Työterveyslaitos | Arbetshälsoinstitutet
Finnish Institute of Occupational Health

TIETOA TYÖSTÄ

Opettajien eettinen kuormitus haltuun!

OPEKU-HANKKEEN LOPPURAPORTTI

Maarit Kauppi
Anna-Leena Kurki
Heli Heikkilä
Anu Perälä
Suvi Vesa

Työterveyslaitos

PL 40

00032 TYÖTERVEYSLAITOS

ttl.fi

© 2026 Työterveyslaitos ja kirjoittajat

Hanke on toteutettu Työsuojelurahaston tuella.

Tämän teoksen osittainenkin kopiointi on tekijänoikeuslain (404/61, siihen myöhemmin tehtyine muutoksineen) mukaisesti kielletty ilman asianmukaista lupaa.

ISBN 978-952-391-285-4 (PDF)

Alkusanat ja kiitokset

Opettajien hyvinvointi on keskeinen yhteiskunnan tulevaisuuteen vaikuttava tekijä. Suomen koulutusjärjestelmällä on edellytykset tuottaa tulevaisuuden osaamista, kun ammattilaiset voivat tehdä opetustyötä kestävissä olosuhteissa sekä rakentaa oppilaiden oppimista ja hyvinvointia tukevia oppimisympäristöjä. Opettajien kuormittuneisuus, työn mielekkyyden haasteet, sekä riittämättömät resurssit voivat puolestaan heijastua luokkahuonetyöskentelyyn ja koulutuksen laatuun. Vuonna 2026 julkaistut PISA 2025 -tulokset osoittavat, että suomalaisnuorten osaaminen on edelleen OECD-maiden keskiarvoa paremmalla tasolla, mutta oppimistulosten heikkeneminen on jatkunut (Opetushallitus 2026a). Tulokset korostavat tarvetta vahvistaa perustaitoja, lukutaitoa, koulutususkoa sekä lasten ja nuorten hyvinvointia. Näiden tavoitteiden saavuttaminen edellyttää pitkäjänteistä yhteistyötä ja sitä, että koulujen henkilöstöllä on mahdollisuus tehdä työnsä ammatillisesti ja eettisesti kestävällä tavalla.

Tässä loppuraportissa tarkastellaan opettajien kokemaa eettistä kuormitusta, sen yhteyttä työoloihin ja opetustyön muutokseen sekä keinoja kuormituksen hallintaan. Hankkeen tulokset osoittavat, että eettistä kuormitusta syntyy erityisesti tilanteissa, joissa ammattilainen kokee, ettei voi toimia oppilaan parhaaksi tai omien ammatillisten arvojensa mukaisesti. Kuormitus ei ole vain yksilön kokemus, vaan se liittyy koulun toimintatapoihin, työn rakenteisiin, käytettävissä oleviin resursseihin ja yhteistyön toimivuuteen. Hankkeessa luotiin kehittämismenetelmä: Opas e**ettisen kuormituksen hallintaan opetustyössä** auttaa kouluyhteisöjä tunnistamaan eettisesti kuormittavia tilanteita, tarkastelemaan niiden taustalla olevia tekijöitä ja kehittämään yhteisiä ratkaisuja.

Kiitämme lämpimästi hankkeeseen osallistuneiden kahden kaupungin kouluja ja niiden henkilöstöä. Haastatteluihin, työpajoihin ja menetelmän kehittämiseen osallistuneiden opettajien, rehtoreiden, koulunkäynninohjaajien ja muiden ammattilaisten kokemukset, asiantuntemus ja avoimuus ovat olleet tutkimuksen ja kehittämistyön perusta. Kiitämme myös hankkeen ohjausryhmän jäseniä aktiivisesta osallistumisesta, arvokkaista näkemyksistä ja rakentavasta tuesta sekä hankkeen rahoittajaa, Työsuojelurahastoa tutkimuksen ja kehittämistyön mahdollistamisesta. Toivomme, että raportin tulokset ja kehitetty menetelmä tukevat kouluyhteisöjä eettisen kuormituksen yhteisessä käsittelyssä, vahvistavat henkilöstön työhyvinvointia ja edistävät koulujen perustehtävän toteutumista muuttuvassa toimintaympäristössä.

Tiivistelmä

Tässä raportissa tarkastellaan opetusalan ammattilaisten kokemaa eettistä kuormitusta sekä niitä tekijöitä, jotka synnyttävät ja vahvistavat kuormitusta muuttuvassa koulutyössä. Hankkeessa eettistä kuormitusta lähestytään yksilön kokemuksena, jonka taustalla vaikuttavat työyhteisön toimintatavat, koulutyön rakenteet sekä opetustyössä tapahtuneet muutokset. Tutkimuksen tavoitteena oli tuottaa uutta tietoa eettisen kuormituksen yleisyydestä, siihen yhteydessä olevista tekijöistä sekä niistä tilanteista, joissa kuormitusta opetustyössä syntyy. Lisäksi hankkeessa kehitettiin ja pilotoitiin kehittämismenetelmä eettisen kuormituksen tunnistamiseen ja hallintaan kouluyhteisöissä. Menetelmä on julkaistu nimellä Opas eettisen kuormituksen hallintaan opetustyössä.

Tutkimuksessa yhdistettiin määrällisiä ja laadullisia menetelmiä. Määrällinen analyysi perustui Kunta10-tutkimuksen opettaja-aineistoihin vuosilta 2018–2024, mikä mahdollisti eettisen kuormituksen sekä siihen liittyvien työolojen tarkastelun usean vuoden ajalta. Laadullinen aineisto koostui opettajien ja rehtoreiden haastatteluista, työpajoista sekä menetelmän pilotointiin liittyvästä havainnoinnista. Monimenetelmällinen tutkimusote tuotti sekä laajan että syvällisen kuvan eettisen kuormituksen ilmiöstä opetusalalla.

Tulokset osoittavat, että eettinen kuormitus on opetusalalla yleinen ilmiö. Eettisesti haastavat tilanteet ovat opettajien työssä tavallisia, ja monet haastatellut opettajat kokivat niiden lisääntyneen viime vuosina. Eettinen kuormitus liittyi erityisesti tilanteisiin, joissa opettaja koki, ettei pystynyt toimimaan oppilaan parhaaksi katsomallaan tavalla tai toteuttamaan työnsä eettisiä tavoitteita käytettävissä olevien resurssien puitteissa. Kuormitusta synnyttivät erityisesti oppilaiden lisääntyneet ja moninaistuneet tuen tarpeet, kodin ja koulun yhteistyöhön liittyvät ristiriidat, resurssien riittämättömyys sekä koulun toimintakäytäntöihin ja moniammatilliseen yhteistyöhön liittyvät haasteet. Haastatteluissa korostuivat riittämättömyyden kokemukset sekä tilanteet, joissa opettajat joutuivat tekemään valintoja keskenään ristiriitaisten mutta perusteltujen toimintavaihtoehtojen välillä.

Kunta10-aineistosta tehdyt analyysit osoittivat, että työmäärän lisääntymiseen liittyvä huoli, kielteisiksi koetut muutokset työssä, vähäiset vaikutusmahdollisuudet muutostilanteissa sekä työstressi olivat yhteydessä eettisen kuormituksen kokemuksiin. Vahvin yhteys havaittiin työmäärän lisääntymiseen liittyvän huolen ja eettisen kuormituksen välillä. Tulokset osoittavat, että eettinen kuormitus ei ole pelkästään yksilöllinen kokemus tai henkilökohtainen haaste, vaan se liittyy kiinteästi työn rakenteisiin, koulutyön muutokseen ja kouluyhteisöjen toimintatapoihin.

Tutkimuksessa eettinen kuormitus tulkittiin osaksi laajempaa opetustyön muutosta. Haastatteluaineiston perusteella koulutyössä on käynnissä siirtymä kohti aiempaa yksilöllisempää oppilaiden tarpeiden huomioimista samalla, kun monet työn rakenteet, resurssit ja toimintatavat perustuvat edelleen aikaisempaan toimintalogiikkaan. Tämä luo työhön jännitteisiä tilanteita, joissa käytettävissä olevat resurssit ja käytännön toimintamahdollisuudet haastavat työn tavoitteiden saavuttamista.

Hankkeen keskeisenä tuotoksena kehitettiin tutkimusperustainen kehittämismenetelmä koulujen työyhteisöjen käyttöön: Opas eettisen kuormituksen hallintaan opetustyössä. Menetelmä tukee kouluyhteisöjä eettisesti kuormittavien tilanteiden tunnistamisessa, niiden taustalla olevien muutosten ja juurisyiden analysoinnissa sekä yhteisten ratkaisujen kehittämisessä. Pilotointien perusteella menetelmä auttaa tekemään näkyväksi opetustyöhön liittyviä eettisiä jännitteitä, vahvistaa yhteistä keskustelua työyhteisöissä ja tukee yhteisöllisten toimintatapojen kehittämistä.

Tulokset korostavat tarvetta vahvistaa kouluyhteisöjen mahdollisuuksia tunnistaa, käsitellä ja ratkaista eettisesti kuormittavia tilanteita yhdessä. Eettisen kuormituksen vähentäminen edellyttää yksilötason tukitoimien lisäksi työyhteisöjen toimintatapojen kehittämistä, riittäviä resursseja, toimivaa johtamista sekä rakenteita, jotka mahdollistavat yhteisen keskustelun ja ratkaisujen rakentamisen muuttuvassa opetustyössä. Eettisen kuormituksen tunnistaminen ja hallinta ovat keskeisiä sekä henkilöstön työhyvinvoinnin että koulun perustehtävän toteutumisen kannalta.

Sisällys

Alkusanat ja kiitokset 3

Tiivistelmä 4

Sisällys 6

1 Tutkimuksen tausta 7

2 Tutkimuksen viitekehys 9
2.1 Teoreettinen viitekehys 9
2.2 Muuttuva opetustyö eettisen kuormituksen tuottajana 12

3 Tutkimuksen tavoitteet 14

4 Aineisto ja menetelmät 16
4.1 Kunta10-tutkimus 16
4.2 Laadullinen tutkimusosuus 19

5 Tulokset 22
5.1 Eettisesti haastavien tilanteiden yleisyys ja niihin yhteydessä olevat tekijät 23
5.2 Nykytilanne: työn muutos, eettisen kuormituksen kokemukset ja ratkaisut 35
5.3 Tulkinta: Eettinen kuormitus on seurausta työn muutoksen synnyttämistä erisuuntaisista vaatimuksista 46

6 Menetelmä eettisen kuormituksen hallintaan 49
6.1 Menetelmän esittely 49
6.2 Menetelmäkehitys OPEKU-hankkeessa 50

7 Yhteenveto ja pohdinta 58

8 Lähdeluettelo 63

1 Tutkimuksen tausta

Opetustyötä tehdään nykyisin yhä moniulotteisemmissa ja jatkuvasti muovautuvissa toimintaympäristöissä, joissa työn eettiset kysymykset nousevat keskeiseksi osaksi ammatillista harkintaa. Opettajan ammatti on itsenäinen professio, jota ohjaavat ammattieettiset periaatteet (OAJ 2018), ja opettajat arvioivat eettisen havaintokykynsä vahvaksi sekä kokevat sisäistäneensä opetustyön eettisen koodiston (Kuusisto ym. 2012). Tämä koodisto toimii työn suuntaajana, mutta ei tarjoa yksiselitteisiä vastauksia arjen eettisesti vaativiin tilanteisiin.

Eettinen pohdinta on keskeinen osa opettajien arkea. Valtaosa opettajista kohtaa työssään toistuvasti tilanteita, joissa joudutaan punnitsemaan ristiriitaisia arvoja tai valitsemaan ei-toivottavien vaihtoehtojen välillä (Heikkilä ym. 2023). Eettisesti haastavilla tilanteilla tarkoitetaan opetustyössä esiintyviä tilanteita, joissa opettaja joutuu arvioimaan, tulkitsemaan tai soveltamaan ammattieettisiä periaatteita ristiriitaisten arvojen, normien, velvollisuuksien tai eri osapuolten tarpeiden välillä. Tällaiset tilanteet liittyvät usein toisen ihmisen kohtaamiseen, oikeudenmukaisuuden toteuttamiseen sekä työn reunaehtojen tulkintaan ja soveltamiseen (Colnerud 2015; Enlund ym. 2012; Gajewski 2014; Grönroos ym. 2012).

Osa eettisesti haastavista tilanteista näyttäytyy eettisinä dilemmoina. Eettisillä dilemmoilla tarkoitetaan tilanteita, joissa opettaja joutuu valitsemaan kahden tai useamman keskenään ristiriitaisen mutta eettisesti perustellun toimintavaihtoehdon välillä. Tällaisissa tilanteissa kaikkia keskeisiä arvoja, velvollisuuksia tai osapuolten etuja ei voida toteuttaa samanaikaisesti, minkä vuoksi ratkaisuun liittyy väistämättä arvopunnintaa ja epävarmuutta (Colnerud 2015). Esimerkiksi oppilaan yksilöllisten tarpeiden huomioiminen voi olla ristiriidassa muiden oppilaiden tasapuolisen kohtelun kanssa tai huolenpito yksittäisestä oppilaasta kouluyhteisön yhteisten toimintaperiaatteiden kanssa (Colnerud 2015).

Kaikki eettisesti haastavat tilanteet eivät kuitenkaan johda eettiseen kuormitukseen. Eettisellä kuormituksella tarkoitetaan yksilön kokemaa psyykkistä kuormitusta, joka syntyy silloin, kun eettisesti haastavat tilanteet aiheuttavat epävarmuutta, riittämättömyyden tunteita, arvoristiriitoja tai moraalista stressiä (Colnerud 2015). Eettinen kuormitus voi ilmetä esimerkiksi kokemuksena siitä, että omien ammatillisten arvojen ja käytännön toimintamahdollisuuksien välillä on ristiriita tai että tilanteeseen ei ole löydettävissä eettisesti täysin tyydyttävää ratkaisua.

Aiempi tutkimus osoittaa vahvan yhteyden eettisten dilemmojen ja eettisen kuormituksen välillä. Mitä useammin opettajat kohtaavat eettisiä ristiriitatilanteita, sitä enemmän he raportoivat uupumusta ja heikompaa työhyvinvointia (Heikkilä ym. 2023; Pihlajasaari ym. 2013). Eettinen kuormitus korostuu erityisesti tilanteissa, joissa opettaja joutuu toimimaan vastoin omaa eettistä käsitystään tai ei organisatoristen rajoitteiden vuoksi pysty toimimaan parhaaksi katsomallaan tavalla (Colnerud 2015). Tätä niin kutsuttua moraalista stressiä pidetään yhtenä opetustyön keskeisistä kuormitustekijöistä, ja sen on todettu olevan yhteydessä psyykkiseen kuormittumiseen, uupumukseen sekä työn mielekkyyden heikkenemiseen (Colnerud 2015). Lisäksi työn rakenteelliset tekijät, kuten ajan puute, resurssien niukkuus ja ristiriitaiset odotukset, voimistavat eettisen

kuormituksen kokemusta ja voivat entisestään vaikeuttaa opettajien mahdollisuuksia toimia eettisesti kestävästi (Colnerud 2015; Pihlajasaari ym. 2013).

Organisaation eettisellä toimintaympäristöllä on keskeinen merkitys kuormituksen kokemuksessa: eettisesti toimivissa työyhteisöissä kuormitus on vähäisempää. Tutkimus osoittaa, että vahvempi eettinen organisaatiokulttuuri on yhteydessä vähäisempään eettiseen kuormitukseen ja parempaan työhyvinvointiin (Huhtala 2013). Eettistä organisaatiokulttuuria voidaan vahvistaa muun muassa yhteisillä toimintatavoilla, ohjeistuksilla sekä tukemalla avointa keskustelua, vertaisuutta ja osaamisen kehittämistä. Erityisesti mahdollisuudet käsitellä eettisiä kysymyksiä yhdessä sekä saada kollegiaalista ja esihenkilötukea ovat keskeisiä eettisen kuormituksen lieventämisessä (Huhtala 2013). Näin ollen eettisen kuormituksen hallinta ei ole pelkästään yksilön vastuulla, vaan edellyttää työyhteisötason ratkaisuja ja organisaation aktiivista roolia eettisesti kestävien toimintatapojen kehittämisessä.

Tässä hankkeessa eettistä kuormitusta tarkastellaan yksilön kokemuksena, jonka taustalla vaikuttavat työyhteisön toimintakäytännöt, organisaation toimintaympäristö sekä työn rakenteelliset ehdot. Aiemmassa tutkimuksessa paikallisen työtoiminnan käytännöt ja yhteisötason tulkinnat ovat jääneet vähälle huomiolle (Koli 2014). Tarvitaan lisää tietoa siitä, miten opettajayhteisöissä tunnistetaan, tulkitaan ja käsitellään eettisesti haastavia tilanteita sekä millaiset yhteisölliset ja organisatoriset tekijät tukevat eettisen kuormituksen hallintaa. Lisäksi on tarpeen tuottaa ajantasaista, monipuoliseen aineistoon perustuvaa tietoa eettiseen kuormitukseen yhteydessä olevista tekijöistä sekä siitä, miten työn muutokset ja toimintaympäristöjen murros heijastuvat eettisen kuormituksen lähteisiin, ilmenemismuotoihin ja seurauksiin. Tässä tutkimuksessa vastataan näihin tiedontarpeisiin tarkastelemalla opettajien kokemaa eettistä kuormitusta, siihen yhteydessä olevia tekijöitä sekä työyhteisöissä muodostuvia toimintatapoja eettisesti haastavien tilanteiden käsittelemiseksi ja hallitsemiseksi.

2 Tutkimuksen viitekehys

Kuvaamme seuraavassa ensin tutkimuksemme teoreettisen viitekehyksen, joka yhdistää kahta eettisen kuormituksen lähestymistapaa: stressiteoriapohjaista sekä toiminnan tutkimukseen perustuvaa. Tämän jälkeen käymme läpi, miten opetustyön muutosta on kuvattu tutkimuskirjallisuudessa. Teemme muutoksesta tulkinnan, jota myös myöhemmin hyödynnetään eettisen kuormituksen hallintaan opetustyössä tarkoitetun menetelmän rakentamisessa.

2.1 Teoreettinen viitekehys

Tässä tutkimuksessa eettinen kuormitus määritellään

- yksilön kokemukseksi, joka kiinnittyy yhteisen työn päämääriin, tavoitteisiin ja toimintatapoihin
- ilmiöksi, joka on kytköksissä työn merkityksellisyyden ja sujuvuuden kokemuksiin, jotka erityisesti muutostilanteissa voivat olla uhattuna
- ilmiöksi, joka on ainakin osittain ratkaistavissa työtä ja toimintatapoja kehittämällä.

