

Iida Paavilainen

OPETTAJAN KOULUSSA KOHTAAMAT MORAALISET DILEMMAT

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Kandidaatin tutkielma
Huhtikuu 2020

TIIVISTELMÄ

Iida Paavilainen: Opettajan koulussa kohtaamat moraaliset dilemmat
Kandidaatin tutkielma
Tampereen yliopisto
Luokanopettajan tutkinto-ohjelma
Huhtikuu 2020

Tässä tutkimuksessa tutkittiin opettajien koulussa kohtaamia moraalisia dilemmoja sekä sitä, miten he nämä moraaliset dilemmat ovat ratkaisseet. Tutkimuskysymyksiä oli kaksi: millaisia moraalisia dilemmoja opettajat kohtaavat koulussa sekä millaisia periaatteita opettajat noudattavat ratkaistessaan moraalisia dilemmoja koulussa. Tutkimus tehtiin haastattelemalla viittä opettajaa, joilla oli erilaiset koulutustaustat sekä erilainen työkokemus. Haastatteluista saatu aineisto analysoitiin deduktiivisen sisällönanalyysin keinoin. Analyysin tukena olivat aikaisemman tutkimuksen luokittelu moraalisisista dilemmoista sekä teoria oikeudenmukaisen jakamisen periaatteista.

Tutkimuksessa selvisi, että opettajien kuvaamat moraaliset dilemmat jakautuivat neljään pääkategoriaan: opettajan käytös ja toiminta, oppilaiden käytös ja toiminta, herkät asiat sekä kodin ja koulun välinen suhde. Suurimmaksi muodostui opettajan käytös ja toiminta -kategoria. Tämä oli ainut kategoria, joka jakautui vielä kahteen alakategoriaan: rangaistukset sekä opettajan resurssit. Moraalisten dilemموjen ratkaisemisessa opettajat käyttivät eniten tarpeenmukaisen jakamisen periaatetta. Yksi opettaja käytti myös yhtäläisyyden periaatetta, toinen verrannollisuuden periaatetta ja kolmas pohti yhtäläisyyden ja verrannollisuuden periaatteiden välillä. Lopuissa moraalisten dilemموjen ratkaisuissa ei ollut havaittavissa mitään oikeudenmukaisen jakamisen periaatetta.

Tutkimuksessa löytyi uusi moraalisten dilemموjen alakategoria: opettajan resurssit. Tätä havaintoa ei ole tehty aikaisemmissa samasta aiheesta tehdyissä tutkimuksissa. Kaksi moraalista dilemmaa oli myös ratkaistu käyttämällä opettajan työajan ulkopuolista aikaa. Tämä tutkimus antaa siis viitettä siitä, että opettajan resurssit ovat rajalliset.

Avainsanat: moraalit, etiikka, dilemma, oikeudenmukaisuus, eettinen herkkyyt.

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	4
2	OPETTAJAN TYÖN EETTINEN JA MORAALINEN ULOTTUVUUS	5
3	MORAALISTEN DILEMMOJEN KOHTAAMINEN KOULUSSA	8
3.1	Moraalinen dilemma eri näkökulmista	8
3.2	Oikeudenmukaisen jakamisen periaatteet	10
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	13
4.1	Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset	13
4.2	Aineistonkeruu	13
4.3	Haastateltavat	15
4.4	Aineiston analyysi	16
5	TUTKIMUSTULOKSET	19
5.1	Opettajien koulussa kohtaamat moraalidilemmat	19
5.1.1	<i>Opettajan käytös ja toiminta</i>	20
5.1.2	<i>Oppilaiden käytös ja toiminta</i>	21
5.1.3	<i>Herkät asiat</i>	22
5.1.4	<i>Kodin ja koulun välinen suhde</i>	23
5.2	Opettajien käyttämät oikeudenmukaisuusperiaatteet	24
6	TUTKIMUKSEN EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS	31
6.1	Tutkimuksen eettisyys.....	31
6.2	Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden kriteerien pohdinta	32
7	POHDINTA	35
	LÄHTEET	39
	LIITTEET	42
	Liite 1: Haastattelukysymykset.....	42
	Liite 2: Informaatiokirje	43

TAULUKOT

TAULUKKO 1.	OPETTAJIEN KUVAAMAT MORAALIDILEMMAT	19
TAULUKKO 2.	OIKEUDENMUKAISEN JAKAMISEN PERIAATTEIDEN ESIINTYMINEN DILEMMOJEN RATKAISUISSA.	24

1 JOHDANTO

Koulut ovat täynnä erilaisia ihmisiä erilaisista taustoista, joilla on erilaiset käsitykset oikeasta ja väärästä, hyvästä ja pahasta. Jo yhteen luokkaan mahtuu yli 20 oppilasta, heidän kotoansa tuodut käsityksensä elämästä sekä opettajan oma tausta. Opettajan työn tiedetään olevan vaativaa monella tapaa, eikä opettajan työn haasteisiin kietoutuva moraalinen ulottuvuus vähennä tätä vaativuutta. Opettajien ammattijärjestön OAJ:n (2014) julkaisussa *Opettajan ammattietiikka ja eettiset periaatteet* todetaan, että opettajan oletetaan toimivan eettisesti kaikissa tilanteissa. Tämä tarkoittaa myös niitä tilanteita, joissa raja oikean ja väärän välillä on hämärä.

Moraalinen dilemma on tilanne, jossa opettajan on vaikea valita oikea toimintatapa johtuen erilaisten arvojen tai toimintamallien ristiriidasta (kts. Dempster & Mahony 1998; Campbell 2000). Moraaliset dilemmat sekä niiden ratkaiseminen on osa opettajan työtä ja koulun arkea. Tällaisia koulussa esiintyviä ristiriitatilanteita on tutkittu monissa erilaisissa konteksteissa ja eri näkökulmista (kts. Tirri 1998; Tirri 2003; Tal-Alon & Shapira-Lishchinsky 2019; Lilach 2020). Suomalaisessa koulussa esiintyviä moraalisia dilemmoja on tutkittu yläkoulun opettajien sekä oppilaiden näkökulmasta (Tirri 1998; Tirri 2003).

Yli kahteenkymmeneen vuoteen ei ole tutkittu sitä, millaisia moraalisia dilemmoja suomalaiset opettajat kouluissa kohtaavat. Tämän tutkimuksen tavoitteena on kartoittaa sitä, millaisia moraalisia dilemmoja opettajat koulussa kohtaavat sekä lisätä ymmärrystä siitä, miten opettajat nämä tilanteet ratkaisevat. Tutkimuskysymykset ovat seuraavanlaiset:

Millaisia moraalisia dilemmoja opettajat kohtaavat koulussa?

Millaisia periaatteita opettajat noudattavat ratkaistessaan moraalisia dilemmoja koulussa?

2 OPETTAJAN TYÖN EETTINEN JA MORAALINEN ULOTTUVUUS

Opettajan työhön kuuluu didaktisten elementtien lisäksi moraalinen ulottuvuus (Tirri 2014, 606). Nykyään opettajat myös tekevät työtään entistä monimuotoisempien oppilasryhmien kanssa, mikä vaatii opettajalta korkeatasoista eettistä osaamista (Tirri 2014, 607). Erilaiset oppijat, monikulttuuriset ryhmät ja käytösongelmat lisääntyvät kouluissa ja opettajien tulee tämän kaiken keskellä kyetä toimimaan hyvää ammattietiikkaa noudattaen. Opetusalan ammattijärjestö OAJ julkaisi ensimmäisen kerran vuonna 1998 opettajille ammattietiikkaa ja eettisiä periaatteita selventävän tekstin ”Opettajan ammattietiikka ja eettiset periaatteet”, jonka tarkoituksena on esittää opettajan ammatin yhteiset arvot ja periaatteet (OAJ 2014).

Nämä arvot ja periaatteet ovat ohjenuora opettajalle siitä, mitä opettajan ammatti edellyttää häneltä. Tirri ja Kuusisto (2019, 14) toteavat, että ammattieettiset ohjeet ovat olleet pyrkimys ratkaista ongelmaa, joka syntyy opettajan ammatin autonomisuuden ja kontrollin suhteesta. Toisaalta suomalaisella opettajalla on työssään oikeus toimia autonomisesti ja toisaalta opettajan työtä tulisi pystyä arvioimaan. Juuri vastuu ja vapaus on OAJ:n (2014) julkaisussa nostettu opettajan työn yhdeksi keskeisimmistä arvoista. Myös ihmisarvo, totuudellisuus sekä oikeudenmukaisuus ovat opettajan eettisten periaatteiden taustalla vaikuttavia arvoja (OAJ 2014).

Opettajan sitoutumista näihin arvoihin ja eettisiin periaatteisiin on haluttu korostaa luomalla Comeniuksen vala (2017). Se on Opetusalan eettisen neuvottelukunnan vuonna 2017 luoma vala, jonka tarkoituksena on osoittaa valan vannojan sitoutuminen opettajan ammattiin. Vaikka Comeniuksen valalla ei olekaan juridista velvoittavuutta, toimii se hyvin ohjenuorana opettajan työlle opettajan ammattieettisten ohjeiden tavoin. (Tirri & Kuusisto 2019, 32.)

Molemmat näistä voidaan siis ajatella tietynlaisina itsereflektoinnin välineinä, joiden noudattamisesta jokaisen opettajan on itse pidettävä huolta.

Vaikka opettajan työstä puuttuu vahva kontrolli, on sen ytimessä yhteiskunnan odotukset opettajan hyvästä eettisestä toiminnasta. Tämä näkyy siinä, että suomalaista opettajaa pidetään eettisenä ammattilaisena (Tirri & Kuusisto 2019, 14) ja opettajien ammattitaitoon luotetaan. Opettajan ammattieettisissä ohjeissa (OAJ 2014) todetaan opettajan ammatin edellyttävän, että yhteiskunta voi luottaa opettajan toimivan eettisesti. Opettajan työn eettinen ja moraalinen ulottuvuus on selvästi sidoksissa yhteiskuntaan, mutta se on myös tärkeä osa opettajan työn henkilökohtaista puolta. Opettajan arkiset päätökset ovat moraalisia valintoja ja vaativat opettajalta eettistä pohdintaa.

Yksi tapa lähestyä opettajan ammatin eettistä ja moraalista ulottuvuutta yksilön näkökulmasta on käsitellä opettajan ammatillista moraalialueita. Oser (1991) valottaa opettajan ammatillista moraalialueita eli opettajan eettistä. Ammatillinen moraalialue tulee esille lähinnä silloin, kun opettajan arjessa tapahtuu jotain poikkeavaa, joka pakottaa opettajan pohtimaan niitä periaatteita, joilla ongelma voitaisiin ratkaista (Oserin 1991; Tirri 1998, 28 mukaan). Oser (1991, 202) esittää, että opettajan ammatillisen päätöksenteon haasteena on tasapainotella kolmea eri ulottuvuutta: oikeudenmukaisuus, huolenpito ja totuudellisuus (suom. Tirri & Kuusisto 2019, 48). Juuri tässä erot opettajien ammatillisessa moraalialueissa ilmenevät, kun opettajat pyrkivät ratkaisemaan kohtaamaansa moraalidilemman mahdollisimman hyvin yhdistelemällä näitä ulottuvuuksia. Eri opettajat käyttävät siis erilaisia strategioita näiden ulottuvuuksien yhdistelemisessä. (Oser 1991, 203.) Tirrin ja Kuusiston (2019, 48) mukaan Oserin luoma malli mahdollistaa sen, että opettajan kohtaamia moraalialueita voidaan tutkia niiden alkuperäisessä kontekstissa eli koulussa.

Oser (1991, 203) on löytänyt viisi erilaista tapaa tasapainotella opettajan ammatillisen moraalialueiden ulottuvuuksia. Näitä ovat välttelyorientaatio, delegaatioorientaatio, yksipuolinen päätöksenteko, osittainen diskurssi ja täydellinen diskurssi (Tirri & Kuusisto 2019, 49–50; Oser 1991, 203). Välttelyorientaatio on täydellistä ongelman sivuuttamista, delegaatioorientaatio on ongelman siirrettäminen jonkun toisen ratkaistavaksi ja yksipuolisessa päätöksenteossa opettaja tekee itse päätöksen siitä, miten ongelman ratkaisee. Vasta osittaisessa ja täydellisessä diskurssissa opettaja ottaa muut osapuolet mukaan

päätöksentekoon. Osittaisessa diskurssissa opettaja selittää oppilaille, miten on tullut päätökseensä ja uskoo heidän myös tämän ymmärtävän. Täydellisessä diskurssissa sen sijaan opettaja antaa myös oppilaille vastuuta oikeudenmukaisen, huolenpidollisen ja totuudellisen ratkaisun löytämisessä. (Tirri & Kuusisto 2019, 49–50; Oser 1991.)

