta, parantaa yksilön hyvinvointia ja muistuttaa työn tärkeydestä

**TAULUKKO 2.** Henkilökohtaiset empiiriset aihepiirit (PET)

<b>Ω: yhteiskunnan vastuu, psyykkinen oireilu, opettajana kasvu</b>				
Ω: Opettajan työ synnyttää voimakkaita tunnereaktioita, joiden läpikäynnissä vastuu on yksilöllä, mutta työnrajaus sekä esimiehen ja yhteisön tuki helpottaa käsittelyä	Ω: Ihmistyössä eettiset dilemmat ovat ristiriitaa eri ryhmien edun välillä, mutta kuormituksesta huolimatta ne voivat olla myös opettajana kasvun paikka	Ω: Koulujen tehtävänä on kasvattaa, välittää arvoja ja huolehtia lasten edusta, mutta tämän toteutuminen vaarantuu yhteiskunnan jatkuvien leikkausten vuoksi	Ω: Kaikilla on vastuu yhteisöllisyyden parantamisessa työyhteisössä ja työnohjauksen ei pitäisi perustua kollegoiden hyväntahtoisuuteen, vaan sille varattuun resurssiin	Ω: Opettajalla tulee olla rohkeus kyseenalaistaa tarvittaessa sekä uskoa omaan osaamiseen ja oppilaan tunteeseen, jonka pitäisi toimia päätöksen pohjana
<b>O: opettajan ammattitaidon merkitys, kiireen vaikutus työhön, inhimillisuus</b>				
O: Ajanpuute ja kiire kuormittavat kouluarjessa ja voivat johtaa eettisten dilemmojen puutteellisiin tai epäoikeudenmukaisiin ratkaisuihin	O: Inhimillinen työyhteisö ja yhteisöllisyys takaa riittävän tuen työssä ja lisää näin työhyvinvointia	O: Eettisten dilemmojen käsittelyssä opettajan oma ammattitaito ja henkilökohtaisten arvojen merkitys korostuu	O: Työnrajaus opettajan työssä on haastavaa eettisten dilemmojen vuoksi ja sen lisäksi myös negatiivisuus työyhteisössä kuormittaa	O: Työn kuormitusta lisää ihmisten erilaisuus ja omien arvojen vastainen toiminta



**TAULUKKO 2.** Henkilökohtaiset empiiriset aihepiirit (PET)

<b>β: itsemyyötätunto, arvoriiriidat, lasten yksilöllinen kohtaaminen</b>				
β: Työnrajaus ja yhteiset arvot työyhteisössä lisäävät työhyvinvointia, arvoriiriidat heikentävät työssä jaksamista	β: Opettajan ammattitaitoa on myös kyky olla armollinen itselleen ja tietoinen oman työn sisällöstä sekä omien arvojen merkityksestä työlle	β: Perheiden erilaiset näkemykset ja toimintatavat voivat aiheuttaa konflikteja ja häiritä viestintää kodin ja koulun välillä	β: Eettisissä dilemmissä haastavaa ovat voimakkaat tunnereaktiot ja opettajan vastuulla on taata lapsille turvallinen tila ja riittävä aika tunteiden tasaamiseen ennen tilanteen käsittelyä	β: Eettisesti haastavien tilanteiden moniammatillinen läpikäynti ja yhteiset toimintamallit helpottavat työssä jaksamista, mutta molemmat vaativat aikaa
<b>Л: työyhteisön merkitys, työhyvinvointi, opettajuuden henkilökohtaisuus</b>				
Л: Työyhteisön tuella on merkittävä vaikutus työhyvinvoinnille	Л: Resurssien ja ajan puute heikentää opettajien mahdollisuuksia eettiseen päätöksentekoon ja lisää työpaahoinvointia	Л: Toimimaton työyhteisö ja epäselvyys eettisissä toimintamalleissa heikentää työhyvinvointia	Л: Eettisten dilemموjen riittämätön käsittely heikentää yksilön hyvinvointia ja herättää voimakkaita negatiivisia tunteita	Л: Opettajan arvojen ja persoonan vaikutus päätöksentekoon ja työhyvinvointiin on merkittävä

---

**TAULUKKO 2. Henkilökohtaiset empiiriset aihepiirit (PET)**

<b><input type="checkbox"/>: lasten oikeudet, opettajien ammattitaidon sivuuttaminen, omien rajojen tunnistaminen</b>				
<input type="checkbox"/> : Eettiset dilemmat lisäävät työn määrää ja kuormittavat niin oppilaita kuin opettajia - niiden ratkaisussa tärkein työväline on keskustelu	<input type="checkbox"/> : Jokaisella lapsella on oikeus yksilölliseen, turvalliseen ja kunnioittavaan vuorovaikutukseen ja pienet ryhmäkoot edistävät yhteisten toimintamallien oppimista	<input type="checkbox"/> : Resurssien ja ajan puute heikentää työhyvinvointia ja vaikeuttaa eettisten dilemموjen käsittelyä	<input type="checkbox"/> : Yhteiskunnassa ei kunnioiteta lasten oikeuksia tai kuunnella opettajia päätöksenteossa, mikä osaltaan lisää työn kuormitusta	<input type="checkbox"/> : Työssäjaksamisen kannalta on tärkeää vetää rajat niin työntekoon, vanhemmille kuin lapsillekin sekä valita taistelunsa, sillä kaikkia ei voi voittaa

Tämän jälkeen siirryttiin seuraavaan vaiheeseen, missä pyrin syventämään analyysiä entisestään muodostamalla vielä ryhmälle yhteisiä empiirisiä aihepiirejä eli GET-teemoja (*group experiential themes*). Kaikkien vastaajien henkilökohtaiset PET-vastaukset tulostettiin ja leikattiin taas erillisiksi, jotta prosessi voitiin toteuttaa aiemmin kuvaillulla tavalla, eli prosessissa etsittiin yhtäläisyyksiä henkilökohtaisten aihepiirien välillä ja muodostettiin uusia aihepiirejä. Muodostettaessa ryhmälle yhteisiä empiirisiä aihepiirejä, hyödynnettiin haastateltavien symboleita, jotta vastaukset erottuivat toisistaan. Näin pystyttiin myös nopeasti hahmottamaan, että ryhmän yhteinen tema oli perusteltavissa - mitä useampi symboli näkyi koostetussa teemassa, sitä useamman haastateltavan ääni kuului. Ryhmälle yhteisen empiirisen aihepiirin muodostamiseen vaadittiin enemmistö vastaajista, mikä olisi seitsemän haastattelun tapauksessa ollut neljä henkilökohtaista PET-virkettä. Kuitenkin syntyneistä GET-virkkeistä kahdessa yhtäläisiä ajatuksia oli vähintään kuudella vastaajalla seitsemästä ja lopuilla kahdella GET-virkkeellä kaikilta opettajilta tuli vähintään yksi PET-virke kyseiseen aihepiiriin liittyen. Joitain GET-väittämiä vahvisti vielä se, että osa opettajista oli korostanut asiaa useammalla PET-väittämällä, jotka voitiin liittää kyseiseen aihepiiriin. Kunkin PET-virkkeen "haltijan" pystyy erottamaan helposti henkilökohtaisen symbolin ansiosta ja jokaisen GET-virkkeen perässä on luku x/7, mikä kertoo, kuinka moni vastaajista oli tätä mieltä (ks. taulukko 3).

TAULUKKO 3. Ryhmän yhteiset empiiriset aihepiirit (GET)

<b>GET 1: Resurssien ja ajanpuute heikentää työhyvinvointia ja vaikeuttaa eettisesti kestävästä päätöksentekoa (6/7)</b>			
Σ: Resurssien puute ja yhteisen keskustelun puute heikentää työhyvinvointia ja lisää epätasa-arvoa kouluissa	Л: Resurssien ja ajan puute heikentää opettajien mahdollisuuksia eettiseen päätöksentekoon ja lisää työpahoinvointia	□: Resurssien ja ajan puute heikentää työhyvinvointia ja vaikeuttaa eettisten dilemموjen käsittelyä	O: Ajanpuute ja kiire kuormittavat kouluarjessa ja voivat johtaa eettisten dilemموjen puutteellisiin tai epäoikeudenmukaisiin ratkaisuihin
β: Eettisesti haastavien tilanteiden moniammatillinen läpikäynti ja yhteiset toimintamallit helpottavat työssä jaksamista, mutta molemmat vaativat aikaa	∞: Toimiva työyhteisö tarvitsee aikaa yhteiselle keskustelulle ja rakentuu inhimillisyydestä ja rohkeudesta kokeilla asioita yhdessä kunkin toiveiden mukaan		
<b>GET 2: Eettiset dilemmat, toimimaton työyhteisö ja omien arvojen vastainen toiminta heikentää työhyvinvointia ja lisää työn määrää ja sen kuormitusta - tästä huolimatta opettajalla on vastuu lasten hyvinvoinnista (7/7)</b>			
Л: Eettisten dilemموjen riittämätön käsittely heikentää yksilön hyvinvointia ja herättää voimakkaita negatiivisia tunteita	∞: Eettisten dilemموjen käsittelyssä opettajalle syntyvä psyykkinen ja fyysinen kuormitus on hyvin henkilökohtaista ja voimakasta	O: Työn kuormitusta lisää ihmisten erilaisuus ja omien arvojen vastainen toiminta	□: Eettiset dilemmat lisäävät työn määrää ja kuormittavat niin oppilaita kuin opettajia - niiden ratkaisussa tärkein työväline on keskustelu

**TAULUKKO 3.** Ryhmän yhteiset empiiriset aihepiirit (GET)

<p>β: Eettisissä dilemmissä haastavaa ovat voimakkaat tunnereaktiot ja opettajan vastuulla on taata lapsille turvallinen tila ja riittävä aika tunteiden tasaamiseen ennen tilanteen käsittelyä</p>	<p>Σ: Opettaja tekee autonomisia päätöksiä ja toimii yhteistyössä kodin kanssa, mutta vaikeissa ristiriitatilanteissa lapsen etu menee kaiken muun edelle</p>	<p>Ω: Ihmistyössä eettiset dilemmat ovat ristiriitaa eri ryhmien edun välillä, mutta kuormituksesta huolimatta ne voivat olla myös opettajana kasvun paikka</p>	<p>O: Työnrajaus opettajan työssä on haastavaa eettisten dilemموjen vuoksi ja sen lisäksi myös negatiivisuus työyhteisössä kuormittaa</p>
<p>Л: Toimimaton työyhteisö ja epäselvyys eettisissä toimintamalleissa heikentää työhyvinvointia</p>	<p>□: Yhteiskunnassa ei kunnioiteta lasten oikeuksia tai kuunnella opettajia päätöksenteossa, mikä osaltaan lisää työn kuormitusta</p>	<p>β: Perheiden erilaiset näkemykset ja toimintatavat voivat aiheuttaa konflikteja ja häiritä viestintää kodin ja koulun välillä</p>	
<p><b>GET 3: Opettajan ammattitaito, arvot ja työnrajaamisen kyky toimivat pohjana yksilölliselle ja tasapuoliselle kohtaamiselle sekä toimivalle vuorovaikutukselle (7/7)</b></p>			
<p>O: Eettisten dilemموjen käsittelyssä opettajan oma ammattitaito ja henkilökohtaisten arvojen merkitys korostuu</p>	<p>β: Opettajan ammattitaitoa on myös kyky olla armollinen itselleen ja tietoinen oman työn sisällöstä sekä omien arvojen merkityksestä työlle</p>	<p>Л: Opettajan arvojen ja persoonan vaikutus päätöksentekoon ja työhyvinvointiin on merkittävä</p>	<p>Ω: Opettajalla tulee olla rohkeus kyseenalaistaa tarvittaessa sekä uskoa omaan osaamiseen ja oppilaan tuntemukseen, jonka pitäisi toimia päätöksen pohjana</p>

**TAULUKKO 3.** Ryhmän yhteiset empiiriset aihepiirit (GET)

<p>α: Opettajan työssä tärkeintä on toimiva vuorovaikutus ja pyrkimys oikeudenmukaisuuteen ja yhdenvertaisuuteen</p>	<p>□: Työssäjaksamisen kannalta on tärkeää vetää rajat niin työntekoon, vanhemmille kuin lapsillekin sekä valita taistelunsa, sillä kaikkia ei voi voittaa</p>	<p>Σ: Eettiset dilemmat vaativat opettajalta kykyä toimia tilannekohtaisesti ja yksilöllisesti lapsen etu huomioon</p>	
<p><b>GET 4: Työhyvinvoinnin kehittämisessä tärkeää on työyhteisön ja esimiehen tuki, yhteiset arvot sekä mahdollisuus työn rajaamiseen (6/7)</b></p>			
<p>Ω: Kaikilla on vastuu yhteisöllisyyden parantamisessa työyhteisössä ja työnohjauksen ei pitäisi perustua kollegoiden hyväntahtoisuuteen, vaan sille varattuun resurssiin</p>	<p>α: Toimiva kollegiaalinen yhteistyö vähentää työn kuormitusta, parantaa yksilön hyvinvointia ja muistuttaa työn tärkeydestä</p>	<p>Σ: Työhyvinvointi rakentuu sekä yksilöllisistä että yhteisöllisistä tekijöistä, missä etenkin työyhteisön tuen merkitys korostuu</p>	<p>O: Inhimillinen työyhteisö ja yhteisöllisyys takaa riittävän tuen työssä ja lisää näin työhyvinvointia</p>
<p>Π: Työyhteisön tuella on merkittävä vaikutus työhyvinvoinnille</p>	<p>β: Työnrajaus ja yhteiset arvot työyhteisössä lisäävät työhyvinvointia, arvoriistiriidat heikentävät</p>	<p>Ω: Opettajan työ synnyttää voimakkaita tunnereaktioita, joiden läpikäynnissä vastuu on yksilöllä, mutta työnrajaus sekä esimiehen ja yhteisön tuki helpottaa käsittelyä</p>	<p>α: Työajan ja työnohjauksen puute ja esimiehen rajalliset keinot tukea opettajaa työssään heikentävät mahdollisuuksia työn rajaamiseen</p>

Kolme PET-virkettä kolmelta eri opettajalta jäi ryhmän yhteisten empiiristen aihepiirien (GET) ulkopuolelle. Kaikki GET-virkkeiden ulkopuolelle jääneet PET-virkkeet olivat kuitenkin kyseiselle vastaajalle tärkeitä. Tästä syystä halusin vielä läpikäydä nämä ja samalla kertoa siitä, miksi nämä jäivät GET-virkkeiden ulkopuolelle.