Tarkastelemme eettistä kuormitusta kolmesta toisiaan täydentävästä teoreettisesta näkökulmasta. Eettisiä dilemmoja ja moraalista stressiä koskeva tutkimus auttaa jäsentämään eettisen kuormituksen sisältöä ja syntymekanismeja. Työn vaatimusten ja hallinnan mallia (Job Demand-Control, JDC) hyödynnetään määrällisen aineiston analyysin viitekehyksenä erityisesti työstressin tarkastelussa (Karasek 1979; Karasek & Theorell 1990). Lisäksi analyysissa tarkastellaan eettisesti haastavien tilanteiden yhteyksiä muihin työoloihin ja työhyvinvointiin liittyviin tekijöihin. Kulttuurihistoriallinen toiminnan teoria ja kehittävä työntutkimus puolestaan muodostavat laadullisen tarkastelun sekä tutkimuksessa kehitetyn eettisen kuormituksen hallintamenetelmän teoreettis-metodologisen viitekehyksen (Engeström 2015).

Tarkastelemme eettistä kuormitusta ensinnäkin eettisesti haastavien tilanteiden sekä niihin sisältyvien eettisten dilemmojen kautta. Eettisesti haastavat tilanteet kytkeytyvät usein vuorovaikutustilanteisiin, joissa arvo- ja näkemyserot aiheuttavat ristiriitoja. Eettiset dilemmat puolestaan liittyvät tilanteisiin, joissa henkilö joutuu punnitsemaan keskenään ristiriitaisia mutta eettisesti perusteltuja toimintavaihtoehtoja eikä ratkaisulle ole yksiselitteisesti oikeaa vastausta (Nash, 1993). Eettisesti haastavat tilanteet ja eettiset dilemmat voivat tuottaa psykologisia stressireaktioita, kuten jännittyneisyyttä tai ahdistuneisuutta (Pihlajasaari ym. 2013). Eettistä kuormitusta voi syntyä myös silloin, kun työn tekemisen ehdot, kuten liiallinen työmäärä tai kiire, estävät toimimasta oikeaksi koetulla tavalla. Eettisesti kuormittavat tilanteet haastavat työntekijän työhyvinvointia ja voivat lisätä stressin kokemusta (Heikkilä ym. 2023; Pihlajasaari ym. 2013).

Toiseksi määrällisen aineiston analyysia jäsennetään Karasekin työn vaatimusten ja hallinnan mallin (Job Demand-Control, JDC) avulla (Karasek 1979; Karasek & Theorell 1990). Mallissa työstressin ajatellaan syntyvän erityisesti tilanteissa, joissa työn psykologiset vaatimukset ovat korkeat ja työntekijän mahdollisuudet hallita omaa työtään ovat rajalliset. Tässä tutkimuksessa

työstressi operationalisoidaan työpaineiden ja työn hallinnan yhdistelmänä Karasekin mallin mukaisesti. Työstressin lisäksi tarkastellaan, miten eettisesti haastavien tilanteiden esiintyvyys on yhteydessä muihin työhyvinvointiin ja työoloihin liittyviin tekijöihin, kuten huoleen työmäärän lisääntymisestä, työssä tapahtuneiden muutosten laatuun sekä työntekijöiden vaikutusmahdollisuuksiin.

Kolmanneksi ilmiön laadullisen tarkastelun ja eettisen kuormituksen hallintaan osana tätä tutkimusta kehitetyn menetelmän (oppaan) teoreettismetodologisena viitekehyksenä on kulttuurihistoriallinen toiminnan teoria ja kehittävä työntutkimus (Engeström 2015). Tästä viitekehyksestä eettistä kuormitusta tarkastellaan yhteisöllisenä ja työn muutoksiin kytkeytyvänä ilmiönä, joka yksilötasolla ilmenee kokemuksina mahdottomista tai ristiriitaisista työtilanteista. Sovellamme erityisesti motiivikonfliktin ja sen kärjistyneen muodon kriittisen konfliktin käsitteitä (Engeström & Sannino 2011; Koli 2014; Sannino 2022). Kriittinen konflikti on kahden keskenään ristiriidassa olevan motiivin synnyttämä tilanne, jossa tarjolla olevat vaihtoehdot tai ratkaisumahdollisuudet ovat mahdottomia. Se on yksilön kokemus tilanteesta, jossa tavanomaiset toimintatavat eivät riitä. Yksilön henkilökohtainen mieli on uhattuna tilanteen ristiriitaisten vaatimusten vuoksi, ja ihminen kokee syyllisyyttä tai tulleensa uhatuksi. (Engeström & Sannino 2011; Vasilyuk 1988). On myös tilanteita, joissa ammattilaiset kokevat pakottavaa tarvetta toimia, mutta kaikki tarjolla olevat vaihtoehdot tuntuvat yhtä mahdottomilta kuin vallitseva tilanne tai ne vaihtoehtoisesti kumoavat toisensa (vrt. Bateson 1972; Engeström & Sannino 2011).

Kuormittavat kokemukset syntyvät opetustyön arjessa. Esimerkiksi motiivikonfliktit ilmenevät opettajien puheessa emotionaalisesti latautuneina selontekoina (Koli 2014; Engeström & Sannino 2011). Yksilön kokemuksen juuret voidaan jäljittää yhteisölliseen työhön sekä sen muutoksiin ja kehittämistarpeisiin (Koli 2014). Työllä tarkoitamme tässä tutkimuksessa sitä systeemistä kokonaisuutta, jossa opettaja toimii osana koulun työyhteisöä, soveltaen käytössä olevia välineitä (esim. oppimisteoriat, oppimateriaalit, laitteistot) ja sääntöjä (esim. opetussuunnitelmat, ammatilliset ohjeet, lait, koulun omat käytännöt) ja työnjaollisia ratkaisuja (Engeström 2015). Työtoiminta on paitsi välittynyttä, myös kohteellista: siinä vaikutetaan oppilaiden kasvuun ja kehitykseen esimerkiksi kulloinkin voimassa olevan opetussuunnitelman mukaisesti ymmärrettynä. Toiminnan kohde on samalla sekä koko työlle merkityksen antava motiivi että kunkin työntekijän henkilökohtaisen työn mielen lähde (ks. Heikkilä & Seppänen 2014; Koli 2014).

Työ kuitenkin myös muuttuu ja kehittyy jatkuvasti (Engeström 2015). Osa muutoksista on selvemmin havaittavissa ja suunniteltuja, kun taas osa on niin kutsuttuja hiipiviä muutoksia, jotka heijastelevat esimerkiksi laajempia yhteiskunnallisia muutostrendejä. Työn muutos voi eri tavoin joko mahdollistaa tai estää työntekijää kokemasta työtä merkityksselliseksi tai työn tekemisen tapoja tarkoituksenmukaiseksi: syntyy jännitteitä henkilökohtaisesti merkitykselliseksi ja mielekkääksi koetun työn ja työssä onnistumisen sekä yhteisöllisten toimintatapojen ja reunaehtojen välillä (esim. Heikkilä & Seppänen 2014; Koli 2014; myös Mäkitalo 2005).

Työhyvinvointia systeemisenä ilmiönä tarkasteleva tutkimuskirjallisuus (esim. Gerlander & Launis 2007; Koli 2014; Mäkitalo 2005; Ryky 2026) on nostanut esille sen, miten hyvinvoinnin ja kuormittumisen kysymysten vallalla oleva tulkinta- ja näin myös ratkaisumalli on tyypillisesti hyvin

yksilökeskeinen. Toisin sanoen yksilön kokema eettinen kuormitus tai työhyvinvoinnin haasteet mielletään yksilön sisäisiksi, esimerkiksi tämän osaamisesta tai muista henkilökohtaisista voimavaroista kertovaksi, jolloin myös ratkaisut ovat erilaisia yksilön kuntoutukseen ja kouluttautumiseen tähtääviä keinoja. Eettisen kuormituksen jäsentäminen yksilön kokemuksena mutta yhteisölliseen työtoimintaan palautuvana ilmiönä puolestaan ohjaa hakemaan kuormituksen ratkaisukeinoja lähtökohtaisesti työtoiminnan ja sen muutoksen tarkastelusta sekä yhteisten työ- ja toimintatapojen kehittämisestä (Engeström, 2015; Koli 2014; Mäkitalo 2005; Virkkunen & Newnham 2013). Yksilöiden kokemukset eettisestä kuormituksesta ovat tällöin aineistoa, joka tarjoaa ikkunan jäsentää yhteisessä työssä meneillään olevia muutossuuntia.

Hankkeessa tuotetun eettisen kuormituksen hallintaa edistävän menetelmän kehittelyssä on sovellettu kulttuurihistoriallista toiminnan teoriaa ja sen piirissä useiden vuosikymmenten aikana työhyvinvoinnista tehtyä tutkimusta (mm. Gerlander & Launis 2007; Koli 2014; Mäkitalo 2005; Ryky 2026) sekä formatiivisten interventioiden metodologiaa (mm. Engeström 2015; Sannino 2022; Virkkunen & Newnham 2013), erityisesti kahden virikkeen menetelmää (Sannino 2022; Vygotsky 1978). Keskeinen tavoite on tukea työyhteisön toimijuutta oman työnsä kehittämiseksi ja työhyvinvointinsa edistämiseksi (Heikkilä ja Seppänen 2014; Koli 2014). Olemme hyödyntäneet kokemuksia ja tutkimustietoa kehittävän työntutkimuksen kehitys- ja Muutosvuoropuhelu-menetelmistä (Heikkilä & Seppänen 2014; Heikkilä ym. 2021; Mott 1992; Ylisassi ym. 2016), joiden vahvuus on yksilö- ja yhteisötasojen saattaminen vuoropuheluun ja nostaminen rinnakkain tarkasteltaviksi työn kehittämisessä.

Kehittämisessä on tärkeää tarjota mahdollisuus eettisesti kuormittavien kokemusten käsittelylle (ns. kokeva työstäminen, Koli 2014; Vasilyuk 1988) ja samalla tukea kokemusten tulkintaa muuttuvan työtoiminnan ilmentäjinä. Palauttamalla eettisesti kuormittavat kokemukset työn muutoksen tulkintakehykseen pyritään myös ehkäisemään kuormittavien tilanteiden yksilöivä tulkinta sekä kehkeytyminen henkilöiden välisiksi ristiriidoiksi (Engeström 1995; Virkkunen & Newnham 2013; vrt. Sannino ym. 2016). Uudenlainen tulkintakehys mahdollistaa näin myös uudentyyppisten, etenkin yhteisöllisten ratkaisujen löytämisen. Menetelmän tarkoituksena on näin ollen 1) tarjota yksilölle mahdollisuus jakaa kokemus, joka kiinnittyy yhteisen työn päämääriin, tavoitteisiin ja toimintatapoihin, 2) tehdä näkyväksi työn merkityksellisyyden ja sujuvuuden kokemusten kytkös työn muutokseen ja 3) tukea työyhteisöä kehittämään toimintatapoja, jotka osaltaan ratkaisevat kuormituskokemusta (kokemusten toistuvuus vähenee tai kokemuksen laatu muuttuu).

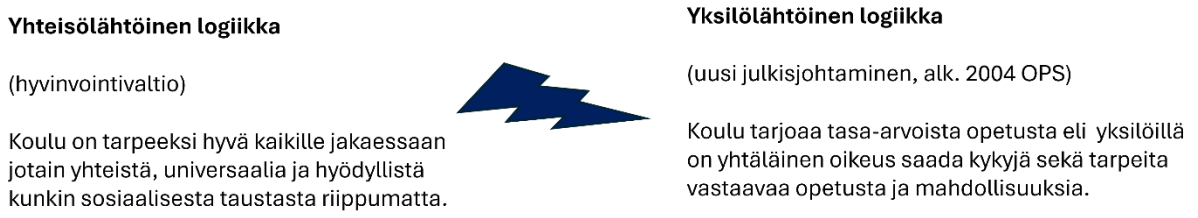
Koska tulkitsemme eettisesti kuormittavien tilanteiden olevan kytköksissä opetustyössä meneillään olevaan muutokseen, käymme seuraavassa läpi tutkimuskirjallisuuden pohjalta joitakin opetustyön muutossuuntia sekä esitämme näkemyksen siitä, minkälainen siirtymä opetustyössä on meneillään.

2.2 Muuttuva opetustyö eettisen kuormituksen tuottajana

Muutosta voidaan lähestyä sekä yleisemmällä, suomalaisen yhteiskunnan ja koululaitoksen muutoksen, että yksittäisen koulun muutoksen tasolla. Tähän lukuun olemme koonneet tutkimuskirjallisuuden pohjalta kiteytyksen koulun yleisestä muutoksesta. Se ei vielä suoraan kerro, millainen tilanne on yksittäisessä koulussa vaan palvelee pikemminkin peilinä sille, miten yksittäistenkin oppilaitosten tilannetta voi hahmottaa osana laajempia muutostrendejä. Luvussa 6 kuvaamme, miten tätä yleistä muutostulkintaa voidaan hyödyntää apuna paikallisessa kehittämistyössä.

Käsitys hyvästä opetustyöstä elää ja muuttuu ajassa: uuden ja vanhan jännite haastaa ja kuormittaa opettajia. Opetustyö koetaan pirstaleisena ja opettajan identiteettiä haastavana (Lutovac ym. 2024). Koulun tavoitteiden ja ideaalien muutoksen taustalla on muutos ylipäätään esimerkiksi siinä, miten tasa-arvoa tulkitaan yhteiskunnallisessa keskustelussa ja päätöksenteossa (Pynnönen ym. 2022). Hyvinvointivaltion kehittymisen myötä koulutuksen logiikaksi muodostui alkujaan tasa-arvon edistäminen jakamalla ”kaikille samaa” yksilön sosiaalisesta taustasta riippumatta (Pynnönen ym. 2022). Uusliberalistinen näkökulma koulutukseen tarkoittaa myös muutosta tasa-arvon tulkinnassa: tasa-arvo on yksilöiden yhtäläistä oikeutta saada kykyjään ja tarpeitaan vastaavaa opetusta (Pynnönen ym. 2022; Simola ym. 2017). Kyse on toisin sanoen siirtymästä sosiaalisesta tasa-arvosta (social equality) tai yhdenmukaisuudesta oikeudenmukaisuuteen (equity) (Pynnönen ym. 2022). Vaikka tasa-arvon logiikka taustalla on muuttunut, peruskoulujärjestelmän rakenteet ovat edelleen pitkälti hyvinvointivaltion periaatteiden mukaisia (Pynnönen ym. 2022).

Tutkimuskirjallisuuden (mm. Pynnönen ym. 2022) pohjalta voidaan tehdä seuraavanlainen tulkinta ja yleistys koulun muutoksesta: kyse on ennen kaikkea eritahtisuudesta vallalla olevien toimintatapojen ja jo muuttuneen työn kohteen välillä. Toisin sanoen opetuksen tavoitteet ja oppilaiden tarpeet ovat muuttuneet eri tahdissa opetuksen käytäntöjen ja reunaehtojen kanssa. Kyse on sinänsä työelämälle tyypillisestä muutoshaasteesta, että toimintatavat eivät tyypillisesti kehity samassa tahdissa työn tavoitteiden kanssa vaan voivat seurata hieman jäljessä (Engeström 2008 ja 2015; Launis & Pihlaja 2007). Opetustyön muutosta voidaan kuvata keskeneräisenä siirtymänä yhteisölähtöisestä yksilölähtöiseen logiikkaan (vrt. Pynnönen ym. 2022, ks. kuva 1).



Kuva 1. Opetustyön keskeneräinen muutos yhteisölähtöisestä yksilölähtöiseen logiikkaan (lähde: Pynnönen ym. 2022)

Samaista opetuksen logiikan muutosta kuvasi myös Helsingin yliopiston koulutuksen arviointikeskuksessa erityisasiantuntijana työskentelevä Sirkku Kupiainen Helsingin Sanomien

haastattelussa: ”Et tasa-arvo ei [enää] tarkota sitä, et annetaan tasasesti vaan tasa-arvo tarkoittaakin sitä, että noi saa enemmän, jotta ne saavuttaa saman kuin nämä”. (HS, 13.1.2025, ”Nykykoulu on liian helppo”)

Kaiken kaikkiaan opetustyössä on jo pidemmän aikaa tehty siirtymää oppimisen ja opettamisen ilmiöistä monimuotoisiin oppilaan kasvuun, hyvinvointiin ja henkilökohtaisen tuen tarpeen kysymyksiin ja opettajajohtoisesta luokkatyöskentelyn hallitsemisesta moninaiseen verkostojen ja kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön (Mäkitalo & Paso 2012). Samanaikaisesti kun yksilölähtöisen, yksilön kykyjä ja tarpeita vastaavan opetuksen ihanne on vahvistunut, ovat oppilasjoukko ja sen tarpeet moninaistuneet muun muassa opetuksen järjestämistä ohjaavan inkluusioajattelun myötä (esim. Lutovac ym. 2024). Opetushallitus (2026b) määrittää inkluusion toimintatavaksi, ”jossa kaikki lapset ja oppilaat ovat lähtökohtaisesti tervetulleita lähikouluunsa ja esiopetuspaikkaansa riippumatta heidän tuen tarpeistaan, taustastaan tai oppimisedellytyksistään”. Myös yhteiskuntamme kulttuurinen monimuotoisuus, tiivistynyt elämänrytmi ja perheiden vaihtelevat voimavarat heijastuvat kouluun (Lutovac ym. 2024).

Vaikka yksilölähtöisyyden ihanne on tullut opetukseen jo 2004 opetussuunnitelman myötä, monet peruskoulun rakenteet ja toimintatavat pohjautuvat edelleen yhteisölähtöiseen logiikkaan. Siirtymä on siis edelleen kesken: uudenlaisen oppilasjoukon tarpeisiin yritetään vastata osin vanhoilla toimintatavoilla. Esimerkiksi vakiintunut käytäntö ”yhden opettajan luokat” on monelta osin osoittautunut riittämättömäksi nykykoulussa, ja viime vuosina kouluissa onkin kehitetty erilaisia yhteistyön muotoja. Myös teknologian kehitys ja digitalisaatio osaltaan tuovat opetuksen näkökulmasta kouluun sekä mahdollisuuksia että ongelmallisia tilanteita (Lutovac ym. 2024; Pettersson 2021).

Edellä kuvattu on yleisluontoinen tiivistys niistä trendeistä ja kehityssuunnista, joita opetustyössä yhteiskunnallisella tasolla on nähtävissä. Yksittäisen oppilaitoksen ja työyhteisön tilanne sekä työntekijän kokemus on niistä omanlaisensa yhdistelmä. Tämän vuoksi työyhteisön on tärkeää pysähtyä tarkastelemaan, millaisena nämä ilmiöt tulevat esille juuri omassa koulussa – ja miten ne kytkeytyvät eettisen kuormituksen kokemuksiin.