Oserin (1991) teoria opettajan ammatillisesta moraalista auttaa ymmärtämään sitä, miten eri tavoin opettajat toimivat kohdatessaan moraalisen dilemman. Teoria jättää vielä epäselväksi sen, millaisia taitoja opettajalta vaaditaan, jotta hän voisi toimia eettisesti oikein. Tirrin ja Kuusiston (2019, 34) mukaan Narvaez (2001) määrittelee opettajan eettisen asiantuntijuuden muodostuvan neljästä erilaisesta taidosta: eettinen herkkyys, eettinen päätöksenteko, eettinen motivaatio ja eettinen toiminta. Näistä tärkeimpänä opettajan työn kannalta voidaan pitää eettistä herkkyyttä (Tirri & Kuusisto 2019, 34), jota käytetään jonkin verran myös vaihdannaisena terminä moraalille herkkyydelle (Pedersen 2009, 338).

Moraalinen herkkyys tarkoittaa sitä, että opettaja tiedostaa, miten hänen toimintansa voi vaikuttaa eri osapuoliin sekä häneen itseensä (Bebeau ym. 1999, 22). Narvaez (2001, 7) korostaa vielä, että eettinen herkkyys on tilanteen empaattista tulkintaa, jonka tarkoituksena on selvittää, mitä pitäisi tehdä ja mitä erilaisia reaktioita ja lopputuloksia saattaa toiminnan seurauksena syntyä. Yksinkertaisimmillaan se on kuitenkin sen tunnistamista, että eettisiä tilanteita ylipäänsä on olemassa (Narvaez 2001, 8).

Eettistä herkkyyttä on myös kuvattu erilaisten ulottuvuuksien kautta. Niiden avulla opettaja voi tunnistaa omia vahvuuksiaan eettisen herkkyyden kontekstissa ja toisaalta tulla tietoisiksi heikkouksistaan ja kehittää itseään (Tirri & Kuusisto 2019, 148). Narvaezin (2001, 7) mukaan eettinen herkkyys koostuu seitsemästä erilaisesta ulottuvuudesta: 1) tunteiden tunnistaminen ja osoittaminen, 2) toisen näkökulman ottaminen huomioon, 3) toisista välittäminen, 4) erilaisuuden kanssa toimeen tuleminen, 5) sosiaalinen puolueettomuus, 6) eettisten ongelmien tunnistaminen ja 7) seurausten ennakointi (suom. Tirri & Kuusisto 2019).

3 MORAALISTEN DILEMMOJEN KOHTAAMINEN KOULUSSA

3.1 Moraalinen dilemma eri näkökulmista

Termistä moraalinen dilemma käytetään monia erilaisia versioita. Joissain tutkimuksissa moraaliseen dilemmaan viitataan termillä eettinen dilemma (kts. Campbell 2000, Norberg & Johansson 2007), toisaalla puhutaan moraalista konfliktista (kts. Fourie 2015; Hedayati ym. 2019) ja esimerkiksi Tirrin (1998) tutkimuksissa käytetään termiä moraalinen dilemma. Kaikilla näillä eri termeillä tarkoitetaan melko lailla samaa asiaa, vaikka joitain näkökulmia löytyy.

Campbell (2000, 215) ehdottaa, että eettinen dilemma on ongelmatilanne, jossa täytyy tehdä päätös oikeasta toimintamallista vaikka erilaisten suhteiden väliset velvollisuudet ovat ristiriidassa. Dempsterin ja Mahonyn (1998) mukaan eettinen dilemma syntyy kun toimintatapa valitaan useasta vaihtoehdosta, joista osa saattaa olla sopimattomia tai vääriä tiettyjen arvojen tai moraalisten periaatteiden näkökulmasta tarkasteltuna. Norberg ja Johansson (2007, 282) taas esittävät eettiset dilemmat opettajien näkökulmasta yllättävinä tilanteina koulun arjessa, jossa se, mitä pitäisi tehdä ja miten se pitäisi tehdä ohjaavat toimimaan eri tavalla.

Oser (1991, 191) käyttää termin eettinen dilemma sijaan termiä moraalinen konflikti tai moraalinen dilemma. Hän esittää, että opettajan työssä moraalinen konflikti syntyy kun oikeudenmukaisuus, totuudellisuus sekä huolenpito ovat ristiriidassa keskenään. Nämä kolme osa-aluetta erityisesti haastavat opettajan ammatillista päätöksentekoa vaikka toki myös muut elementit kuten sosiaaliset normit määrittelevät opettajan toimintaa (Oser 1991, 202).

Tässä tutkimuksessa käytetään termiä moraalinen dilemma. Koska moraalilla ja etiikalla voidaan nähdä myös toistensa synonyymeinä (Davis 1999, 20), on selkeämpää puhua pelkästään moraalista dilemmasta. Dilemman sijaan on joissain tutkimuksissa käytetty myös termiä konflikti. Tätä termiä on käytetty

erityisesti tutkimuksissa, joissa on ollut mukana oppilaita (Tirri 2003; Hedayati ym. 2019). Moraalista konfliktia ratkaistaessa yksi tietty periaate tai velvollisuus ylittää muut velvollisuudet ja ohjaa sitä, miten tilanteessa toimitaan. Moraalinen dilemma on erityistapaus moraalisesta konfliktista. Moraaliselle dilemmalle ei ole hyvää ratkaisua vaan tekipä yksilö dilemman suhteen mitä tahansa, hän tulee toimimaan jonkin velvollisuutensa tai periaatteensa vastaisesti. (Fourie 2015, 94.) Tässä tutkimuksessa on haluttu etsiä juuri niitä haastavia tilanteita, joissa opettaja ole voinut valita ”helppoa” tai itsestään selvää ratkaisua tilanteeseen. Myös Tirri (1998; 1999) on käyttänyt tutkimuksissaan termiä moraalinen dilemma.

Koulun kontekstissa esiintyviä moraalisia dilemmoja on tutkittu käyttämällä aineistona opettajien ja oppilaiden haastatteluja ja kirjoitelmia (kts. Tirri 1998; Tirri 2003; Shapira-Lishchinsky 2011; Hedayati 2019). Shapira-Lishchinskyn (2011, 650) tutkimuksessa opettajia pyydettiin kuvaamaan kohtaamiaan eettisesti haastavia tilanteita ja heidän vastauksistaan nousseet tilanteet jaettiin viiteen kategoriaan. Jokainen kategoria oli kahden asian vastakkainasettelu: huolenpidon ilmapiiri vs. muodollinen ilmapiiri, oikeudenmukainen jakaminen vs. koulun standardit, salassapito vs. koulun säännöt, lojaalius kollegoita kohtaan vs. koulun normit, perheen agenda vs. koulutuksen standardit.

Tirrin (1998) saamat tutkimustulokset poikkeavat Shapira-Lishchinskyn (2011) saamista tuloksista selvästi. Tirrin (1998) tutkimuksessa suomalaiset yläkoulun opettajat sekä oppilaat kertoivat kohtaamistaan moraalisista dilemmoista. Tutkimuksessa moraaliset dilemmat oli jaettu neljään eri pääluokkaan: opettajan toimintatapoihin liittyvät ongelmat, oppilaiden työmoraali, vähemmistöjen oikeudet sekä koulun yhteiset säännöt (Tirrin 1998, 41). Jokaiseen pääluokkaan kuului edelleen alaluokkia, jotka olivat tarkempia kuvauksia moraalisesta dilemmasta. Opettajat ja oppilaat tunnistivat eniten opettajan toimintatapaan liittyviä dilemmoja, eli tämä pääluokka oli suurin. (Tirri 1998, 41.)

Hedayati ym. (1991, 6) sai samankaltaisen tuloksen tutkimuksestaan, jossa tarkasteltiin kahdessa iranilaisessa koulussa oppilaiden ja opettajien kohtaamia moraalisia konflikteja. Hänen tutkimuksessaan opettajien ja oppilaiden tunnistamat moraaliset konfliktit oli sijoitettu neljään kategoriaan: henkilökunnan käytökseen liittyvät asiat, oppilaiden käytökseen liittyvät asiat, herkät asiat sekä vanhempien käytökseen liittyvät asiat. (Hedayati 2019, 6.) Hedayatin ym. (2019,

6) tutkimuksessa eniten kuvauksia kuului henkilökunnan käytökseen liittyviin asioihin, mikä on jokseenkin samansuuntainen tulos kuin Tirrin (1998) tutkimuksessa.

Henkilökunnan käytökseen liittyvien asioiden pääluokkaan kuuluu vielä kaksi alakategoriaa: rangaistukset ja muut asiat. Näitä muita asioita oli esimerkiksi oppilaiden arviointi tai syrjintä. Oppilaiden käytökseen liittyvät asiat jaettiin vielä tarkemmin kahteen alakategoriaan: oppilaiden työmoraali ja oppilaiden keskinäiset suhteet. Myös kolmas pääkategoria eli herkät asiat oli jaettu kahteen alakategoriaan: uskontoon liittyvät asiat ja vähemmistöihin liittyvät asiat. Muista pääkategorioista poiketen vanhempien käytökseen liittyvät ongelmat -kategoriaa ei oltu jaettu alakategorioihin. (Hedayati ym. 2019, 6.)

3.2 Oikeudenmukaisen jakamisen periaatteet

Moraalisia dilemmoja käsitellessä herää kysymys siitä, mikä on oikeudenmukainen tapa ratkaista moraalisesti haastavia tilanteita. Tirri ja Kuusisto (2019, 44–45) esittelevät Deutschin teoriaa oikeudenmukaisen jakamisen periaatteista. Nämä periaatteet vaikuttavat opettajan päätöksenteon taustalla tilanteissa, joissa hänen tulee valita, miten hän ratkaisee moraalisen dilemman. Oikeudenmukaista jakamista tarkastellessa, kiinnitetään huomiota opettajan tasapuolisuuteen tilanteissa, jossa hän jakaa esimerkiksi rangaistuksia. Kolme eri periaatetta, joita oikeudenmukaisessa jakamisessa hyödynnetään ovat verrannollisuuden (equity), yhtäläisyyden (equality) ja tarpeenmukaisen jakamisen (need) periaate. (Deutsch 1985; Tirri & Kuusisto 2019 mukaan.)

Verrannollisuus periaate on yleensä se oikeudenmukaisen jakamisen arvo, jota käytetään kun yhteistyösuhteessa pyritään taloudelliseen tuottavuuteen (Deutsch 1985; Tirri & Kuusisto 2019 mukaan). Koulun kontekstissa tämä tarkoittaa sitä, että opettaja jakaa oikeutta sen perusteella, minkälaisia haasteita tai saavutuksia oppilaalla on (Tirri & Kuusisto 2019, 45). Esimerkiksi voisi olla tilanne, jossa oppilas on työskennellyt ahkerasta, minkä takia opettaja antaa hänelle erityisiä etuuksia.

Jos yhteistyösuhteessa halutaan tukea hyviä sosiaalisia suhteita, jakamisen taustalla toimii usein yhtäläisyyden arvo (Deutsch 1985; Tirri & Kuusisto 2019 mukaan). Koulussa tämä tarkoittaa sitä, että hyödyt ja haitat jaetaan tasan

oppilaiden kesken riippumatta heidän erilaisuudestaan (Tirri & Kuusisto 2019, 45). Tätä oikeudenmukaisen jakamisen periaatetta voi pohtia siitä näkökulmasta, onko se oikeudenmukaisuutta, että jokainen oppilas laitetaan samalle lähtöviivalle vai pitäisikö oppilaan erityiset tarpeet ottaa huomioon.

Yhteistyösuhteessa, jossa kasvu ja henkilön kehittyminen ovat päämäärinä, toimii tarpeenmukaisen jakamisen periaate usein oikeudenmukaisen jakamisen taustalla (Deutsch 1985; Tirri & Kuusisto 2019 mukaan). Toteuttaessaan tarpeenmukaisen jakamisen periaatetta opettaja ottaa oppilaan erityiset tarpeet huomioon ja pyrkii turvaamaan jokaiselle oppilaalle samat oikeudet (Tirri & Kuusisto 2019, 45).

Oikeudenmukaisen jakamisen periaatteet herättävät keskustelua siitä, minkälainen opetus on oikeudenmukaista. Mikäli yhtäläisyyden periaatteen ajatellaan tarkoittavan, että kaikille oppilaille tarjotaan samanlaista koulutusta, ei se silti takaa positiivista lopputulosta ja yhtäläinen koulutus saattaa olla lähtökohtaisesti epäoikeudenmukaista (Cramer ym. 2017, 484). Cramer ym. (2017, 495) toteavat, että kaikille eivät sovi samanlaiset opetusmenetelmät ja siksi oppilaille pitäisi luoda "verrannolliset" mahdollisuudet. Oppilaille tulisi siis tarjota yksilöityjä mahdollisuuksia, joissa otetaan huomioon heidän ainutlaatuiset voimavaransa ja tarpeensa (Cramer ym. 2017, 496).