PET □: Jokaisella lapsella on oikeus yksilölliseen, turvalliseen ja kunnioittavaan vuorovai-  
kutukseen ja pienet ryhmäkoot edistävät yhteisten toimintamallien oppimista

PET Σ: Koulumaailman uudistaminen vaatii erilaisuuden kunnioittamista sekä yhteistä  
keskustelua arvoista, jotta saavutettaisiin yhteisymmärrys siitä, mitä säilytetään ja mitä  
muutetaan

PET Ω: Koulujen tehtävänä on kasvattaa, välittää arvoja ja huolehtia lasten edusta, mutta  
tämän toteutuminen vaarantuu yhteiskunnan jatkuvien leikkausten vuoksi

Ensimmäinen aihepiiri korosti lasten oikeuksia ja pienten ryhmäkokojen merki-  
tystä oppimiselle. Vaikka monessa haastattelussa tätä sivuttiinkin, se ei ollut lo-  
pullinen henkilökohtainen aihepiiri kenelläkään muulla, eikä se suoraan vastan-  
nut kumpaankaan tutkimuskysymykseen. Toinen aihepiiri keskittyi puolestaan  
koulumaailman uudistamiseen ja korosti omalta osaltaan arvojen merkitystä  
konsensuksen saavuttamiseksi eri ihmisten välillä, sekä keskustelun merkitystä.  
Vaikka keskustelun puute korostui monella muullakin haasteena eettisten dilem-  
mien käsittelyssä, tämä väittämä oli kuitenkin sävyeroltaan enemmän koulu-  
maailman kehittämiseen kuin eettisten dilemموjen kohtaamiseen liittyvä ja oli  
tästä syystä liian eriävä mahtuakseen GET-virkkeiden joukkoon. Kolmannessa  
aihepiirissä pohdittiin koulun tehtävää ja lasten etujen vaarantumista taloudelli-  
sista syistä - vaikka tämä osaltaan on eettinen dilemma, painotettiin siinä yhteis-  
kunnan valintojen merkitystä eettisen kuormituksen sijaan, eikä se tästä syystä  
sopinut muiden ryhmälle yhteisten empiiristen aihepiirien joukkoon.

Kun analyysi oli valmis ja tulosluku kirjoitettu, päädyin vielä lisäämään  
mallinnuskoosteen saaduista tuloksista suorilla aineistolainauksilla. Mallinnus-  
kooste on toteutettu Canva-ohjelmalla ja siinä nähtävät kuvat ovat valittu satt-  
manvaraisesti ilmaisista kuvista visualisoimaan GET-virkkeeseen yhdistettyjä ai-  
neistolainauksia. Yksittäinen hahmo ei siis mitenkään linkity haastateltavaan,  
eikä siitä näin ollen voi päätellä ikää, sukupuolta tai ulkonäköä. Haastateltavien

symbolit ovat käytössä, jotta voidaan varmistua siitä, että kaikkien ääni pääsee kuuluviin. On kuitenkin huomioitava, että litteroinnissa haastateltavan mahdollinen oma murre häivytettiin puhekielelle, jotta anonymiteetti varmasti säilyy varsin henkilökohtaisissa vastauksissa. Tällä haluttiin varmistaa se, ettei haastateltavalle varmasti koidu minkäänlaisia jälkiseuraamuksia osallistumisestaan.

### 3.5 Eettiset ratkaisut

Jokainen tutkija on yksilö, emmekä koskaan voi olla täysin objektiivisiä, sillä oma tarinamme vaikuttaa aina taustalla. Jokaisella tutkijalla on oma tapansa hahmottaa maailma: nämä epistemologiset ja ontologiset käsitykset vaikuttavat kaikkien, ja tästä syystä tutkijan on syytä olla niistä tietoinen (Juuti & Puusa, 2020, s. 27). Sama aineisto olisi voinut tuottaa erilaisia tuloksia, jos sitä olisi analysoinut joku toinen tutkija (Puusa & Julkunen, 2020, s. 195). Koen kuitenkin ymmärrykseni eettisistä dilemmoista ja niiden merkityksestä luokanopettajan työlle tämän tutkimuksen myötä kasvaneen. Suhtauduin hyvin suurella mielenkiinnolla ja lempeydellä haastateltavien vastauksiin, sillä tiedostan omakohtaisesti haasteet, joita eettiset dilemmat työssä voivat aiheuttaa. Uskon tämän hyväntahtoisen lähestymistavan myös helpottaneen haastateltavien oloa ja haastattelun ilmapiiriä, vaikka haastattelu ei koskaan täysin luonnollinen vuorovaikutustilanne olekaan.

Tutkimustulokset eivät koskaan voi olla pelkkiä mielipiteitä, vaan ne tulee perustella huolellisesti (Eskola, 2015, s. 204–205). Hermeneutiikassa korostuvat ilmaisut, jotka tuovat moninaisia merkityksiä ihmisten väliseen kanssakäymiseen (Laine, 2015, s. 33). Hermeneuttinen lähestymistapa tarkoittaa fenomenologista tutkimusta tuoden siihen kriteerejä, kuinka tulkita aineistoa (Laine, 2015, s. 33). Tulkintoja on syytä tarkastella, sillä oma ymmärryksemme voi olla myös virheellinen (Laine, 2015, s. 35). Myös tutkimusraportin teko itsessään on monessa mielessä täynnä eettisiä valintoja: tutkija tekee päätöksiä parhaaksi katsomallaan tavalla ja lukija tekee oman tulkintansa noiden päätösten oikeellisuudesta tutkijan käyttämien perustelujen avulla (Eskola, 2015, s. 206).



Laadullisessa tutkimuksessa on erityisen tärkeää lähestyä monipuolista ja monimutkaista aineistoa mahdollisimman systemaattisesti ja perustellusti, jotta tutkimuksen luotettavuutta ei tarvitsisi kyseenalaistaa (Puusa, 2020b, s. 145). Olenkin pyrkinyt kaikin tavoin ja avoimesti avaamaan omaa prosessiani, jotta myös tutkimuksen ulkopuoliselle lukijalle olisi selvää, mitä valintoja on tehty ja miksi. Aiemman työhistoriani kautta eettiset dilemmat ja niiden käsittelyn merkitys työssä jaksamiselle on minulle hyvin henkilökohtainen aihe, joten minulla on aiheesta myös omakohtaista kokemusta ja ennakko-oletuksia. Analyysissä olen kuitenkin rakentanut tulkintani haastateltavien kokemuksiin perustuen, enkä omiin kokemuksiini, kuten Tökkäri (2018, s. 75) nostaa tärkeäksi IPA-menetelmän käytössä. Lasken kuitenkin tämän työn puutteeksi sen, että se on tehty yksin. Toisen tutkijan osallistuminen prosessiin olisi vahvistanut oikeellisuutta triangulaation myötä (Puusa & Julkunen, 2020, s. 192). Olen pyrkinyt kuitenkin kriittisesti refleктоimaan oman taustani vaikutusta tutkimuksesta saatuihin tuloksiin, koska se lisää arvioijalle tunnetta siitä, että tutkimus on toteutettu luotettavalla ja uskottavalla tavalla mahdollisista tutkijan ennakkokäsityksistä huolimatta (Aaltio & Puusa, 2020, s. 183).

Tässä tutkimuksessa taustatietoihin ei kysytty sukupuolta. Tämän lisäksi sukupuoli ei tutkitusti ollut yhteydessä siihen, kuinka usein A- tai B-tyyppin dilemmoja esiintyi tai kuinka paljon stressiä A- tai B-tyyppin dilemmoista koitui (Enlund ym., 2012). Sukupuolen moninaisuus tunnustetaan nykyään laajasti ja esimerkiksi opetussuunnitelma velvoittaa lisäämään ymmärrystä sukupuolen moninaisuutta kohtaan. Tämän lisäksi Kasa kollegoineen (2020, s. 26) nostaa esiin, että sukupuolitietoisuutta tulisi lisätä, jotta tulevaisuuden yhteiskunnasta muodostuisi tasa-arvoisempi. Sukupuolen kokemuksella ei näin pienessä tutkimuksessa ole merkitystä, ja joillekuille sukupuolen kokemus voi olla hyvin henkilökohtainen, enkä halunnut tehdä teemahaastattelusta tungettelevaa. Tästä syystä taustatietojen kysely oli hyvin minimaalinen: osallistujilta kysyttiin ikä, koulustausta ja opetuskokemuksen kesto.

Koska eettisiä dilemmoja lähestyttiin henkilökohtaisten kokemusten ja näkemysten kautta, mietin ennen haastattelujen aloittamista, voiko tutkimus olla

haastateltavilla haitallinen. Kukin haastateltava valitsee kuitenkin itse, mistä on valmis kertomaan ja millä tasolla. Haastateltavat eivät myöskään joutuneet kohtaamaan mitään erityisen voimakkaita ärsykeitä, jotka olisivat vahvasti heidän arvomaailmansa vastaisia, joten riskiä tutkittaville ei syntynyt (TENK, 2012, s. 18). Haastattelun keskustelunomaisuutta pyrittiin lisäämään teemahaastattelulla, jossa haastateltava saa melko vapaasti kertoa omista kokemuksistaan ja haastattelurunko oli vain apukeino keskustelun ylläpitoon, ei itsetarkoitus. Haastattelut toteutettiin kasvotusten, jotta haastattelun molemmilla osapuolilla oli mahdollisuus vuorovaikutukseen (Puusa, 2020a, s. 106).

Tässä työssä pyrittiin perustelemaan sekä tutkimusprosessin eri vaiheet, että niissä tehdyt valinnat mahdollisimman läpinäkyvästi ja selkeästi, jotta lukija voi hahmottaa henkilökohtaisen hermeneuttisen kehäni rakentumisen, kuten Kekäle & Puusa (2020, s. 74) edellyttää. Hermeneuttis-fenomenologisen tutkimuksen ongelmana on, että tieto on saatu yksittäistapauksista, eikä sitä näin voida suoraan yleistää kuten määrällisessä tutkimuksessa (Tökkäri, 2018, s. 66). Kuitenkin riittävät samankaltaisuudet tutkittavissa mahdollistavat kokoavien johtopäätösten teon (Tökkäri, 2018, s. 66). Tässä tutkimuksessa haastateltavia yhdisti kokemus luokanopettajan työstä, hyvin samankaltainen koulutustausta, sekä kiinnostus eettisiin asioihin siinä määrin, että aikaa haastattelun sopimiselle ja siihen osallistumiselle löytyi. Kokoavat johtopäätökset tehtiin IPA-metodin mukaisesti GET-muotoisina. IPA-analyysimenetelmän yksityiskohtaisuus ja syvällisyys antaa myös lisää luotettavuutta ryhmälle yhteisten empiiristen aihepiirien pätevyydestä ja uskottavuudesta. Tökkäri (2018, s. 70) muistuttaa, että aiheen omakohtaisuus ja tuttuus voi nousta eettisesti haastavaksi, jolloin tutkija voi erehtyä sekoittamaan omia kokemuksiaan haastateltujen kokemuksiin. Tämä haaste oli kuitenkin tiedostettu ja osaltaan IPA-menetelmän käyttö toimi hyödyllisenä apurina; kukin haastattelu tulkittiin yksilöllisesti ja huolellisesti. Erityistä huomiota kiinnitettiin siihen, että jokaiseen uuteen yksittäiseen analyysiin ryhdyttiin avoimin mielin ja edeltävän haastattelun analyysi taakse jättäen. Toisaalta

vaikka analyysiprosessiin kuului myös omien ajatusten kirjaamista ylös, ne toimivat vain tapana hahmottaa ja tulkita, mitä haastateltava mahdollisesti tarkoitti ja mitä halusi sanoa.

## 4 TULOKSET

Tässä tutkimuksessa pyrittiin tuomaan esille, millaisia kokemuksia ja ajatuksia luokanopettajilla on eettisistä dilemmoista ja miten tämä näkyy luokanopettajan työssä. Tulokseksi saatiin neljä päätulosta eli GET-virkettä aineiston pohjalta, jotka visualisoitiin kuvioksi, jota käytiin tarkemmin läpi. Tällä pyrin havainnollistamaan saatuja tuloksia nopeasti havaittavassa ja saavutettavassa muodossa. GET-virkkeiden yksi ja kaksi pohjalta vastattiin ensimmäiseen tutkimuskysymykseen ja GET-virkkeiden kolme ja neljä avulla puolestaan tutkimuskysymykseen kaksi. GET-virkkeiden yhteyteen olen lisännyt lainauksia alkuperäisestä aineistosta läpinäkyvyyden lisäämiseksi. Tämän lisäksi muodostin aineistosta mallinnuksen, missä haastateltavien omat äänet pääsivät kuuluviin aineistolainauksen muodossa isommassa mittakaavassa.

### 4.1 Mistä on opetustyön eettiset dilemmat tehty

Ensimmäinen tutkimuskysymys oli: *Millaisia kokemuksia ja ajatuksia eettisistä dilemmoista opettajantyössä luokanopettajilla on?* Opettajan työssä hyvin erilaiset tekijät voivat edesauttaa eettisten dilemmojen syntyä ja heikentää työhyvinvointia. Ensimmäinen analyysin myötä muodostunut GET-virke ”Resurssien ja ajanpuute heikentää työhyvinvointia ja vaikeuttaa eettisesti kestäväää päätöksentekoa” käsittelee tätä (ks. taulukko 2, GET 1). Etenkin ajanpuute nousi isoksi haasteeksi.

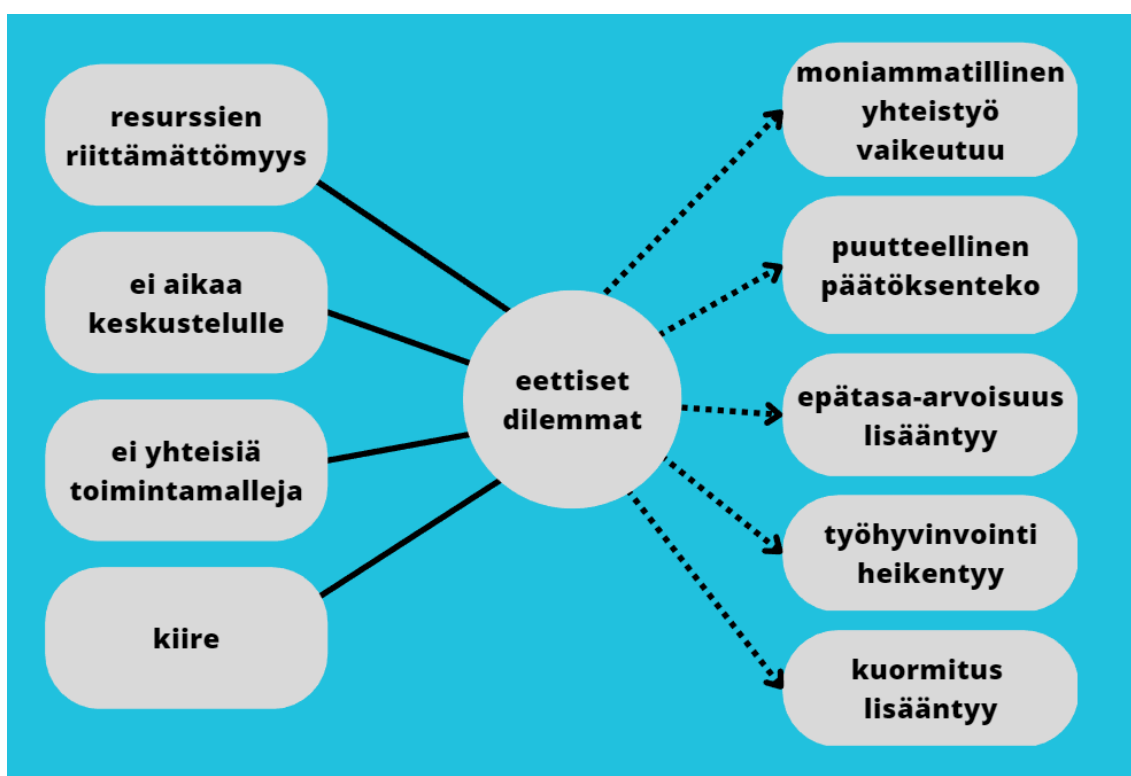
Ω: Kun kaikilla on kuitenkin kiire ja on ne niinkun työasiat ja sitten suurimmalla osalla vielä niinkun kotonakin kauhee härdelli päällä, niin sit jotenki... ehkä ne *yhteiset arvot* jää joskus sille sanahelinäks.