3 Tutkimuksen tavoitteet

Tutkimuksen tavoitteena oli tuottaa määrällistä ja laadullista tietoa eettisestä kuormituksesta opetusalalla ja opetustyössä. Lisäksi tavoitteena oli tuottaa tietoa eettisen kuormituksen olemassa olevista hallintakeinoista sekä tunnistaa niihin liittyviä kehittämistarpeita. Hankkeessa luotiin myös rehtoreille, opettajille, ohjaajille ja muille opetusalalla työskenteleville suunnattu kehittämismenetelmä eettisen kuormituksen hallintaan, joka tarjoaa tietoa ja käytännön työkaluja eettisen kuormituksen tunnistamiseen ja hallintaan opetustyössä.

Hankkeen tavoitteet ja tutkimuskysymykset on koottu Taulukkoon 1.

Taulukko 1. Hankkeen tavoitteet, tutkimuskysymykset, aineisto ja menetelmät, joilla näihin on vastattu sekä raportin luvut, joissa näitä on käsitelty.

Tavoite	Kysymykset	Aineisto ja menetelmät	Raportin luku
Tuottaa määrällistä ja laadullista tietoa eettisestä kuormituksesta opetusalalla/opetustyössä.	Millaisena opettajien kokema eettinen kuormitus näyttäytyy määrällisen ja laadullisen aineiston perusteella? Onko eettisen kuormituksen esiintyvyydessä tapahtunut muutoksia vuosina 2018–2024?	Kunta10-kyselyaineiston (n=8335-10257) määrälliset jakaumatarkastelut sekä regressiomallit (Generalized Estimating Equations, GEE) sekä hankkeessa kerätyn haastatteluaineiston (n=13) aineistolähtöinen sisällönanalyysi	Luvut 5.1 ja 5.2
Tuottaa määrällistä ja laadullista tietoa eettisestä kuormituksesta opetusalalla/opetustyössä.	Mitkä tekijät ovat yhteydessä opettajien kokemaan eettiseen kuormitukseen, kuten työstressi, liiallinen työmäärä, työssä tapahtuneet muutokset ja vaikutusmahdollisuudet?	Kunta10-kyselyaineiston regressioanalyysit (Generalized Estimating Equations, GEE)	Luku 5.1
Tuottaa määrällistä ja laadullista tietoa eettisestä kuormituksesta opetusalalla/opetustyössä.	Millaisia opettajien eettisen kuormituksen kokemukset ovat laadullisen aineiston perusteella? a) Millaisissa tilanteissa kuormituksen kokemukset syntyvät, ja millaisia kriittisiä konflikteja ja kaksoissidoksia näihin tilanteisiin kytkeytyy? b) Miten kokemukset ovat muuttuneet, ja millaisia muutoksia on havaittavissa?	Hankkeessa kerätyn haastatteluaineiston (n=13) aineistolähtöinen sisällönanalyysi	Luku 5.2
Tuottaa tietoa eettisen kuormituksen olemassa olevista hallintakeinoista sekä niiden kehittämistarpeista.	Millaisin keinoin eettisesti kuormittavia tilanteita ratkotaan? Millaisia kehittämistarpeita kouluyhteisössä tunnistetaan eettisen kuormituksen ja siihen johtavien tilanteiden hallitsemiseksi?	Hankkeessa kerätyn haastatteluaineiston (n=13) analyysit, työpaja-aineiston sekä tutkijoiden kenttämuistiinpanojen (työpajat ja kokeilujen havainnointi) sisällönanalyysit.	Luvut 5.2.3 ja 6.2
Luoda eettisen kuormituksen parempaa, yhteisöllistä hallintaa tukeva menetelmä opetusalan työhyvinvoinnin johtamisen tueksi.	Millainen on opetustyön eettisen kuormituksen kokemusten käsittelyä ja haltuunottoa tukeva menetelmä tai malli? Miten menetelmä tukee a) kokemusten käsittelyä työyhteisössä, b) yhteisöllisten ratkaisujen tuottamista? c) Miten eettisen kuormituksen kokemukset ja ratkaisut kytkeytyvät työn muutokseen?	Hankkeessa kerätyn haastatteluaineiston (n=13) analyysit, työpaja-aineisto, kokeilujen havainnointi, prototyypin palvelumuotoilu	Luvut 6.1 ja 6.2

4 Aineisto ja menetelmät

Tutkimushankkeen aineisto koostui määrällisestä ja laadullisesta osasta. Määrällisenä aineistona hyödynnettiin Kunta10-tutkimuksen kyselyaineistoa vuosilta 2018, 2020, 2022 ja 2024. Laadullinen aineisto koostuu haastatteluista, työpajojen keskusteluista sekä havainnointiaineistosta.

4.1 Kunta10-tutkimus

Kunta10-tutkimus on Suomen suurin kunta-alan henkilöstön terveyden ja työelämän muutoksia selvittelevä seurantatutkimus (Työterveyslaitos 2026a), joka toteutetaan kahden vuoden välein. Tutkimuksessa ovat mukana Helsinki, Espoo, Vantaa, Tampere, Turku, Raisio, Naantali, Oulu, Nokia, Valkeakoski ja Virrat. Kyselyn ovat saaneet kaikki Kunta10-kuntien palveluksessa olevat vakituiset työntekijät ja pitkäaikaiset sijaiset. Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Kyselyiden vastausprosentti on ollut hyvä. Kyselyyn on yleensä vastannut 65–72 % sen saaneista. Suuri vastaajien määrä mahdollistaa luotettavan ja tarkan kuvan saamisen työelämän tilasta kunnissa ja henkilöstön työhyvinvoinnista sekä niihin vaikuttavista tekijöistä. Kunnissa käytetään tutkimuksen tuloksia henkilöstön hyvinvoinnin ja työelämän laadun kehittämiseen. Tutkimuksella on myös suurta merkitystä koko kunta-alan kehittämisen kannalta. Tutkimuksen tietosuojaseloste on saatavilla osoitteessa Tietosuojailmoitus: Kuntasektorin henkilöstön seurantatutkimus (FPS) /Työterveyslaitos (ttl.fi). HUSin eettinen toimikunta on antanut tutkimukselle puoltavan lausunnon (HUS/1210/2016).

Tässä tutkimushankkeessa hyödynnettiin Kunta10-kyselyyn vastanneiden opettajien aineistoja vuosilta 2018, 2020, 2022 ja 2024. Mukana tutkimusaineistossa olivat kaikki Kunta10-kyselyyn näinä vuosina vastanneet luokanopettajat, erityisopettajat sekä aineenopettajat ja lehtorit. Tutkimusaineistoon kuuluvien, vuosittain vastanneiden lukumäärä vaihteli 8335 ja 10257 vastaajan välillä. Aineistossa oli mukana 2728–3498 luokanopettajaa, 1522–1871 erityisopettajaa sekä 4085–5166 aineenopettajaa/lehtoria. Taulukossa 2 on kuvattu vastaajien sukupuoli- ja ikäjakaumat sekä eri opettajaryhmiin kuuluvien osuudet kyselyvuosittain.

4.1.1 Muuttujat

Eettisesti haastavat tilanteet

Opettajien kokemuksia eettisesti haastavista tilanteista arvioitiin kolmella väittämällä (Nash, 1993):

Eettisesti haastavissa tilanteissa ihmiset joutuvat pohtimaan toimintansa, valintojensa ja päätöstensä oikeellisuutta ja hyvyyttä, eikä niissä ole aina selvää mikä on oikea tapa toimia.

1. Kuinka usein sinä joudut pohtimaan tällaisia tilanteita työssäsi?
2. Kuinka usein joudut toimimaan sääntöjen ja normien vastaisesti?

3. Kuinka usein joudut toimimaan omien arvojen vastaisesti?

Vastausvaihtoehdot olivat 1=en koskaan, 2=vuosittain, 3=kuukausittain, 4=viikoittain, 5=päivittäin. Vastaukset luokiteltiin edelleen näin vähintään viikoittain (viikoittain ja päivittäin) tai harvemmin (ei koskaan, vuosittain, kuukausittain) kokeviin.

Työhyvinvointia ja työoloja kuvaavat muuttujat

Työstressiä arvioitiin työpaineita ja työn hallintaa selvittävillä kysymyksillä (Karasek ym. 1979). Työpaineita mitattiin viidellä väittämällä: 1) Minun on oltava nopea työssäni; 2) Työni vaatii erittäin kovaa työntekoa; 3) Minulta edellytetään kohtuutonta työmäärää; 4) Minulla on tarpeeksi aikaa saada työni tehdyksi; ja 5) Työni on erittäin kiivastahtista. Työn hallintaa mitattiin yhdeksällä väittämällä, joissa vastaajilta kysyttiin vaikutus- ja osallistumismahdollisuuksia työssä, esim. 1) Voin tehdä paljon itsenäisiä päätöksiä työssäni; 2) Työni edellyttää minulta luovuutta; 3) Työni vaatii, että opin uusia asioita; 4) Työhöni kuuluu paljon samanlaisina toistuvia tehtäviä; ja 5) Minulla on paljon omiin töihini liittyvää sananvaltaa. Molempien teemojen väittämiin annettiin vastaukset asteikolla 1=täysin samaa mieltä, 2=melko samaa mieltä, 3=en samaa enkä eri mieltä, 4=melko eri mieltä, 5=täysin eri mieltä. Vastausskaala käännettiin siten, että korkeampi arvo vastasi suurempaa määrää työpaineita tai työn hallintaa. Näistä muodostettiin keskiarvot, ja niiden, jotka raportoivat paljon työpaineita (yli Kunta10-aineiston vuosien 2010–2014 mediaanin) ja vähän työn hallintaa (alle Kunta10-aineiston vuosien 2010–2014 mediaanin), katsottiin kokevan työstressiä.

Työssä tapahtuneiden muutosten laatua mitattiin seuraavalla kysymyksellä: ”Kun ajattelet kaikkia niitä muutoksia, joita työssäsi on tapahtunut kuluneen vuoden aikana, miten luonnehtisit tilannetta omalta kannaltasi?” Vastausskaala oli 1=muutokset ovat olleet enimmäkseen myönteisiä –– 7=muutokset ovat olleet enimmäkseen kielteisiä. Kielteiseksi muutokset kokeneiden joukkoon luokiteltiin ne vastaajat, jotka olivat vastanneet 5 tai enemmän.

Kokemusta vaikutusmahdollisuuksista työtä koskeviin muutoksiin arvioitiin kysymyksellä "Voitko olla mukana, kun työtäsi koskevia muutoksia suunnitellaan?" Vastaukset luokiteltiin kaksiluokkaiseksi muuttujaksi, jossa vaihtoehdot 1=Voin vaikuttaa muutoksiin hyvin paljon ja 2=Voin vaikuttaa jonkin verran yhdistettiin kuvaamaan vaikutusmahdollisuuksia, ja vaihtoehto 3=Muutokset tulevat yleensä yllättäen ilman mahdollisuuttani vaikuttaa niihin kuvasi vaikutusmahdollisuuksien puutetta.

Työmäärän lisääntymiseen liittyvää huolta mitattiin seuraavalla väittämällä: ”Liittyykö työhösi seuraavia epävarmuustekijöitä; Työmäärien lisääntyminen yli sietokyvyn?” Vastausvaihtoehdot tähän väittämään olivat 1=erittäin paljon, 2=melko paljon, 3=jonkin verran, 4=melko vähän, 5=erittäin vähän. Vaihtoehdot 1–2 valinneet luokiteltiin kokevan huolta työmäärän lisääntymisestä yli sietokyvyn.

Koulualueen sosioekonomiset tekijät (SES)

Koulualueen sosioekonomisia piirteitä arvioitiin yhdistämällä koulutasolla Tilastokeskuksen ruututietokannan vuoden 2021 tiedot kotitalouksien käytettävissä olevista tuloista, koulutus- ja työttömyysasteesta (Tilastokeskus 2021). Näistä laskettiin keskiarvomuuttuja kutakin koulua ympäröivän 750 m x 750 m karttaruudun alueen tiedoista, minkä perusteella koulut luokiteltiin kvartiileihin siten, että alin kvartiili edusti sosioekonomisesti heikointa neljännestä ja ylin kvartiili vastaavasti sosioekonomisesti vahvinta aluetta.

Taustamuuttujat

Taustamuuttujina tarkasteltiin vastaajien ikää, sukupuolta ja opettajaryhmiä. Ikä luokiteltiin viiteen luokkaan: alle 30-vuotiaat, 30–39-vuotiaat, 40–49-vuotiaat, 50–59-vuotiaat sekä 60 vuotta täyttäneet. Sukupuolta tarkasteltiin luokissa nainen ja mies. Opettajaryhmät muodostettiin rekisteristä saatujen ISCO-ammattikoodien perusteella kolmeen ryhmään: aineenopettajat, erityisopettajat ja luokanopettajat.

4.1.2 Tilastolliset analyysit

Eettisesti haastavien tilanteiden esiintyvyyttä kuvattiin frekvenssi- ja prosenttijakaumien avulla. Esiintyvyyden muutoksia yli ajan sekä työhyvinvointia kuvaavien tekijöiden ja koulualueen sosioekonomisten tekijöiden yhteyttä niihin analysoitiin regressiomalleilla (Generalized Estimating Equations, GEE), jotka soveltuvat pitkittäisaineistojen analysointiin ja huomioivat samalta henkilöltä kerättyjen toistomittausten välisen korrelaation (Liang & Zeger 1986). Ajassa tapahtuneiden muutosten eroja opettajaryhmien, ikäryhmien sekä sosioekonomisesti erilaisilla koulualueilla työskentelevien opettajien välillä tarkasteltiin aika × ryhmä -yhdysvaikutustermien tilastollisen merkitsevyyden perusteella. Koulualueen sosioekonomisten tekijöiden yhteyttä sääntöjen ja normien sekä omien arvojen vastaisen toiminnan kokemuksiin analysoitiin luokanopettajien aineistossa. Tulokset esitettiin riskisuhteina (RR) ja niiden 95 %:n luottamusväleinä (95 % CI). Kaikkia opettajaryhmiä koskevassa tarkastelussa kunkin työhyvinvointia kuvaavan tekijän yhteyttä eettisesti haastaviin tilanteisiin tarkasteltiin ensin erillisissä malleissa vakioiden ajan, iän ja sukupuolen vaikutus. Tämän jälkeen muodostettiin malli, jossa kaikki työhyvinvointia kuvaavat muuttujat sisällytettiin analyysiin samanaikaisesti. Ennen täyden mallin estimointia selittävien muuttujien keskinäiset korrelaatiot tarkistettiin. Korrelaatiot olivat enimmillään kohtalaisia, minkä perusteella multikollineaarisuuden ei katsottu muodostavan merkittävää ongelmaa. Analyysit tehtiin SAS-ohjelmistolla (SAS/STAT 14.3).

4.2 Laadullinen tutkimusosuus

Laadullinen aineisto koostui haastatteluista sekä työpaja- ja havainnointiaineistoista.

4.2.1 Haastattelut

Teemahaastattelujen avulla kartoitettiin opettajien eettisen kuormituksen kokemuksia ja niiden syntytilanteita sekä yhteyksiä koulutyön muutokseen. Lisäksi tunnistettiin kouluyhteisöjen keinoja hallita eettistä kuormitusta.

Haastattelututkimus toteutettiin kahdessa Kunta10-tutkimuksessa mukana olevassa kunnassa. Haastatteluja tehtiin yhteensä 13, ja haastateltujen joukossa oli sekä luokanopettajia, aineenopettajia, erityisopettajia että rehtoreita. Osa haastatteluista tehtiin kasvokkain ja osa etäyhteydellä Teams-videopalaverina. Kaikki haastatellut olivat naisia. Haastatteluista yhdeksän toteutettiin vuonna 2024, neljä haastattelua vuonna 2025 ja yksi vuonna 2026. Haastattelujen kesto vaihteli noin 40 minuutista kahteen tuntiin. Haastattelut nauhoitettiin ja litteroitiin.

Haastattelut analysoitiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysilla (Elo ym. 2022). Haastattelulitteraatit luettiin ensin läpi ja poimittiin sieltä keskeiset haastatteluissa ilmenevät teemat, joiden pohjalta muodostettiin luokitteluun käytetyt kategoriat. Nämä kategoriat olivat yhteiskuntarakenteen muutos, koulutyön muutos, opettajien työmäärä, resurssit, olemassa olevat ratkaisut, ratkaisuideat, kodin ja koulun yhteistyö, kouluyhteisön ilmapiiri, ammatillinen arvostus, eettisesti kuormittavat tilanteet, tilanteiden yleisyys, oppilaiden erilaisuus, opettajan saama tuki, kaupungin tai organisaation ohjeet, tunteet sekä tuen uudistus. Tämän jälkeen haastatteluista tunnistettiin kategorioita ilmentäviä puheenaihejaksoja (n= 266). Kukin jakso luokiteltiin, ja vietiin suorana aineistolainauksena yhteen tai useampaan kategoriaan.

Tarkemman analyysin kohteeksi valittiin jaksot, joissa haastateltavat kuvasivat koulutyön muutosta, eettisesti kuormittavia tilanteita sekä olemassa olevia ratkaisuja eettisen kuormituksen hallintaan ja ratkaisuideoita eettisesti kuormittavien tilanteiden vähentämiseksi. Analyysivaiheen tavoitteena on tuottaa monipuolinen kuva opettajien kokemuksista. Koulutyön muutosta kuvaavista jaksoista (n=17) tunnistettiin opettajien kuvauksia oppilaiden tarpeista, koulun toimintatavoista, opetustyötä ohjaavista säännöissä ja yhteistyön tavoista ennen ja nyt. Eettisestä kuormitusta kuvaavat jaksot (n=52) puolestaan luokiteltiin aineistolähtöisesti kolmeen alaluokkaan, jotka kuvasivat oppilaiden tarpeisiin ja opetustyön resursseihin kytkeytyviä tilanteita, kodin ja koulun välistä yhteistyötä, sekä kouluyhteisössä ja yhteistyöverkostossa toimimiseen liittyviä tilanteita. Olemassa olevista ratkaisuista (n=25) sekä ideoista eettisen kuormituksen ratkaisemiseksi (n=22) tunnistettiin niin yksilökeskeisiä kuin yhteisölähtöisiä virallisia ja epävirallisia keinoja. Kuvaamme näitä keinoja suhteessa opettajien eettisesti kuormittaviksi kokemiin tilanteisin.