Koulutuksen oikeudenmukaisuuden tutkimisen lisäksi on tutkittu sitä, miten opettajat ja oppilaat soveltavat Deutschin oikeudenmukaisen jakamisen periaatteita koulussa esiintyvien moraalisten dilemموjen ratkaisemiseen. Tirri (1998) on tutkinut tätä suomalaisen koulun kontekstissa. Hänen tutkimuksessaan oli monta osaa, mutta koulun todellisten moraalidilemموjen ratkaisuperiaatteita kartoitettaessa aineistona toimi oppilaiden kirjoitelmat sekä opettajien haastattelut (Tirri 1998, 37).

Tutkimuksessa selvisi, että oppilaat ja opettajat käyttävät eri oikeudenmukaisuusperiaatteita koulussa esiintyviä moraalisia dilemmoja ratkaistessaan, mutta molemmilla ryhmillä korostui verrannollisuuden periaate. Opettajat käyttivät verrannollisuuden periaatetta erityisesti silloin kun he pyrkivät yhdistämään kahta huonoa vaihtoehtoa. Esimerkiksi tilanteessa, jossa opettajat pohtivat vaitiolovelvollisuuden säilyttämisen tärkeyttä suhteessa oppilaan mahdolliseen vaaratilanteeseen, he käyttivät verrannollisuuden periaatetta. Oppilailla verrannollisuuden periaate korostui rangaistusten tasapuolisessa

jaossa. Oppilaat kertoivat, että rangaistus tulisi suhteuttaa tehtyyn tekoon ja opettajan tulisi selvittää konfliktitilanteiden syyt. Tarpeenmukaisen jakamisen periaatetta opettajat käyttivät niissä tilanteissa, joissa opettaja katsoi oppilaan perustarpeiden suojelemisen olevan tärkeää. Tällaisia tilanteita oli esimerkiksi kiusaamistilanteet. Oppilailla tarpeenmukaisen jakamisen periaatetta ei esiintynyt lainkaan vastauksissa. Vähiten opettajat sekä oppilaat käyttivät yhdenmukaisuuden periaatetta, mikä on Tirrin (1998, 89) mukaan selitettävissä sillä, että lähtökohtana oli jokin konflikti tai dilemma koulussa. Ainoastaan vähemmistöjen oikeuksiin liittyviä dilemmoja opettajat olivat ratkaisseet yhtäläisyyden periaatteen avulla. (Tirri 1998, 88–89.)

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää millaisia moraalisia dilemmoja opettajat koulussa kohtaavat. Mielenkiinnon kohteina olivat ne tilanteet, joissa opettaja oli joutunut pohtimaan mikä olisi eettisesti oikea tapa toimia sekä se, minkä periaatteiden mukaan he näissä tilanteissa toimivat. Tutkimuskysymykset olivat seuraavanlaiset:

Millaisia moraalisia dilemmoja opettajat kohtaavat koulussa?

Millaisia periaatteita opettajat noudattavat ratkaistessaan moraalisia dilemmoja koulussa?

4.2 Aineistonkeruu

Aineistonkeruumenetelmäksi valittiin haastattelu. Verrattaessa haastattelua ja kyselylomaketta Hirsjärvi ja Hurme (2008, 36) esittävät haastattelun hyviksi puoliksi esimerkiksi sen, että haastattelun avulla saadaan kuvaavia esimerkkejä ja se on menetelmänä joustavampi. Juuri tämä joustavuus oli tarpeellista siksi, että tutkimus tehtiin lyhyellä aikavälillä. Haastattelu myös motivoi tutkimukseen osallistujaa enemmän kuin lomaketutkimukseen osallistuminen ja kieltäytymisprosentti haastattelututkimukseen on lomaketutkimusta pienempi (Hirsjärvi & Hurme 2008, 36). Tutkimushaastattelu on siis lomakehaastattelua varmempi keino saada lyhyessä ajassa tarpeeksi laaja aineisto.

Haastattelumuotona tässä tutkimuksessa käytettiin puolistrukturoidun ja teemahaastattelun välimuotoa. Tarkoituksena oli käyttää puolistrukturoitua haastattelua, mutta se huomattiin liian rajoittavaksi menetelmäksi haastatteluja tehdessä. Hirsjärven ja Hurmeen (2008, 47) mukaan puolistrukturoidussa haastattelussa jokin osa on kiinnitetty eli lyöty lukkoon. Esimerkiksi kysymykset ja niiden järjestys voi olla kaikille haastateltaville sama, mutta vastaajat saavat

vastata kysymyksiin vapaasti (Eskola & Suoranta 1998, 63). Teemahaastattelu eroaa puolistrukturoidusta haastattelusta siten, että se liikkuu keskeisten teemojen ympärillä, mutta ei sitoudu tiettyihin kysymyksiin. Teemahaastattelussa kysymysten muoto tai järjestys ei siis ole sama kaikille haastateltaville vaan ne voivat vaihdella. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 48.)

Jokainen haastattelu aloitettiin siten, että haastateltavaa pyydettiin kertomaan omasta koulutustaustasta ja työkokemuksesta. Tämän jälkeen käytiin haastattelukysymykset läpi järjestyksessä (liite 1). Aluksi haastateltavaa pyydettiin kertomaan yhdestä hankalasta tilanteesta, jossa hänen oli vaikea valita, mikä olisi eettisesti oikea tapa toimia. Seuraavaksi kysyttiin, miten hän tämän tilanteen ratkaisi ja lopuksi kysyttiin oliko haastateltava tyytyväinen tekemäänsä ratkaisuun. Haastateltavia pyydettiin kertomaan yhteensä kolmesta eri dilemmasta, joiden jokaisen kohdalla käytiin edellä esitetyt kysymykset läpi. Haastattelun aikana käytettiin myös muita kysymyksiä, jotka auttoivat haastattelijaa saamaan tarkan kuvan tapahtuneesta.

Haastateltavia oli yhteensä viisi ja haastattelut tehtiin helmi-maaliskuussa 2020. Haastatteluja pyrittiin saamaan mahdollisimman erilaisista taustoista tulevilta opettajilta. Haastateltavien valinta lopulta perustui siihen, kenellä tutkimukseen pyydetyistä henkilöistä oli aikaa ja halua osallistua. Haastatteluihin pyydettiin sähköpostin ja tekstiviestien kautta 17 henkilöä, joista 5 pystyi osallistumaan. Yksi haastatteluista tehtiin kasvotusten ja loput olivat videon tai puhelun välityksellä. Haastattelut kestivät 10-25 minuuttia, jonka aikana haastateltavat vastasivat haastattelukysymyksiin ja kertoivat koulutuksestaan ja työkokemuksestaan.

Haastatteluaineiston keräämisen jälkeen puhe muutettiin kirjoitettuun muotoon eli aineisto litteroitiin. Litteroinnin voi tehdä joko koko aineistolle tai sen voi tehdä valikoiden (Hirsjärvi & Hurme 2008, 138). Tässä tutkimuksessa koko aineisto on muutettu kirjoitettuun muotoon lukuun ottamatta tiettyjä täytesanoja ja toistoja. Täytesanoja olivat esimerkiksi ”niinku” ja ”tota”. Vaikka tietyt täytesanat jätettiin pois aineiston kirjoitetusta versiosta, oli tekstissä edelleen tunnistettavissa haastateltavan tärkeimmät ajatukset. Hirsjärvi ja Hurme (2008, 139) toteavat ettei litteroinnin tarkkuudelle ole mitään tiettyä ohjetta. Litteroinnin tarkkuus riippuu lähinnä tutkimustehtävästä ja valitusta tutkimusmetodista (Hirsjärvi & Hurme 2008, 139).

4.3 Haastateltavat

Haastateltavat olivat eri puolilta Suomea, erilaisista koulutustaustoista ja erilaisella työkokemuksella varustettuja opettajia. Mukana oli aineenopettaja, luokanopettajia sekä yksi opettaja, jolla ei ollut päteväittävä koulutusta. Haastateltavien työkokemus vaihteli 8 kuukaudesta 25 vuoteen. Jokaiselle haastateltavalle annettiin pseudonyymit, joiden avulla haastateltaviin tässä tutkimuksessa viitataan. Tutkimukseen osallistuivat Meeri, Anni, Linda, Tiina ja Riina.

Meeri oli 25 vuotta opettajan työssä toiminut aineenopettaja, jolla oli pätevyudet biologian, maantiedon ja terveystiedon opettamiseen. Lisäksi hän oli opiskellut psykologian perusopinnot. Riinalla ei ollut luokanopettajan pätevyyttä, mutta hän oli toiminut luokanopettajan tehtävissä noin 20 vuotta. Hän oli opiskellut filosofian maisteriksi ympäristön suojelusta, minkä lisäksi hänellä oli pedagogisia opintoja aikuiskasvatuksesta sekä laajat opinnot oppimispsykologiasta. Anni oli työskennellyt yli kymmenen vuotta luokanopettajana ja hänellä oli myös aineopintoja draamakasvatuksesta. Linda oli tehnyt töitä täysipäiväisenä opettajana 8 kuukautta ja ennen sitä toiminut lukuvuoden esiopettajana. Hänellä oli luokanopettajan pätevyys sekä pitkänä sivuaineena kuvataide. Tiina oli myös tehnyt opettajan töitä 8 kuukautta ja hänellä oli luokanopettajan pätevyys. Lisäksi hän oli opiskellut pitkänä sivuaineena espanjan.

Haastateltavien erilaiset kokemukset niin koulutuksen kuin työkokemuksenkin suhteen antoivat tutkimukselle monipuolisia näkökulmia. Tutkimuksen otantaa voitaisiin kuvailla harkinnanvaraiseksi näytteeksi (Hirsjärvi & Hurme 2008, 58–59). Vilkan (2015, 98) mukaan ennen harkinnanvaraisen näytteen hankkimista on valittava ne kriteerit, joilla tutkimusaineisto kootaan. Tässä tutkimuksessa kriteerinä oli erilaiset taustat, joiden avulla saatiin useita näkökulmia aiheeseen. Hirsjärven ja Hurmeen (2008, 59) mukaan harkinnanvaraisen näytteen haastattelujen avulla pyritään ymmärtämään syvällisemmin tiettyä tapahtumaa. Tässä tutkimuksessa opettajien kohtaamat moraaliset dilemmat ovat tarkastelun kohteena ja tavoitteena on ymmärtää ilmiötä tarkemmin.

4.4 Aineiston analyysi

Tässä tutkimuksessa aineisto analysoitiin teorialähtöisesti (Tuomi & Sarajärvi 2018, 82) käyttäen apuna Hedayatin ym. (2019) tutkimuksen luokittelua erilaisista moraalikonflikteista sekä Deutschin (1985, Tirri & Kuusisto mukaan) teoriaa oikeudenmukaisen jakamisen periaatteista. Teorialähtöinen analyysi tukeutuu vahvasti teoriaan ja tutkimuksen kohteena oleva ilmiö pyritään määrittelemään jo olemassa olevan teorian avulla (Tuomi & Sarajärvi 2018, 81).

Analysoinnin ensimmäisessä vaiheessa käsiteltiin opettajien kertomia moraalisia dilemmoja. Ennen aineiston tarkastelemista Hedayatin ym. (2019, 6) taulukon pääkategorioiden nimet suomennettiin ja hiottiin muotoon *opettajan käytös ja toiminta, oppilaiden käytös ja toiminta, herkät asiat ja kodin ja koulun välinen suhde*. Myöhemmin myös taulukon alakategorioita jouduttiin muokkaamaan sekä poistamaan. Uudet alakategoriat nimettiin induktiivisen sisällönanalyysin keinoin eli alakategorioiden nimeämisessä pyrittiin olemaan mahdollisimman uskollinen aineistolle. Alakategorioiden nimeäminen tehtiin vasta ensimmäisen analysointivaiheen lopuksi, jotta voitaisiin parhaiten tunnistaa, millaisia alakategorioita moraaliset dilemmat muodostavat.

Taulukon suomentamisen ja muokkaamisen jälkeen tarkasteltiin itse aineistoa. Aineistosta etsittiin lauseita, joissa haastateltavat kuvaavat dilemmoja tai tuovat esille sen ristiriidan, joka dilemman aiheutti. Analyysiyksiköksi muodostui siis ajatuskokonaisuus, jossa Tuomen ja Sarajärven (2018, 91) mukaan voi olla useampikin lause. Alla on lainaus aineistosta, jossa Riina kertoo ”koulun sääntöjen rikkominen” -dilemmasta. Kappaleesta alleviivattu kohta kuvaa sitä ristiriitaa, johon opettaja on joutunut pyrkiessään tarjoamaan oppilaille mielekästä toimintaa kuitenkin niin, että koulun sääntöjä ei rikota. Hän tuo toisaalta esille koulun tiukat säännöt (”ehdoton kontaktikielto”) ja toisaalta oppilaiden tarpeen fyysiseen kontaktiin (”luontainen tarve semmoseen nahisteluun”). Alleviivatusta tekstipätkästä huomattiin, että kyseessä on oppilaan toimintaan liittyvä dilemma, jolloin se kuuluu Hedayatin ym. (2019, 6) taulukosta suomennettuun kategoriaan ”oppilaiden käytös ja toiminta”.