O: Monesti ne on just sellasii, että sun pitää joku juttu tehdä vähän vasemmalla kädellä ja sit sä et tiedä, että tässä ois nyt niinku pitänyt tehdä vähän toisin.

Λ: Mä luulen, että kriisistä kriisiin mennään.

Opettajien mukaan kiireessä ei jää aikaa keskustelulle tai yhteisten arvojen tarkastelulle ja tämä voi johtaa siihen, että eettisten dilemموjen käsittely on puutteellista. Eettinen päätöksenteko edellyttää opettajien mukaan sitä, että oppilaat ehditään kohdata tasapuolisesti ja että työyhteisössä on määritetty mallit, joiden mukaan erilaisissa eettisesti haastavissa tilanteissa toimitaan. Tarkasteltaessa eettisten dilemموjen syntyä ja haastavuutta, voitiin nimetä neljä tekijää, jotka yhdessä ja erikseen vaikuttavat eettisten dilemموjen käsittelyyn ja vaikeuttavat sitä (ks. kuvio 2).

**Kuvio 2. GET 1: Resurssien ja ajanpuute heikentää työhyvinvointia ja vaikeuttaa eettisesti kestävää päätöksentekoa**



Näitä eettisiä dilemmoja olivat: 1) kiire, 2) yhteisten toimintamallien puute, 3) ajanpuute ja 4) resurssien puute. Nämä ovat osin myös päällekkäisiä, mutta halusin erottaa ne, sillä myös haastateltavat olivat nostaneet hieman eri tavoin tekijöitä esille. Kun koulussa ei ole riittävästi resursseja tai yhteisiä toimintamalleja ei ole sovittu, opettajat kuvailivat kärsivänsä jatkuvasta kiireestä ja yhteisen ajan puutteesta. Opettajien mukaan ilman yhteisiä toimintamalleja ja aikaa niiden ke-

hittämislle moniammatillinen yhteistyö ei välttämättä toteudu riittävässä määrin. Myös opettajan työ itsessään käy haastavammaksi, sillä eettinen päätöksenteko ei kiireessä ole mahdollista ja vaikka opettajilla olisi ollut halukkuus tehdä eettisesti kestäviä päätöksiä, saattoi resurssien puute estää tämän.

□: Mitä pidetään tärkeänä, mitä niinku vahvistetaan tässä yhteiskunnassa, niin ne on ihan eri arvot kuin ne mitkä lapsille on tärkeitä tai mitkä lapsen kasvua tukisi oikeasti. Vaikka kuinka puhutaan kaikkia hienoja juttuja, niin eihän siihen koulutukseen eikä varhaiskasvatukseen sitä rahaa laiteta, eikä sairaanhoitoon eikä tämmöisiin.

Tämä voi johtaa epätasa-arvoisuuden lisääntymiseen, jolloin oppilaiden etu saattaa kärsiä. Tutkimusaineistosta kävi ilmi, että kun opettaja ei pysty toteuttamaan eettisiä dilemmoja kohdatessaan omien arvojensa mukaista työtä, työhyvinvointi voi heikentyä ja vastaavasti työn kuormitus tuntua raskaammalta. Opettajat nostivatkin esiin lukuisia negatiivisia tunteita, joita eettisten dilemموjen puutteellinen hoitaminen aiheutti.

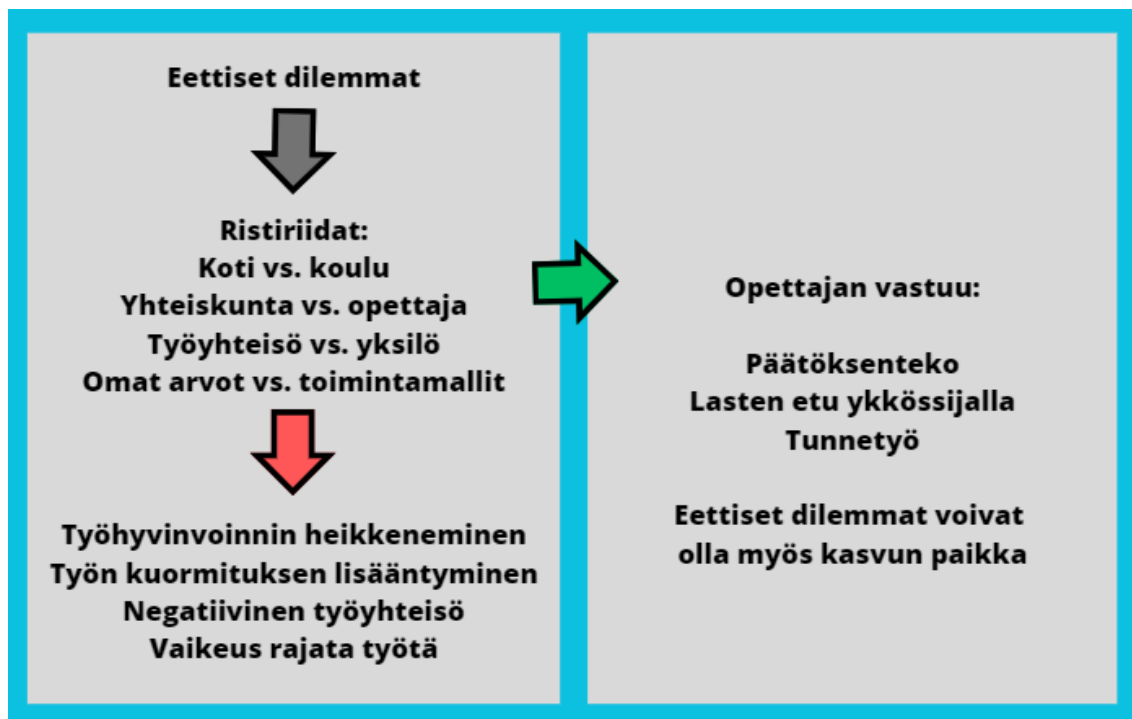
∞: Siis riittämättömyyden tunne on tietysti sellainen just, että... tätäkään en nyt saanut ratkaistua ja sitten siis niinku ihan varmaan niinku joku suru on kanssa sellainen tunne.

□: Pettymystä monesti siis näissä asioissa. Et just sellaista voimattomuutta ja turhautumista, että kun tulee just se kokemus, että mä en niinkun voi tälle asialle mitään.

O: Ehkä semmosta riittämättömyyttä, niinkun... tietyllä tavalla. Sit kans varmaan vähän sellasta jotenkin niinku... katkeruutta siitä, että miks ei oo aikaa kunnolla hoitaa hommia aina. Ehkä ton tyyppisiä. Negatiivisia tuntemuksia joka tapauksessa, ei varmasti niinku hyvä fiilis ikinä jää niistä tilanteista.

Tämä kävikin ilmi seuraavasta GET-virkkeestä, sillä kaikki opettajat toivat esille sen kokemuksen, että eettiset dilemmat lisäävät työn kuormitusta. Toinen aineistosta syntynyt GET (ks. taulukko 2, GET 2) kertoi ennen kaikkea siitä, että opettajat näkivät eettiset dilemmat useimmiten vuorovaikutuksellisin ristiriitoina (ks. kuvio 3).

**Kuvio 3. GET 2: Eettiset dilemmat, toimimaton työyhteisö ja omien arvojen vastainen toiminta heikentää työhyvinvointia ja lisää työn määrää ja sen kuormitusta - tästä huolimatta opettajalla on vastuu lasten hyvinvoinnista**



Vastausten perusteella pystyttiin nimeämään neljä ristiriitaa, jotka opettajat kokivat haastavina. Näitä olivat ristiriidat 1) kodin ja koulun välillä, 2) yhteiskunnan ja opettajan välillä, 3) työyhteisön ja yksilön välillä sekä 4) omien arvojen ja yhteisten toimintamallien välillä. Opettajat toivat esiin sen, että hankalassakaan tilanteessa oppilaan etu ei saa vaarantua ja tästä syystä opettajan vastuu etenkin päätöksenteossa korostuu - joskus on uskallettava olla myös eri mieltä esimerkiksi vanhempien kanssa. Opettajat toivat esiin lukuisia negatiivisia tekijöitä, joita eettiset dilemmat voivat aiheuttaa, näitä olivat: työhyvinvoinnin heikkeneminen, kuormituksen lisääntyminen, työyhteisön negatiivisuuden kasvu ja yhteistyön vaikeutuminen sekä haasteet työn rajaamisessa - usein eettiset dilemmat seuraavat myös vapaa-ajalle.

β: Koska ne eettiset dilemmat varmaan on pääsääntöisesti niitä, joita sä jäät pyörittelemään. Jotka tulee sinne tunnetasolle myös ja sitten sä et välttämättä pääse niistä irti.

Л: Mutta sitten myös siinä pahassa, että ne oppilaiden asiat menee ihon alle ja... jää sit sinne alitajuntaan pyöriin, etenkin jos on tämmösiä jotain keskeneräisiä tai ratkaisemattomia asioita, niin niitä sit helposti, vaikkei aktiivisesti teekään vapaa-ajalle niiden eteen mitään, niin pyörittelee sit helposti kuitenkin vapaa-ajallakin.

Opettajien mukaan koulun tehtävänä on tukea kotia kasvatustyössä, mutta jos vanhempien arvot poikkeavat vahvasti opettajan ja/tai koulun arvoista, voi kodin ja koulun välinen yhteistyö olla haastavampaa. Opettajat kokivat, että yhteiskunnan päätöksenteossa opettajia ei yleensä kuunnella, vaikka he ovat oman alansa asiantuntijoita. Näistä tekijöistä huolimatta opettajan vastuulla on ennen kaikkea lapsen hyvinvointi ja lapsen etujen huomiointi. Joskus se voi tarkoittaa myös sitä, että toimitaan toisin kuin esimerkiksi vanhemmat toivoisivat.

Σ: Ja silloin taas, niin ihan sama vaikka menee yhteys vanhempiin, mutta että silloin lapsen turvallisuus on pääasia.

□: Sitten on välillä tilanteita, jolloin en voi tukea huoltajia. Eli siis se, että sulla on se rohkeus olla eri mieltä sen huoltajan kanssa. Jos sä näät esimerkiksi, että lapsi voi vaikka huonosti.

Opettajien mukaan opetustyössä on opittava säätämään omia tunnereaktioitaan. He toivat esille, että vaikka tunnetyö voi olla hyvinkin raskasta ja lisätä näin kuormitusta, on se ihmistyössä väistämätöntä. Opettajat toivat esiin, että eettisten dilemموjen käsittely voi auttaa myös opettajuuteen kasvussa: onnistumisten kautta oma ammatillinen pätevyys ja minäpystyvyys voi parantua.

α: Oli itselle semmoinen kasvunpaikka niinku... että toivottavasti joku minulle joskus antaa tuommoista palautetta, kun huomaa että mä teen jotakin huonosti tai tyhmästi tai automaattisesti ajattelematta, ja toivottavasti mä siinä tilanteessa osaan niinku pysähtyä sen asian äärelle ja hetkeksi edes niitä omia defensessejä niinku laskee alas.

Ω: Kun asioissa on aina sit se pedagoginen puoli, mut sit myös jotenkin semmonen itellä vielä se opettajana kasvamisen puoli.

Osan mielestä haastavat tilanteet voivat antaa myös kokemuksia onnistumisesta työssä ja näin eettiset dilemmat voivat myös lisätä työssä viihtymistä. On kuitenkin hyvin yksilöllistä, miten erilaisiin ristiriitoihin suhtautuu ja miten toimii erilaisten ihmisten kanssa. Opettajat toivat esiin sen, että työpaikalla negatiivisuus on usein tarttuvaa ja tästä syystä olisi tärkeää saada yhdessä pohtia työpaikan toimintatavat.



Yhteenvedona voidaan siis todeta, että haastateltavien kokemukset ja ajatukset eettisistä dilemmoista eivät olleet yksiselitteisesti vain negatiivisia, sillä eettiset dilemmat voivat hyvin hoidettuina myös lisätä opettajan tunnetta työssä menestymisestä. Eettiset dilemmat ovat kuitenkin merkittävä riski sille, että työhyvinvointi heikkenee ja työn kuormitus kasvaa ja tästä syystä niin yksilön kuin työyhteisönkin hyvinvointi vaarantuu. Opettajien mukaan eettisten dilemmojen toimivaan käsittelyyn tarvittaisiin resursseja ja aikaa, sillä niiden merkitys työlle voi olla hyvinkin suuri silloin, kun niitä ei käsitellä oikein. Eettisesti puutteellinen päätöksenteko tekee työstä raskaampaa ja voi vaarantaa myös lasten edun toteutumisen. Kiireessä ei ole aikaa toimivalle yhteistyölle, ja tätä myöten yhteisiä toimintamalleja on vaikea kehittää tai ylläpitää.

## 4.2 Opettajan ammattitaidon ja työhyvinvoinnin merkitys

Toinen tutkimuskysymys kuului: *Mitkä tekijät luokanopettajat nostavat tärkeiksi eettisten dilemmojen käsittelyssä?* Ensimmäisessä GET-virkkeessä (taulukko 2, GET 3) haastateltavat toivat esiin, miten monimutkaisesta asiasta on kyse. Erityisen tärkeäksi nousi opettajan oma ammattitaito, sillä se on toimivan vuorovaikutuksen edellytys. Koska opettajat nostivat nimenomaan vuorovaikutukselliset ristiriidat eettisiksi dilemmoiksi, on tämä tärkeä huomioida. Ammattitaito rakentuu monenlaisista tekijöistä, jotka toimivat osin myös rinnakkain ja samanaikaisesti, sekä kehittyvät ajan myötä. Olen pyrkinyt yksinkertaistamaan asiaa mahdollisuuksien mukaan (ks. kuvio 4), jossa tärkeimmiksi tekijöiksi nousevat 1) oma persoona, 2) omat arvot, 3) kyky työnrajaukseen ja 4) oppilaantuntemus.

Omaan persoonaan liittyy vahvasti se, miten ihminen toimii kohdatessaan vastoinkäymisiä. Opettajat toivat esiin, että kun ihminen uskoo selviytyvänsä mahdollisista haasteista ja on itselleen armollinen, helpottaa se työntekemistä ja siinä jaksamista.

□: Niinku koko lapsen kasvatus ei murene nyt siihen, että siellä oli tämmönen yks vähän huonosti hoidettu juttu tossa välitunnilla tai jotain muuta.

β: Mut sit taas toisaalta ehkä niissäkin on uran myötä oppinut itselleen semmosta armollisuutta, että jos mulla ei ole vaikka nyt siitä taloudellisesta näkökulmasta vaikka mitään vaihtoehtoa.