Lopuksi jaksot, joissa haastateltavat kuvasivat eettisesti kuormittavia tilanteita (n=52) sekä tilanteiden herättämiä tunnekokemuksia (n=16) analysoitiin kulttuurihistoriallisen toiminnan teorian viitekehyksestä (Engeström 2015; Engeström & Sannino 2011). Eettisesti kuormittavien tilanteiden kuvauksista tunnistettiin motiiviristiriitoja eli kuvauksessa ilmeneviä eri suuntaan vetäviä

motiiveja työssä (Koli 2014). Motiiviristiriidat voivat kärjistyä kriittisiksi konflikteiksi, joissa työntekijä kokee syyllisyyttä tai olonsa uhatuksi. Kriittisiä konflikteja analysoitiin tunnistamalla niitä ilmentäviä kielellisiä vihjeitä jaksoista, jossa osallistujat kuvasivat eettisesti kuormittavien tilanteiden herättämiä tunnekokemuksia. Tällaisia kielellisiä vihjeitä ovat henkilökohtaiset, tunnepitoiset ja moraaliset kertomukset, puheen kerronnallinen rakenne sekä siinä ilmenevät retrospektiiviset reflektiot ”Nyt ymmärrän…” (Engeström & Sannino, 2011).

Haastatteluista esitetään raportissa suoria lainauksia, jotka on valikoitu siten, että ne kuvaavat ilmiötä mahdollisimman hyvin. Lainauksia on tarvittaessa yleiskielistetty haastateltavien anonymiteetin turvaamiseksi. Lainauksia on lyhennytty ja pois jätettyä kohtaa merkitään kolmella sulkeiden sisällä olevalla pisteellä (...).

Lisäksi haastateltiin viisi opettajaa, jotka olivat kokeilleet opetustyön eettisen kuormituksen hallintaan tarkoitettua menetelmää. Haastattelut koostuivat yhdestä yksilöhaastattelusta ja kahdesta parihaastattelusta. Haastattelujen tavoitteena olin tuottaa tietoa menetelmän toimivuudesta, kehittämistarpeista ja käytettävyydestä. Haastattelut nauhoitettiin, nauhoitteet kuunneltiin ja niistä tehdyt muistiinpanot analysoitiin menetelmäkehitystä varten. Analyysissa huomio kiinnitettiin siihen, miten menetelmä ohjaa keskustelua, auttaa tulkitsemaan eettistä kuormitusta aiheuttavia tilanteita sekä tuottamaan niihin yhteisöllisiä ratkaisuja. Lisäksi haastatteluista tunnistettiin menetelmän käytettävyyteen liittyviä kehitystarpeita.

4.2.2 Työpajat

Eettinen kuormitus haltuun -menetelmäaihio kehiteltiin tutkimuskirjallisuuden sekä kysely- ja haastatteluaineistojen pohjalta. Aihiota työstettiin palvelumuotoilupajassa (1 h 45 min). Tutkijoiden fasilitoima työpaja toteutettiin etäyhteydellä joulukuussa 2024 ja siihen osallistui viisi opettajaa yhdestä hankkeeseen osallistuvasta kunnasta. Osalla osallistujista oli työsuojelurooli. Osallistujat antoivat suullisen suostumuksensa työpajakeskustelujen nauhoittamiseen ja niiden käyttöön tutkimuksessa. Lisäksi tutkijoiden kenttämuistiinpanot tallennettiin menetelmäkehityksen tueksi. Aineisto analysoitiin sisällönanalyysilla (Elo ym. 2022). Analyysin avulla aineistosta tunnistettiin menetelmäaihion toimivia asioita sekä kehittämistarpeita. Palvelumuotoilutyöpajan pohjalta tutkijat laativat menetelmän prototyypin.

Kahden kunnan pilottiryhmät (rehtoreita, opettajia ja koulunkäynnin ohjaajia) perehdytettiin menetelmän prototyypin käyttöön koulutuksellisissa työpajoissa, jotka toteutettiin kasvokkain molemmissa hankkeeseen osallistuneissa kunnissa tammi–huhtikuussa 2025. Työpajakokonaisuus sisälsi kolme tutkijoiden fasilitoimaa työpajaa (á 2–2,5 h). Kaksi ensimmäistä työpajaa keskittyivät menetelmän tutkimukselliseen taustaan sekä menetelmään sisältyvän työskentelyn ohjaamiseen. Tämän jälkeen osallistujat kokeilevat menetelmää kouluissaan työpareina. Kolmannessa työpajassa arvioitiin yhdessä menetelmäkokeilujen onnistumista ja pohdittiin menetelmän jatkokehyödyntämistä. Työpajoihin osallistui yhteensä 25 henkilöä. Kukin osallistuja antoi kirjallisen suostumuksensa työpajojen nauhoittamiseen tutkimusaineistoksi. Neljä osallistujaa keskeytti osallistumisensa.

4.2.3 Havainnointi

Tutkijat havainnoivat koulutuksellisiin työpajoihin osallistuneiden työparien menetelmäkokeiluja kahden tutkimukseen osallistuneen kunnan kouluissa keväällä 2025. Havainnointeja toteutettiin yhteensä 3 kpl. Havainnoinnilla kerättiin kokemusta siitä, miten menetelmä toimi pilottiin osallistuneissa kouluissa sekä millaisia kehitystarpeita menetelmässä oli. Havainnointi kohdistui tilaisuuden toimivuuteen, menetelmän eri työskentelyvaiheiden toteutukseen, ryhmätöiden vastaanottoon, ryhmätyön käynnistämään keskusteluun, mahdollisiin haasteisiin ja hyvin sujuneisiin asioihin. Lisäksi havainnoitiin, millaista keskustelua ja oivalluksia menetelmä tuotti ja millaisiksi osallistujat kokivat menetelmän jatkohyödyntämisen mahdollisuudet omassa koulussaan. Havainnointitilaisuuksissa tutkijat tekivät muistiinpanoja kirjallisen havainnointirungon mukaisesti. Tutkijoiden kenttämuistiinpanot tallennettiin ja hyödynnettiin osana lopullisen menetelmän kehittämistä. Havainnointiin osallistuneilta pyydettiin kirjallinen suostumus havainnoinnista saatavien havaintojen hyödyntämisestä osana tutkimusta.

5 Tulokset

Tässä luvussa kuvaamme alkuun eettisen kuormituksen yleisyyttä ja siihen yhteydessä olevia tekijöitä määrällisen aineiston tulosten pohjalta. Sen jälkeen tarkastelemme opettajien kokemuksia työn muutoksista, eettisesti haastavista tilanteista ja niiden ratkaisuista laadullisen aineiston perusteella. Lopuksi esitämme tulosten pohjalta muodostetun tulkinnan eettisestä kuormituksesta työn muutoksen synnyttämien erisuuntaisten vaatimusten seurauksena.

Määrällinen tutkimusaineisto koostui vuosina 2018, 2020, 2022 ja 2024 Kunta10-kyselyyn vastanneista opettajista. Aineisto sisälsi toistomittauksia samoilta henkilöiltä, sillä osa vastaajista osallistui kyselyyn useampana tutkimusvuonna. Vastaajajoukossa tapahtui kuitenkin myös jonkin verran vaihtuvuutta seurannan aikana. Vastaajien keski-ikä oli kaikkina kyselyvuosina noin 46–47 vuotta ja noin kolme neljästä vastaajasta oli naisia ja noin neljännes miehiä. Opettajaryhmistä suurimman ryhmän muodostivat koko seurannan ajan lehtorit ja aineenopettajat, joiden osuus oli noin puolet vastaajista. Luokanopettajien osuus oli hieman alle kolmannes, kun taas erityisopettajien osuus kasvoi seuranta-ajanjaksolla noin kuudenneksesta viidennekseen vastaajista.

Taulukko 2. Tutkimusaineistoon kuuluvien Kunta10-kyselyyn vastanneiden henkilöiden sukupuoli- ja ikäjakaumat sekä eri opettajaryhmiin kuuluvien osuudet kyselyvuosittain

	2018 (n=10257)	2020 (n=8711)	2022 (n=8335)	2024 (n=9171)
Ikä (vuotta), ka. (SD)	46,4 (9,5)	46,8 (9,7)	47,0 (9,9)	46,6 (10,4)
Sukupuoli, % (95% CI)				
Naiset	76,5 (75,7–77,3)	76,8 (75,9–77,7)	77,1 (76,2–78,0)	76,8 (75,9–77,6)
Miehet	23,5 (22,7–24,3)	23,2 (22,3–24,1)	22,9 (22,0–23,8)	23,2 (22,4–24,1)
Opettajaryhmä, % (95 % CI)				
Luokanopettajat	34,1 (33,2–35,0)	32,7 (31,7–33,7)	32,7 (31,7–33,7)	31,2 (30,3–32,2)
Erityisopettajat	15,5 (14,8–16,2)	18,1 (17,3–18,9)	18,3 (17,4–19,1)	20,4 (19,6–21,2)
Lehtorit ja aineenopettajat	50,4 (49,4–51,3)	49,2 (48,2–50,3)	49,0 (47,9–50,1)	48,4 (47,3–49,4)

5.1 Eettisesti haastavien tilanteiden yleisyys ja niihin yhteydessä olevat tekijät

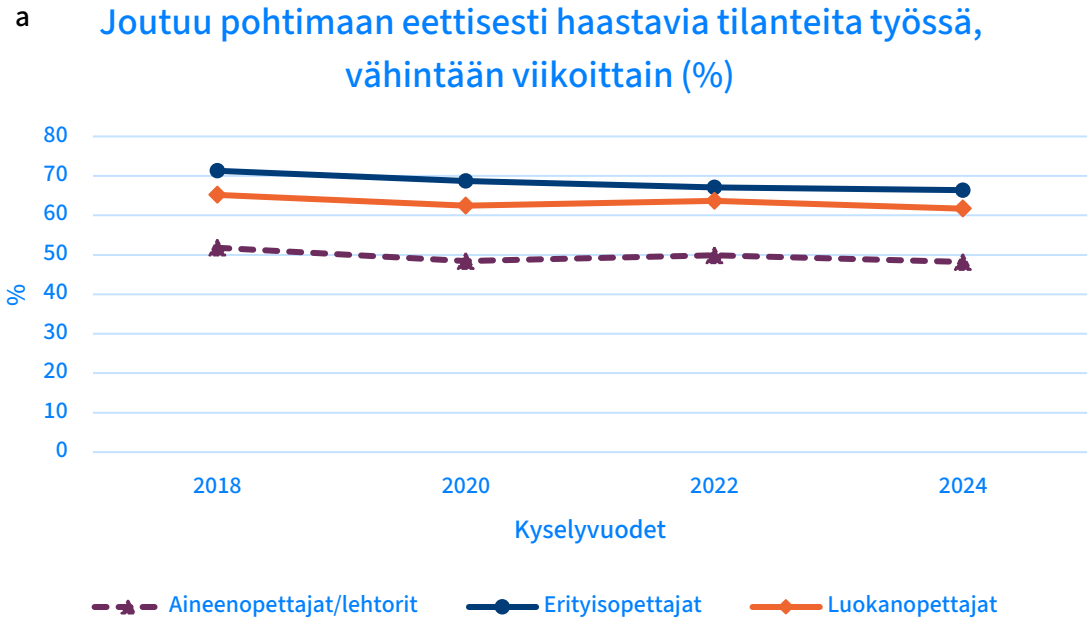
Opettajaryhmittäinen tarkastelu

Eettisesti haastavien tilanteiden pohtiminen vähintään viikoittain oli koko seuranta-ajan yleisintä erityisopettajilla ja harvinaisinta aineenopettajilla ja lehtoreilla (Kuvaaja 2 a.). Vuonna 2018 tällaisia tilanteita pohti vähintään viikoittain runsaat kaksi kolmasosaa erityisopettajista, noin kaksi kolmasosaa luokanopettajista ja hieman yli puolet aineenopettajista ja lehtoreista. Vuosina 2018–2024 eettisesti haastavien tilanteiden viikoittainen pohtiminen vähentyi hieman erityisopettajilla ja luokanopettajilla. Aineenopettajilla ja lehtoreilla osuus vaihteli seuranta-aikana vain vähän: se vähentyi vuoteen 2020, lisääntyi hieman vuonna 2022 ja palautui vuonna 2024 lähelle vuoden 2020 tasoa. Opettajaryhmien väliset erot säilyivät koko seuranta-ajan samansuuntaisina (aika x opettajaryhmän p-arvo>0.05).

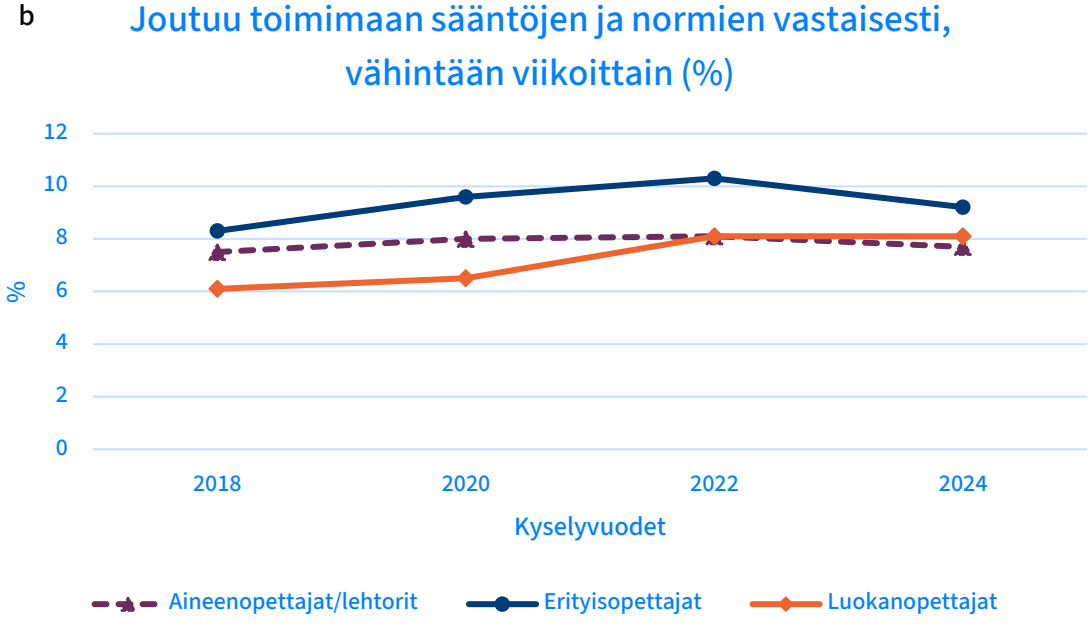
Kokemus, että on joutunut itse toimimaan sääntöjen ja normien vastaisesti vähintään viikoittain oli kaikissa opettajaryhmissä selvästi harvinaisempaa kuin eettisesti haastavien tilanteiden pohtiminen (Kuvaaja 2 b.). Koko seuranta-ajan tällaisia kokemuksia raportoi viikoittain alle kymmenesosa opettajista. Kokemukset olivat yleisimpiä erityisopettajilla, joista noin kahdeksan prosenttia ilmoitti joutuvansa toimimaan sääntöjen ja normien vastaisesti vähintään viikoittain vuonna 2018. Osuus lisääntyi vuoteen 2022 saakka, jolloin kokemuksia raportoi noin kymmenesosa erityisopettajista, minkä jälkeen osuus hieman pieneni vuonna 2024. Luokanopettajilla vastaavat kokemukset lisääntyivät seuranta-aikana noin kuudesta prosentista noin kahdeksaan prosenttiin. Aineenopettajilla ja lehtoreilla osuudet pysyivät koko seuranta-ajan melko vakaina, noin kahdeksan prosentin tasolla. Opettajaryhmien väliset erot olivat varsin pieniä, mutta erityisopettajat raportoivat sääntöjen ja normien vastaisesti toimimista koko seuranta-ajan jonkin verran muita opettajaryhmiä useammin. Muutokset eri opettajaryhmissä olivat samankaltaisia vuosien 2018 ja 2024 välillä. (aika x opettajaryhmä p-arvo>0,05).

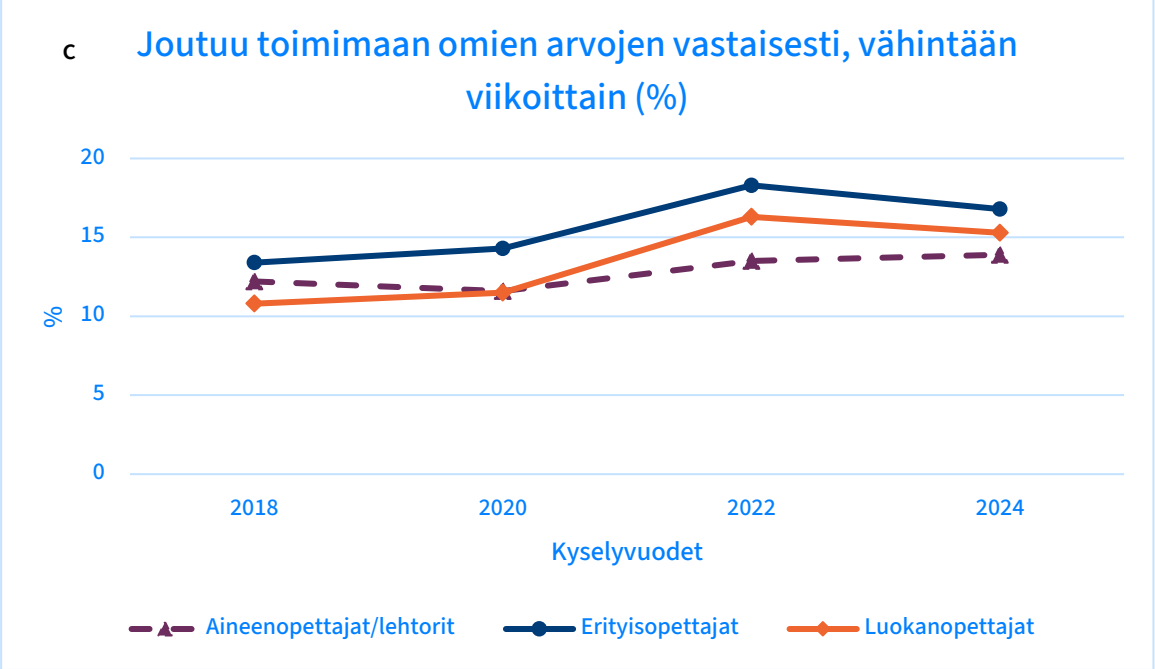
Kokemus, että on joutunut toimimaan omien arvojensa vastaisesti, oli yleisintä erityisopettajilla koko seuranta-ajan (Kuvaaja 2 c.). Vuonna 2018 tällaisia kokemuksia raportoi noin joka seitsemäs erityisopettaja, hieman harvempi aineenopettaja ja lehtori sekä noin joka kymmenes luokanopettaja. Kokemukset omien arvojen vastaisesta toiminnasta lisääntyivät kaikissa opettajaryhmissä vuosien 2018 ja 2022 välillä. Muutos oli voimakkainta erityisopettajilla ja luokanopettajilla, joilla viikoittaisia kokemuksia raportoi vuonna 2022 noin kuudesosa vastaajista. Aineenopettajilla ja lehtoreilla vastaava osuus kasvoi maltillisemmin ja jäi hieman alemmalle tasolle. Muutokset opettajaryhmien välillä erosivat merkitsevästi yli tarkasteluvuosien (aika × opettajaryhmä $p < 0,05$).