No sitten sattui hassusti, että mä kolme tähän laitoinkin niitä. Että yks iso dilemma oli sellanen, että mä oon opettanut eniten näitä neljännestä kuudenteen luokkaan ja kokenut sen äärimmäisen kiusallisena sen, että pojilla on luontainen

tarve semmoseen nahisteluun ja painimiseen ja koulussa on ehdoton kontaktikielto, eli ei saada painii eikä nahistella ja se on niille pojille vähän niinku leijonan pennut laitettaisiin eristyksiin niin se ei niille käy. Se on ollut hirveen vaikeaa juttu. Ja tota.. Se ensimmäinen.. (RiinaD1)

Moraaliset dilemmat ja niihin viittaavat lauseet siis pelkistettiin muusta datasta. Pelkistettäessä aineistoa kaikki ylimääräinen karsitaan pois ja alleviivataan ne osat, mitkä on tutkimuskysymysten kannalta merkittäviä (Lahdesmäki ym. 2000; Tuomi & Sarajärvi 2018, 91 mukaan). Pelkistämisen jälkeen jokaiselle dilemmalle annettiin koodi sekä sisältöä kuvaava tiivis nimi. Esimerkiksi Riinan ensimmäinen dilemma on RiinaD1: "Koulun sääntöjen rikkominen". Osa moraalidilemmojen nimistä syntyi täysin aineistolähtöisesti ja osassa käytettiin Hedayatin ym. (2019) nimeämiä moraalidilemmoja tukena. Esimerkiksi "Koulun sääntöjen rikkominen" -dilemma sai nimensä suoraan Hedayatin ym. (2019, 6) taulukosta sillä nimi sopi hyvin kuvaamaan Riinan dilemmaa.

Tutkimuksen toinen analysointivaihe koski opettajien tekemien ratkaisujen taustalla olleita periaatteita. Analysointi aloitettiin lukemalla aineisto uudestaan läpi ja tällä kertaa alleviivaamalla kaikki opettajien tekemiin ratkaisuihin liittyvät ajatuskokonaisuudet. Tässä vaiheessa analyysiyksiköksi muodostui siis yhden tai useamman lauseen kokoelma, joissa opettaja kertoi siitä, miten oli kuvailemansa dilemman ratkaissut. Alla olevassa lainauksessa aineistosta kuvataan "Koulun sääntöjen rikkominen" -dilemman ratkaisua. Tekstipätkästä on alleviivattu ne lauseet, joissa Riina kertoo mitä hän teki. Alleviivatuista lauseista tulee esille, että opettaja käytti omaa aikaansa mahdollistaakseen poikien painimisen.

Joo ja no se ratkaisu tapahtu sit, mä tein sit sillä lailla, että... mikä kävi sitten pojillekin hirveen hyvin... siis tää on nytten poikia kohtaan, tietysti tytöillä oli sama oikeus, mutta niillä ei ollut samoja vaikeuksia tässä niin, mä tein sitten sen ratkaisun, että silloin kun mulla oli vapaita välitunteja, että ei ollut välkkävalvontoja niin sitten me pidettiin tämmönen painivälitunti, eli me menttiin liikuntasaliin ja mä olin siinä läsnä kun he saivat ottaa mittaa toistansa. Sitten hikipäissä oli kiva lähteä taas seuraavalle tunnille kun oli saanu vähän nahistella. (RiinaD1)

Jokaista dilemmaa kohtaan nousi tekstistä yksi tai useampi alleviivattu tekstipätkä, jota tarkasteltiin lähemmin. Esimerkiksi yllä olevasta tekstipätkästä voidaan huomata, että Riinan toiminnan taustalla vaikuttaa tarpeenmukaisen jakamisen periaate. Se voidaan havaita siitä, että Riina vastasi oppilaiden

tarpeeseen. Aineistosta nousseista moraalisten dilemموjen ratkaisusta pyrittiin siis tunnistamaan Deutschin (1985; Tirri & Kuusisto mukaan) oikeudenmukaisen jakamisen periaatteita.

Aineistosta nousseiden dilemموjen ratkaisut jaoteltiin viiteen eri kategoriaan: *verrannollisuus*, *yhtäläisyys*, *tarpeenmukainen jakaminen*, *yhdistelmä* ja *ei esiinny*. Kaikki dilemmat ja niiden ratkaisujen taustalla vaikuttaneet periaatteet ristiintaulukoitiin (taulukko 2). Kategorioihin *verrannollisuus*, *yhtäläisyys* ja *tarpeenmukainen jakaminen* sijoittui ne dilemموjen ratkaisut, joiden taustalla oli havaittavissa jokin näistä periaatteista. Kategoriaan *yhdistelmä* kuului ne dilemmat, joiden ratkaisussa opettaja pohti useampaa eri periaatetta ja niiden oikeudenmukaisuutta. Lopulta tähän kategoriaan asettui vain yksi dilemma (MeeriD2). Kategoriaan *ei esiinny* kuului ne dilemموjen ratkaisut, joiden taustalla ei ollut havaittavissa oikeudenmukaisen jakamisen periaatetta. Näiden dilemموja ratkaisuja tarkasteltiin vielä lähemmin ja niistä pyrittiin tunnistamaan aineistolähtöisesti yhtäläisyyksiä.

5 TUTKIMUSTULOKSET

5.1 Opettajien koulussa kohtaamat moraalidilemmat

Neljätoista opettajien kuvaamaa moraalidilemmaa jakautui neljään pääkategoriaan: opettajan käytös ja toiminta, oppilaiden käytös ja toimita, herkät asiat sekä kodin ja koulun välinen suhde (taulukko 1). Näistä suurin kategoria oli *opettajan käytös ja toiminta*, johon kuului 6 dilemmaa.

TAULUKKO 1. Opettajien kuvaamat moraalidilemmat

Moraalidilemmat	Määrä kpl
Opettajan käytös ja toiminta	6
Rangaistukset	
<i>Erialaisten oppijoiden rankaiseminen</i>	RiinaD2
<i>Rangaistusten jakaminen</i>	MeeriD2
Opettajan resurssit	
<i>Ajan käyttö</i>	TiinaD1, TiinaD2
<i>Kirjojen kopioiminen</i>	LindaD2
<i>Eriarvostavien välineiden käyttö</i>	LindaD1
Oppilaiden käytös ja toiminta	2
<i>Koulun sääntöjen rikkominen</i>	RiinaD1
<i>Oppilaiden väliset konfliktit</i>	RiinaD3
Herkät asiat	2
<i>Uskonto koulussa</i>	MeeriD3
<i>Palautteen antaminen esimiehelle</i>	AnniD1
Kodin ja koulun välinen suhde	4
<i>Vanhemman ja opettajan suhde</i>	MeeriD1, TiinaD3, LindaD3
<i>Vanhempien informoiminen</i>	AnniD2

5.1.1 Opettajan käytös ja toiminta

Opettajan käytökseen ja toimintaan liittyvät moraalidilemmat koskivat *rangaistuksia* ja *opettajan resursseja*. Kaksi dilemmaa käsitteli rangaistuksia, joista toinen liittyi erilaisten oppijoiden rankaisemiseen ja toinen siihen, miten rangaistuksia jaetaan tasapuolisesti. Riina kertoi erilaisten oppijoiden rankaiseminen liittyneestä dilemmasta. Hän kertoi, että hänellä oli ollut haaste päättää, millaisia rangaistuksia voi esimerkiksi erityisen tuen oppilaille antaa.

Sellaisille oppilaille tällainen normaali rangaistuskäytäntö ei sovi ollenkaan koska se saattaa enempi vahingoittaa kun olla opettavaisena - -. (RiinaD2)

- - suurin vaikutus siinä, että säännöt ei anna myöten ottaa sitä yksilöä huomioon sitä rangaistusta määrätessä ja kuitenkin itse tiesin varsin hyvin sen, että tähän ei voi tehdä, että mä vaan vahingoitan sitä lasta enemmän - -. (RiinaD2)

Meeri kertoi haastattelussa pohtineensa sitä, miten opettaja jakaa ”haukkuja” sekä kehuja oppilaille. Hänen kuvaama moraalinen dilemma oli se, miten opettajan tulisi ottaa huomioon esimerkiksi oppilaan kotitilanne tai aiempi suoriutuminen koulussa, kun hän antaa oppilailleen suullista palautetta. Meeri pohti erilaisten toimintatapojen tasa-arvoisuutta ja nosti esille muutamia esimerkkitalanteita.

- - Läksyt pitää tehdä, se on lähtökohta, se on sääntö ja se vaaditaan ihan kaikilta. Mutta jos sulla on äiti kuollut, niin ei siinä tuu mieleen ryhtyä haukkumaan sitä oppilasta, kun et oo tehnyt kotitehtäviä. Ja sitten vieressä, joku, jolla on ihan tavallinen arki menossa, niin sille sitten sanoo - -. (MeeriD2)

Toiseksi tuli esille opettajan resursseihin liittyviä moraalisia dilemmoja, joista ensimmäiset käsittelivät opettajan ajankäyttöä. Tiina kertoi, että hän haluaisi tehdä parempia oppitunteja ja opettaa hyvin, mutta velvollisuudet olivat pakottaneet hänet käyttämään aikansa toisin (TiinaD1).

- - ehkä tulee semmoinen olo - - tai joutuu miettiä sitä, että opettaako lapsia tarpeeksi hyvin, että pitäiskö sittenkin - - ottaa jostakin toisesta sen ajan pois - -. (TiinaD1)

Toinen ajankäyttöön liittyvä moraalinen dilemma käsitteli sitä, miten opettajan tulisi jakaa aikansa luokassa. Pohdintaa oli herättänyt se, kenelle apua tulisi antaa ja kuinka paljon. Tiina otti esille, että hänen oli täytynyt usein jättää

vähemmälle huomiolle osaavat oppilaat, jotka saivat tukea kotoa. Näin hän pystyi antamaan tukea oppilaille, joilla oli paljon vaikeuksia tai jotka eivät saaneet tukea kotoa.

Niin sit joutuu aina miettimään sitä, - - että voinks mä istua sen koko ajan sen yhden oppilaan vieressä ja sitte muille sanoa vaan, että kysy kaverilta, vai että pitääks mun jotenkin tasapuolisemmin jakaa mun aikaa niille oppilaille. (TiinaD2)

Myös Linda kertoi moraalisesta dilemmasta, joka liittyi opettajan resursseihin. Pohdintaa oli herättänyt se, voiko oppikirjoja kopioida ja voiko niistä monistaa monisteita. Linda kertoi, että heidän koulussaan opettajat kopioivat kirjoja sujuvoittaakseen omaa työtään, mutta häntä edelleen pohditutti toiminnan laillisuus. Ristiriita oman sekä lasten edun ja lain välillä oli aiheuttanut moraalisen dilemman. Linda mietti kenen etua tulisi ajatella: omaa ja oppilaiden vai kustantamon.

Niin tuolla sitä tehdään, minäkin teen viikoittain. Kopioin tehtäväkirjasta monisteita. Niin sehän on väärin, mutta sitten ehkä sitä on päätynyt tekemään sen takia, että - - se on oppilaille hyväksi, että ne saa niitä tehtäviä. Jos ite pitäis alkaa tehdä niitä niin - -ois ihan sikana hommaa tai se ois jostain muusta tärkeästä pois. (LindaD2)

Samanlaista hyötyjen ja haittojen pohdintaa aiheutti luokan yhteisen WhatsApp-ryhmän luominen. Linda mainitsi haastattelussaan, että ryhmä oli luotu erityisesti koronatilanteesta johtuvien poikkeusolojen takia. Hän kertoi, että oli pohtinut sitä, oliko eriarvoistavaa jos suurimmalla osalla oli mahdollisuus tällaiseen yhteydenpitovälineeseen, mutta ei kuitenkaan kaikilla. Myös tämä dilemma liittyi opettajan resursseihin sekä mahdollisuuteen olla yhteydessä kaikkiin oppilaisiin, myös niihin, jotka joutuvat olemaan kotona koronakriisin aikana.

Kyllä sitä jotenkin - - tiedosti tavallaan sen, että onhan tää luokan sisälläkin nyt vähän eriarvoistavaa. Että kun jos kaikki ei pääse sinne. - - että onks se nyt väärin niitä kohtaan, että muut pääsee siihen WhatsAppiin ja ne ei. (LindaD1)

5.1.2 Oppilaiden käytös ja toiminta

Oppilaiden käytökseen ja toimintaan liittyi kaksi moraalista dilemmaa, joista molemmat Riina toi esille haastattelussaan. Aluksi hän pohti sitä, miten koulun sääntöjä voidaan venyttää eri oppilaiden kohdalla. Hän kertoi, että oli kokenut

hyvin kiusalliseksi sen, miten pojilla on hänen mukaansa luontainen tarve nahistelulle, mutta koulu kielsi kaiken fyysisen kontaktin.