**Kuvio 4. GET 3: Opettajan ammattitaito, arvot ja työnrajaamisen kyky toimivat pohjana yksilölliselle ja tasapuoliselle kohtaamiselle sekä toimivalle vuorovaikutukselle**



Sekä opettajat että oppilaat ovat yksilöitä, siksi kuviossa on nostettu esiin myös yksilöllisyys. Opettajien mielestä työn rajaamisessa on myös olennaista tunnistaa, mitkä asiat kuuluvat opettajan työhön ja mitkä ovat muille kuuluvia tehtäviä, milloin on tärkeää delegoida tai pyytää apua. On osattava kyseenalaistaa sitä, että vaikka luokanopettaja vastaa monista ja monesta, luokanopettajankaan vastuulla ei ole kaikki koulussa tapahtuva.

β: Et sit kun puhutaan esimerkiks niinku mielenterveyden asioista, niin ne on sit psykologin juttuja ja sit jos on paljon tämmöstä tunne-elämäpuolen kuormaa vaikka, niin ne on sit kuraattorin juttuja. Jos on terveyteen liittyviä juttuja, niin ne on terveydenhoitajan juttuja.

Tämän lisäksi opettajat nostivat tärkeäksi tilannekohtaisuuden huomioimisen, sillä joskus on toimittava hetkessä. Toimimatta jättäminen koettiin myös päätökseenä, jolla voi olla pitkäkestoisia seuraamuksia.

Opettajien mukaan oppilaantuntemus helpottaa työssä toimimista ja on myös lasten etu - mitä yksilöllisemmin lapsi kohdataan, sitä todennäköisemmin päätös on myös eettisesti kestävä. Myös opettajat ovat yksilöitä, mikä vaikuttaa päätöksentekoon. Tilannekohtaisuus eettisissä dilemmoissa on suuri ja usein päätökset tulee tehdä juuri siinä hetkessä - toisaalta on myös ammattitaitoa osata vetää rajat omalle toiminnalle ja jättää tarvittaessa työntekoa myös vähemmälle tai tehdä sitä heikommin kuin omat kyvyt antaisivat myöten.

β: Et ei kannata hoitaa niitä asioita niinku yksin. Koska ne ei oo sit taas niinku sun ammatitaitoa, eikä sun ammattia.

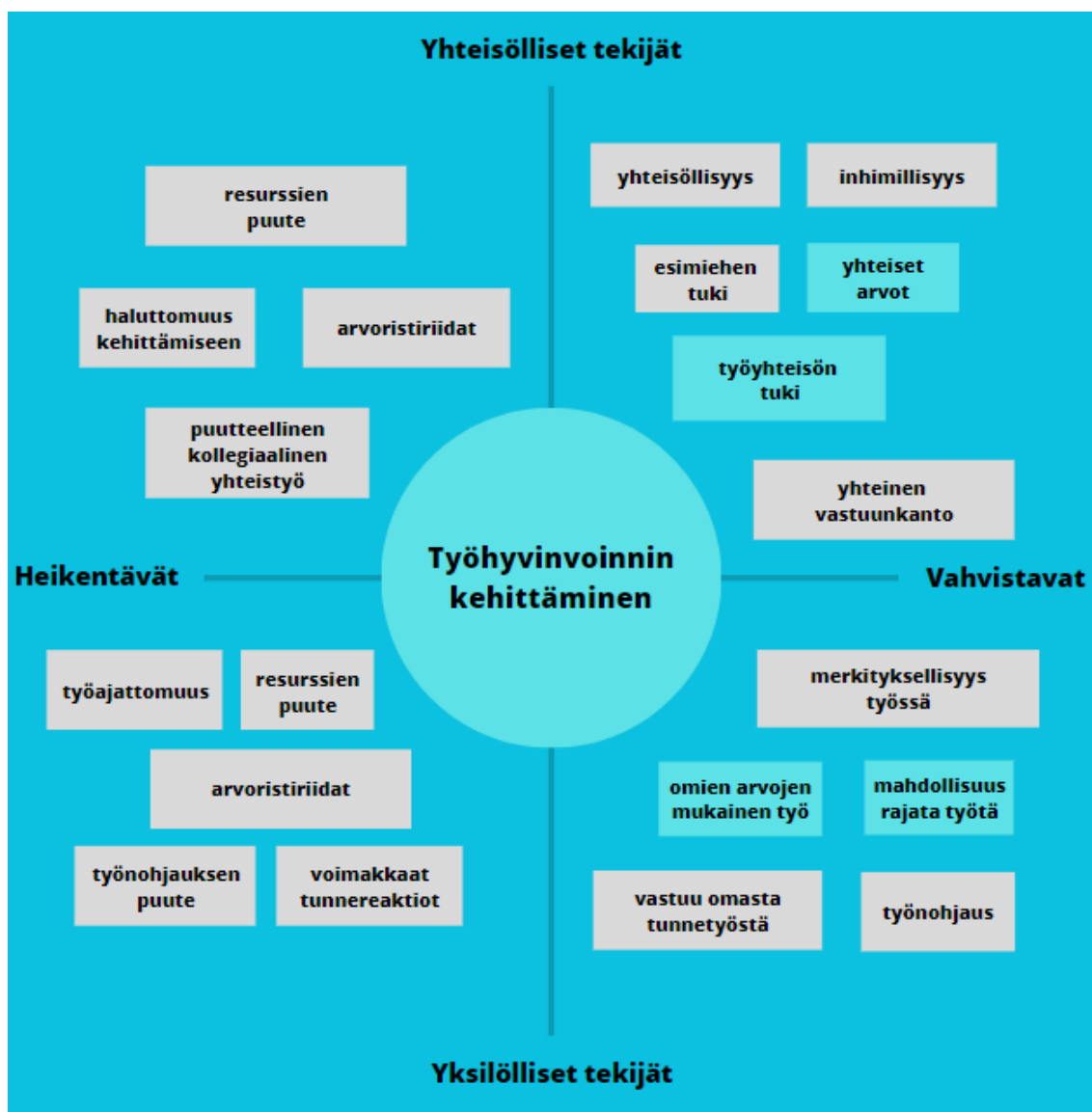
□: Just se, että sanoo "ei", ja... vähän niinkun tekee kutosen ja seiskan arvosanalla niitä asioita.

Aineistosta nousi esiin arvojen merkitys ihmistyössä, sillä yhdenvertaisuuteen ja oikeudenmukaisuuteen pyrkiminen on välttämätöntä, jos pyritään toimivaan vuorovaikutukseen. Opettajat toivat esiin, että oikeudenmukaisuus ja yhdenvertaisuus toimivat hyvänä ohjenuorana opettajan työssä, mutta tasapuolisuus ei välttämättä tarkoita sitä, että kaikilta vaadittaisiin samoja asioita.

α: Mut sitten kun lasten perhetaustat on niin erilaisia, ne käy niinku jo lapsina läpi niin erilaisia ja omia juttujaan, niin sitten taas on tuntunut et ei se ole oikeudenmukaista, että mä kaikilta vaadin niinku samaa.

Viimeinen GET-virke (ks. taulukko 2, GET 4) toi esiin, että työhyvinvointia kehitettäessä tärkeiksi tekijöiksi nousivat yhteisöllisistä etenkin työyhteisön tuki ja yhteiset arvot ja yksilöllisistä tekijöistä mahdollisuus tehdä omien arvojen mukaista työtä sekä mahdollisuus rajata työtä. Olen selkeyden vuoksi nostanut nämä esiin turkoosilla värillä muuten harmaista tekijöistä (ks. kuvio 5).

Kuvio 5. GET 4: Työhyvinvoinnin kehittämisessä tärkeää on työyhteisön ja esimiehen tuki, yhteiset arvot sekä mahdollisuus työn rajaamiseen



Yksilön kannalta asiaa lähestyttäessä jokaisella on henkilökohtainen vastuu omista tunnereaktioistaan ja niiden hallinnasta, sekä omasta hyvinvoinnistaan. Haastateltavat toivat esiin, että arvoristiriidat voivat aiheuttaa hyvin voimakkaita tunnereaktioita ja entisestään heikentää opettajan kykyä toimia puutteellisilla resursseilla. Voimakkaat tunnereaktiot vaikuttavat myös suoraan yksilön hyvinvointiin ja lisäävät näin työn kuormitusta. Myös se, ettei opettajalla ole varsinaista työaika oli haaste, sille työajattomuus ja työnohjauksen puute johti helposti siihen, että työt seurasivat myös vapaa-ajalle. Opettajat mainitsivat kuitenkin, että tämä ei tarkoita sitä, että opettajan tulisi olla saatavilla kaiken aikaa ja

kaikille. Työnrajaaminen työpaikalle on tärkeässä osassa siinä, että työssäjaksaminen ei vaarannu. Huonosti hyvinvoivalla yksilöllä ei ole voimia kehittää työhyvinvointia.

β: Miten tärkeää se on, että sä mietit jälkikäteen ehkä niitä tilanteita, mut sit myös se, et sä pääset niistä ajatuksista niinku irti, et sä et jää niinku loputtomiin niitä pyörittämään. Ja osaat olla ehkä myös semmoinen armollinen itsellesi.

Opettajat kokivat, että työhyvinvointia ei pitäisi kehittää vain yksilön näkökulmasta, sillä työyhteisöllä on sen rakentumisessa ja ylläpidossa valtavan iso rooli. Työn kuormitus tuntuu vähäisemmältä, kun työyhteisön vuorovaikutus on toimivaa.

Σ: Semmonen hetkessä eläminen ja semmonen joustaminen ja semmonen, että nyt tää tilanne vaatii sitä ja tätä ja sitten me ollaan niinku heti porukka, me ollaan niinku yhdessä, ketään ei jätetä yksin.

Jos kollegiaalinen yhteistyö ei toimi tai yksilöillä ei ole mielenkiintoa kehittää työhyvinvointia yhdessä, ei tätä myöskään tapahdu. Arvoristiriidat myös työyhteisössä heikentävät todennäköisyyttä työhyvinvoinnin kehittämiseen – arvoristiriitoja voi esiintyä myös koulun ja kodin välillä. Opettajat mainitsivat myös resurssienpuutteen yhtenä työhyvinvoinnin kehittämistä heikentävänä tekijänä.

α: Mut et ei se sitten ollut niinku mahdollista järjestää, koska se olisi mennyt niistä koulun omista rahoista mistä me oltiin jo ostettu ne lyijykynät.

Eettisen toimintamallin kehittäminen työpaikalle voi olla merkittävässä roolissa työhyvinvoinnille. Tämä näkyi myös arvojen ja tuen korostumisessa haastateltavien vastauksissa. Opettajien mielestä työhyvinvointia kehitettäessä yksilön tulee huolehtia omasta tunnetyöstään ja toimia omien arvojensa mukaisesti. Työn ohjaus voi auttaa työnrajaamisessa ja työnrajaaminen on tärkeä tekijä yksilön hyvinvoinnille. Yhteisön näkökulmasta voidaan todeta, että yhteisölliset ja inhimilliset asenteet luovat turvallisen ilmapiirin, missä yhteisö yhdessä toimien haluaa kehittää yhteistä hyvinvointiaan. Esimiehen ja kollegoiden tuki on merkittävässä roolissa ja tärkeää on kantaa yhteinen vastuu hyvinvoinnin kehittämisestä.

Ω: Mä oon siinäkin ajatellut, että mä en odota, että muut alkaa rakentaa sitä hyvää työyhteisöä, vaan mä haluan ite niinkun myös rakentaa sitä.

Yhteenvedona voidaan todeta, että eettisten dilemموjen käsittelyssä luokanopettajat nostivat tärkeiksi tekijöiksi oman ammattitaitonsa, kyvyn rajata työtä sekä toimivan työyhteisön ja arvojen mukaisen työn.

### 4.3 Mallinnus saaduista tuloksista aineistolainauksilla

Aineiston yhtäaikainen pilkkominen osiin ja uudelleen yhdistäminen ja kokoaminen synteetiksi on ollut tärkeä osa analyysiprosessia (Puusa, 2020b, s. 146). Tätä pilkkomista ja rakentamista olen tehnyt läpi koko tutkimusprosessin ja olen kokenut sen selventävän asioita myös itselleni. Koska kunnioitan alkuperäistä aineistoa suuresti, halusin tuoda sitä myös "raakana" lukijalle esille ja mallintamaan vielä kerran saatuja tuloksia vapaasti ilmaistuna. Taiteen ja tieteen välisen kuilun ylittäminen antaa uusia tapoja nähdä ja lähestyä asioita (Leavy, 2020, s. 302). Olen nostanut alkuperäisestä, litteroidusta aineistosta esiin sellaisia ajatuksia, jotka tekivät minuun vaikutuksen jo ensi kuulemalla. Tällä mallinnuksella pyritään parantamaan tutkimuksen saavutettavuutta sekä täydentämään saatuja tuloksia evokatiivisella tavalla.

Tekstit ovat alkuperäisaineiston suoria lainauksia, joissain tapauksissa olen täydentänyt lainausta selvyyden vuoksi, tämän tunnistaa sanan *kursivoinnista*. Ideana oli tuoda esiin opettajien henkilökohtaisia kokemuksia ja ajatuksia yksityiskohtaisesti ja tästä syystä lainaukset ovat pääosin pitkiä. Joissain tapauksissa koin parhaaksi jättää osan tekstistä julkaisematta, jotta tutkittavan henkilöllisyys varmasti pysyy vain tutkijan tiedossa. Jos tekstiä on päädytty leikkaamaan pois tamalla välistä tekstiä, se on merkitty - - -, eli kolmella katkoviivalla.

## GET 1: Resurssien ja ajanpuute heikentää työhyvinvointia ja vaikeuttaa eettisesti kestävästä päätöksentekoa

O: "Monesti ne on just sellasia, että sun pitää joku juttu tehdä vähän vasemmalla kädellä ja sit sä tiedät, että tässä ois nyt niinku pitänyt tehdä vähän toisin. Joku vaikka, esimerkiksi siis riitatilanteet vaikka välitunneilla tai jotain, niin ne on monesti sellasia, että niinku ymmärtää, että viitsi tää olis niin hyvä käydä niin perusteellisesti läpi ja jäädä ja oikein kunnolla keskustella ja muuta. Mut sit se tosi helposti kiireessä menee siihen, että "no niin, nyt ymmärrettekö, että olette molemmat toimineet väärin, kyllä, pyytäkää toisiltanne anteeksi, onko asia kunnossa, selvä." Et se niinku tulee tehtyä vähän sille nopean kaavan kautta sitten joskus. Koska monesti ne on sellasia tilanteita, et sulla saattaa vaikka olla oma luokka sit jo odottamassa luokassa ja sit sun pitäis jäädä jotain toisten riitoja selvittää tonne pihalle, niin se ois varmasti hyvä niinku kasvatustilanne niiden oppilaiden kanssa, mutta... Mut sit siinä aina joku ehkä kärsii siitä."

∞: "Että niinku kaikista vaikeimpana näen ne meidän rakenteelliset rajoitteet, mihin niinku ei ole olemassa mitään hyviä vaihtoehtoja. Sitten täytyy valita niistä huonoista. Ihan niinku se oppilasryhmien rakenne, että se... ne oppilaat tulee sulle ketkä nyt sattuu tulemaan. Ja sitten sehän on niinku ihan OK. Että en ole kuullut kenenkään opettajan vaikka sanovan, että ei viitsit että mulle tulee tällainen autistioppilas että tosi raskasta, vaan niinku... jotenkin opettajat on ihan älyttömän inhimillisiä ja sellaisia empaattisia ja fiksua ja haluaa niinku löytää niitä ratkaisuja sinne arkeen. Mutta että kyllä se niinku kuormitus jakaantuu tosi epäoikeudenmukaisesti samankin koulun sisällä eri opettajien välillä ja sitten palkkauksessa se näkyy siinä TVA:ssa (*työn vaatavuuden arvio*) ihan niinku minimaalisen vähän, että jollakin toisella se työn määrä voi olla niinku kaksinkertainen sen jonkun toisen työmäärään nähden."