a


Joutuu pohtimaan eettisesti haastavia tilanteita työssä, vähintään viikoittain (%)
80
70
60
50
40
30
20
10
0
%
2018
2020
2022
2024
Kyselyvuodet
Aineenopettajat/lehtorit
Erityisopettajat
Luokanopettajat

b


Joutuu toimimaan sääntöjen ja normien vastaisesti, vähintään viikoittain (%)
12
10
8
6
4
2
0
%
2018
2020
2022
2024
Kyselyvuodet
Aineenopettajat/lehtorit
Erityisopettajat
Luokanopettajat



Kuvaaja 2. a-c. Eettisesti haastavien tilanteiden esiintyvyys eri opettajaryhmissä kyselyvuosittain

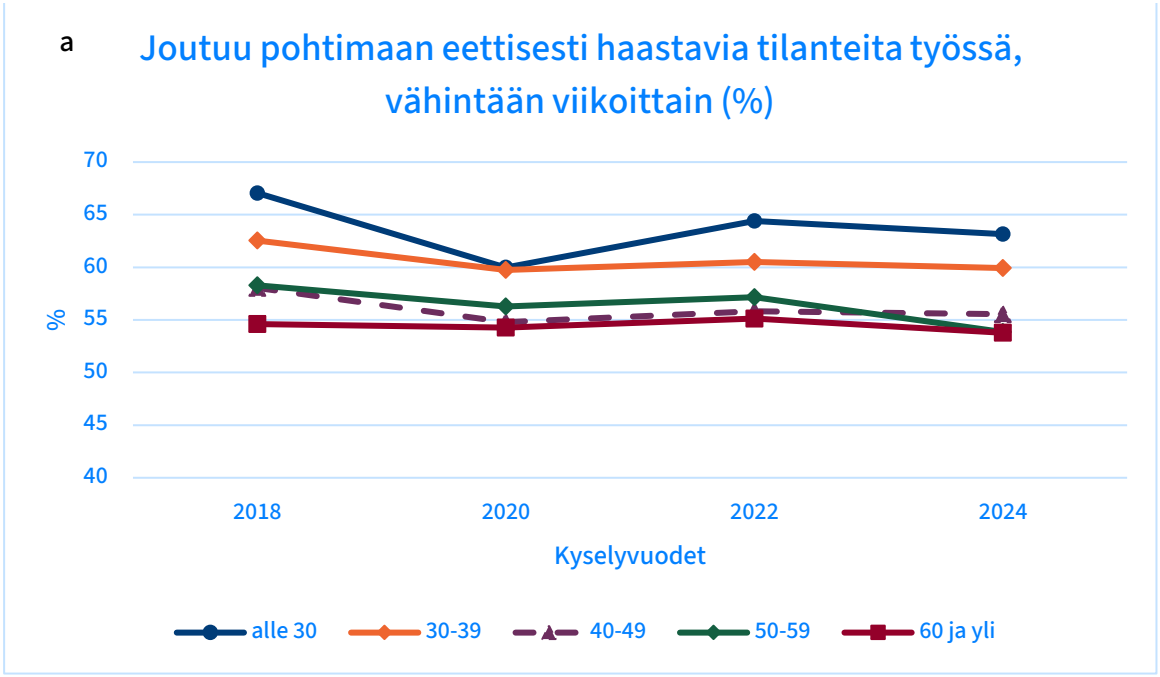
Ikäryhmittäinen tarkastelu

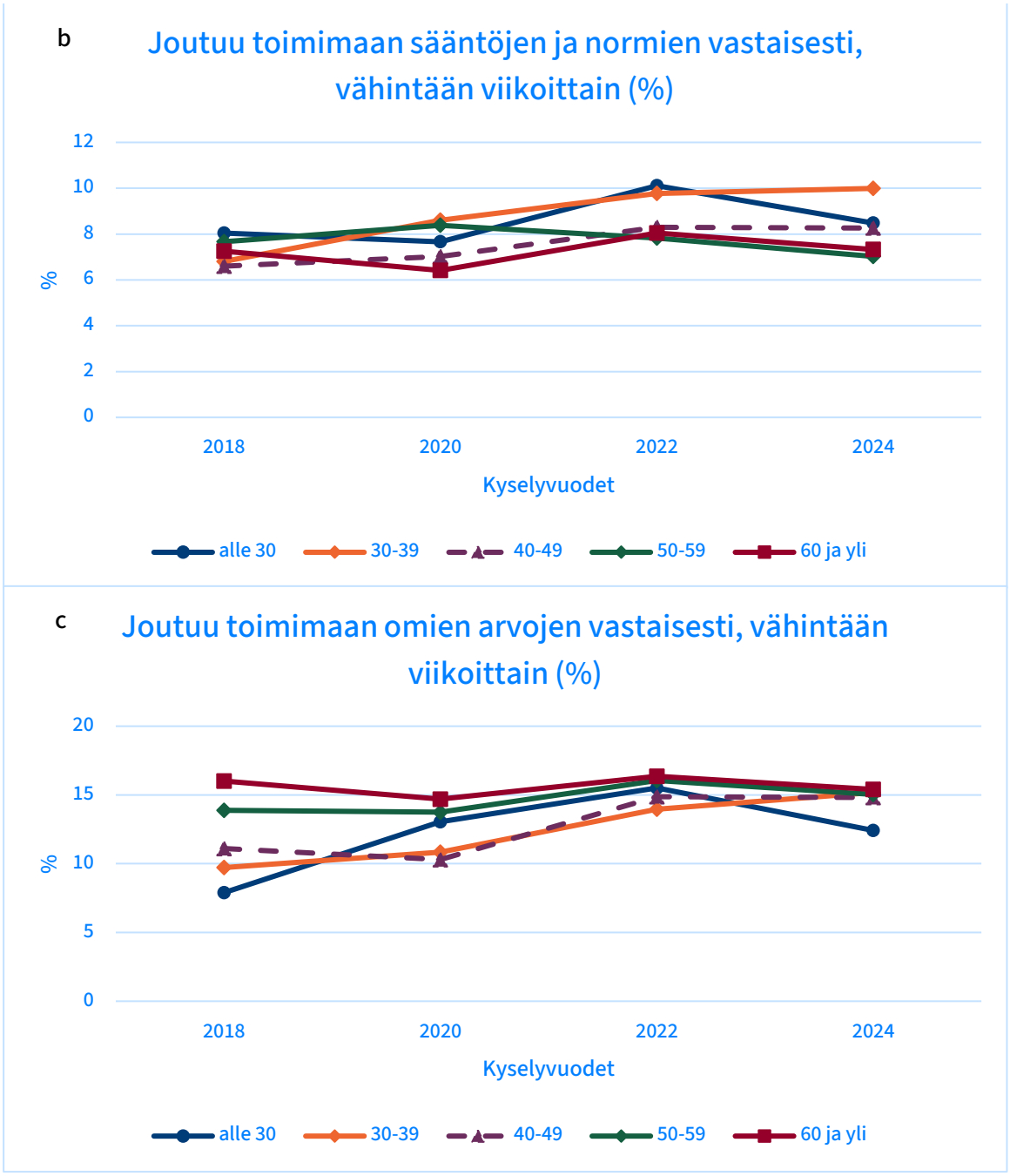
Eettisesti haastavien tilanteiden pohtiminen oli yleistä kaikissa ikäryhmissä koko tarkastelujakson ajan. Vastaajista 54–67 prosenttia ilmoitti pohtivansa tällaisia tilanteita vähintään viikoittain (Kuvaaja 3 a.). Kokemukset olivat kuitenkin yleisempiä nuoremmissa kuin vanhemmissa ikäryhmissä. Yleisintä eettisesti haastavien tilanteiden pohtiminen oli alle 30-vuotiailla opettajilla, joista noin kaksi kolmasosaa raportoi tällaisia tilanteita vähintään viikoittain. Myös 30–39-vuotiailla eettisesti haastavien tilanteiden pohtiminen oli suhteellisen yleistä, ja noin 60 prosenttia raportoi niitä vähintään viikoittain eri tutkimusvuosina. Sen sijaan vanhemmissa ikäryhmissä eettisesti haastavien tilanteiden pohtiminen oli hieman harvinaisempaa. Osuudet pysyivät 40–49-vuotiailla melko vakaina, kun taas 50–59-vuotiailla niiden esiintyvyys väheni jonkin verran seuranta-aikana. Myös 60 vuotta täyttäneillä eettisesti haastavien tilanteiden pohtiminen säilyi koko tarkastelujakson ajan hieman nuorempia ikäryhmiä harvinaisempana. Kokonaisuudessaan ikäryhmien väliset erot olivat melko pieniä, mutta eettisesti haastavien tilanteiden pohtiminen oli seuranta-aikana jonkin verran yleisempää nuoremmissa kuin vanhemmissa ikäryhmissä. Kokemusten yleisyyden muutoksissa ei havaittu eroja ikäryhmien välillä (aika × ikä p=0,67).

Opettajien kokemus sääntöjen ja normien vastaisesta toiminnasta muuttui vuosina 2018–2024 hieman eri tavoin eri ikäryhmissä (aika × ikä p=0,04) (Kuvaaja 3 b.). Kokonaisuudessaan sääntöjen ja normien vastaisesti toimimista vähintään viikoittain raportoi eri tutkimusvuosina noin 7–10 % opettajista. Kokemukset lisääntyivät erityisesti 30–39-vuotiailla opettajilla, joilla niiden yleisyys

nousi tarkastelujakson aikana noin 7 prosentista noin 10 prosenttiin. Myös 40–49-vuotiailla kokemukset yleistyivät jonkin verran. Alle 30-vuotiailla kokemukset lisääntyivät vuoteen 2022 saakka, minkä jälkeen niiden yleisyys väheni hieman. Sen sijaan 50–59-vuotiailla kokemukset olivat yleisimpiä seurannan alkuvaiheessa ja vähenivät tarkastelujakson loppua kohden. Vähäisimpiä muutokset olivat 60 vuotta täyttäneillä opettajilla.

Omien arvojen vastaisesti toimimisen kokemukset muuttuivat vuosina 2018–2024 hieman eri tavoin eri ikäryhmissä (aika × ikä p=0,0003) (Kuvaaja 3 c.). Kokonaisuudessaan omien arvojensa vastaisesti toimimista vähintään viikoittain raportoi eri tutkimusvuosina noin 13–18 % opettajista. Kokemukset olivat yleisempiä vanhemmissa kuin nuoremmissa ikäryhmissä erityisesti tarkastelujakson alkuvaiheessa. Yleisintä omien arvojensa vastaisesti toimiminen oli 50–59-vuotiailla opettajilla, kun taas alle 30-vuotiailla kokemukset olivat seurannan alussa muita ikäryhmiä harvinaisempia. Kokemukset lisääntyivät useimmissa ikäryhmissä tarkastelujakson aikana, mutta muutoksen voimakkuudessa oli eroja ikäryhmien välillä. Erityisen selvästi kokemukset yleistyivät alle 30-vuotiailla. Myös 40–49-vuotiailla kokemukset lisääntyivät vuoteen 2022 saakka ja pysyivät sen jälkeen lähes ennallaan. Sen sijaan 50–59-vuotiailla ja 60 vuotta täyttäneillä opettajilla muutokset olivat vähäisiä, ja kokemukset säilyivät koko seuranta-ajan suhteellisen yleisinä. Tämän seurauksena ikäryhmien väliset erot kaventuivat tarkastelujakson loppua kohden.





Kuvaaja 3. a-c. Eettisesti haastavien tilanteiden esiintyvyys eri ikäryhmissä kyselyvuosittain

Työhyvinvointia ja työoloja kuvaavien muuttujien tarkastelu

Seuraavaksi tarkastellaan työhyvinvointiin ja työoloihin liittyviä kokemuksia eri opettajaryhmissä. Näitä tekijöitä tarkastellaan kuvailevasti, koska niiden yhteyttä eettisesti haastaviin tilanteisiin analysoidaan myöhemmin tilastollisissa malleissa.

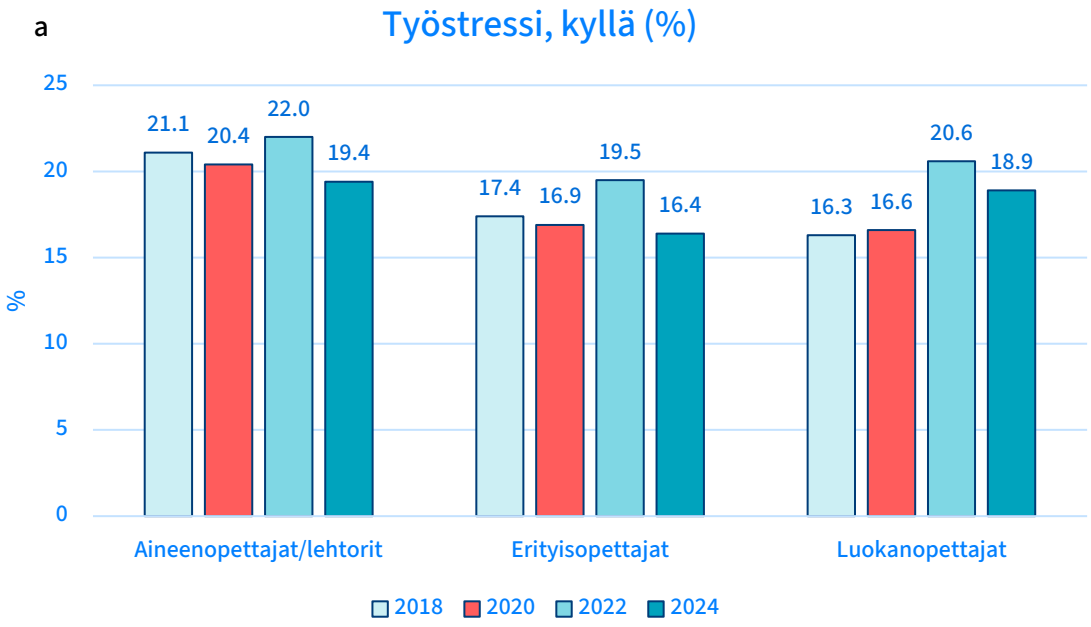
Työstressi oli koko tarkastelujakson ajan yleisempää aineenopettajilla ja lehtoreilla kuin erityisopettajilla tai luokanopettajilla (Kuvaaja 4 a.). Työstressiä kokeneiden osuus lisääntyi kaikissa opettajaryhmissä vuosien 2018 ja 2022 välillä, minkä jälkeen osuus väheni vuoteen 2024 mennessä. Vuonna 2024 työstressiä raportoi noin viidennes aineenopettajista ja lehtoreista, hieman alle viidennes luokanopettajista sekä noin joka kuudes erityisopettaja. Työstressi oli tällöin kaikissa opettajaryhmissä hieman harvinaisempaa kuin vuonna 2018.

Huoli työmäärän lisääntymisestä yli sietokyvyn oli koko tarkastelujakson ajan yleisempää luokanopettajilla kuin muissa opettajaryhmissä (Kuvaaja 4 b.). Huolta kokeneiden osuus lisääntyi kaikissa opettajaryhmissä vuosien 2018 ja 2022 välillä, minkä jälkeen osuus väheni. Vuonna 2024 huolta raportoi edelleen hieman yli puolet luokanopettajista, kun taas erityisopettajista sekä aineenopettajista ja lehtoreista huolta koki alle puolet. Huolen yleisyys oli kaikissa opettajaryhmissä vähäisempää kuin seurannan alussa.

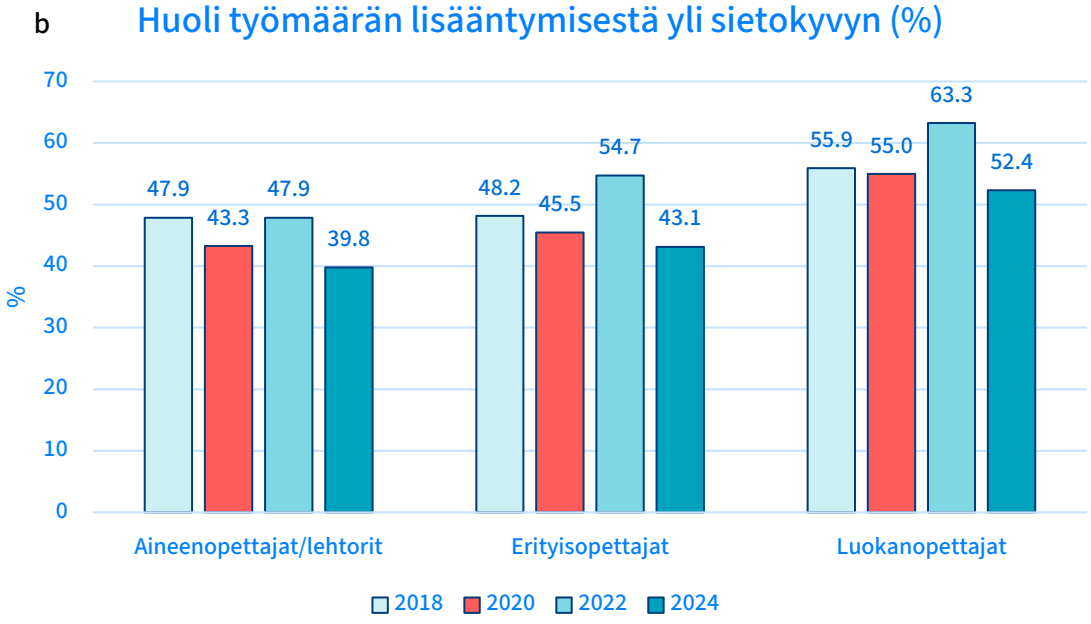
Kielteisiksi koetut muutokset olivat koko tarkastelujakson ajan yleisempiä aineenopettajilla ja lehtoreilla kuin erityisopettajilla tai luokanopettajilla (Kuvaaja 4 c.). Kokemukset lisääntyivät hieman vuosien 2018 ja 2020 välillä, minkä jälkeen niiden yleisyys väheni kaikissa opettajaryhmissä. Vuonna 2024 muutokset koki enimmäkseen kielteisiksi vajaa kaksi viidestä aineenopettajasta ja lehtorista, hieman yli kolmannes luokanopettajista sekä vajaa kolmannes erityisopettajista. Kielteisiksi koetut muutokset olivat tuolloin kaikissa opettajaryhmissä selvästi harvinaisempia kuin vuonna 2018.