Mä oon - - kokenut sen äärimmäisen kiusallisena sen, että pojilla on luontainen tarve semmoseen nahisteluun ja painimiseen ja koulussa on ehdoton kontaktikielto, elikkä ei saada painii eikä nahistella ja se on niille pojille vähän niinku leijonan pennut laitettais eristyksiin, niin se ei niille käy. Se on ollut hirveen vaikee juttu. (RiinaD1)

Toinen Riinan esille tuoma dilemma liittyi oppilaiden välisiin konflikteihin. Hän kertoi tilanteesta, jossa luokassa oli tullut esille somekiusaamista. Dilemma syntyi siitä, että kiusaaminen oli tapahtunut poissa opettajan silmistä, mutta se oli vaikuttanut vahvasti oppilaiden koulunkäyntiin ja hänen oli pitänyt päättää miten siihen reagoisi.

Viimeinen oli sitten tää somekiusaaminen mikä lähti silloin käsistä - - silloin kun se rupes tulemaan, että nää mesessä ja tekstareina. - - Aamulla tultiin jo hirveen pahalla tuulella kouluun kun siellä oli tätä somekiusaamista. (RiinaD3)

5.1.3 Herkät asiat

Kaksi aineistosta noussutta dilemmaa liittyi herkkiin asioihin. Moraaliset dilemmat poikkesivat selvästi toisistaan, mutta molemmat tulivat hyvin lähelle opettajan omaa henkilökohtaista elämää. Toinen dilemmoista liittyi siihen, miten uskonnon tulisi näkyä koulussa ja toinen koski opettajan ja hänen esimiehensä suhdetta.

Meeri otti haastattelussaan esille sen, miten kouluissa oppilaita jaetaan tilaisuuksissa ja oppiaineissa uskontonsa mukaan. Hän pohti sitä, onko oppilaiden tasa-arvoista kohtelemista se, että kaikki oppilaat saavat oman uskontonsa mukaista opetusta vai se, että kaikki oppilaat ovat yhteisessä oppiaineessa ja yhteisissä tilaisuuksissa.

Että ehkä se eettinen ongelma tulee sieltä tasa-arvon kautta. Että onko se tasa-arvoa, että kaikki on samassa salissa, vai tasa-arvoa, että kaikki voivat tehdä oman uskontonsa mukaan tai että tarjotaan monen uskonnon opetusta. (MeeriD3)

Opettajan ja esimiehen suhdetta pohti Anni. Hän toi esille dilemman, jossa haasteena oli ollut se, pitäisikö jo valmiiksi kuormitetulle esimiehelle antaa rakentavaa palautetta hänen suoriutumisestaan vai keskittyä antamaan pelkkää

positiivista palautetta. Anni pohti sitä, onko oikein antaa esimiehelle hieman negatiivista palautetta, vaikka se saattaisi taakoittaa häntä entisestään.

Että kuormitanko häntä lisää ja tavallaan esitän vaatimuksia lisää vai sanonko mä vaan, että sä oot tosi hyvä esimies ja kaikki sujuu tosi hyvin ja jatka samaan malliin. (AnniD1)

5.1.4 Kodin ja koulun välinen suhde

Kodin ja koulun väliseen suhteeseen liittyvät dilemmat käsittelivät sitä, millainen opettajan ja vanhempien suhde pitäisi olla ja miten informointi kodin ja koulun välillä tulisi toteuttaa. Tiina ja Linda kertoivat tilanteista, joissa opettaja oli joutunut sovitteluun tai selvittelyyn toisen opettajan ja kodin välisiä asioita.

Tiinan kuvaamassa tilanteessa oppilas oli kokenut, että toinen opettaja otti hänet silmätilkukseen ja vanhemmat toivat tämän esille arviointikeskustelussa. Tiina oli joutunut miettimään, mikä oli hänen roolinsa ja kuuluuko hänen puuttua tilanteeseen. Pohdintaa oli aiheuttanut erityisesti se, että Tiina tunsu opettajan ja tiesi tämän toimintatavat ja samoin hän tunsu lapsen ja tiesi tämän olevan melko herkkä.

- - mä en ollu mitenkään osallisena siinä tilanteessa ja se oli tommonen opettajan ja oppilaan tai kodin välinen juttu niin se tuntu jotenkin vähän hassulta alkaa selvittelyyn - - siinä semmosta tilannetta varsinkin kun se mulle näytti siltä, että se oli lähinnä kodin omaa tulkintaa. Siinä tuli jotenkin olo, että onks mun tehtävä ees selvittää tätä vai pitäiskö mun sanoo sinne kotiin vaan, että laittakaa sille opettajalle viestiä. (TiinaD3)

Lindan kokemus liittyi kodin ja opettajien välisten aikataulujen yhteen sovittamiseen ja sen haasteisiin. Linda kertoi tilanteesta, jossa hän oli yrittänyt löytää vanhemman ja erityisopettajan kanssa yhteistä aikaa tärkeälle palaverille, mutta osapuolet eivät olleet valmiita joustamaan. Tilanne oli ollut hankala siksi, että Linda joutui miettimään mitä hän voi vaatia kodilta ja kollegaltaan ja kuinka paljon hänen itse tulisi joustaa.

Tätä jotenkin miettii, että kenen tässä pitäis joustaa, mitä me voidaan vaatia vanhemmalta. (LindaD3)

Vanhemman ja opettajan välisestä suhteesta Meeri nosti esille sen, miten vanhemmilla ja koululla saattaa olla hyvin erilainen näkemys kaikesta lapsen

kasvatukseen liittyvästä asiasta. Haasteena oli se, miten opettaja tasapainottelee omaa pedagogista näkemystään oppilaan parhaasta mahdollisesta opetustavasta ja vanhempien vaatimuksia.

Mutta tää, että vanhemmilla voi olla hyvin erilainen elämänkatsomus kuin mulla, hyvin erilainen uskonnollinen vakaumus kuin mulla, hyvin erilainen näkemys kaikkien, miten lasta tulee kasvattaa. (MeeriD1)

” - miten haetaan sitten yhteisymmärrys vanhempien kanssa sillai, että sillä lapsella ja nuorella on parhaat mahdolliset lähtökohdat opiskella.” (MeeriD1)

Viimeinen moraalinen dilemma, joka koski kodin ja koulun välistä suhdetta, liittyi vanhempien informoimiseen. Anni kuvasi tilanteita, joissa hän oli tehnyt ratkaisun olla kertomatta vanhemmille koulussa tapahtuneesta yhteenotosta, johon oppilas oli päivän aikana joutunut. Anni kuvaili, että kotona saatettiin olla niin ankaria, että hän oli kokenut vääräksi asettaa lasta uudestaan vastaamaan teoistaan, jotka oli jo kerran koulussa selvitetty.

Että vaikka mun velvollisuus olis ilmottaa, mutta mä arvioin siinä kohtaa, että siitä on enemmän haittaa sille lapselle, että se viesti menee kotiin. (AnniD2)

5.2 Opettajien käyttämät oikeudenmukaisuusperiaatteet

TAULUKKO 2. Oikeudenmukaisen jakamisen periaatteiden esiintyminen dilemmojen ratkaisuihin.

	Tarp.	Yht.	Ver.	Yhdist.	Ei esiinny	Yhteensä
Opettajan käytös ja toiminta	4	-	-	1	1	6
Oppilaiden käytös ja toiminta	1	1	-	-	-	2
Herkät asiat	-	-	1	-	1	2
Kodin ja koulun välinen suhde	1	-	-	-	3	4
Yhteensä	6	1	1	1	5	14

Taulukossa 2 kuvataan opettajan tekemien ratkaisujen takana vaikuttaneita periaatteita eri moraalidilemmakategorioissa. Opettajat käyttivät moraalidilemmojen ratkaisemiseen eniten *tarpeenmukaisen jakamisen periaatetta*. Tämän periaatteen avulla ratkaistuja moraalidilemmoja oli kaikissa muissa paitsi herkät asiat -kategoriassa. Tarpeenmukaisen jakamisen periaatetta oli käytetty hyvin moninaisissa tilanteissa, mutta kaikissa niissä opettaja asetti oppilaan tai oppilaiden hyvinvoinnin ensisijaiseksi.

Riina kertoi laittaneensa oppilaan tarpeet koulun rangaistussääntöjen edelle. Hänen kertomansa dilemma koski erilaisia oppilaita sekä heidän rankaisemistaan. Hän kertoi haastattelussa, että erityisen tuen tai muuten tukea vaativien oppilaiden kanssa koulun sääntöjen mukaisten rangaistusten käyttäminen ei välttämättä toimi. Tällaiset tilanteet Riina oli ratkaissut siten, että hän käytti erilaisten oppijoiden kohdalla kasvatuskeskusteluja sekä oppilaiden mukaan ottamista. Sen sijaan esimerkiksi jälki-istuntoja hän ei käyttänyt. Näin oppilaan erityinen tarve tulla huomioduksi täyttyi ja samalla myös oppilas sai seuraamuksen toiminnastaan.

Mä tein sitten lähinnä sillä lailla, että rangaistuksia tavallaan määräsin sen ohjeistuksen mukaan, mutta toisaalta ne meni monesti ihan kasvatuskeskusteluina ja myöskin sellaisina mukaan ottamisina. Elikä oltiin kahdestaan, mä pyysin apua millon missäkin tehtävässä ja sit tehtiin kahestaan niitä hommia ja siitä sai sit sitä kahden keskeistä aikaa ja huomioo. (RiinaD2)

Riina kertoi myös tilanteesta, jossa hän oli laittanut poikien tarpeen painimiselle koulun sääntöjen edelle. Riina oli ratkaissut poikien nahistelua koskevan tilanteen siten, että hän käytti oman vapaan välituntinsa poikien kanssa liikuntasalissa ja antoi heidän valvotusti painia. Opettaja tunnisti poikien tarpeen erilaiselle toiminnalle ja venytti koulun sääntöjä, jotta heille voitiin mahdollistaa myös fyysistä aktiiviteettia.

- - mä tein sitten sen ratkaisun, että silloin kun mulla oli vapaita välitunteja, että ei ollut välkkävalvontoja niin me pidettiin tämmönen painivälitunti, elikkä me menttiin liikuntasaliin ja mä olin siinä läsnä kun he saivat ottaa mittaa toistansa. (RiinaD1)

Ja sit niille tuli sellanen tunne, että se heidän tarpeensa ei oo mitenkään syntiä eikä karsee rikos vaan, että näin pitää tässä meillä nyt toimia. (RiinaD1)

Oppilaiden etu meni muiden asioiden edelle myös Lindan tekemässä ratkaisussa. Linda oli päättänyt jatkaa kirjojen kopiaimista vaikka se olikin laillisesti kyseenalaista. Hän laittoi niin oppilaan edun kuin omatkin resurssinsa kustannusyhtiön edun edelle. Linda perusteli valintaansa sillä, että se on oppilaille ja hänelle itselleen hyödyksi. Tämän dilemman ratkaisuun on siis myös käytetty tarpeenmukaisen jakamisen periaatetta.

- - se on oppilaille hyväksi että ne saa niitä tehtäviä. Jos ite pitäis alkaa tehdä niitä, niin - - ois ihan sikana hommaa tai se ois jostain muusta tärkeästä pois. (LindaD2)

Näiden kolmen dilemman lisäksi kolme muuta dilemmaa oli ratkaistu tarpeenmukaisen jakamisen periaatteen mukaan ja niissä korostui vielä erityisesti tietyn oppilaan tai tiettyjen oppilaiden tukeminen ja heidän tarpeiden huomioon ottaminen suhteessa muihin oppilaisiin tai vanhempiin.

Lindan kuvaamassa tilanteessa hän pohti sitä, onko WhatsApp-ryhmän luominen luokalle sopivaa, jos kaikki eivät pääse siihen osallistumaan. Hän päätti siitä huolimatta perustaa tällaisen ryhmän sillä koki, että se hyödyttää niitä, jotka eivät voi koulussa käydä. Tässä opettaja siis vastasi tiettyjen oppilaiden tarpeeseen.

Mä mietin, että tää kuitenkin hyödyntää suurinta osaa ja että jos mun luokkalaisille - - tästä on tosi paljon hyötyä, helpottaa varmaan lasten - - mielenrauhaa, että ne saa tutun opettajan siihen auttamaan ja tukemaan, niin sit kuitenkin tässä oli - - mun mielestä niin monta hyvää puolta - -. (LindaD1)

Tiinan dilemma käsitteli sitä, miten opettajan tulisi jakaa huomio luokassaan erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden ja muun luokan välillä. Tämän dilemman Tiina oli ratkaissut käyttämällä välitunteja sekä työpäivän päätteeksi aikaa tukea tarvitsevien oppilaiden kanssa. Tiina koki, että nämä oppilaat tarvitsivat erityisesti hänen apuaan sillä toisin kuin joillain oppilailla, näillä ei ollut kotona mahdollisuutta saada lisätukea.