Σ: "Meillä on aivan liian vähän resursseja nykyään, että me voitais esimerkiksi... Meillä jollain lailla niinku ns. näistä normaalioppilaista jää heikommat oppilaat liian vähän erityisopetukselle. Koska meillä kohdistuu kaikki resurssit todella, todella heikkoihin oppilaisiin. He tarttis enemmän niinku erityisopetusta ja enemmän... no toisaalta varmasti enemmän rahaa kouluihin. Ehkä enemmän myös opettajia, saisi pienemmät ryhmäkoot."

Л: "Valitettavasti ehkä ne usein näihin resurssiasioihin jotenkin kiteytyy. Ja siihen turhautumiseen, siihen että minä en riitä. Ja jos nyt vaikka jotain ihan tän vuoden konkreettista asiaa miettii, niin esimerkiksi oon joutunut taisteleen siitä, että oppilas saa hänelle kuuluvaa suomen toisena kielenä -opetusta. Eikä niin, että hän on täällä ikään kuin luokassa säilössä, mutta ei oikeestaan opi yhtään mitään. - - - Et jos joutuu ikään kuin taisteleen, joko omista oikeuksista tai lasten oikeuksista ja sitten... vaikka vähän niinkun taistelet, niin siitä ei välttämättä kuitenkaan seuraa mitään, niin onhan se tosi turhauttavaa. Ja sitten kun niitä yrittää ratkaista niitä ongelmia niillä välineillä mitä on annettu, niin sit se on jatkuvaa sellasta ajatustyötä. Ja mulla ainakin helposti se menee sit uniiin ja sit mä järjestelen niitä keskeneräisiä asioita joskus kolmen aikaan aamuyöstä."

∞: "Se kaikista isoin eettinen dilemma sen keskeneräisyyden kautta on se, että minkä verran niinku musta itsestäni riittää antaa, mikä on riittävästi. Et kun oon tykännyt tehdä työtä silleen koko sydämelläni ja olemalla niinku oma itseni ja ihminen siellä toisten ihmisten kanssa, niin se on niinku aika kuluttavaa myöskin, koska sitten myöskin ne ongelmatilanteet tulee minun iholle, kun minä olen siellä niinku ihmisenä. Ja sitten kun oon yrittänyt niihin etsiä semmoista, että miten niitä voisi työstää, kun oon sen tilanteen huomannut, että nyt nää kuormittaa mua ja niinku on sitten jossakin kohtaa myöntänyt, että en itse pärjää näiden kanssa, että nyt tarvitsin jotakin, jonkun toisen apua, että pystyn niinku näitä työstää. Niin sitten sitä apua ei ole ollut saatavilla. Niin se on tuntunut aika järkyttävältä siinä kohtaa elämää."

□: "Vaikka monesti siinä *lapsen tukemisessa* huomaa todellakin, että sitten kyllä lyö päätänsä seinään, että sepä ei sitten enää onnistu... Jos sä yrität viedä vaikka eteenpäin sitä asiaa johonkin tai muuta, niin sä huomaat, että ei tähän oo mahdollisuuksia, tai ei tää onnistu, tai... Ihan vaikka tällainen, että sä näet että jonkun lapsi tarvii enemmän, lisää tukea tai muuta, niin... ja tietää, että kertakaikkiaan itsellä ei voimavaroja riitä siihen, että ei ole kertakaikkiaan aikaa, eikä jaksamista siihen. Ja sit sä yrität saada sitä tukea ja apua jostain ja sitä ei tuu niinku mistään. Ja sä tiedät, että vanhemmat on aivan puhki kotona ja niinku että huomaa sen, että miten se yhteiskunta jättää sen lapsen ihan yksin. Niin se on niinku tää *eettinen dilemma*, että vaikka kuinka yrität ratkaista, niin sitä ratkaisua ei löydy."



## GET 2: Eettiset dilemmat, toimimaton työyhteisö ja omien arvojen vastainen toiminta heikentää työhyvinvointia ja lisää työn määrää ja sen kuormitusta - tästä huolimatta opettajalla on vastuu lasten hyvinvoinnista



Л: "Tieto lisää tuskaa. Varmaan mitä enemmän ikään kuin ymmärtää, että mitä vaikka vois olla, et jos vaikka maksettais joku lisääiakuinen johonkin kohtaan, tai... että olis joku muu vastaava resurssi. Niin sitä enemmänhän se tietenkin turhauttaa, samaan aikaan sä et voi ketään tänne itse palkata, etkä voi oikeestaan tehdä sille asialle yhtään mitään muuta kuin yrittää hyväksyä. Niin sit se on vähän vaikeeta etenkin, jos kokee vahvasti, että... nyt menee väärin."

□: "Käytäntö on oikeasti se, että kun sitä yksittäistä lasta ei kyllä kuunnella yhtään näissä monissa asioissa, mikä niille olisi parasta. Niin tuntuu että tämä kasvurauha just, se on sellaista tuulimyllyjä vastaan taistelua. Ja sekin on semmoinen asia, minkä kanssa pitää olla niinku tosi tarkkana, et siinä uupuu aivan täysin, koska ne on asioita, mille ei kerta kaikkiaan voi itse mitään oikeestaan."

∞: "Se työhän on loputonta tai rajatonta. Koska jos työnä on lapsen kasvun tukeminen, niin missä kohtaa se niinku on valmiiksi kasvanut, ei missään. - - - Mutta niinkun niitten olosuhteiden luomista ja olosuhteiden rakentamista mahdollisimman hyväks, niin se semmoinen niinku perusriittämättömyys ja keskeneräisyys on koko ajan läsnä. Ja sitten semmoinen mikä nyt varmaan viikottain on läsnä niin on se, että se vuorovaikutus, mikä on minulle se kaikista tärkein, niin kun jotenkin siellä luokassa... niin että mulla ei oo niinku mahdollisuutta käyttää sitä minun vuorovaikutus-työkalua niin hyvin, tai niinku et ei välttämättä ollenkaan kaikkien oppilaiden kanssa. Että jos joku haastavampi lapsi vaatii mun huomiota, niin saatan iltapäivällä miettiä, että olikohan joku hiljaisempi oppilas, oliko se tänään siellä luokassa niinku. Se on aika karseeta, että jos on niinku koko päivä kuitenkin oltu siellä luokassa ja mulla ei oo niinku kauheasti muistikuvaa, että onks joku ihminen ollut siellä."

□: "Jos sä yrität viedä vaikka eteenpäin sitä asiaa johonkin tai muuta, niin sä huomaat, että ei tähän oo mahdollisuuksia, tai ei tää onnistu, tai... Ihan vaikka tämmöinen, että sä näet että jonkun lapsi tarvii enemmän, lisää tukea tai muuta, niin... ja tietää, että kertakaikkiaan itsellä ei voimavarat riitä siihen, että ei ole kertakaikkiaan aikaa, eikä jaksamista siihen. Ja sit sä yrität saada sitä tukea ja apua jostain ja sitä ei tuu niinku mistään. Ja sä tiedät, että vanhemmat on aivan puhkipoikki kotona ja niinku että huomaa sen, että miten se yhteiskunta jättää sen lapsen ihan yksin. Niin se on niinku tää, että vaikka kuinka yrität ratkaista, niin sitä ratkaisua ei löydy."

Ω: "No ehkä sekin on eettinen ongelma, että jos just on semmoinen *tilanne*, et oman oppilaan kans on vaikka sopinut ja sit oppilaan vanhemman kanssa, että vaikka uskonnollisista syistä toimitaan tietyllä tavalla... Niin sit jos muut tavallaan haluaa puuttua siihen, niin kyl se tuntuu sille vähättelevältä. Ja semmoselta... ehkä vähän tukahduttavalta jotenkin. Et haluais vaan niinku tehdä omat ratkasunsa ja jotenkin se, että... ei toivo kollegoilta semmosta täystyrmäystä. Tai semmosta niinku tyrmäystä muutenkaan, koska sitä kyl tulee sitten tarvittaessa kuitenkin niinku oppilaidenkin kotoa. Ja oppilaatkin on aika hyviä väittämään vastaan aika monissa asioissa. Niin toivois että kollegoilta tulis enemmän sitä tukea, eikä sitä että just kun on saanu tehty jonkun vaikean päätöksen ja on sillee että jes, näin on varmaan hyvä - niin sit joku tulee sanomaan, että kyllä nyt kannattais tehdä ihan toisella tavalla tai näin. - - - Mä en tule lopettamaan opettajan töitä yhdenkään vanhemman takia, vaikka ne ois kuinka vaikeita. Ja ehkä siihen pitäis lisätä myös kollegat. Tai... no. Ei juurikaan niinku sillee, et... niin. Tää nyt kuulostaa siltä, että mulla on kauheesti ongelmia kollegoiden kanssa, mutta ei juurikaan. Mut sitten joskus pienetkin asiat voi olla semmosia vähän haavottavia, varsinkin kun on työyhteisön nuorin."

Л: "Juuri on kehityskeskustelu tulossa esimiehen kanssa tällä viikolla, niin ajattelin kysyä, että... tai ollaan työyhteisönäkin aiemmin kysytty, että kun sitä tulee sitä asiaa niinku pinoon vaikka kuinka paljon ulkopuolelta, sitä ja tätä projektia ja... asioita. Niin mitä saa jättää tekemättä? Kun kaikkee ei ehdi. Mä koen, että mun perustyö on kuitenkin opettaa ja olla täällä noita oppilaita varten, et se ei voi mennä siihen, että mulla ei oo... kun on sen ja tämän ja tuon projektin jotain sähköposteja vastattavana tai jotain muuta plankettia täytettävänä, että mä en ehdi suunnitella tai valmistella mun opetusta, koska se on väärin näille oppilaille. Nää on vaikka tällä luokkatasolla vain yhden kerran."



### GET 3: Opettajan ammattitaito, arvot ja työnrajaamisen kyky toimivat pohjana yksilölliselle ja tasapuoliselle kohtaamiselle sekä toimivalle vuorovaikutukselle



Σ: "Illalla meen sänkyyn, niin nuku hyvin ja enkä huolehdi kouluasioista. Ja se on ollu yks kans, että pitäis aina muistaa nukkua hyvin. Pitää itsestä hyvää huolta, kunnosta hyvää huolta, syödä hyvin. Ja jossei johonkin asiaansa pysty niinku ratkaisua saamaan tai muuta, niin ei se sitten siinä nukkumaan mennessäkään niinku ratkee luultavasti. Et silloin se kannattaa laittaa pois päältä. Palata asiaan seuraavana päivänä kello kahdeksan."

β: "Et varsinkin kun on tosi pitkään ollu niinku samojen oppilaitten kanssa ja jos joku tämmönen, joku tilanne vaikka kotona... tai on tullu täällä koulussa, niin just se ehkä, että tiettyihi perheisiin niistä viestiminen niin on aina itelleki vähän haastavaa. Mut sit niissä tilanteissa mä usein käytän sitä apuna, että mä käyn esimerkiksi sen erityisopen kanssa juttelemassa sen tilanteen läpi tai sitten sen ohjaajan kanssa, joka oli mun luokassa, niin pysty jutteleen tilanteen läpi. Kun sä oot jutellut sen ensin jonkun kanssa sen tilanteen läpi, niin sit jotenkin must se niinku selventää ne omat ajatukset siitä asiasta ja sit siitä on helpompi niinku viestiä myös sinne kotiin."

∞: "Kyllä se *eettisten dilemموjen käsittely* niinku helpommaksi muuttuu, kun niitä ratkaisuja tekee. Silloin tietää että mikä on toiminut ja mikä ei ole toiminut ja pystyy niinku niihin nojaamaan - siihen kokemukseen ja ammattitaitoon, että myöskin se kokemus on ihan oikeata ammattitaitoa ja sitten myöskin työkavereita tukemaan hankalissa kohdissa missä heillä ei ole oikeita vastauksia, että täähän on just sitä sun ammattitaitoa. Että ei se ole niinku pelkästään oma mielipide tai pelkästään niinku oma perstuntuma, vaan siihen täytyy vaan niinku luottaa, että se on sitä ammattitaitoa. Mutta ehkä just se kohta onkin sellainen, mihin itse olisin kaivannut niinku lisää tämmöistä vahvistusta ja ehkä koulutus on niinku huono sana mutta sitten niinku just vaikka se työohjaus tai jonkunlaista niinku yhteistä reflektointia."

β: "Semmonen tietynlainen myös rajanvetäminen siihen, et sä et myöskään oo niinku kaiken likasanko. - - - Niin sitten taas tietyssä kohtaa se on ehkä myös vanhemmalle semmonen rajanveto ja lapsellekin semmonen rajanveto, et mitkä asiat ei kuulu niinku opettajan selvittelyyn. Et sit kun puhutaan esimerkiksi niinku mielenterveyden asioista, niin ne on sit psykologin juttuja ja sit jos on paljon tämmöstä tunne-elämäpuolen kuormaa vaikka, niin ne on sit kuraattorin juttuja. Jos on terveyteen liittyviä juttuja, niin ne on terveydenhoitajan juttuja. Et ei kannata hoitaa niitä asioita niinku yksin. Koska ne ei oo sit taas niinku sun ammattitaitoa, eikä sun ammattia. Sun ammatti on niinku osata ohjata niitä perheitä sitten niinku eteenpäin hakemaan sitä apua ja ohjata lasta hakemaan eteenpäin apua. Et semmonen myös niinku...rajanveto siinä kohtaa, että mitä sä teet tai mitä itse tekee luokanopettajana."

O: "No ehkä semmonen keskustelu kollegojen kanssa voi olla joissakin tilanteissa ainakin ihan hyvä... ja jotenkin ehkä lähestyä sitä tilannetta sillee, että okei, no että ehkä sen, niinku koko lapsen kasvatus ei murene nyt siihen, että siellä oli tämmönen yks vähän huonosti hoidettu juttu tossa välitunnilla tai jotain muuta. Mut sit kans se, että jos oikeesti huomaa toimineensa väärin, niin mun mielestä niinku jotenkin, mun arvoihin ainakin menee kyllä kans se, et sit pitää pyytää anteeks. Olit opettaja tai oppilas. Niin jos niinkun, en mä tiä, sulla vaikka niinku tunnilla, vaikka ylireagoit johonkin juttuun mitä tapahtuu ja niinku tulee joku ylilyönti tai muuta... Tai vaikka joku, epäilet jotakin oppilasta jostakin ja sit se paljastuukin et se ei ookaan tehny sitä ja sit se olikin vaan sun johonkin ennakkoluuloihin perustuva se epäily. Niin mun mielestä siinä tilanteessa pitää sit kans pystyy pyytään anteeksi ja myöntämään, että toimin väärin ja näin."

Λ: "Pyrin kuitenkin semmoseen tasapuolisuuteen ja tasa-arvoon ja niin paljon kun rahheet riittää, niin pyrkii kohtaamaan ja ottamaan jokaisen lapsen joka päivä huomioon. Et sen mä haluaisin ehkä, että se olis, mut se ei ehkä ihan näillä resursseilla aina toteudu. Mutta paljon on lapsilla mulle asiaa joka päivä, niin varmaan oon sitten heitä onnistunut joskus kuuntelemaan, kun he tulee uudestaankin kertomaan jotain uutta asiaa."