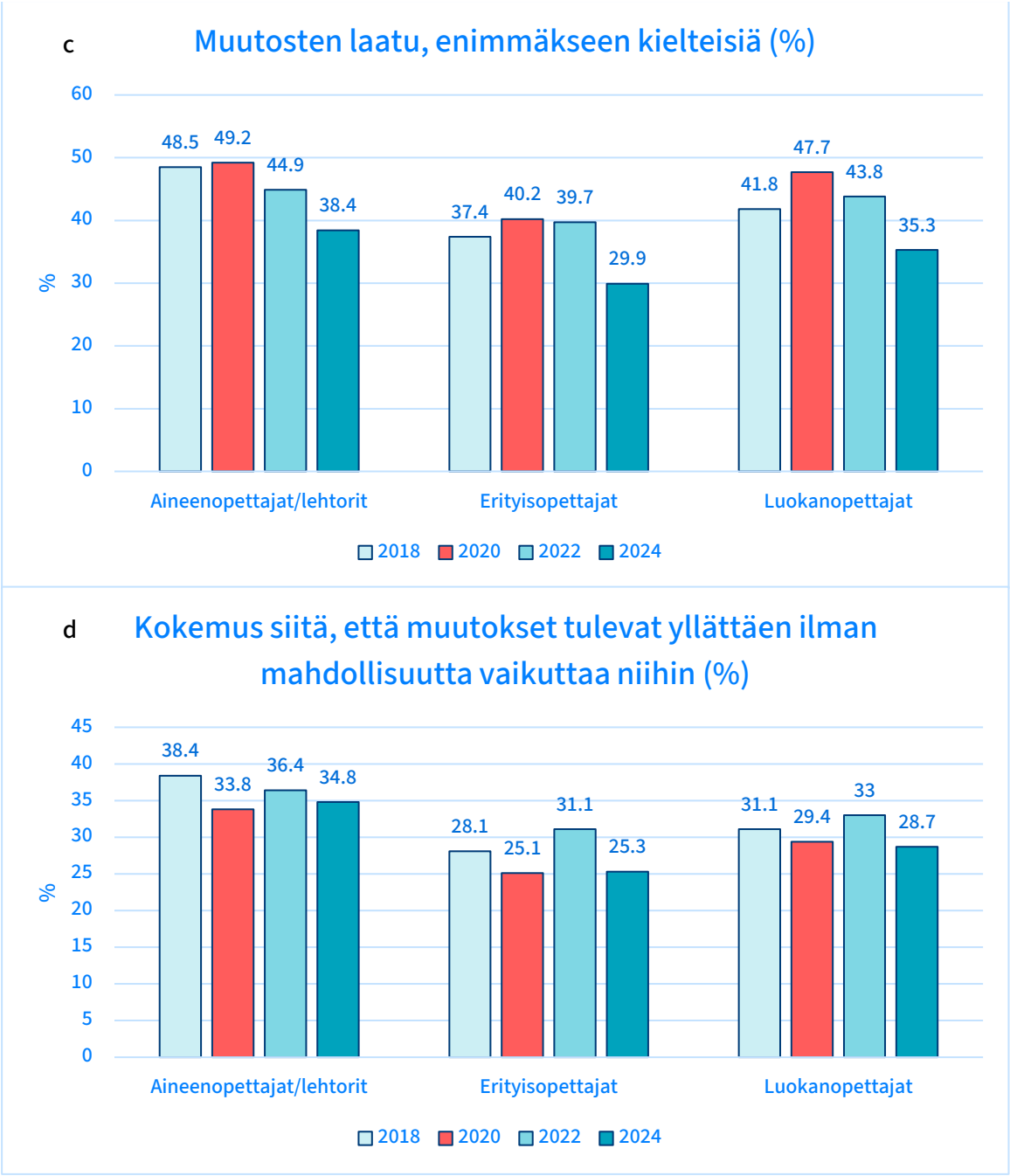
Kokemukset siitä, että muutokset tulevat yllättäen ilman mahdollisuutta vaikuttaa niihin, olivat koko tarkastelujakson ajan yleisempiä aineenopettajilla ja lehtoreilla kuin erityisopettajilla tai luokanopettajilla (Kuvaaja 4 d.). Kokemus vaikutusmahdollisuuksien puutteesta väheni kaikissa opettajaryhmissä vuosien 2018 ja 2020 välillä, mutta yleistyi jälleen vuoteen 2022 mennessä. Tämän jälkeen kokemukset vähenivät erityisopettajilla ja luokanopettajilla, kun taas aineenopettajilla ja lehtoreilla ne säilyivät lähes ennallaan. Vuonna 2024 noin kolmannes aineenopettajista ja lehtoreista sekä hieman yli neljännes erityisopettajista ja luokanopettajista koki muutokset yllättäviksi ja omien vaikutusmahdollisuuksiensa ulkopuolella oleviksi. Kaikissa opettajaryhmissä tällaiset kokemukset olivat tuolloin harvinaisempia kuin vuonna 2018.

a


Työstressi, kyllä (%)
25
20
15
10
5
0
%
21.1
20.4
22.0
19.4
17.4
16.9
19.5
16.4
16.3
16.6
20.6
18.9
Aineenopettajat/lehtorit
Erityisopettajat
Luokanopettajat
2018
2020
2022
2024

b


Huoli työmäärän lisääntymisestä yli sietokyvyn (%)
70
60
50
40
30
20
10
0
%
47.9
43.3
47.9
39.8
48.2
45.5
54.7
43.1
55.9
55.0
63.3
52.4
Aineenopettajat/lehtorit
Erityisopettajat
Luokanopettajat
2018
2020
2022
2024



Kuvaaja 4. a-d. Työoloja kuvaavien muuttujien jakaumat opettajaryhmittäin ja kyselyvuosittain

Työhyvinvointia ja työoloja kuvaavien muuttujien yhteys eettisesti haastaviin tilanteisiin

Työhyvinvointiin ja työoloihin liittyvien tekijöiden yhteyttä eettiseen kuormitukseen tarkasteltiin ensin erillisissä malleissa ja tämän jälkeen mallissa, jossa kaikki selittävät tekijät huomioitiin samanaikaisesti. Erillisissä, ajan, iän ja sukupuolen mukaan vakioiduissa malleissa kaikki neljä tarkasteltua työoloihin liittyvää tekijää (työstressi, huoli työmäärän lisääntymisestä yli sietokyvyn, kielteisiksi koetut muutokset, kokemus vaikutusmahdollisuuksien puutteesta) olivat yhteydessä eettisen kuormituksen kaikkiin kolmeen ulottuvuuteen (Taulukko 3). Monimuuttujamallissa näitä tekijöitä tarkasteltiin samanaikaisesti, jolloin kunkin tekijän yhteys kuvaa sen muista mallissa olevista tekijöistä riippumatonta yhteyttä.

Eettisen pohdinnan todennäköisyys oli monimuuttujamallissa vajaan kolmanneksen suurempi niillä, jotka olivat huolissaan työmäärän lisääntymisestä, kuin niillä, joilla tällaista huolta ei ollut. Kielteisiksi koettuihin muutoksiin liittyi pieni, muutaman prosentin suuruinen suurempi eettisen pohdinnan todennäköisyys. Sen sijaan vähäiset vaikutusmahdollisuudet muutoksiin sekä työstressi eivät olleet merkitsevästi yhteydessä eettiseen pohdintaan, kun muut työoloihin liittyvät tekijät oli vakioitu mallissa (Taulukko 3).

Kokemus sääntöjen ja normien vastaisesta toiminnasta oli monimuuttujamallissa lähes kaksi kertaa todennäköisempää työmäärän lisääntymisestä huolestuneilla verrattuna niihin, joilla tällaista huolta ei ollut. Kielteisiksi koetut muutokset ja vähäiset vaikutusmahdollisuudet muutoksessa liittyivät kumpikin noin kolmanneksen suurempaan todennäköisyyteen, ja työstressiin liittyi hieman tätä suurempi, runsaan kolmanneksen suuruinen ero. Kaikki merkitsevät yhteydet säilyivät monimuuttujamallissa.

Eettisten arvojen vastaisen toiminnan todennäköisyys oli yli kaksinkertainen niillä, jotka olivat huolissaan työmäärän lisääntymisestä. Kielteisiksi koettuihin muutoksiin ja työstressiin liittyi molempiin noin puolitoistakertainen todennäköisyys, ja vähäisiin vaikutusmahdollisuuksiin noin kolmanneksen suurempi todennäköisyys. Kaikki tilastollisesti merkitsevät yhteydet säilyivät myös silloin, kun muut selittävät tekijät otettiin samanaikaisesti huomioon.

Erillisten ja monimuuttujamallinnusten tulosten vertailu osoittaa, että osa yhteyksistä heikkeni keskinäisen vakioinnin jälkeen. Tämä viittaa siihen, että työoloihin ja muutoksiin liittyvät tekijät ovat osittain päällekkäisiä. Työmäärän lisääntymistä koskeva huoli säilyi kuitenkin johdonmukaisesti vahvana eettisen kuormituksen kaikkien ulottuvuuksien selittäjänä. Eettisen pohdinnan osalta vähäisten vaikutusmahdollisuuksien ja työstressin erillisissä malleissa havaitut yhteydet eivät enää näkyneet monimuuttujamallissa.

Taulukko 3. Työhyvinvointia ja työoloja kuvaavien muuttujien yhteydet eettisesti haastavien tilanteiden esiintyvyyteen (vähintään viikoittain).

Eettisesti haastava tilanne	Työhyvinvointia ja työoloja kuvaavat muuttujat	Erilliset mallit RR (95 % CI)*	Monimuuttujamalli RR (95 % CI)**
Eettisesti haastavien tilanteiden pohdinta	Työstressi (kyllä vs. ei)	1,07 (1,05–1,09)	1,00 (0,98–1,02)
Eettisesti haastavien tilanteiden pohdinta	Huoli työmäärän lisääntymisestä (kyllä vs. ei)	1,30 (1,28–1,33)	1,29 (1,26–1,31)
Eettisesti haastavien tilanteiden pohdinta	Muutokset enimmäkseen kielteisiä vs. muut	1,11 (1,09–1,13)	1,03 (1,02–1,05)
Eettisesti haastavien tilanteiden pohdinta	Muutokset tulevat yllättäen ilman vaikutusmahdollisuutta vs. muut	1,07 (1,05–1,09)	1,01 (0,99–1,03)
Sääntöjen ja normien vastainen toiminta	Työstressi (kyllä vs. ei)	1,78 (1,65–1,93)	1,38 (1,28–1,50)
Sääntöjen ja normien vastainen toiminta	Huoli työmäärän lisääntymisestä (kyllä vs. ei)	2,37 (2,19–2,57)	1,96 (1,80–2,14)
Sääntöjen ja normien vastainen toiminta	Muutokset enimmäkseen kielteisiä vs. muut	1,76 (1,64–1,89)	1,30 (1,20–1,40)
Sääntöjen ja normien vastainen toiminta	Muutokset tulevat yllättäen ilman vaikutusmahdollisuutta vs. muut	1,73 (1,61–1,86)	1,32 (1,22–1,43)
Omien arvojen vastainen toiminta	Työstressi (kyllä vs. ei)	2,12 (2,00–2,24)	1,56 (1,48–1,65)
Omien arvojen vastainen toiminta	Huoli työmäärän lisääntymisestä (kyllä vs. ei)	2,82 (2,65–3,00)	2,16 (2,03–2,31)
Omien arvojen vastainen toiminta	Muutokset enimmäkseen kielteisiä vs. muut	2,20 (2,08–2,32)	1,56 (1,47–1,65)
Omien arvojen vastainen toiminta	Muutokset tulevat yllättäen ilman vaikutusmahdollisuutta vs. muut	1,90 (1,80–2,00)	1,32 (1,25–1,40)

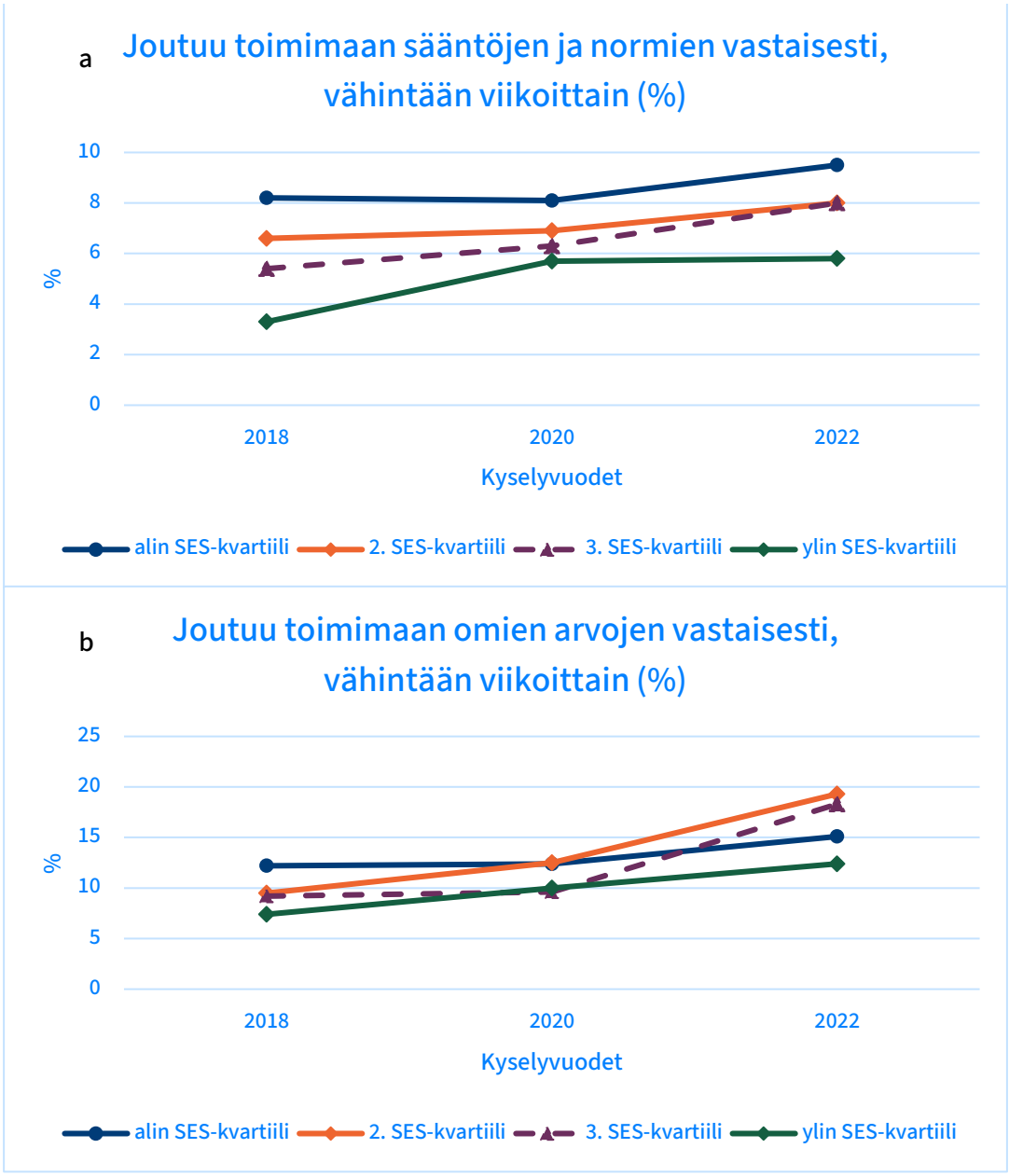
RR=suhteellinen riski (Relative Risk); CI=luottamusväli (Confidence Intervals); yhteys muuttujien välillä merkitsevä kun 95 % CI ei sisällä ykköstä. RR (95 % CI) laskettu GEE-mallien (generalized estimating equations) avulla. *Mallit vakioitu ajan, iän ja sukupuolen suhteen. **Mallissa mukana kaikki työhyvinvointia ja työoloja kuvaavat muuttujat. Mallit vakioitu myös ajan, iän ja sukupuolen suhteen.

Eettisesti haastavat tilanteet sosioekonomisesti erilaisilla koulualueilla

Eettisesti haastavien tilanteiden esiintyvyyttä tarkasteltiin sosioekonomisesti erilaisilla koulualueilla toimivien luokanopettajien osalta vuosien 2018 ja 2022 välillä. Tarkastelun kohteena olivat kokemukset sääntöjen ja normien vastaisesta toiminnasta sekä omien arvojen vastaisesta toiminnasta. Lisäksi arvioitiin, miten näiden kokemusten yleisyys muuttui tarkastelujakson aikana ja erosiko kehitys sosioekonomisesti erilaisten koulualueiden välillä.

Kokemukset siitä, että on joutunut itse toimimaan sääntöjen ja normien vastaisesti olivat yleisimpiä sosioekonomisesti epäedullisimmilla koulualueilla koko tarkastelujakson ajan (Kuvaaja 5 a.). Tämän tyyppisillä alueilla vähintään viikoittaisia kokemuksia esiintyi noin joka kymmenennellä luokanopettajalla. Sosioekonomisesti edullisimmilla koulualueilla vastaavia kokemuksia raportoi noin 3–6 % vastaajista. Kokemukset yleistyivät vuosien 2018 ja 2022 välillä kaikissa ryhmissä (2022 vs. 2018, RR=1,35, 95 % 1,07–1,70). Koulualojen väliset erot säilyivät koko seuranta-ajan, vaikka ne hieman kaventuivat tarkastelujakson aikana (alin vs. ylin SES-kvartiili, RR=1,79, 95 % CI 1,22-2,63). Muutos erilaisten koulualueiden välillä ei kuitenkaan eronnut merkitsevästi tarkastelujakson aikana (ryhmä x aika p=0,84).

Kokemukset omien arvojen vastaisesta toiminnasta olivat yleisimpiä sosioekonomisesti epäedullisemmilla koulualueilla koko tarkastelujakson ajan (Kuvaaja 5 b.). Vuonna 2022 vähintään viikoittaisia kokemuksia raportoi lähes viidennes sosioekonomisesti epäedullisemmilla alueilla työskentelevistä luokanopettajista. Sosioekonomisesti edullisimmilla koulualueilla vastaavia kokemuksia raportoi hieman yli kymmenesosa luokanopettajista. Kokemukset yleistyivät vuosien 2018 ja 2022 välillä merkitsevästi (2022 vs. 2018, RR = 1,59, 95 % CI 1,35–1,87). Lisäksi kokemukset olivat yleisempiä sosioekonomisesti epäedullisemmilla kuin sosioekonomisesti edullisimmilla koulualueilla yli tarkasteluajan arvioitaessa (alin vs. ylin SES-kvartiili, RR = 1,36, 95 % CI 1,03–1,78). Ajan yli tapahtuneet muutokset olivat samankaltaisia kaikissa SES-ryhmissä (ryhmä x aika p=0,18).



Kuvaaja 5. a-b. Eettisesti haastavien tilanteiden esiintyvyys sosioekonomisesti erilaisilla koulualueilla työskentelevillä luokanopettajilla vuosina 2018–2022.