- - mä saatan vaikka välkälle jäädä tekemään sitten osan kanssa tehtäviä ja - - ennen (koulujen sulkemista keväällä 2020) tein silleen, että joka päivä mä aina yhden oppilaan kanssa jäin tekemään läksyt, että sen ei tarvinnut kotona enää tehdä niitä, koska siellä vanhemmat ei ois osannut auttaa (TiinaD2)

Anni käytti tarpeenmukaisen jakamisen periaatetta päätöksessään tukea heikommassa asemassa olevaa oppilasta vanhempien ankaruutta vastaan. Anni pohti sitä, voiko koulun yleisistä ohjeistuksista huolimatta olla ilmoittamatta kotiin koulussa tapahtuneista välikohtauksista, mikäli se olisi oppilaalle haitaksi. Anni kertoi ratkaisseensa tilanteet siten, että hän ei välittänyt tietoa kotiin asti tai saattoi laittaa hyvin pelkistetyn kuvauksen tapahtuneesta. Valintaansa hän perusteli sillä, että oppilas oli jo saanut rangaistuksensa koulussa.

Niin silloin tavallaan mä oon tehnyt ratkaisun et mä haluan, että se lapsi on saanut - - rangaistuksen tai saanut sen sanktion ja joutunut jo kärsimään tarpeeksi siitä töppäilystään, jotta sitä asiaa ei kannata viedä enää eteenpäin. (AnniD2)

Aineistosta nousi yksi dilemma, jossa opettaja oli käyttänyt ratkaisua tehdessään yhtäläisyyden periaatetta. Riina nosti haastattelussaan esille dilemman, jossa hän joutui ratkaisemaan erityisesti tyttöjen välillä ollutta kiusaamista, joka tapahtui sosiaalisessa mediassa. Riina ratkaisi oppilaiden välisen kiusaamisen pyytämällä oppilaita lähettämään hänelle kaikki ne ikävät viestit, joita oppilaat saivat. Tämän jälkeen hän järjesti vanhempainillan ja esitti viestit nimettöminä vanhemmille sekä oppilaille. Tässä Riina siis asetti jokaisen oppilaan, niin kiusaajan kuin kiusatunkin, samalle viivalle eli toimi yhtäläisyyden periaatteen mukaisesti.

Ratkaisu siihen oli sitten se, että sit kun ne uskalsi sitä ruveta kertomaan ni mä sitten sanoin, että joka ikinen viesti eteenpäin mulle ja joka ikinen haukkuminen. - - mä sitten kirjottelin niitä ylös ja tein tietäväksi, että mä ne saan ja sitten mä järjestin vanhempain illan, missä mä pistin ihan taululle näkyviin kaikki viestit ja nimettömänä siis sillä lailla kerroin, että meidän luokan tyttöjen välillä kulkee tämmöstä viestiä. (RiinaD3)

Verrannollisuuden periaatetta käytti yksi opettaja. Tämä dilemma oli Annin kuvaama tilanne hänen ja esimiehen välisestä keskustelusta. Anni kertoi, että oli pohtinut sitä voiko esimiehelle antaa myös kehittäväää tai negatiivista palautetta vaikka tämä oli jo valmiiksi kuormittunut. Anni kertoi antaneensa esimiehelleen myös negatiivista palautetta sillä koki sen velvollisuudekseen. Tässä Anni toimi verrannollisuuden periaatteen mukaan, sillä hän antoi esimiehelleen palautetta hänen onnistumistensa ja epäonnistumien mukaan.

- - esimiehellä oli ollut vaikeita aikoja, ihan työyhteisössä oli vaikea tilanne, että tiesin, että tää oli kuormittunu tää henkilö, esimies. Ja sitten kuitenkin ajattelin, että tää ois hyvä asia, että mä annan hänelle palautetta. (AnniD1)

- - kaikesta huolimatta päädyin siihen, että mä nyt sitten sanon kaikista asioista, mitä mä ajattelin, että vois tavallaan auttaa häntä myös esimiehenä kehittymään. (AnniD1)

Eräs opettaja nosti esille moraalisen dilemman, johon hän ei ollut keksinyt selvää ratkaisua ja yhdisteli pohdinnoissaan kahta oikeudenmukaisen jakamisen periaatetta. Dilemma koski oppilaiden tasa-arvoista kohtelemista luokassa sekä sitä, ketä kehutaan tai ”haukutaan” ja mistä. Meeri pohti haastattelussaan sitä, onko oikeudenmukaisempaa antaa oppilaan aikaisempien suoritusten vaikuttaa siihen, miten hän häntä kohtelee jatkossa vai kohdella jokaista oppilasta täysin samalla tavalla riippumatta heidän taustoistaan. Meeri siis pohtii yhtäläisyyden ja verrannollisuuden periaatteiden välillä sitä, kumpi on oikeudenmukaisempaa.

Säännöt on koulussa, pitää olla kaikille samat, ja kaikilta periaatteessa pitää vaatia samoja asioita, mutta sitten tulee se ”mutta” siihen perään. Esimerkiksi tällainen, että paha lintsari, joka on paljon pois koulusta, niin häntähän kehutaan esimerkiksi siitä, että ”hyvä kun tulit tänään kouluun, vau kun oot tunnilla läsnä”, mutta eihän sitä samaa palautetta, niin jos sillä aloittaisi joka ikisen tunnin, että ”vau kun ootte tänään tullut tänne”, kun on pakollisesta perusopetuksesta kysymys, niin ei se toimi. (MeeriD2)

Aineistossa oli myös viisi moraalista dilemmaa, joiden ratkaisemisessa opettajat eivät olleet käyttäneet oikeudenmukaisen jakamisen periaatteita lainkaan. Kolmessa näistä tilanteista opettaja oli neutraalissa asemassa ja toimi sovittelijana. Nämä kolme dilemmaa liittyivät kodin ja koulun välisiin suhteisiin.

Tiina kertoi tilanteesta, jossa hän oli toiminut sovittelijana vanhempien ja toisen opettajan välillä. Vanhemmat olivat kertoneet, että lapsi kokee toisen opettajan tunneilla olevansa silmätikkuna. Tiina oli päättänyt ruveta selvittämään tilannetta mutta pysyi neutraalina osapuolena ja vain informoi toista opettajaa tilanteesta ja piti vanhemmat ajan tasalla.

Ja sit mä laitoin kotiin viestiä, että juttelin opettajan kanssa ja että ei oo ollut tarkoitus mitenkään kohdistaa mitään tai olla ilkeä millekään oppilaalle ja että hän (toinen opettaja) muistaa vastedes kiinnittää huomiota siihen, että ei tulis tälle oppilaalla semmosta oloa. Mutta mä siis lähin siis selvittämään sitä asiaa sillein. Toimin siinä sellasena viestinviejänä. (TiinaD3)

Sovittelijan ominaisuudessa oli toiminut myös Linda. Hän kertoi, että hän oli yrittänyt sopia yhteistä tapaamisaikaa oppilaan vanhemman ja erityisopettajan kanssa. Kumpikin osapuoli oli ollut melko joustamaton ja Linda oli vaivoin saanut sovittua yhteisen sopivan ajan.

Tai, että mä oon nyt ehkä se, joka ollut kaikista silleen, että no kaikki käy - -. Tai no tähän on kyllä jo ratkaisu, mutta siis silleen, että oli se tilanne, että kumpikaan ei ollut valmis joutaan kunnes sitten löydettiin semmoinen ihan ok ratkaisu. Että se sopi kaikille. Tai että se ei ollut kellekään hyvä, mutta ihan ok. (LindaD3)

Kolmas tilanne, jossa opettaja toimi sovittelijana oli Meerin kuvaama moraalinen dilemma. Meeri kertoi yleisesti tilanteista, joissa hän oli joutunut keskustelemaan eri mieltä olevien vanhempien kanssa heidän lapsensa kasvatuksesta. Meeri nosti esille, että näissä tilanteissa opettajan täytyy pysyä rauhallisena ja yrittää löytää kompromissi. Opettaja toimii tavallaan vanhempien näkemysten ja koulun näkemysten välisenä sovittelijana.

- - miten siitä lähetään sitten hakemaan kompromissi, kun ei voida suoraan kummankaan puolella tai kumpaakaan mieltä, että miten siitä sitten lähetään sivistyneesti hakemaan kompromissia, jonka kanssa kaikki voi elää. (MeeriD1)

Se, että vaikka vanhemmilta menisi hermo, niin multa ei mene ja se on ammattitaitoa, että pystyy pitämään itensä niin kuin viranomaisena siinä tilanteessa, joka kuitenkin puolustaa koulun näkökulmaa ja pystyy perustelevaan ja kuuntelevaan niitä vanhempia. (MeeriD1)

Lopuissa moraalisten dilemموjen ratkaisuissa ei ollut havaittavissa mitään tiettyä periaatetta tai asemaa, josta käsin opettaja toimi. Ensimmäinen dilemma oli Tiinan kuvaama tilanne, jossa hän pohti ajankäyttöä. Tiina kertoi, että hän joutui käyttämään paljon ajastaan sellaisiin asioihin, joihin ei ehkä haluaisi käyttää aikaa ellei olisi pakko. Tämän tilanteen ratkaisu oli siis tehty sen pohjalta, mitä täytyi tehdä, jotta koulun arki pyörisi sujuvasti.

Että vaikka tuntien suunnittelua ei ehdi tehdä yhtään niin paljon kuin mitä haluaisi. - - Mut silleen, et sit on joutunut vaan käyttää aikaa enemmän kaikkeen vaikka johonkin papereiden täyttämiseen ja viestien kirjoittamiseen ja riitojen selvittelyyn ja semmoiseen. (TiinaD1)

Toinen dilemma, jonka ratkaisun taustalla ei ollut havaittavissa mitään tiettyä periaatetta, oli Meerin kuvaama uskontoon liittyvä dilemma. Meeri pohti sitä, tulisiko uskonnon näkyä koulussa ja miten se olisi tasa-arvoista kaikkia oppilaita

kohtaan. Hän toi esille, että heidän koulussa on oppilaan uskonnosta riippuen erillisiä uskonnontunteja ja tilaisuuksia. Meeri kertoi, ettei hän koe uskonnon kuuluvan kouluun, mutta ohjaa oppilaita siitä huolimatta koulun yleisen ohjeistuksen mukaan. Meeri siis toimi hyvin neutraalisti omien velvollisuuksiensa mukaan.

No ihan suora henkilökohtainen vastaus, niin mun mielestä uskonto ei kuulu kouluun ollenkaan. Ei oppiaineena, ei juhlatilanteissa, ei yhtään missään. (MeeriD3)

Oppilaat ohjeistan, niin kuin yleinen ohjeistus tulee, että joko saliin tai sitten johonkin muuhun luokkaan, enkä ota siihen kantaa yhtään sen enempää, tiedotan paikat, missä kenenkin pitää olla. (MeeriD3)

6 TUTKIMUKSEN EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS

6.1 Tutkimuksen eettisyys

Tämän tutkimuksen teossa on pyritty ottamaan huomioon kaikki kriittiset tutkimuseettiset seikat. Tutkimuksen eettisyys on hyvä pitää mielessä läpi koko tutkimusprosessin, sillä kuten Hirsjärvi & Hurme (2008, 20) huomauttaa, eettiset ratkaisut koskee kaikkia tutkimuksen vaiheita. Tutkimuksen eettisiä ongelmakohtia voivat olla esimerkiksi tutkimuslupaan liittyvät kysymykset, tutkimusaineiston keruuseen liittyvät ongelmat, tutkimuskohteen hyväksikäyttö, osallistumiseen liittyvät ongelmat sekä tutkimuksesta tiedottaminen (Suojanen 1982; Eskola ja Suoranta 1998, 40 mukaan). Myös tietosuojaan liittyvät asiat on tätä tutkimusta tehdessä pyritty ottamaan huomioon.

Tämän tutkimuksen tekeminen vaati luvan hankkimisen yhden koulun rehtorilta, jossa eräs haastateltava työskenteli. Muiden haastateltavien kohdalla luvan kysyminen heiltä itseltään riitti, sillä tutkimuksen kohteena olivat täysikäiset yksityishenkilöt ja heidän kokemuksensa. Haastateltavia etsittiin tutkijalle tutusta koulusta sekä tutkijan lähipiiristä ja heitä lähestyttiin sähköpostitse tai viestin välityksellä. Tutkimukseen osallistuminen oli tutkittaville vapaaehtoista ja heillä oli oikeus keskeyttää osallistumisensa tai peruuttaa suostumuksensa osallistua tutkimukseen ollenkaan (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019, 8–9). Kaikki tutkittavat saivat haastattelupyynnön yhteydessä informaatiokirjeen (liite 2) sekä tietosuojalomakkeen, joissa heitä tiedotettiin tarkemmin niin tutkimuksesta kuin siitä, miten heidän tietosuojastaan huolehditaan.