## GET 4: Työhyvinvoinnin kehittämisessä tärkeää on työyhteisön ja esimiehen tuki, yhteiset arvot sekä mahdollisuus työn rajaamiseen

β: "Työssäjaksamisessa *auttaa* se, että... Hirveen hyvällä omallatunnolla nykyisin, en koe sitä enää eettiseksi dilemmaksi, että välillä menen ovenkahvapedagogiikalla. Et jos mä en ole kerennyt suunnittelemaan, niin mä en rupee tekemään sitä enää illalla kotona. Et jos mun työtunnit ei oo siihen riittänyt, niin sit mä teen semmosta, minkä mä pystyn tekemään sillai *vähemmällä suunnittelulla*. Ja sitten kun näin kauan on tehnyt, niin ihan kohtuuhyvä semmonen työkalupakki jo löytyy, että mitä kaikkee voi tehdä. Mä helposti uppoudun suunnittelemaan ja tekemään ja miettimään ja keksimään kaikkee kivaa, tai, en välttämättä keksi, mutta otan jotain valmista materiaalia. Musta se on myös tän työn osasuola, mutta tota... Olen pyrkinyt sitä myös tietoisesti viime vuosina ihan rajaamaan. Että jää se vapaa-aika oikeesti niinku vapaa-ajaks, vaikka se työnteko ois kuin kivaa, niin et siihen ei kuitenkaan sit käytä sitä vapaa-aikaansa. Vaan tekee sen, minkä siellä työpaikalla kerkee. Ja se on mua auttanut siis hirveesti just. Mä aiemmin saatoin tehdä niin, että mä lähdin tuntien jälkeen kotiin ja sitten palasin illalla asioihin, kun mä oon illalla virkeimmilläni, kun mä oon semmonen yökukkuja. Mutta tota nykyisin mä en enää tee sitä. Mä pyrin hoitamaan pääsääntöisesti kaikki työtut töissä. - - - Sitä on ehkä oppinut tässä työvuosien varrella ne ilteleen sopivat tavat, mitkä niinku suojelee sitä työssäjaksamista."

O: "Empatia, on ainakin iso *arvo*, mikä kyllä toteutuu meidän työyhteisössä. Et jotenkin ymmärretään hyvin toisiamme ja on semmosta kollegiaalista tukea kyllä aina tarjolla ja kuunnellaan ja... Jotenkin niinku tuetaan ja ollaan yhteisönä aina tukena, jos joku sitä kaipaa. Ja ja... Sit ehkä semmonen jotenkin jalat maassa –tyyppinen ajattelu, ainakin musta tuntuu, että meillä niinku on aika hyvin valloillaan. Et keneltäkään ei odoteta, että pitäis olla joku semmonen ihan yli-ihminen ja niinku... näin. Vaan saa tehdä niinku ihan omana ittenään sitä työtä ja... tavallaan niillä resursseilla, mitä missäkin tilanteessa on käytettävissä työntekoon."



Ω: "Oon esimerkiksi oppinu kollegalta sen, että ei pidä niinku kantaa toisten tunteita. Se, että jos kertoo oman mielipiteen, niin ei pidä jäädä murehtimaan, että loukkaantuko joku siitä, että mä nyt oon eri mieltä vaikka välituntivalvontojen määrästä tai jotakin tämmöistä. Tai et jos sanoo joskus suorat sanat, mutta sillee asiallisesti, niin ei semmosesta tarvii jäädä miettimään, et mitä se toinen ajattelee, koska se ei oo mun tehtävä vastata toisen ihmisen niinku tunteista. Et ehkä tommosissa asioissa on jotenkin.... on saanu kyllä apua siitä *kollegoiden kanssa juttelusta*."

□: "Varmaan siis kaikkien, ihan varmasti kaikkien täällä työskentelevien ensimmäinen ohjenuora on aika paljon sama, että lasten pitää olla turvassa ja kokea että heidät hyväksytään. Ja just tämä toisten kunnioittaminen ja itsensä kunnioittaminen. Varmaan kaikilla on hyvin pitkälti se sama, mutta ollaan monesti puhuttu, että se on harmi, että meillä ei oikeasti ole ollut aikaa *yhteiseen arvokeskusteluun*."

Ω: "Mut sit jos vaikka jollain on tosi niinku semmonen, että oikeesti on vaikka oman luokkansa kanssa vaikka paljon semmosta tehtävää ja oikeesti muutenkin vaikee vaikka tilanne siinä luokassa, niin kyl *työyhteisössä* ymmärretään, ettei pysty kaikkia niitä hyvinvointihommeleita tekemään niinku siihen päälle sen luokan kanssa. Et siihen niinku arkeen menee ja arjen rutiineihin jo tosi paljon *aikaa ja voimavaroja*. Et kyl mä ymmärrän, tai et mä uskon et meillä ymmärretään tosi hyvin, myös sit se, että jokaisessa luokassa on erilainen tilanne. Ja ainakin siis meidän rehtorit on tosi mukavia, et meillä on ihan paras oppilasrehtori, joka on tosi lempeä ja semmonen... ymmärtää jotenkin kaikkien erilaisuuden tosi hyvin ja hänelle kans koskaan mikään ei oo ongelma. Niin sit se on semmonen tosi hyvä juttu jotenkin. - - - Et jotenkin on semmonen olo, että tää on hallussa tää homma, mitä täällä koulussa tapahtuu."

β: "En mä kiinni sitä *puhelinta* laita, mutta se on repussa neljän jälkeen. En vastaile sen jälkeen enää puheluihin ja mulla on kyllä semmoset huoltajat nyt et ei kukaan yritäkään. Ja pääsääntöisesti yritän myös nykyisin sen, että en lue Wilma-viestejä enää neljän jälkeen. Toki jos on joku tietty asia mikä on pitänyt hoitaa, niin saatan tehdä siitä poikkeuksen. Mutta en lue niitä, esimerkiksi joskus mulla oli sellainen tapa, että mä saatoin illalla lukee Wilma-viestit, koska mä aattelin et sillon on hyvää aikaa niinkun vastata niihin, vaikka siinä samalla kun telkkaria katot, niin en tee sitä enää. Koska sit taas jos siellä on joku vähän haastavampi tilanne, niin sit se helposti jää niinku yöks vaivaamaan. Niin luen Wilma-viestit aamulla. Et sen olen pyrkinyt rajaamaan. Koen, että se auttaa itseä semmosessa työssäjaksamisessa erityisesti."

Tämä mallinnus täydensi aineistosta saatuja tuloksia ja lisäsi tutkimuksen läpinäkyvyyttä, sillä valitun analyysimenetelmän vuoksi suoria aineistolainauksia oli hyvin vähän. Suurin haaste mallinnuksen koonnissa olikin aineiston runsaus; oli vaikeaa päättää, mitkä kohdat tulisi nostaa esille, kun niin moni asia oli ilmaistu rikkaasti ja mielenkiintoisesti. Halusin kuitenkin ehdottomasti nostaa esiin nimenomaan käytännön esimerkkejä siitä, mikä voi auttaa työhyvinvoinnin lisäämisessä ja työn rajauksessa, sekä millaisia eettisiä dilemmoja opettaja voi työssään joutua kohtaamaan ja pohtimaan. Analyysissä muodostuneet PET- ja GET-taulukot sekä tulososion kuviot muodostavat yhdessä mallinnuksen kanssa eheän kokonaisuuden. Opettajantyötä ei koskaan tehdä tyhjiössä, vaan siihen vaikuttavat aina myös olosuhteet ja toiset ihmiset. Tämän lisäksi tunteiden ja itse-reflektion merkitys korostuu. Haastateltavat olivat tunnollisia ja halusivat tehdä työnsä hyvin, sekä kokivat surua siitä, että se usein olosuhteiden vuoksi häiriintyi tai jopa estyi. Työhyvinvointia kehitettäessä erityisen tärkeäksi nousi työyhteisön tuki ja yhteinen arvopohja työpaikalla. Opettajan oma ammattitaito ja kyky rajata työtä oli tärkeässä roolissa vuorovaikutustilanteissa, jollaiseksi eettiset dilemmat usein miellettiin.

## 5 POHDINTA

### 5.1 Tutkimuksen ja tulosten pohdintaa

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, millaisia eettisiä dilemmoja luokanopettajat kohtaavat työssään ja millaisin keinoin he niistä selviävät ja saada näin konkreettisia apuvälineitä omaan työarkeen tulevaisuudessa. Tutkimuksen aineisto koostui seitsemästä teemahaastattelusta. Aineistoa analysoitiin IPA-metodin avulla. Tutkimuksista kävi ilmi, että eettiset dilemmat opettajien näkökulmasta näyttäytyvät ennen kaikkea vuorovaikutuksellisin ristiriitoina ja voivat omalta osaltaan lisätä työn kuormitusta ja heikentää näin työhyvinvointia. Tämän lisäksi todettiin opettajien henkilökohtaisen ammattitaidon ja työhyvinvoinnin kehittämisen olevan merkittävässä roolissa eettisten dilemmojen käsittelyssä. Opettajat voivat kokea voimattomuutta kohdatessaan eettisiä dilemmoja, sillä opettajan autonomia jättää opettajan oman eettisen harkintakykynsä varaan ilman toimintaohjeita (Shapira- Lischinsky, 2010, luku 5). Eettinen kuormittuneisuus koskee liki jokaista opettajaa (Enlund ym., 2012). Resurssien väärin kohdistaminen tai kollegoiden eriävät arvot voivat johtaa myös eettisiin dilemmoihin (Shapira- Lischinsky, 2010, luku 1). Tutkimus tuntui siis alusta asti merkitykselliseltä, sillä eettisiltä dilemmoilta ei luokanopettajan työssä voi välttyä.

Eettiset dilemmat tai niistä syntyvä stressi eivät välttämättä heikennä yksilön hyvinvointia, vaan suurempi merkitys on sillä, kuinka hyvin yksilö osaa irrottaa työstä vapaa-ajalla (Huhtala ym., 2017). Opettajat toivatkin esiin sen, kuinka tärkeää on jättää työt työpaikalle, mikä näkyi myös aineistolainauksista koostetussa mallinnuksessa. Vapaa-ajan aktiviteetit voivat toimia selviytymisstrategioina ja keinoina vähentää stressiä, tämän lisäksi rentoutumistekniikoiden ja tunteiden hallinnan harjoittelu voi auttaa (Mickel & Dallimore, 2012, s. 75). Työhön liittyvän ja työn ulkopuolisen stressin vähentäminen parantaa elämänlaatua ja vähentää rooliristiriitoja (Mickel & Dallimore, 2012, s. 70). Työstä irrottautuminen puolestaan vähentää ruminointia ja tämä taas parantaa unen laatua

(Huhtala ym., 2017). Useampi haastateltava toikin esiin sen, että työasioita vatvoi helposti vapaa-ajalla ja se vaikutti usein jopa uniin.

Eettisiä dilemmoja kuvailtaessa haastateltavat nostivat erityisesti esiin resurssien puutteen ja vuorovaikutukselliset ristiriidat eri ryhmien ja opettajan välillä. Opettaja voi joutua arvostiriitaan niin kollegoiden, esimiesten, oppilaiden, vanhempien kuin jopa yhteiskunnankin tasolla. Näin ollen opettaja voi joutua toimimaan myös omien arvojensa vastaisesti tai toisaalta asettumaan muita vastaan. Emotionaalinen kuormittuneisuus, joka syntyy vaativista vuorovaikutustilanteista voi johtaa siihen, että yksilö kokee itsensä ylirasittuneeksi, eikä koe hallitsevansa stressiä (Mickel & Dallimore, 2012, s. 69). Muiden ihmisten käytökseen puuttuminen ja ihmisten väliseen vuorovaikutukseen liittyvät haasteet luovat useimmiten juuri opettajuuteen liittyviä eettisiä dilemmoja, joiden seurauksia on vaikea ennustaa, vaikka ne voivat olla merkittäviä (Enlund ym., 2012, s. 30). Tästä syystä oli tärkeää selvittää, mitkä asiat luokanopettajat nostavat tärkeiksi tekijöiksi eettisiä dilemmoja kohdattaessa.

Eettisten dilemموjen ratkaisemisessa opettajat pitivät erityisen tärkeänä omaa ammattitaitoaan ja toisaalta työhyvinvoinnin kehittämistä, jotta arvojen mukainen työ toteutuisi ja työyhteisö voisi paremmin. Työntekijöiden hyvinvointiin tähtäävien toimintamallien luominen organisaatioon on tärkeää, sillä siitä hyötyvät niin työntekijät kuin työnantajakin (Page & Vella-Brodrick, 2012, s. 484). Näin ollen tästä tutkimuksesta saadut tulokset ovat linjassa aiempien tutkimusten kanssa. Organisaatioilla on vastuu siitä, että työpaikan rakenteet ja toimintaohjeet tukevat eettistä päätöksentekoa ja näin myös työntekijää (Huhtala ym., 2017). Olisi myös tärkeää tunnistaa yhteiset eettiset arvot ja käytännöt organisaatiossa, sillä kun työntekijät kokevat organisaation arvojen toteutuvan käytännössä, he myös todennäköisemmin itse panostavat aikaa ja energiaa ja näin sitoutuvat koko organisaatiota hyödyttäviin tuloksiin (Huhtala & Feldt, 2016). On kuitenkin syytä pohtia, mitkä asiat luovat hyvinvointia juuri omalle työpaikalle, sillä yhteiset arvot eivät ole itsestänselvyys työyhteisössä.

lällä on merkittävä hillitsevä vaikutus siihen, kuinka yksilö suoriutuu vaativissa työtilanteissa ja kuinka tehokkaasti hän tekee päätöksiä (Mickel & Dallimore, 2012, s. 70). Nuori opettaja voi kokea eettiset dilemmat ja eettisen päätöksenteon hyvin haastavaksi opettajan autonomian vuoksi. Kun ketään ei jätetä yksin miettimään eettisesti haastavia valintoja, luottamus vahvistuu työyhteisössä ja sen yksilöt voivat paremmin asemastaan riippumatta (Huhtala, 2021, s. 18). Toimivan työyhteisön antaman tuen lisäksi opettajat nostivat esiin työnohjauksen merkityksen sekä toisaalta rehtoreiden rajalliset oikeudet työnohjaukseen, koska opettajilla ei ole varsinaista kiinteää työaikaa. YS-ajalla voidaan käsitellä myös eettisiä haasteita, mutta aika on varsin rajallinen. Tuen tarjoaminen esimerkiksi mentoroinnin tai epävirallisten oppimistilaisuuksien avulla, missä työntekijät voivat oppia toisiltaan, auttaa stressin hallinnassa (Mickel & Dallimore, 2012, s. 73). Vanhemman kollegan tarjoama mentorointi voisi toimia hyvänä tukena työhön ja eettisten dilemموjen ratkaisuun (Huhtala ym., 2017). Tästä syystä mentoroinnin tarjoamista tulisi harkita kouluissa vakavammin ja kaikille halukaille tulisi tarjota mahdollisuus tuon tuen saantiin (ks. myös Pennanen, 2023).