5.2 Nykytilanne: työn muutos, eettisen kuormituksen kokemukset ja ratkaisut

Opettajan työ on viime vuosikymmenten aikana muuttunut ja monipuolistunut, mikä on lisännyt työn eettistä ulottuvuutta ja harkintaa vaativia tilanteita. Eettinen kuormitus rakentuu usein osana koulun arkea erilaisissa tilanteissa, joissa opettaja joutuu tekemään ratkaisuja tai arvioimaan toimintaansa suhteessa työnsä vaatimuksiin. Tässä luvussa tarkastellaan haastateltavien kuvauksia niistä tilanteista, joissa eettisen kuormituksen kokemusten nähtiin syntyvän, sekä sitä, millaisiin työn ja toimintaympäristön piirteisiin nämä kokemukset kytkeytyivät. Lisäksi luvussa tarkastellaan haastateltavien esiin tuomia keinoja, käytäntöjä ja kehittämisideoita, joiden avulla eettistä kuormitusta voitaisiin ennaltaehkäistä, lieventää tai ratkaista.

5.2.1 Opetustyön muutos opettajien kuvaamana

Haastateltujen mukaan opetustyö on muuttunut monin tavoin etenkin viimeisten kymmenen vuoden aikana. Opetustyössä on siirrytty enemmän opettamisesta kasvattamiseen. Samalla yksi tyypillisimmistä opettajien kertomista muutoksista on se, että aiemmin oli enemmän aikaa keskittyä varsinaiseen opetukseen. Nykyään opettajan aikaa kuluu paljon muihin tehtäviin kuten erilaiseen hanketyöhön. Yksi opettaja kuvaa kuormittavana myös sitä, miten opettajien on jatkuvasti otettava huomioon muuttuvat oikean kielenkäytön vaatimukset sekä tasa-arvon eri näkökulmat.

Tämän yleisen muutoksen rinnalla opettajat kuvaavat koulun arkea ja ilmapiiriä aiempaa kuormittavampana. Moni opettaja kuvailee koulun ilmapiiriä "kaaokseksi”.

> Kaikki se, mikä ennen oli hyvin selkeää, niin se on muuttunu semmoseksi kaaokseksi. Jotenkin sitä myöten, että nyt lapset ja nuoret voi niin huonosti. Sitä on niin kiire. (H3)

Oppilaiden hyvinvoinnin heikentyminen sekä jatkuva kiire ovat yleisiä huolenaiheita. Osa opettajista kuvaa monen oppilaiden koulunkäynnin vaativan yhä enemmän erityisjärjestelyjä. Opettajat kertovat, että heidän on myös tehtävä aiempaa enemmän henkilökohtaisia suunnitelmia ja kirjaamista sekä käytävä kehityskeskusteluja. Opettajat myös kokevat, että oppilaiden osaamisen taso on heikentynyt. Tämä edellyttää opetuksen mukauttamista.

> No onhan se muuttunu valtavasti siinä, miten paljo pitää yksilölle tehdä erilaisia suunnitelmia ja kirjauksia ja kaikenlaisia kehityskeskusteluja, pienille (…) (H11)

> Ei ne läpäise sellasia kokeita mitä mä oon pitäny urani alussa. (…) et ne vaatis niin kun sellasta määrää keskittymistä, mitä heillä ei ole. Lähtökohtasesti myös ehtii käydä vähemmän läpi (…) (H8)

Hyvinvoinnin heikentyminen ilmenee esimerkiksi lisääntyneenä ahdistuksena ja huumeiden käyttönä. Opettajien kokemus on, että oppilaat jäävät entistä matalammalla kynnyksellä kotiin. Tämä

on opettajista huono vaihtoehto. Haastateltavien mukaan vanhemmat ovat toisinaan kyvyttömiä auttamaan nuortaan löytämään keinoja ahdistuksen tunteiden käsittelyyn.

> Se on ollut hyvin harvinaista, että on koulua käymättömiä. Mutta nyt esimerkiksi kuudesluokkalaisissa joillain kouluilla saattaa olla tosi paljonkin. Ja sit sitä, et vanhemmat vaan sanoo, että mä en saa sitä kouluun. Ja mä jotenki aattelen, että korona on madaltanu sitä kotien kynnystä antaa lapsen jäädä kotiin. Ja se on jotenki, semmone ahdistuksen ja hankalien tunteitten sietäminen. Nii on ehkä jollain lailla aateltu, et se on tätä aikaa ja jos ahdistaa, ni sit voi jäädä kotin. Ja ahdistuskin on kuitenki tunne. Ja tunne kestää yleensä 5–15 minuuttii. Ja musta ois tärkeempi miettiä niitä keinoja, et sen asian läpi, et sen tunteen läpi voi elää ja toimia. Ja ehkä kodit on kyvyttömiä tämän asian edessä. (H4)

Samaan kokonaisuuteen liittyvät myös oppilaiden sosiaalisten taitojen puute sekä kasvava tuen tarve. Sosiaalisten taitojen puute on lisännyt riitojen selvittelyn määrää. Integraatio ja inkluusio ovat tuoneet lisää tuen tarpeessa olevia lapsia tavallisiin luokkiin, mikä luo tunteen pienluokasta tavallisen luokan sisällä. Opettajat kokevat, että oppilaat tarvitsevat yhä enemmän välitöntä tukea. Tämä haastaa tuntien etenemistä. Yksi opettaja kertoo, että tuen uudistuksen myötä on otettu käyttöön uusia käytäntöjä, kuten oppimisvaikeuksista kärsivien yleisopetuksen lasten keskittämistä luokkiin, joissa opettajat vaihtuvat harvemmin ja luokkakoko on pienempi. Tämä käytäntö on toiminut hyvin. Positiivisena muutoksena haastatellut toivat esille, että oppilaat ovat taitavampia sanoittamaan tunteitaan.

Opettajat kuvaavat oppilaiden taustojen moninaistuneen viimeisen vuosikymmenen aikana. Huoltajat koetaan entistä vaativammiksi. Koulutusta arvostetaan kodeissa vähemmän ja toisaalta voi ilmetä erilaisia erityiskohtelun tarpeita ja odotuksia. Toisaalta opettajat auttavat yhä enemmän koko perhettä, eivät vain yksittäistä oppilasta.

Opettajat näkevät näiden muutosten taustalla useita eri tekijöitä. Haastateltavat arvelevat 90-luvun lamavuosien vaikutusten näkyvän perheiden kasaantuneina ongelmina. Oppilaiden sosiaalisten taitojen puute taas yhdistettiin haastatteluissa koronapandemian seurauksiin. Usea haastateltu opettaja kertoo myös digitaalisuuden lisääntymisen heikentäneen oppilaiden keskittymiskykyä. Myös oppilaiden itsetietoisuus ja itsekkyys on opettajien mukaan lisääntynyt. Moni opettaja kokee nämä huolestuttavina trendeinä.

Kaiken kaikkiaan tutkimukseen haastatellut opettajat kuvaavat hyvin samantapaisia muutoksia kuin mitä tutkimuskirjallisuuden pohjalta esitimme opetustyön yleisestä muutoksesta luvussa 2.2. Esille tulee ensinnäkin opetustyön kohteen osalta siirtymä oppimisen ja opettamisen ilmiöistä yhä monimuotoisempaan oppilaan kasvun ja henkilökohtaisen tuen tarpeen kysymyksiin sekä etenkin kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön (Mäkitalo & Paso 2012). Samoin haastatteluaineistosta tehty tarkastelu vahvistaa tutkimuskirjallisuudessa (esim. Lutovac 2024) esiin tuotua jännitettä oppilaiden yhä monimuotoisempien tarpeiden ja opetuksen yksilölähtöisen ihanteen välillä. Opettajia myös turhautti, että heidän aikansa kuluu enenevässä määrin ”muuhun kun varsinaiseen opetukseen”. Tällaiset kokemukset ovat tyypillisiä tilanteissa, joissa työn kohde ja työhön kuuluvat

tehtävät ovat jo muuttuneet, mutta työntekijöiden työn mieli ja odotukset työlle ovat vielä vanhassa (Koli 2014; Mäkitalo 2005). Usein myös käytössä olevat toimintamallit ovat vielä toiminnan aiemman kehitysvaiheen mukaisia. Siirtymä yhteisölähtöisestä opetustyön logiikasta yksilölähtöiseen logiikkaan (Pynnönen ym. 2022) on kesken.

5.2.2 Eettisesti kuormittavat tilanteet opettajien kuvaamana

Haastattelemamme opettajat kohtaavat eettisesti kuormittavia tilanteita työssään päivittäin, viikoittain tai vähintään kuukausittain. He kertovat tilanteiden lisääntyneen viime vuosina huomattavasti. Haastateltujen opettajien kokemukset eroavat hieman määrällisen tutkimusosion tuloksista (vrt. luku 5.1). Opettajat kokevat eettistä kuormitusta työskennellessään lasten ja perheiden kanssa, mutta myös tehdessään yhteystyötä kollegoiden, esihenkilöiden ja verkostojen kanssa. Haastatteluissa opettajat kuvaavat tilanteita, joissa heidän arvomaailmansa ei vastaa koulun sääntöjä tai ohjeistuksia, ja he joutuvat toimimaan sääntöjen ja ohjeiden vastaisesti. Osa tilanteista on uudentyyppisiä eikä niihin ole olemassa vielä yhteisesti sovittua toimintaohjetta. Tilanteet on jäsennetty kolmeen teemaan: oppilaiden moninaistuvat tarpeet ja riittämättömät resurssit, kodin ja koulun välinen yhteistyö sekä kouluyhteisö ja verkostot. Osittain nämä teemat kytkeytyvät opettajien tilannekuvauksissa toisiinsa.

Oppilaiden monimuotoistuvat tarpeet ja riittämättömät resurssit

Eniten kuvauksia oli tilanteista, joissa eettistä kuormitusta aiheuttaa tunne siitä, ettei opettajana voi tehdä opetustyötään tai auttaa oppilasta niin hyvin kuin haluaisi. Tästä seuraa riittämättömyyden tunnetta. Näissä tilanteissa opettajat kokevat, että heidän oma osaamisensa, aika tai mahdollisuudet sekä koulun toimintatavat ja resurssit ovat riittämättömiä. Usein riittämättömyyden tunnetta aiheuttavat tilanteet, joissa opettaja ei pysty huomioimaan tasapuolisesti osaamistasoiltaan erilaisia oppilaita tai oppilas ei saa pahoinvointiinsa tai oppimisvaikeuksiinsa riittävää tukea erityisopetuksesta, terveydenhuollosta tai sosiaalitoimesta.

> (…) opettajat kokevat sellaista voimattomuuden tunnetta, että heillä olisi tietoa ja taitoa, mutta haasteet saattavat olla niin suuria, ettei ole mahdollista ikään kuin auttaa niitä kaikkia lapsia miten haluaisi. Ja mihin se osaaminen riittäisi. Jos sinulla on 20 tai 25 oppilasta ja niistä vähintään 15 on erilaisia tuen tarvitsijoita. Yhden ihmisen voimavarat ovat rajalliset. (H9)

Opettajat joutuvat usein punnitsemaan, mikä on pahoinvoivan tai käyttäytymisellä oirehtivan lapsen kannalta paras ratkaisu tai tukimuoto. Eettistä kuormitusta näissä tilanteissa aiheuttaa se, että opettajan arvojen mukaista olisi auttaa lasta mahdollisimman hyvin, mutta olosuhteet ja mahdollisuudet eivät tue tätä toivetta.

Riittämättömyyden tunnetta aiheuttaa myös ristiriita sen välillä, miten opettajat jakavat huomiota oppilaiden kesken. Opettajat kuvaavat, että oppilaiden pahoinvoinnin lisäksi myös osaamisen tasoerot ovat kasvaneet. Luokkahuoneessa tämä näkyy niin, että yhden tai useamman oppilaan pahoinvointi, käytös tai osaamisen haasteet vievät opettajan huomion ja ajan muilta

oppilailta. Opettaja joutuu pohtimaan, miten hän pystyy huomioimaan jokaisen oppilaan. Näissäkin tilanteissa opettajien arvomaailma ja todellisuus ovat ristiriidassa, sillä opettaja ei voi toteuttaa opetusta omasta mielestään tasa-arvoisella tavalla.

> Ja sitten tietenkin ehkä semmonen, että mistä mä koen semmosta vääryyttä, on sitten se, että kun mulla esimerkiksi viime vuonna niin kauheesti meni aikaa niihin tiettyihin, ja sit on ne lapset, jotka on kilttejä, jotka tekee kaiken, että kannustanko mä niitä tarpeeksi ja ku mulla ei liikene niille aika (…) Mut se että ku sul on 23 ja sä oot yksin niitten kanssa, ja sit on ne parit, jotka vetää sen huomion. Niin se on semmonen ehkä, se on vaikea mulle, että mä en kaikkia pysty huomioimaan. Ja sitten ehkä tuohon vielä kans, että sitten kun menee näitten heikkojen, näitten vilkkaitten kans, ni sitte ku on niitä taitavia, että saako ne oman tasoistansa tehtäviä ja sitä opetusta. (H6)

Oppilaiden poissaolojen lisääntyessä opettajat pohtivat, milloin on oikea aika reagoida tai voisivatko he tehdä tilanteessa jotain enemmän. Myös huoli-ilmoitusten ja lastensuojeluilmoitusten tekeminen on kouluilla arkipäivää. Näiden tekemiseen liittyy paljon pohdintaa siitä, mikä on oppilaan edun mukaista. Näissä tilanteissa opettaja joutuu punnitsemaan kahden vaihtoehdon välillä, joissa molemmissa näkee huonoja puolia. Tämä tuottaa eettistä kuormitusta. Tilanteet vaativat myös yhteistyötä kodin kanssa, mitä opettajat kuvaavat näissä tilanteissa usein haastavaksi.

> Että just tämän lapsen kohdalla, niin joudun menemään erityisopettajan luo ja kysymään, että mikä on nyt sen lapsen kohdalla se parhain ratkaisu. Ja sitten varmaankin just viime keväänä, että mun piti se lapsi jättää luokalle, et onko se nyt varmasti tälle lapselle se paras vaihtoehto. Ja siitä oli pakko puntaroida, että miten sen psyyke. Että nyt sillä sen taidot, ei voi missään tapauksessa mä voi ajatellakaan, että se menee seuraavalle luokalle. Mutta miten sen psyyke kestää (...) Että nuo ehkä itellä ollu semmosia, missä joutuu ite pohtimaan ja miettimään, että mikä se on sen lapsen parasta ja se voi olla eri, mitä se lapsi tai vanhempi haluaa. (H6)

Oppilaiden pahoinvointi voi näyttäytyä myös arvaamattomana käytöksenä ja uhkatilanteina luokassa. Tilanteet herättävät huolta, pelkoa ja ahdistusta sekä opettajissa että muissa oppilaissa. Näiden uhkatilanteiden hoitamiseen ei aina löydy selkeää ohjeistusta koululta, ja opettaja joutuu yksin pohtimaan, miten tilanteessa tulee toimia, jotta kenenkään turvallisuus ja hyvinvointi eivät vaarannu.

> Meillä on edelleen luokalla yksi tapaus, lapsi, joka on oireillut kakkosluokan tammikuusta lähtien, ja siellä on ollu ihan välitöntä fyysistä uhkaa. Ja hän oli muun muassa siinä minun ryhmässä aikaisemmin. Ja huoltajien, heidän kanssa oli tässä tapauksessa erittäin vaikea tehdä yhteistyötä, että kielsi kaiken ja kaiken kieltänyt tähänkin päivään asti. Se on aika hankalaa se työn tekeminen silloin varsinkin, jos huoltaja ei oo yhtään mukana siinä. Ja mun piti miettiä silloin, että mikä on muitten oppilaitten oikeusturva ja ylipäätään, että miten turvata fyysisesti. Että kun se lapsi sai raivareita ja siellä lensi kaikki tavarat luokassa. Siellä se on edelleen meillä. (H5)

Kiusaamistapaukset ovat myös opettajan työtä haastavia tilanteita, joiden hoitamiseen on kouluilla ohjeistuksia, mutta niiden noudattaminen saattaa olla epäinhimillistä tai vaikeaa. Kaikenlaisiin kiusaamistilanteisiin ei toisaalta ole yksiselitteisiä ohjeita olemassa ja opettaja joutuu pohtimaan tilanteessa, mikä olisi oikea tapa toimia. Ei ole myöskään yksiselitteistä, milloin koulupoliisi tai moniammatillinen työryhmä pitäisi kutsua selvittämään tilannetta. On myös tilanteita, joissa opettajalta pyydetään lausuntoa viiveellä, jolloin eettinen pohdinta liittyy siihen, onko mahdollista antaa oikeudenmukainen lausunto tilanteesta, jonka yksityiskohdat ovat jo unohtuneet.

Opettajat kertovat, että tilanteet luokassa vaatisivat enemmän henkilökuntaa kuin nykyisellään on mahdollista. Opettajat kokevat, ettei johdolla ja päättäjillä ole riittävää näkemystä siitä, millaista työskentely luokkahuoneissa oikeasti on. Esimerkiksi inkluusiomallin toteutus nykyisillä resursseilla koetaan haastavaksi. Oppilaat tarvitsisivat enemmän koulunkäynninohjaajien ja oppilashuollon tukea. Opettajat kuvaavat, etteivät voi nykyresursseilla hoitaa työtään niin hyvin kuin haluaisivat ja olisi oppilaiden edun mukaista.

> No, jos yleisellä tasolla isosti aattelee, niin se on tympeetä, että koulut saa paljon ohjeita ja paljon toiveita ylemmältä taholta ja paljon myös resurssien jakamista, mutta sitten hyvin monesti on niin, että se päättävä taho ei tunnista oikeasti niitä haasteita, mitä siellä kenttätyössä tai kouluilla on. Ja toivois semmosta jalkautumista, että ne kävis kattomassa viikon, että minkälaista se opettajan ja minkälaista se koulutyö on, minkälaista on rehtoreitten ja eri toimijoitten työ täällä oikeesti, ja minkälainen on vaikkapa puhutaan inkluusiosta, että minkälainen, miten se toteutuu, kun siellä luokassa onkin vain se yksi opettaja ja sitte on 25 oppilasta, jotka tarvii kaikki sen saman huomion, ja sit siel on monenlaista oppijaa. (H7)

Koulujen resurssihaasteet näkyvät myös työvälineiden ja opetusmateriaalien hankinnassa. Tämä heijastuu suoraan siihen, miten opettaja pystyy suunnittelemaan ja toteuttamaan työtään oppilaiden kanssa ja mihin hän käyttää aikaansa. Opettajat kokevat, että on eettisesti väärin opettaa oppilaita puutteellisin välinein tai epäsiisteissä tiloissa.