Tutkittavien tietosuojaan liittyy heidän henkilötietojen käsittely. Henkilötiedoilla tarkoitetaan kaikkia niitä tietoja, jotka liittyvät tunnistettavissa olevaan henkilöön (Eronen 2019). Tässä tutkimuksessa tehdyt haastattelut säilytetään Tampereen pilvipalvelussa, joka on salasanalla varustettu. Haastatteluja ei ole nimetty haastateltavien mukaan eikä haastateltavien nimet

tule esille äänitteistä tai litteroidusta tekstistä. Tallessa olevia tutkittavien suoria henkilötietoja on siis ainoastaan heidän ääni (Eronen 2019). Epäsuoria tietoja, jotka myös esitellään tutkimuksen raportissa, ovat tutkittavan ammattinimike ja koulutustausta (Eronen 2019). Tutkimusraportissa esille tulevat tiedot on pyritty salaamaan pseudonyymien avulla. Pseudonyymien avulla tietyn henkilön henkilötietoja ei enää voida yhdistää häneen ilman lisätietoa (Eronen 2019).

Tämän tutkimuksen aineisto hankittiin haastattelemalla opettajia, joista osan tutkija tunsikin henkilökohtaisesti. Tutkijan ja tutkittavan välillä ei saa kuitenkaan olla sellaista riippuvuussuhdetta, joka vaikuttaisi siihen, miten vapaaehtoisesti tutkittava tietoaan jakaa (Eskola & Suoranta 1982, 41). Tässä tutkimuksessa haastateltavat eivät olleet missään riippuvuussuhteessa tutkijaan (esimerkiksi opettaja ja oppilas), vaikka tutkijalla oli henkilökohtainen suhde osaan haastateltavista. Tutkittavilla ei siis ollut asemansa puolesta painetta osallistua tutkimukseen, eikä heidän päätöksellään osallistua tai olla osallistumatta hyödyttänyt tai haitannut heitä.

6.2 Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden kriteerien pohdinta

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta on hyvä tarkastella neljän eri kriteerin näkökulmasta: uskottavuus, siirrettävyys, varmuus ja vahvistuvuus. Uskottavuudella tarkoitetaan sitä, että tutkija tarkastelee omaa käsitteellistämistään tarkkuutta suhteessa tutkittavien käsityksiin. (Eskola & Suoranta 1998, 153.) Tätä tutkimusta tehdessä tutkittavien kertomukset on luettu useaan kertaan. Myös analysointivaiheen jälkeen litteroituihin haastatteluihin on palattu ja pyritty lukemaan uusin silmin. Tällä tavalla on pyritty varmistamaan tutkimuksen uskottavuus ja välttämään mahdollisia vääriä tulkintoja.

Tutkimuksen tulkintojen luotettavuutta olisi voitu lisätä käyttämällä tutkijatriangulaatiota, jolloin tutkijoita olisi ollut useampi. Tutkijatriangulaation hyöty on se, että havainnoista pystyy keskustelemaan ja näkökulmia on heti useampia. (Eskola & Suoranta 1998, 52) Tämän tutkimuksen teossa tämä olisi erityisesti mahdollistanut aineistosta tehtyjen tulkintojen vertaamisen toisiinsa ja lisännyt tulkintojen luotettavuutta. Esimerkiksi Tirri (1998, 37) käytti samankaltaisen tutkimuksen teossa rinnakkaisluokittelijaa.

Tutkimuksen siirrettävyys ja varmuus liittyvät tutkimuksesta raportointiin. Siirrettävyydellä tarkoitetaan tutkimustulosten yleistettävyyttä (Nowell ym. 2017, 3) ja varmuus tarkoittaa sitä, että tutkimusprosessi on looginen ja selvästi dokumentoitu (Tobin & Begley 2004, Nowell ym. 2017, 3). Tämän tutkimuksen tekoprosessi on pyritty kuvaamaan mahdollisimman tarkasti. Kuitenkin joitain yksityiskohtia on varmasti jäänyt kirjaamatta ylös, sillä prosessi on kestänyt useamman kuukauden. Tärkeimmät tutkimuksen tekoon liittyvät vaiheet on raportoitu "Tutkimuksen teko" -kappaleeseen. Myös tutkimustulosten osalta on pyritty tarkkuuteen ja selkeyteen. Jotta lukija voi siirtää tutkimustulokset omaan kontekstiinsa on tutkijan annettava tarpeeksi selkeä kuvaus tutkimuskohteesta. (Eskola & Suoranta 1998, 51). Täydellistä kuvausta moraalisisista dilemmoista tai niiden ratkaisuun käytetyistä periaatteista ei varmasti ole voitu antaa, sillä tutkittavien kertomukset olivat hyvin monisyisiä.

Tutkimuksen vahvistuvuus liittyy siihen, että tutkimuksen tulokset ovat tuettavissa muilla samankaltaisten tutkimusten tuloksilla (Eskola & Suoranta 1998, 153). Tätä tutkimusta tehdessä on myös tarkasteltu muita samasta teemasta tehtyjä tutkimuksia. Esimerkiksi Hedayatin ym. (2019) luokittelu moraalisisista konflikteista on hyvin samankaltainen kuin tämän tutkimuksen luokittelu. Tämä johtuu varmasti osaksi siitä, että Hedayatin ym. (2019) tutkimusta on käytetty deduktiivisessa sisällönanalyysissä. Toisaalta on pyritty siihen, että aineistoa kuvattaisiin mahdollisimman totuudenmukaisesti vaikka se poikkeaisikin aikaisemmista tutkimuksista.

Tirrin (1998) tekemän tutkimuksen ja tämän tutkimuksen tuloksen oikeudenmukaisen jakamisen periaatteiden esiintymisestä opettajien ratkaisujen taustalla eroavat toisistaan. Tirri (1998) ei esimerkiksi löytänyt yhtäkään dilemmaa, jonka ratkaisussa olisi pohdittu kahta erilaista periaatetta, eli hänellä ei noussut esille yhdistelmä-kategoriaa. Erot tutkimustuloksessa saattaa johtua tämän tutkimuksen pienestä otannasta. Suuremmalla otannalla tutkimuksen tuloksissa olisi saattanut muodostua vielä enemmän yhtäläisyyksiä Tirrin (1998) tutkimuksen tulosten kanssa.

Luotettavuutta tarkasteltaessa on syytä tarkastella lähemmin otantaa ja sen kokoa. Haastateltavat oli kerätty mahdollisimman erilaisista taustoista, jotta saataisiin monipuolinen otanta. Otannan koko jäi silti melko pieneksi, eikä haastatteluissa saavutettu saturaatio-pistettä. Saturaatiolla tarkoitetaan sitä, että

haastateltavia haastatellaan kunnes mitään uutta tietoa ei enää nouse (Hirsjärvi & Hurme 2008, 60). Hirsjärvi ja Hurme (2008, 58) ehdottavat, että merkittävää tietoa voidaan saada myös pienellä harkinnanvaraisella näytteellä.

7 POHDINTA

Tässä tutkimuksessa tutkittiin sitä, millaisia moraalisia dilemmoja opettajat tunnistavat koulussa sekä sitä, mitä oikeudenmukaisen jakamisen periaatetta he käyttivät dilemmojen ratkaisuisissa. Tutkimuksessa haastateltiin viittä eri koulutustaustasta tulevaa ja erilaisella työkokemuksella varustettua opettajaa, jotka kertoivat omista kokemuksistaan koulun arjessa. Tutkimuskysymyksiä oli kaksi: millaisia moraalisia dilemmoja opettajat kohtaavat koulussa sekä millaisia periaatteita opettajat noudattavat ratkaistessaan moraalisia dilemmoja koulussa?

Tutkimuksessa selvisi, että opettajien kuvaamat moraaliset dilemmat jakautuvat neljään pääkategoriaan: *opettajan käytös ja toiminta, oppilaiden käytös ja toiminta, herkät asiat ja kodin ja koulun välinen suhde* (taulukko 1). Eniten opettajat kertoivat moraalidilemmoista, jotka koskivat *opettajan käytöstä ja toimintaa*. Tutkimuksessa selvisi myös, että opettajat käyttivät eniten tarpeenmukaisen jakamisen periaatetta ratkaistessaan moraalisia dilemmoja (taulukko 2). Verrannollisuuden ja yhtäläisyyden periaatteita opettajat käyttivät vain kerran. Näiden periaatteiden yhdistelmää pohti yksi opettaja ja viidessä dilemmassa ei ollut havaittavissa lainkaan oikeudenmukaisen jakamisen periaatteita.

Osa aineistosta nousseista moraalisisista dilemmoista oli sidoksissa kontekstiinsa ja toiset yleismaailmallisia tai vähintäänkin kansallisia ongelmia. Oppilaiden oikeudenmukaiseen kohtelemiseen liittyvät dilemmat ovat varmasti olleet opettajien murheena aina niin kauan kun opettajan ammatti on ollut olemassa. Toisaalta sosiaaliseen mediaan tai yhteisöllisiin viestintäkanaviin liittyvät dilemmat ovat hyvin nykypäiväisiä ja tälle ajalle tyypillisiä.

Opettajien kuvaamista moraalisisista dilemmoista on myös havaittavissa erilaisiin oppijoihin ja oppimisvaikeuksiin liittyvien dilemmojen korostuminen. Opettajat pohtivat sitä, miten erilaisia oppijoita tulisi rankaista sekä sitä, miten opettajan tulisi jakaa oma aikansa luokassa oppilaiden välille. Tämä on varmasti myös hyvä ajan kuva, sillä erityistä ja tehotettua tukea tarvitsevien oppilaiden

määrä on noussut koululuokissa (Tilastokeskus 2018). Toisaalta voidaan pohtia sitä, onko opettajat alkaneet kiinnittää oppilaiden erityisiin tarpeisiin entistä enemmän huomiota. Tämä saattaa johtaa opettajat tunnistamaan moraalisia dilemmoita, jotka kumpuavat omasta rajallisuudesta sekä koululaitoksen heikoista mahdollisuuksista tukea erityistä ja tehostettua tukea tarvitsevia oppilaita.

Tiina toi esille mielenkiintoisen moraalisen dilemman (TiinaD2), joka johtui erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden ja muun ryhmän välillä tapahtuvasta tasapainottelusta. Hän kertoi, että tällaisiin ongelmiin ratkaisu olisi resurssien lisääminen, sillä opettajan aika ei riitä jokaisen oppilaan henkilökohtaiseen auttamiseen. Resurssiongelmia mietti myös Linda (LindaD2). Hän nosti esille Tiinan tavoin ajan vähäisyyden, mikä johti esimerkiksi kirjojen kopiaimiseen.

Opettajien resursseihin liittyvät dilemmat muodostivat uuden alakategorian, jota aikaisemmissa tutkimuksissa ei ole tunnistettu (kts. Tirri 1998; Hedayati ym. 2019). Koska tässä tutkimuksessa oli melko pieni otanta on vielä hankala sanoa, onko resursseihin liittyvät moraaliset dilemmat yleisiä suomalaisten opettajien keskuudessa. On silti todella harmi jos opettajat kokevat resurssien aiheuttavan heille päänvaivaa kaiken muun opettajauuteen liittyvän haasteiden lisäksi. Opettajat kertoivat dilemmoista, jotka kumpusivat resurssien, erityisesti ajan puutteesta. Voidaan siis pohtia onko suomalaisten opettajien arki liian kiireistä.

Muutamit opettajat olivat, kenties juuri resurssipulan takia, päättäneet käyttää omaa aikaa ratkaistakseen dilemmoja. Tiina (TiinaD2) kertoi käyttävänsä välitunteja ja koulun jälkeen aikaa oppilaiden auttamiseen ja samoin Riikka (RiikkaD2) nosti esille, että käytti vapaita välituntejaan oppilaiden kanssa liikuntasalissa puuhaamiseen. Opettajat tietyllä tavalla kiersivät moraaliset dilemmat, joiden eteen he olivat joutuneet ja valitsivat ratkaisun, jossa he itse olivat "vahingoittuva" osapuoli. He joustivat omasta ajastaan tilanteissa, joissa olisivat muuten joutunut valitsemaan kahden huonon vaihtoehdon välillä.

Esimerkiksi Tiinan (TiinaD2) tapauksessa hän olisi voinut valita käyttää enemmän aikaa koko ryhmän kanssa tai antaa selvästi enemmän aikaa erityistä tukea tarvitseville oppilaille. Hän oli valinnut molemmat ja antoi luokassa aikansa kaikille, mutta työpäivän jälkeen yksittäisille oppilaille. Tiina käytti oman työaikansa ulkopuolista aikaa oppilaiden hyvinvoinnin eteen. Tämä sekä Riikan (RiikkaD2) esimerkki tuskin ovat ainoita tapauksia, joissa opettaja ratkaisee

haastavan tilanteen antamalla enemmän itsestään oppilaiden hyväksi. Monenlaiset kompromissit ovat varmasti opettajien arkea, mutta kysymys ehkä onkin, missä menee raja. Kuinka pitkään opettaja voi venyttää omia resurssejaan pedagogisen rakkauden edessä ja milloin hänen tulee vetää raja oman jaksamisensa takia? Holmes (2005; Larrivee 2012, 31 mukaan) ehdottaakin, että terve opettaja osaa asettaa rajoja ja pitää huolta myös omista tarpeistaan.