Työpaikan eettinen ilmapiiri on merkittävässä asemassa sen suhteen, miten yhteisiä sääntöjä ja lakeja tulkitaan ja kuinka paljon työlle uhrataan omaa hyvinvointia (Mickel & Dallimore, 2012, s. 66). Huhtala (2021, s. 8) tuo ilmi, että työpaikkojen tulisi tarjota väylä nimettömään raportointiin, jos joku kohtaa epäeettistä toimintaa työpaikallaan - mahdollisuus jakaa kokemuksia myös lisää läpinäkyvyyttä ja osaltaan vähentää tilanteesta mahdollisesti syntyneitä stressiä. Eettisiä dilemmoja kohdattaessa organisaatiolla on tärkeä asema turvallisen tilan luomisessa - kun toivoa, optimismia ja joustavuutta tuodaan tehokkuuden rinnalle, tuloksena on parempi työtyytyväisyys (Reilly, 2012, s. 16). Missä määrin organisaatiot reagoivat työntekijöidensä hyvinvointiin, kertoo paljon niiden eettisestä toimintakulttuurista (Reilly, 2012, s. 8). Eettinen kulttuuri on merkittävässä yhteydessä työhyvinvointiin (Huhtala ym., 2011a, s. 242). Eettiset toimintamallit voisivat vähentää puolueellisuutta eettisesti haastavissa tilanteissa ja antaa opettajille välineitä eettisten dilemموjen käsittelyyn, mutta olisi tärkeää tehdä toimintamallista vain suuntaa antava, sillä eettisissä dilemmoissa tarvitaan

aina myös kriittistä ajattelua sokean sääntöjen noudattamisen sijaan (Shapira-Lishchinsky, 2010, luku 5). Opettajat nostivat esiin ammattitaidon merkityksen työssä, jotta vuorovaikutuksellisia ristiriitoja voitaisiin myös ennaltaehkäistä.

Opettajan ammattitaitoa tulisi syventää ammattietiikkaan keskittyvillä koulutuksilla ja vahvistaa opettajien sitoutumista eettiseen toimintaan (Al-Hothali, 2018, s. 61). Opettajien lisääntynyt tietoisuus ja ymmärrys heidän kohtaamistaan eettisistä dilemmoista voi auttaa heitä selviytymään paremmin eettisesti haastavista tilanteista, joita he kohtaavat (Shapira-Lishchinsky, 2010, luku 1). Yksi eettisistä dilemmoista on työn ja yksityiselämän välinen balanssi - velvollisuudet työnantajaa kohtaan eivät poista velvollisuuksia itseä ja työn ulkopuolista elämää kohtaan (Reilly, 2012, s. 11). Eettisesti haastavissa tilanteissa on tärkeää osata sanoa ei ja uskoa omaan päätöksentekoonsa (Mickel & Dallimore, 2012, s. 68). Kertynyt työkokemus sekä rohkeus toimia omien arvojen mukaisesti eettisesti haastavissa tilanteissa helpottaa eettistä päätöksentekoa (Niemi ym., 2020, s. 112).

## 5.2 Tutkimuksen arviointia ja jatkotutkimusaiheita

Seuraavaksi tarkastellaan tutkimuksen luotettavuutta, laatua sekä sen rajoituksia. Tutkijan omat kokemukset ovat voineet vaikuttaa tähän pro gradu -työhön, mutta niiden merkitys on pyritty tiedostamaan ja enemmänkin hyödyntämään kokemuksia kuin sivuuttamaan ne, kuten Tökkäri (2018, s. 65) nostaa olennaiseksi. Uskottavuutta tässä työssä lisää se, että tutkimuksessa on pyritty havainnollistamaan yksityiskohtaisesti tutkimuksen jokaista vaihetta, jotta mahdollinen lukija voisi vakuuttua tutkimuksen toteutuksen asianmukaisuudesta ja saaduista tuloksista (Aaltio & Puusa, 2020, s.181). Luotettavuutta arvioitaessa on pidetty mielessä, että tutkimusmenetelmä itsessään ei vaikuta tutkimuksen luotettavuuteen yhtä merkittävästi kuin tutkijan oma käsitys ihmisyydestä ja sen läpinäkyvä esilletuonti (Aaltio & Puusa, 2020, s.182–183). Olen tehnyt kaikki valinnat oman parhaan kykyni mukaan. Yksi tutkimuksen rajoituksista oli kuitenkin

se, että sekä tutkimus että analyysi toteutettiin yksin. Toisaalta on myös huomioitava, että laadullisessa tutkimuksessa samasta aineistosta ei koskaan synny täysin samanlaisia lopputuloksia, jos siihen perehtyy kaksi eri tutkijaa, sillä havainnot ja tosiasioita voidaan tulkita hyvin eri tavoin (Puusa, 2020b, s. 155). Kaikissa tehdyissä valinnoissa pyrittiin tarkastelemaan asioita monesta näkökulmasta ja tutkijan oman taustan mahdollinen vaikutus huomioiden.

Tämän lisäksi tutkimuksen avulla saatiin konkreettisia käytännön vinkkejä, millä joitakin eettisesti haastavia tilanteita voidaan käsitellä tai jopa ennaltaehkäistä. Tässä tutkimuksessa kiinnitettiin erityistä huomiota valintojen eettisyyteen ja tehtyjen valintojen perustelu ja avoimuus niistä on toiminut koko tutkimuksen pohjana. Tutkimuksessa pyrittiin tuomaan opettajien "aito ääni kentältä" kuuluviin mallinnuksen avulla, mikä lisää työn läpinäkyvyyttä.

Tämä pro gradu -työ toi esiin arvokkaita kokemuksia ja ajatuksia aiheesta, joita voi myös jatkojalostaa ja hyödyntää työpaikoilla. Etenkin eettisen toimintamallin luominen työpaikalle ja sen ylläpito olisi kiinnostava jatkotutkimuksen aihe. Tämän lisäksi mielenkiintoista olisi tutkia edellä mainitun mallin merkitystä työhyvinvoinnille. Myös mahdollisen mentoroinnin vaikutusta eettisten dilemموjen käsittelyyn olisi syytä kartoittaa.

Työtehtävien muokkaamisella on myönteinen vaikutus koko työyhteisölle, sillä tällöin mahdollistetaan paitsi työstä suoriutuminen, myös työssä menestyminen (Seppälä & Hakanen, 2017, s. 161). Pitäisikin tarkastella, mikä kaikki opettajan työssä on olennaista ja millä tavalla sitä voisi rajata yksilötasolla mielekkäämmäksi. Vaikka tarvitsemme tukea, olemme myös itse vastuussa omasta hyvinvoinnistamme. Eettisten dilemموjen ja niistä syntyvän stressin kokemus on aina yksilöllinen, mutta yksilön itsetuntemuksella on merkittävä rooli stressinhallinnassa (Reilly, 2012, s. 9). Työn mahdollinen kuormittavuus ei siis välttämättä ole pelkästään negatiivista (Mäkikangas ym., 2017, s. 178), kuten myös tässä tutkimuksessa kävi ilmi. Samanlaisissa tilanteissa eri yksilöt reagoivat eri tavoin; osa taipuu painostuksen alla, osa pyytää tukea, jotta voi toimia omien ammatillisten arvojensa mukaan (Shapira-Lishchinsky, 2010, luku 5). Tätä hen-



kilökohtaista vastuuta myös haastateltavat toivat esiin. Omaa työtään itseohjautuvasti ja oma-aloitteisesti muokkaamalla yksilö voi vahvistaa voimavarojaan ja lisätä työhyvinvointiaan sekä selviytyä helpommin myös mahdollisista eteen tulevista muutoksista työelämässä (Seppälä & Hakanen, 2017, s. 153). Tässä tutkimuksessa haastateltavat korostivat ammattitaidon merkitystä ja opettajan asiantuntijuutta tulisikin kuunnella enemmän yhteiskunnallisessa päätöksenteossa.

Elämme sellaisessa maailmanajassa, että tulevaisuutta on hyvin vaikea ennustaa. Omaa opiskeluaikaani on värittänyt niin pandemia, etäopiskelun haasteet, opettajien lakko, sähkökriisi kuin Ukrainan sotakin - sekä niistä kaikista heränneet lasten kysymykset, joihin vastaamisessa olen usein tuntenut riittämättömyyttä. Toisaalta nuo kokemukset ovat vahvistaneet omia arvojani ja käsitystäni niistä. Eettisissä dilemmoissa opettajan omien eettisyystaitojen merkitys korostuu ja eettisten dilemmojen onnistuneet ratkaisut lisäävät työn mielekkyyttä (Tirri & Kuusisto, 2019, s. 156). Olen päässyt keskustelemaan pro gradu -työn teemoista lukuisia kertoja myös tutkimuksen ulkopuolella. Tämä on vahvistanut käsitystäni siitä, että opettajuuteen kasvaa työn myötä ja eettistä dilemmoista huolimatta työssä voi menestyä. On myös muistettava, että "Ihminen ei voi aina kyetä olemaan eettisesti erehtymätön, se on vain inhimillistä" (Herttalampi, 2022). Minulle erityisen tärkeää onkin ollut oppia näkemään eettisissä dilemmoissa myös mahdollisuus ihmisenä ja asiantuntijana kasvuun. Tämän työn kautta olen hahmottanut monia tekijöitä, joihin huomiota kiinnittämällä voin parantaa niin omaa hyvinvointiani kuin myös rakentaa osaltani eettisesti hyvinvointivaa työyhteisöä tulevaisuudessa.

## LÄHTEET

- Al-Hothali, H. M. (2018). Ethics of the Teaching Profession among Secondary School Teachers from School Leaders' Perspective in Riyadh. *International education studies*, 11(9), 47. <https://doi.org/10.5539/ies.v11n9p47>
- Baron, P. & Baron, A. C. (2019). Ethically resilient teachers, what might that be?: A comparison across two educational levels: pre-school and university in South Africa. *Kybernetes*, 48(4), 696-714. <https://doi.org/10.1108/K-01-2018-0033>
- Davies, M. and Heyward, P. (2019), Between a hard place and a hard place: A study of ethical dilemmas experienced by student teachers while on practicum. *Br Educ Res J*, 45: (372–387). <https://doi.org/10.1002/berj.3505>
- Enlund, E., Luokkanen, M. & Feldt, T. (2012). Opettajien eettinen kuormittuneisuus ja eettiset dilemmat. Teoksessa M. Grönroos, A. Hirvonen & T. Feldt (toim.). *Eettinen kuormittuneisuus ja eettisten dilemmojen sisällöt kaupunkiorganisaation eri ammattiryhmillä*. Jyväskylän yliopiston psykologian laitoksen julkaisuja 354. Jyväskylän yliopisto.
- Enlund E., Luokkanen M. & Feldt T. (2013). Opettajien eettinen kuormittuneisuus ja eettisten dilemmojen sisällöt. *Psykologia* 48, 176–195.
- 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* (s. 185–206). PS-kustannus.
- Grönroos, M., Hirvonen, A. & Feldt, T. (2012). Mitä eettisellä kuormittuneisuudella tarkoitetaan? Teoksessa M. Grönroos, A. Hirvonen & T. Feldt (toim.). *Eettinen kuormittuneisuus ja eettisten dilemmojen sisällöt kaupunkiorganisaation eri ammattiryhmillä*. Jyväskylän yliopiston psykologian laitoksen julkaisuja 354. Jyväskylän yliopisto.
- Herttalampi, M., 2022: Ruusuopisto tutkii: Eettinen stressi työssä. Yksityinen sähköpostiviesti 16.11.2022. Viestin saaja: Ansku Veijola

- Huhtala, M., Puutio, R., Lämsä, A.-M., Mauno, S., Kinnunen, U., Hyvönen, K. & Feldt, T. (2010). Eettisesti haastavat tilanteet ja niiden kuormittavuus johtajien työssä: fokusryhmäkeskusteluiden analyysi. *Työelämän tutkimus* 8(1).
- Huhtala, M., Feldt, T., Lämsä, AM. et al. (2011a). Does the Ethical Culture of Organisations Promote Managers' Occupational Well-Being? Investigating Indirect Links via Ethical Strain. *J Bus Ethics* 101, 231–247 <https://doi.org/10.1007/s10551-010-0719-3>
- Huhtala, M., Lähteenkorva, L., & Feldt, T. (2011b). Johtajien työn eettinen kuormittavuus ja sen yhteydet työhyvinvointiin. *Työelämän tutkimus*, 9(2), 136-152. <https://journal.fi/tyoelamantutkimus/article/view/87342>
- Huhtala, M. & Feldt, T. (2016). The Path from Ethical Organisational Culture to Employee Commitment: Mediating Roles of Value Congruence and Work Engagement. *Scandinavian Journal of Work and Organizational Psychology*, 1(1), 3. <http://doi.org/10.16993/sjwop.6>
- Huhtala, M., Kinnunen, U. & Feldt, T. (2017). School psychologists' ethical strain and rumination: Individual profiles and their associations with weekly well-being. *Psychology in the Schools* 54(2).
- Huhtala, M. (2021). Eettinen kuormitus työssä. <https://ttk.fi/wp-content/uploads/2022/03/Eettinen-kuormitus-tyossa.pdf>  
Työturvallisuuskeskus. Markprint Oy.
- Huhtala, M. & Kunnen, E. S. (2019). Moral conflicts as a motor of moral identity development at work: Self-awareness and micro processes in weekly experiences. *Identity* 19(4).
- Juuti, P. & Puusa, A. (2020). Tieteenfilosofia ja laadullisen tutkimuksen taustaoletukset. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 25–40).
- Kakkori, L. (2009). Hermeneutiikka ja fenomenologia. Hermeneuttis-fenomenologisen tutkimusotteen sisäisestä problematiikasta. *Aikuiskasvatus*, 29(4), 273–280. <https://doi.org/10.33336/aik.94208>

- Kasa, T., Kouros, K. & Skottman-Kivelä, P. 2020. Perus- ja ihmisoikeudet opetus- ja kasvatusalalla : oikeudellinen ja pedagoginen opas alan opiskelijoille ja asiantuntijoille. <http://hdl.handle.net/10138/314105>
- Kinnunen, U. (2017). Työstä palautuminen. A. Mäkikangas, S. Mauno & T. Feldt (toim.). *Tykkää työstä: Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet*. PS-kustannus.
- 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* (s. 29–51). PS-kustannus.
- Leavy, P. (2020). *Method meets art: Arts-based research practice* (3. painos). The Guilford Press.
- Luukkainen, O. (2012). Eettisyys on aina keskeinen osa opettajan ammattia. Teoksessa H. Niemi & R. Sarras (toim.). *Tykkää tästä!: Opettajan ammattietiikka sosiaalisen median ajassa*. (s. 39–43). PS-kustannus.
- Mauno, S., Minkkinen, J., Feldt, T., & Herttalampi, M. (2022). Lisääkö työn intensiivistyminen työn imua? Tuloksia intensiivistymisen ilmenemismuodoista erilaisilla ammattialoilla. *Työelämän tutkimus*, 20(1), 30-60. <https://doi.org/10.37455/tt.99318>
- Mauno, S., Huhtala, M. & Kinnunen, U. (2017). Työn laadulliset kuormitustekijät. A. Mäkikangas, S. Mauno & T. Feldt (toim.). *Tykkää työstä: Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet*. PS-kustannus.
- Mickel, A. E & J. Dallimore, E. J. (2012) *Work Stress: Help Me Get My Feet Back on the Ground*. Teoksessa N. P. Reilly, M. J. Sirgy & C. A. Gorman, C. A. t. (toim.). *Work and Quality of Life: Ethical Practices in Organizations* (s. 65–80).
- Mäkikangas, A. Feldt, T., Huhtala, M. & Hyvönen, K. (2017). Persoonallisuuden merkitys työhyvinvoinnissa. A. Mäkikangas, S. Mauno & T. Feldt (toim.). *Tykkää työstä: Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet*. PS-kustannus.
- Niemi, M., Vänskä, E. & Huhtala, M. (2020). Miten autenttisuus ilmenee johtajien eettisessä päätöksenteossa? *Työelämän tutkimus* 18(2). <https://journal.fi/tyoelamantutkimus/article/view/94816/53474>