Opettajan työhön kuuluu vahvasti oppilaista välittäminen ja heistä huolen pitäminen. Ei siis ole ihme, että monissa tilanteissa opettajia ohjasi moraalisten dilemmojen ratkaisemisessa tarpeenmukaisen jakamisen periaate. Tarpeenmukaisen jakamisen periaate on Suomessa näkynyt erityisesti siinä, että oppimisvaikeuksista kärsivistä oppilaista on huolehdittu eniten (Tirri & Kuusisto 2019, 45), mutta se ohjasi opettajia myös muissa tilanteissa. Se ohjasi opettajia niin erilaisille oppilaille rangaistusta antaessa (RiikkaD2) kuin lapsen perheen ankaruudelta suojelemisessa (AnniD2).

Tarpeenmukaisen jakamisen periaatteen esiintyminen opettajien tekemissä ratkaisuissa ei kenties ole mitenkään erikoista. Opettajan eettisistä periaatteista voidaan lukea, että opettajan tulee ottaa erityisesti huomioon huolenpitoa ja suojelua tarvitsevat oppilaat (OAJ 2010). Tämä saattaa tarkoittaa eri opettajille eri asioita ja ohjata opettajia toimimaan tarpeenmukaisen jakamisen periaatteen mukaan. Opettajat ovat lapsille tärkeitä turvallisia aikuisia. Tämän takia ei ole ihme, että opettajat kamppailevat moraalisten ongelmien edessä ja haluavat löytää niihin mahdollisimman oikeudenmukaisen ratkaisun.

Tutkimusaineistosta nousi myös esille yksi haastateltava (Meeri), joka pohti moraalisia dilemmoja yleisellä tasolla. Hän ei tuonut haastatteluun valmiita vastauksia vaan pohti sitä, mikä on oikeudenmukaista toimintaa. Opettajan oletetaan suhtautuvan oppilaaseen oikeudenmukaisesti (OAJ 2010), mutta mitä se tarkoittaa eri tilanteissa. Meerin oikeudenmukaisen kohtelemisen pohdinnoista nousi esille verrannollisuuden ja yhtäläisyyden periaatteiden vastakkainasettelu ja se, että ne voidaan molemmat nähdä oikeudenmukaisena tapana toimia.

Tirrin (1998, 53) tutkimuksessa opettajat olivat käyttäneet yhtäläisyyden periaatetta pelkästään vähemmistön oikeuksia koskevissa dilemmoissa. Verrannollisuuden periaate sen sijaan oli opettajien eniten käyttämä oikeudenmukaisen jakamisen periaate (Tirri 1998, 88), mikä kertoo ehkä siitä, että verrannollisuuden periaate nähtiin oikeudenmukaisempina tapana toimia.

Opettajan on pystyttävä päättämään missä tilanteessa oikeudenmukaisuutta on se, että kaikkia kohdellaan täysin samalla tavalla ja milloin on tärkeää antaa oppilaiden tarpeiden ja taitojen vaikuttaa opettajan toimintaan.

Moraalisiin dilemmoihin on harvoin yksiselitteistä vastausta. Haastatteluissa opettajat kertoivat lähinnä tilanteista, joihin he olivat jo löytäneet ratkaisun sekä perustelleet sen itselleen. Osa moraalisisista dilemmoista muistutti enemmän moraalisia konflikteja (Fourie 2015, 94), joiden ratkaisemiseen opettajat olivat löytäneet hyvän ja toimivan ratkaisun. Opettajat saivat tutkimuskysymykset ennen haastattelua ja ehkä ne ohjasivat heitä tutkimaan tilanteita, joihin he olivat jo löytäneet ratkaisun. Kenties opettajat jättivät kaikista haastavimmat dilemmat kertomatta, sillä eivät olleet niihin vielä keksineet ratkaisua. Olisi mielenkiintoista tietää minkälaiset moraaliset dilemmat ovat sellaisia, ettei niihin löydy ratkaisua lainkaan.

Jatkotutkimuksena olisi hyvä tutkia sitä, millaisia vastauksia opettajat antaisivat jos he pohtisivat dilemmoja joihin ei heidän mielestään ole vastausta. Lisäksi olisi hyvä tutkia sitä, miten oppilaat ja huoltajat ovat suhtautuneet opettajien tekemiin ratkaisuihin. Opettajilla on oma näkemys siitä, miten heidän toimintansa vaikuttaa tilanteen eri osapuoliin, mutta oppilailta tai huoltajilta voisi saada näkökulmia siihen, miten opettajan toiminta vaikuttaa heihin.

LÄHTEET

- Bebeau, M., Rest, J., & Narvaez, D. (1999). Beyond the Promise: A Perspective on Research in Moral Education. *Educational Researcher*, 28(4), 18–26. <https://doi.org/10.3102/0013189X028004018>
- Campbell, E. (2000). Professional ethics in teaching: towards the development of a code of practice. *Cambridge Journal of Education*, 30(2), 203–221. <https://doi.org/10.1080/03057640050075198>
- Cramer, E., Little, M., & Mchatton, P. (2018). Equity, Equality, and Standardization: Expanding the Conversations. *Education and Urban Society*, 50(5), 483–501. <https://doi.org/10.1177/0013124517713249>
- Davies, M. (1999). *Ethics and the University*. Routledge.
- Dempster, N., & Mahony, P. (1998). Ethical challenges in school leadership. Teoksessa J. MacBeath (toim.), *Effective School Leadership. Responding to Change* (ss. 125–139). SAGE.
- Eronen, H. (2019). Käsittelenkö kuitenkin henkilötietoja? <https://vastuullinentiede.fi/fi/tutkimustyo/kasitteletko-kuitenkin-henkilotietoja> Luettu 25.4.2020
- Eskola, J., & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.
- Fourie, C. (2015). Moral distress and moral conflict in clinical ethics. *Bioethics*, 29(2), 91–97.
- Hedayati, N., Kuusisto, E., Gholami, K., & Tirri, K. (2019). Moral conflicts in iranian secondary schools. *Journal of beliefs & values*, 40(4), 1–13. <https://doi.org/10.1080/13617672.2019.1618151>
- Hirsjärvi, S., & Hurme, H. (2008). *Tutkimushaastattelu : teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Gaudeamus Helsinki University Press.
- Larrivee, B. (2012). *Cultivating teacher renewal: guarding against stress and burnout*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield Publishers, Inc.

- Lilach, M. (2020). [Not] speaking truth to power: ethical dilemmas of teacher candidates during practicum. *Teaching and Teacher Education*, 89. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.103002>
- Narvaez, D. (2001). Ethical sensitivity. Activity booklet 1. <https://cee.nd.edu/curriculum/documents/actbklt1.pdf>. Luettu 2.4.2020.
- Norberg, K., & Johansson, O. (2007). Ethical dilemmas of swedish school leaders: contrasts and common themes. *Educational Management Administration & Leadership*, 35(2), 277–294. <https://doi.org/10.1177/1741143207075393>
- Nowell, L., Norris, J., White, D., & Moules, N. (2017). Thematic Analysis: Striving to Meet the Trustworthiness Criteria. *International Journal of Qualitative Methods*, 16(1). <https://doi.org/10.1177/1609406917733847>
- OAJ. (2010). *Opettajien arvot ja eettiset periaatteet*. <https://www.oaj.fi/arjessa/opetustyon-eettiset-periaatteet/opettajan-arvot-ja-eettiset-periaatteet/> Luettu 23.3.2020.
- (2014). *Opettajien ammattietiikka ja eettiset periaatteet*. <https://www.oaj.fi/globalassets/julkaisut/2014/opettajanammattietiikkajaeettisetperiaatteet.pdf> Luettu 23.3.2020.
- Oser, F. (1991). Professional morality: a discourse approach (the case of the teaching profession). Teoksessa Kurtines, W., & Gewirtz, J. (toim.) *Handbook of moral behavior and development. Volume 2: research*. (ss.191–227). Psychology press.
- Pedersen, L. (2009). See no evil: moral sensitivity in the formulation of business problems. *Business Ethics: A European Review*, 18(4), 335–348. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8608.2009.01567.x>
- Shapira-Lishchinsky, O. (2011). Teachers' critical incidents: ethical dilemmas in teaching practice. *Teaching and teacher education*. 27(3), 648–656.
- Tal-Alon, N., & Shapira-Lishchinsky, O. (2019). Ethical dilemmas among teachers with disabilities: a multifaceted approach. *Teaching and teacher education*, 86. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102881>
- Tilastokeskus. (2018). *Eriytisopetus [verkkojulkaisu]*. http://www.stat.fi/til/erop/2018/erop_2018_2019-06-19_tie_001_fi.html Luettu 26.4.2020

- Tirri, K. (1998). *Koulu moraalisenä yhteisönä*. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos, Helsinki, Suomi.
- (1999). Teachers' perceptions of moral dilemmas at school. *Journal of moral education*, 28(1), 31–47. <https://doi.org/10.1080/030572499103296>
- (2003). The Moral Concerns and Orientations of Sixth- and Ninth-Grade Students. *Educational Research and Evaluation*, 9(1), ss. 93–108. <https://doi.org/10.1076/edre.9.1.93.13545>
- (2014). The last 40 years in Finnish teacher education. *Journal of Education for Teaching*, 40(5), ss. 600–609). <https://doi.org/10.1080/02607476.2014.956545>
- Tirri, K., & Kuusisto, E. (2019). *Opettajan ammattietiikkaa oppimassa*. Gaudeamus.
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2019). Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarvointi suomessa. <https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2019.pdf> Luettu 25.4.2020
- Vilka, H. (2015). *Tutki ja kehitä* (4. uudistettu painos.). PS-kustannus.

LIITTEET

Liite 1: Haastattelukysymykset

1. Kerro kolmesta opettajan työssäsi kohtaamastasi vaikeasta tilanteesta, joissa sinulla on ollut vaikea päättää mikä olisi eettisesti oikea menettelytapa. Kerro ainakin seuraavista asioista:

- Mikä oli kokemasi moraalidilemma?
- Missä ja milloin kyseinen asia tapahtui?
- Millaisia asioita jouduit tilanteessa pohtimaan?
- Ketä kaikkia henkilöitä asia koski?
- Mikä teki tilanteesta niin ongelmallisen?

2. Miten ratkaisit kyseiset moraalidilemmat? Kerro niistä periaatteista, jotka ohjasivat sinua ratkaisun teossa.

3. Oletko tyytyväinen tekemääsi ratkaisuun? Olisitko voinut menetellä toisin? Miksi?

Liite 2: Informaatiokirje

Tietoa tutkimuksesta: Kandidaatin tutkielma opettajan koulussa kohtaamista moraalisisista dilemmoista.

Tutkimuksen tekijä: opiskelija Iida Paavilainen, Tampereen yliopisto, Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta

Johdanto:

Tämän kirjeen tarkoitus on antaa Sinulle tietoa tästä kandidaatin tutkielmasta, jotta voit päättää osallistumisestasi. Mikäli sinulla on lisäkysymyksiä, pyydämme ottamaan yhteyttä tutkielman tekijään Iida Paavilaiseen.

Tutkimuksen tarkoitus:

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää millaisia moraalisisia dilemmoja opettajat koulussa kohtaavat ja miten he näitä dilemmoja ratkaisevat.

Mitä Sinulta odotetaan:

Osallistumisesi tutkimukseen tarkoittaa sitä, että suostut noin 30 minuutin haastatteluun. Haastattelun aikana Sinulta kysytään kysymyksiä liittyen koulussa kohtaamiisi moraalisiin dilemmoihin. Kaikki tutkimustiedot käsitellään nimettömästi.

Tietosuoja:

Anonymisoitua aineistoa säilytetään salasanalla suojatuissa tiedostoissa noudattaen Suomen lakia ja säädöksiä tutkimusaineistojen säilyttämisestä. Aineistoa käytetään ainoastaan tieteelliseen tutkimukseen. Henkilötietojen tunnistettavuus poistetaan tutkimuksesta raportointaessa, ja nämä tiedot ovat ainoastaan yllämainitun tutkimusryhmän hallussa. Tutkimuksen osallistuneiden henkilöllisyys salataan kaikissa vaiheissa. Aineisto säilytetään pro gradu -tutkielmaa varten opintojeni loppuun saakka ja poistetaan kun opintoni Tampereen yliopistossa ovat päättyneet.

Onko osallistuminen pakollista?

Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Voit päättää olla osallistumatta tutkimukseen.

Kehen voin ottaa yhteyttä, jos Sinulla on kysyttävää tutkimuksesta?

Jos Sinulla on kysyttävää tutkimuksesta, voit ottaa yhteyttä tutkimuksen tekijään Iida Paavilaiseen. Tutkielman ohjaajana toimii dosentti Elina Kuusisto.