- Norrena, J. (2021). Opettajan vaikeat kysymykset: Arvot, rajat ja työn merkityksellisyys. PS-kustannus.
- OAJ. (2021). *Dramaattinen muutos: Jo kuusi kymmenestä opettajasta harkitsee alanvaihtoa*. Alanvaihtokysely 09–21. [Dramaattinen muutos: Jo kuusi kymmenestä opettajasta harkitsee alanvaihtoa \(oaj.fi\)](https://oaj.fi)
- OECD. (2020). "Teachers' and school leaders' satisfaction with their work", in TALIS 2018 Results (Volume II): Teachers and School Leaders as Valued Professionals, TALIS, OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/19cf08df-en>
- Onyesolu, M. O., Nwasor, V. C., Ositanwosu, O. E., & Iwegbuna, O. N. (2013). Pedagogy: Instructivism to socio-constructivism through virtual reality. *International Journal of Advanced Computer Science and Applications*, 4(9) doi:<https://doi.org/10.14569/IJACSA.2013.040907>
- Opetushallitus. (2024). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (POPS 2014). Opetushallitus.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (4. painos). SAGE Publications, Inc.
- Pennanen, M. (2023). Practice architectures of peer-group mentoring in new teachers' professional development. University of Jyväskylä.
- Peräkylä, A. & Ruusuvuori, J. (2011). Analyzing talk and text. Teoksessa N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (toim.). *The SAGE handbook of qualitative research*. (4. painos.) (s. 529–244). SAGE.
- Phillips, R. (2021). Teachers' faith, identity processes and resilience: A qualitative approach. *British journal of religious education*, 43(3), 310–319. <https://doi.org/10.1080/01416200.2021.1891860>
- Pihlajasaari, P., Feldt, T., Lämsä, A.-M., Huhtala, M., & Tolvanen, A. (2013). Eettinen kuormittuneisuus ja sen yhteydet eettiseen organisaatiokulttuuriin kaupunkiorganisaatiossa, suunnittelutoimistossa ja pankissa. *Hallinnon Tutkimus*, 2013(2), 75–94.

- Pihlajasaari, P., Muotka, J., & Feldt, T. (2015). Eettisten dilemmojen yhteys työuupumukseen kaupunkiorganisaation henkilöstöllä. *Sosiaalilääketieteellinen Aikakauslehti*, 52(4), s. 282–294. <https://journal.fi/sla/article/view/53591>
- Puusa, A. (2020a). Haastattelutyypit ja niiden metodiset ominaisuudet. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 103–117). Helsinki: Gaudeamus.
- Puusa, A. (2020b). Näkökulmia laadullisen aineiston analysointiin. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 145–156). Helsinki: Gaudeamus.
- Puusa, A. & Julkunen, S. (2020). Uskottavuuden arviointi laadullisessa tutkimuksessa. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 189–202). Helsinki: Gaudeamus.
- Page, K. M. & Vella-Brodrick, D.A. (2012). From Nonmalfeasance to Beneficence: Key Criteria, Approaches, and Ethical Issues Relating to Positive Employee Health and Well-Being Teoksessa N. P. Reilly, M. J. Sirgy & C. A. Gorman, C. A. t. (toim). *Work and Quality of Life: Ethical Practices in Organizations* (s. 463–489). <https://link.springer.com/book/10.1007/978-94-007-4059-4>
- Reilly, N. P. (2012) Stuck Between a Rock and a Hard Place: Quality of Work Life. Teoksessa N. P. Reilly, M. J. Sirgy & C. A. Gorman, C. A. t. (toim). *Work and Quality of Life: Ethical Practices in Organizations* (s. 3–20). <https://link.springer.com/book/10.1007/978-94-007-4059-4>
- Shapira-Lishchinsky, O. (2010). Teachers' critical incidents: Ethical dilemmas in teaching practice, *Teaching and Teacher Education*, Volume 27, Issue 3, s, 648–656. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.11.003>
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2011). Teacher job satisfaction and motivation to leave the teaching profession: Relations with school context, feeling of belonging, and emotional exhaustion. *Teaching and teacher education*, 27(6), 1029-1038. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.04.001>
- Smith, J. A., Flowers, P., & Larkin, M. (2022). *Interpretative phenomenological analysis: Theory, method and research* (2. painos.). SAGE Publications Ltd.

- Seppälä, P. & Hakanen, J. (2017). Työn voimavarat, vaatimukset ja niiden tuunaaminen. A. Mäkikangas, S. Mauno & T. Feldt (toim.). *Tykkää työstä: Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet*. PS-kustannus.
- Taylor, B. C., Cole, M., Health Administration Press, & Perry, F. (2013). *Tracks We Leave: Ethics and Management Dilemmas in Healthcare* (2. painos). ACHE Management Series.
- TENK 2012. Varantola, K., Launis, V., Helin, M., Spoof, S-K. & Jäppinen, S. (toim.) 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Helsinki: Tutkimuseettinen neuvottelukunta.
- Tilastokeskus. (2021). <https://stat.fi/julkaisu/cktyiw7xc2e8w0c586gqxm122>
- Tirri, K. (2002). Opetustyön keskeiset eettiset ongelmakohdat. Teoksessa *Opetusalan eettinen neuvottelukunta & Sarras, R. (toim.) Etiikka koulun arjessa*. (s. 23–34). Otava.
- Tirri K., & Kuusisto E. 2019. *Opettajan ammattietiikkaa oppimassa*. Gaudeamus
- Toivakka, H., Rintaluoma, N., & Huhtala, M. (2012). Terveystenhoitajien eettinen kuormittuneisuus ja eettiset dilemmat. Teoksessa M. Grönroos, A. Hirvonen & T. Feldt (toim.) *Eettinen kuormittuneisuus ja eettisten dilemmojen sisällöt kaupunkiorganisaation eri ammattiryhmillä*. (s. 81–99).
- 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*. (s. 64–84). Lapland University Press.
- Yle Uutiset. Kataja, M. (2021). *Unelma-ammatti uuvutti Saara Mälkösen – kysely kertoo dramaattisesta muutoksesta: jopa kuusi kymmenestä opettajasta harkinnut uranvaihtoa*. Yle Uutiset. <https://yle.fi/uutiset/3-12119245>

## LIITTEET

### Liite 1. Comeniuksen vala, OAJ

# COMENIUKSEN VALA

**O**pettajana osallistun uuden sukupolven kasvattamiseen, joka on inhimillisistä tehtävistä merkittävimpiä. Päämääräni on uudistaa ja välittää ihmiskunnan yhteistä tieto-, kulttuuri- ja osaamisvarantoa.

*Pyrin aina toimimaan oikeudenmukaisesti ja tasa-puolisesti. Edistän oppilaiden ja opiskelijoiden kehitystä niin, että jokainen voi kasvaa taipumustensa ja lahjojensa mukaiseen täyteen ihmisyyteen. Tuen huoltajia ja muita lasten ja nuorten hyväksi toimivia heidän kasvatustehtävässään.*

*En paljasta enkä levitä minulle luottamuksellisesti uskottuja tietoja. Kunnioitan lasten ja nuorten yksityisyyttä ja suojaan heidän oikeuttaan henkiseen ja fyysiseen koskemattomuuteen.*

*Puolustan oppilaiden ja opiskelijoiden kasvu-uraa poliittisia ja taloudellisia hyötymispyrkimyksiä vastaan. Tuen kaikkien oikeutta muodostaa itse katsomukselliset ja poliittiset vakaumuksensa.*

*Pidän yllä ja syvennän ammattitaitoani kehittämällä itseäni jatkuvasti. Sitoudun yhteisiin tavoitteisiin ja tuen kollegoitani. Toimin yhteisöni parhaaksi ja pyrin vahvistamaan opetusalan yleistä arvostusta.*



## Liite 2. Teemahaastattelurunko

### 1 TUTKITTAVAN TAUSTA ← kysytään kaikilta (varmistaa suostumus haastattelun aluksi)

- Nykyinen työtehtävä (voi olla myös jokin muu, kunhan luokanopettajuudesta on kokemusta)
- Työuran kesto (luokanopettajana ja ylipäättäen)
- Koulutustausta
- Ikä(ryhmä)

### 2 YKSIÖ

- Millaiset arvot ovat sinulle tärkeitä (mitä tulee ensimmäisenä mieleen?)
- Miten kuvailisit persoonaasi? Miten muut ovat kuvailleet sitä?
- Miten itse kuvailisit eettisiä dilemmoja?
- Miten persoonasi vaikuttaa eettisten dilemموjen käsittelyyn?
- Mietitkö eettisiä dilemموja ennakoivasti? Kuinka usein ja miten? Pohditko itsekseksi (itse-reflektointi) vai keskusteletko muiden kanssa? Kenen?
- Onko Comeniuksen vala tuttu? (Jos ei, pyydän tutustumaan siihen haastattelussa, mukana siis tuloste) Miten hyvin nuo arvot toteutuvat käytännön työssäsi? Onko siellä jotain, mikä ei arjessa toteudu? Miksi? Miten sitä voisi kehittää/muuttaa käytännöllisemmäksi?
- Millaisen moton/ideologian mukaan pyrit opettamaan? Miksi?
- Millaisia eettisesti haastavia tilanteita kohtaavat työssäsi? Kuinka usein?
- Millaista työnohjausta olet saanut? Oletko hankkinut sitä itse vai onko se tullut työnantajan toimesta? Omalla vai työajalla?
- Miten kuvailisit eettisten dilemموjen vaikutusta työssä jaksamiseen? Millaisia ajatuksia ja tunteita ne ovat herättäneet, oletko harkinnut alanvaihtoa niiden takia?

### 3 TYÖYHTEISÖ:

- Mitkä arvot työyhteisössäsi on nostettu esiin?
- Miten eettisiä dilemموja käsitellään ennakoivasti työyhteisössä? Kenellä on vetovastuu (rehtori, kuraattori, psykologi, määrätty opettaja)?
- Miten eettisiä dilemموja käsitellään jälkikäteen työyhteisön voimin? Ketkä siihen osallistuvat?
- Millainen eettinen ohje tai eettinen toimintamalli työpaikallasi on? Tai onko ns. ääneen-sanomattomia toimintamalleja, joita ei ole kirjoitettu ylös mutta yhteisö noudattaa ja jos, niin millaisia?
- Miten perehdyttäminen toimintamalliin tehdään, saavatko esim. sijaiset tiedon näistä?
- Miten ohjeet on tehty? yhdessä vai jotain pohjaa käyttäen? Jos pohjaa, niin millaista?
- Miten sitoutuminen näihin ohjeisiin näkyy työyhteisössä? Mikä kohta on voinut aiheuttaa erimielisyyttä?
- Onko eettisten dilemموjen käsittelyyn varattu erikseen resurssia tai pyritäänkö eettistä toimintamallia kehittämään yhdessä työyhteisössä? Miten?
- Miten hyvin toimintaohjeet mielestäsi ovat yleistettäviä sellaisenaan? Miten käytännönläheisiä ne ovat? Tarkastellaanko niitä (kuinka usein)?
- Mitkä asiat aiheuttavat eettisiä dilemموja koulun muiden aikuisten kesken?
- Mitkä asiat aiheuttavat eettisiä dilemموja kodin ja koulun välillä?
- Oletko ollut jossain toisessa työpaikassa(/työssä)? Millaiset eettiset toimintaohjeet siellä ovat olleet ja miten se on näkynyt työssä?
- Miten kuvailisit omien arvojesi sopivan yhteen työyhteisön arvojen kanssa? Miten se näkyy?

#### 4 EETTISET DILEMMAT

- Millaisia eettisiä dilemmoja työssäsi kohtaat? Miten itse kuvailisit eettistä dilemmaa?
- Miten usein kohtaat eettisiä dilemmoja? Kumman tyyppin?
- Mikä eettisissä dilemmoissa on erityisen haastavaa? Oletko löytänyt jonkun toimivan ratkaisun eettisten dilemmojen läpikäyntiin, millaisen?
- Miten arvioit, kuinka iso osa opettajuutta eettisyys on?
- Millaiset tilanteet ovat erityisen kuormittavia? Miksi?
- Millaisia tunteita eettisen dilemman kohtaaminen herättää?
- Mihin oma ratkaisu pohjautuu? Ovatko eettiset dilemmat haastavampia vai helpompia nyt kuin uran alussa? Miksi?
- Kerro esimerkki jostain eettisestä dilemmasta työssäsi. Miten tilanteessa reagoit, mitä tapahtui jälkikäteen, onko vastaavaa tullut myöhemmin eteen? Toimisitko nyt toisin vai samalla tavalla? Miksi? Mikä teki tilanteesta eettisesti haastavan? Millaisia tunteita koit? Mitä ajattelit?
- Miten eettiset dilemmat vaikuttavat työssäjaksamiseen?
- Mikä eettisissä dilemmoissa opettajan työssä yllätti?

#### 5 EETTISEN DILEMMAN KÄSITTELY (jälkikäteen)

- Yksin, yhdessä kollegan kanssa, moniammatillisesti, rehtorin kanssa, miten? Vaihtelee ko käsittelytapa erilaisten dilemmojen suhteen? Mikä on erityisen toimivaa? Mikä ei toimi?
- Miten mielestäsi eettisten dilemmojen käsittelyä voitaisiin kehittää?
- Millaista tukea saat? Miten? Kuinka usein? Mitä tarvitsisit vai onko tuki riittävää?
- Mikä auttaa sinua erityisesti eettisten dilemmojen käsittelyssä?
- Miten huolehdit työssäjaksamisesta eettisesti erityisen haastavien tilanteiden jälkeen? Miten huolehdit palautumisesta, miten työpaikalla huolehditaan sinusta?
- Millaisia tunteita eettisten dilemmojen käsittely jälkikäteen aiheuttaa?
- Mietitkö eettisiä dilemmoja työhösi liittyen vapaa-ajallasi?

#### 6 LOPUKSI (kokonaisuuden arviointi ja yhteenveto)

- Onko jotain, mitä haluaisit vielä kertoa koskien eettisiä dilemmoja ja niiden kohtaamista ja käsittelyä? Onko mielessäsi joku esimerkki, joka voisi hyvin ilmentää hyvin hoidettua eettistä dilemmaa? Mitä siinä tehtiin ja mitä tapahtui? Millaisia tunteita se herätti?
- Onko jotain muuta aiheeseen liittyvää, josta haluaisit puhua?
- Tuleeko mieleesi jotakuta toista luokanopettajaa, jonka uskoisit haluavan osallistua tutkimukseen? Mitä kautta hänet tavoittaisi?