> No, kyllähän siinä nimenomaan, ku ei oo resursseja, niin sähän joudut tekemään koko ajan sellaisia ratkaisuja, mitkä ei ole sen oppilaan edun mukaisia, eli sä joudut koko ajan säätämään sitä, että miten toimitaan, pystynkö käyttämään mitä materiaalia (…) (H5)

Yksi haastattelemistamme opettajista kuvaa, että teknologinen kehitys on tuonut työhön uudenlaisia eettisiä kysymyksiä. Opettaja kertoo havainneensa, että osa oppilaista käyttää tekoälyä koulutehtävissä.

> (…) ihan tänäänki konkreettisesti oon lukenu opiskelijan tekstiä ja huomaan siitä, että (…) [oppilaan] teksti muuttuu yhtäkkiä kesken kirjotetun tehtävän toisenlaiseksi, ja se muuttuu esimerkiksi kieleltään sellaiseksi, et se ei voi olla hänen omaa tekstiään. Eli plagiaattiongelmat, omaksi väitetyn tekstin hakeminen jostaki internetin syövereistä tai muusta, niin se on tosi iso eettinen ongelma tällä hetkellä. (H10)

Tällaisissa tilanteissa opettaja joutuu punnitsemaan, miten ottaa asian esille oppilaan kanssa rakentavalla tavalla. Ilmiö on yleistyvä ja todennäköisesti koskettaa erityisesti ylemmillä luokka-asteilla opettavia opettajia.

Kodin ja koulun välinen yhteistyö

Opettajat kuvaavat kodin ja opettajan välisen yhteistyön aiheuttavaa eettistä kuormitusta eri tavoin. Opettaja näkee usein lapsen pahoinvoinnin tai epätoivottavan käytöksen koululuokassa, mutta vanhempien saattaa olla vaikea hyväksyä lapsen haasteet.

> Ja sitte ku äidille avattiin tätä tilannetta ja otettiin lastensuojeluaki tueksi, ni äiti ei nää tätä ongelmaa millään lailla. Hän ei millään lailla osaa jotenki ottaa semmosta vanhemmuuden koppia, että puhelin pois ja näppäinpuhelin tilalle ja pelilaitteet kotoa pois ja muuta (…). Mutta hän jäi sitte luokalle keväällä. Mikä on myös äidin mukaan koulun vika. (H4)

Vanhemmat asettavat myös paineita opettajalle oman lapsensa yksilöllisen ja ylimääräisen opetuksen tarjoamisen suhteen. Monesti taustalla on se, että lapsi ei osallistu opetukseen tunnilla ja vanhemmat vaativat lapselle tukiopetusta lukujärjestyksen ulkopuolisina aikoina. Näissä tilanteissa opettaja näkee lapsen tilanteen tai käytöksen eri tavalla kuin vanhempi tai opettajan oma kasvatuksen arvomaailma poikkeaa vanhemman arvomaailmasta. Opettaja kokee keinottomuutta yrityksissään auttaa lasta oikeaksi katsomallaan tavalla.

> Nii siinä on semmonen tosi ikävä ristiriitanen olo, että ei, että en minä (…) Et mää koen, että se on jotenki mun työmoraalin ja muitten kannalta väärin, että ensin pitää näkyä se, että tehdään sitä työtä siellä oppitunnilla, ja sitte vasta tarjotaan sitä ekstraa, mitä vanhemmat mielellään haluaa, semmosta yksilökeskeistä ekstraa. (H11)

Oppilaiden arviointitilanteet aiheuttavat myös opettajille eettistä kuormitusta. Usein opettajan näkemys oppilaan osaamisesta on erilainen kuin vanhemman. Opettajan on punnittava tilanteessa oppilaan osaamista suhteessa oppilaan etuun tai vanhempien toiveeseen.

> No, esimerkiksi siitä, että on tietyt opetussuunnitelman kriteerit, mitä pitää hallita ja osata, että voidaan antaa joku tietty arvosana. Ja sitte siellä saattaa olla, että se tarkottas vaikka hylättyä arvosanaa, ja on se hirvittävä toive, että saadaan lapsi ja nuori eteenpäin (…) Ja sitte myös niissä tilanteissa, että on niitä vanhempien vaatimuksia ja syynäämisiä, että tavotellaan jotaki tiettyä, joku tietty koulupaikka, ja sitte siihen pitää saada tämä arvosana, ja sitte huomaa, että ei se kyky oikeasti ole nii hyvä, mut emmää myös pysty tukemaan niinkuin ylöspäin, eriyttää, enkä riittävästi, ja paine on joka suunnalta sellainen, että parempi, että mä hiljennän tämän antamalla sen jonku tietyn arvosanan. (H11)

Tilanteissa, joissa oppilaan osaaminen ei ole arviointikriteereihin nähden riittävää, opettaja joutuu punnitsemaan mahdollisen luokalle jätön seurauksia monesta eri näkökulmasta ja pohtimaan, mikä on oppilaan kannalta paras mahdollinen ratkaisu.

Viimeisten vuosien aikana eri kieli- ja kulttuuritaustoista tulevien lasten opettamiseen ja heidän perheidensä kanssa toimimiseen liittyvät eettisesti kuormittavat tilanteet ovat yleistyneet. Yhteisen kielen löytyminen ja ymmärtäminen voi olla haastavaa. Moni opettaja kokee myös, että oppilaalla tulisi olla oikeus opiskella omaa äidinkieltään suomen kielen rinnalla. Tähän ei useinkaan ole mahdollisuuksia.

Opettaja joutuu myös pohtimaan tapauskohtaisesti oikeaa ratkaisuja monenlaisiin arjen tilanteisiin: Mikä on eettisesti kestävä toimintatapa esimerkiksi koulujen uintiviikolla? Onko oppilaalla oikeus rukoilla koulupäivän aikana ja miten toimitaan Ramadanin aikaan? Kunnissa ja kouluilla ei ole vielä laadittu riittävästi ohjeistuksia tämän kaltaisia tilanteita varten. Joskus asetetut ohjeistukset voivat aiheuttaa arvoristiriitaa, kun opettaja itse haluaisi toimia toisin kuin kunnan tai koulun ohjeet vaativat.

> No, niitä varmasti riittää viikottain, että mun oppilaitten kohdalla tietenki kielimuuri ja se yhteisen kielen puute ruokkii tuommosia tilanteita, että miettii, että tuliko se oppilas ymmärretyksi ja ymmärsinkö minä oikein ja kohtelinko mä sitä oppilasta nyt sillä tavalla sensitiivisesti hyvin tai eettisesti hänenkin mielestä oikein (...) just sellaiset erimielisyydet, missä ei välttämättä tuu kumpikin kuulluksi just sen kielimuurin takia, ja sitten itselle jää sellainen olo, että teinkö mä nyt kaikki, että vaikka käytetttiin kuva-apuja, käytettiin mahdollisesti tulkkausapua, että tuliko kuitenkin hoidettua sillä tavalla eettisesti oikein, tai totta kai eettisesti oikein, mutta että olisinko voinut tehdä vielä jotakin helpottaakseen sitä tilannetta paremmin. (H7)

Opettaja saattaa joutua olemaan lapselle ja perheelle tuki koulun ulkopuolisissa asioissa, kuten toimimaan välittäjänä erilaisten tukipalveluiden ja perheen välillä. Perhettä saattaa joutua myös opettamaan, miten suomalaista koulua käydään. Tämä vie luonnollisesti aikaa opetustyöltä ja muiden oppilaiden asioiden hoitamiselta. Opettaja joutuu siis punnitsemaan, mihin kaikkeen hänellä on aikaa.

Kouluyhteisö ja verkostot

Opettajat kertovat, että heidän työhönsä on tullut paljon uusia luokkahuoneessa tapahtuvan opetuksen ulkopuolisia työtehtäviä, ja he kokevat, ettei näiden tehtävien hoitamiseen ole riittävästi työaikaa. Tämä aiheuttaa monelle työn rajaamisen haasteita. Opettajan on punnittava, mitkä tehtävät hän hoitaa ja mitkä voi jättää hoitamatta. Moni haastattelemamme opettaja kuvaa olevansa pedantti, jolloin tehtäviä on vaikea jättää tekemättä, erityisesti jos ne liittyvät oppilaiden auttamiseen. Tämä voi johtaa oman jaksamisen haasteisiin.

> Venytän koko ajan, koska mun ammatillinen periaate on se, että homma tehdään vimpan päälle. Ja sitte ku ei pystykään, se on mulle se kovin paikka (…) No, esimerkiks mua harmittaa kauheesti, että mä haluaisin lapsille laittaa Wilmaan tosi kannustavia kommentteja. Ja mulla ei riitä, mulla ei liikene aika siihen. Ja varmasti vanhemmat, no, lapsethan mä kannustan niitä täällä ja sanon sitä palautetta, mut se ois vanhemmille kauhean tärkeää. Ja on se lapsillekin tärkeä, mutta mun rahkeet ei riitä siihen. Että se on semmonen konkreetti juttu, minkä mä en haluaisi ehottomasti tehdä paremmin. (H6)

Lapsilla on usein sellaisia psyykkisiä ja sosiaalisia oireita, joiden kohtaamiseen kaikilla ei ole riittävää osaamista tai luokassa riittäviä resursseja. Osa haastatelluista toi esille, että osaamisen lisääminen esimerkiksi neuropsykiatristen haasteiden kanssa kamppailevien lasten kohtaamisesta olisi hyödyllistä kaikille opettajille. Tämän lisäksi moni haastattelemamme opettaja toivoo enemmän mahdollisuuksia yhteistyöhön oppilashuollon ja erityisopettajien kanssa. Luokkiin kaivataan enemmän apukäsiä ja asiantuntemusta. Näin oppilaiden oppimista voitaisiin tukea eettisesti kestävällä tavalla.

> Eli entistä enemmän ne tilanteet mun mielestä on sellaisia, että meillä on kipeitä lapsia tuolla yleisopetuksen luokassa, joitten paikka ois aivan jossain muualla. Toimintaterapeutti saattaa sanoa, että meidän pitää lopettaa toimintaterapia, koska tää lapsi ei oo siinä kunnossa, että hän voisi käydä toimintaterapiassa. Eli yksin aikuisen kanssa. Tai meil on lapsia, joista sanotaan, että tää on psyykkisesti niin huonossa kunnossa, et me ei voida aloittaa nepsy-tutkimuksia, ku ne ei oo luotettavat. Ja mitä siinä tilanteessa tehdään? Se lapsi lähetetään kuntoutumaan. Yleisopetuksen luokkaan tavallisen luokanopettajan hoiviin. Ja nää on niitä tilanteita, että mun mielestä niitä isoimpia tilanteita, jossa mä mieti, että niin miten tää homma oikeesti mennee. (H4)

Joskus opettaja kohtaa tilanteita, joissa koulun ohjeistusten mukaisesti toimiminen ei ole omien arvojen mukaista tai inhimillistä. Tällainen tilanne saattaa liittyä esimerkiksi akuuttiin terveystilanteeseen tai kasvatuksellisten arvojen erilaisuuteen kurinpidollisessa tapauksessa. Näissä tilanteissa opettajat saattavat joutua venyttämään jotain koulun ohjetta tai sääntöä tai jäävät pohtimaan, että olisiko pitänyt toimia tilanteessa toisin.

> Niin auttelen, että se on välttämättömämpää saada se oppilas sinne lääkäriin kuin että sitten, jos siitä seuraa mulle jotain. (H2)

Opettajat kokevat, että heidän ammattitaitoaan ja mielipiteitään ei aina oteta riittävällä tavalla huomioon tai arvosteta. Tilanteissa on tyypillistä se, että opettaja haluaa omalla ammatillisella kokemuksellaan tuoda esille, mikä olisi oppilaan edun mukaista ja eettisesti oikea toimintatapa, mutta muut eivät jaa samaa näkemystä. Tämä näkyy kodin ja koulun välisessä yhteistyössä, mutta myös erilaisissa työryhmissä ja verkostoissa koulun sisällä ja ulkopuolella. Joskus eettisen kuormituksen syynä ovat myös arvomaailman eroavaisuudet opettajakunnan kesken.

> Kyl mua joskus mietityttää, et miten niin kun aina välillä, kun on töissä lastensuojelun tai sosiaalityön puolen ihmisten kanssa (…) et jos koulu sanoo jotakin, niin sillä puolella ei välttämättä uskota sitä. Me ollaan käyty vaikka keskusteluja siitä, et me yritetään selittää jollekin lastensuojelun tai sosiaalityöntekijän ihmiselle, että ota se lapsi ja pistä se 20 lapsen ryhmään, niin se sekoaa. Et se on levoton, niin se on verbaalisesti hyökkäävä. Ja sitten ne selittää, niin niin, mut kun me jutellaan kahdestaan, niin sehän käyttäytyy tosi kivasti, on tosi mukava. Sit me ollaan vaan niin kun, et kun täällä ei olla kahdestaan. (H8)

Kaiken kaikkiaan edellä kuvatut aineistoesimerkit osoittavat, miten erilaiset eettisesti kuormittavat tilanteet ovat opetustyön arkipäivää. Haastatteluaineistosta oli paikannettavissa erityyppisiä eettistä puntarointia vaativia tilanteita: niin omiin ja ammatillisiin arvoihin liittyviä kuin epätietoisuutta yhteisistä säännöistä tai valintatilanteita, joissa mikään ratkaisuvaihtoehto ei tuntunut hyvältä (vrt. luvut 1 ja 2.1). Kuormittavissa tilanteissa painottuvat erilaiset oppilaisiin liittyvät, ammatillisia käytänteitä ja toisaalta yhteistyörakenteita koskevat kysymykset. Seuraavaksi kuvaamme, millaisia jo olemassa olevia ratkaisukeinoja ja toisaalta tunnistettuja kehittämistarpeita haastateltavat toivat esille.

5.2.3 Olemassa olevat ratkaisut ja tunnistetut kehittämistarpeet

Tällä hetkellä eettisen kuormituksen hallinta kouluissa nojaa pitkälti tilanteiden ratkaisuun yksi kerrallaan, yksilöitä tukien. Rinnalla on epävirallisia käytäntöjä kuten tilanteiden purkamista lähikollegan kanssa tai yksin lenkillä työpäivän jälkeen.

Yksittäisissä tilanteissa opettajat saavat yleisimmin tukea omalta esihenkilöltään tai kollegoiltaan. Joskus neuvoa kysytään erityisopettajalta, oppilashuollon edustajilta tai vaikka oppilaan toimintaterapeutilta. Osa haastateltavista mainitsee työparin, joka on tärkeä tuki haastavissa tilanteissa. Työnohjausta on joillakin kouluilla saatavilla haastavien tilanteiden purussa. Myös työterveyshuollosta haetaan apua, mikäli kuormitus käy liian kovaksi. Opettajat purkavat eettistä kuormitusta pääasiassa puhumalla kollegoiden kanssa. Epävirallisia keskusteluhetkiä löydetään työn lomasta tai välitunneilta. Opettajainhuoneet ovat opettajille tärkeitä paikkoja purkaa tilanteita ja niiden aiheuttamia tunnereaktioita.

Useampi haastateltava toisaalta kertoo, ettei opettajainhuoneeseen tahdo enää ehtiä välitunneilla, joten tämä tärkeä tukimuoto jää vähemmäksi. Keskustelut jäävät myös liian usein pelkän tilanteen purkamisen tasolle, jolloin yhteisten ratkaisujen pohtiminen jää vähemmälle. Moni kuvaa sitä, että opettajat jäävät aika yksin näiden tilanteiden selvittämisen kanssa.

> No, niinku mä sanoin, että kun nykysin ei oikeestaan sinne opettajahuoneeseen ihmiset ei ehdi sinne samalla tavalla ku ennen (…) Sillon ku ehtii, ni sillon keskustellaan vaa jonku kanssa ja yhdessä ihmetellään, et miten tämä voi olla tämmöstä tämä homma tänä päivänä. Se on semmosta yhdessä ihmettelyä. (H3)

Opettajainkokoukset ovat usein täynnä tiedotusluonteista asiaa tai koulun päivittäiseen arkeen liittyviä sovittavia asioita, jolloin aikaa esimerkiksi eettisesti haastavista tilanteista ja yleisistä ohjeistuksista keskustelemiseen ei jää riittävästi.

> (…) yhteiset kokoukset meillä on aika paljon täynnä asiaa, eli jos ei sinne oo esimerkiksi tämmöisille aiheelle jätetty tilaa, niin kyllä se aika pintapuolista on. Ja enemmän se on sitten sellaista opettajien kesken käytyä keskustelua ja semmoista vertaistukea. (H7)

Kun yhteisiä keinoja ei ole, opettajat purkavat eettisesti kuormittavien tilanteiden aiheuttamia tunteita vapaa-ajallaan. Tällöin purkamiseen käytetään yksilöllisiä hyvinvointikeinoja, kuten liikuntaa, joogaa tai muita harrastuksia sekä oman perheen tukea.

> Mut sitten alkaa väsymys tulla jo sen kolmen neljän tunnin jälkeen, ja tavallaan moni asia menee tosi niinku läpi ja jää elämään semmoisena epämääräisenä ahdistuksena, ja mulle ratkaisuna ollu se, että mä meen kahtena, jopa kolmena päivän-, alkuviikon päivänä (…) Suoraan työpäivän jälkeen mul on joku kuntojumppa, jonka jälkeen on semmoinen lempeä jooga, pilatestunti tai uimahalli, et mä saan kehollisesti ikään ku semmoista (…) Mulla alkaa hengitys toimimaan, ja mä saan purettua semmoista, joka ikään ku lukittautuu kehoon, semmoinen stressitila, nii sit mä voin illalla taas aatella sen jälkeen, että no nii, että nyt on vähän jo kevyempi olo, ja ne asiat on vähä jossakin kauempana, kun et mä jaksan taas seuraavana päivänä ottaa vastaan sitä. (H11)

Useat haastateltavat kertovat, etteivät tiedä olemassa olevista kaupunki-/kuntatasoisista ohjeistuksista tai periaatteista, joiden mukaisesti erilaisissa eettisesti haastavissa tilanteissa tulisi toimia.

> Ei, en mä ainakaan niin kun oo, ei oo ainakaan mulle tullu riittävän selkeäksi, jos on niin ei oo ainakaan mulla tietoa. (H2)

Toiset haastateltavat puolestaan kuvaavat, että perustason ohjeistuksia esimerkiksi kiusaamistapauksiin liittyen on olemassa. Ohjeistukset eivät kuitenkaan oli riittäviä kaikenlaisissa kiusaamistapauksissa. Opettajat joutuvat pohtimaan jokaisessa tapauksessa erikseen, miten heidän tulisi toimia. Yksi haastateltava mainitsee kaupungin eettiset ohjeet sekä yhdenvertaisuus- ja tasa-arvosuunnitelmat, joita toisaalta ei ole kouluilla käyty läpi.

Erilaisista koulutason ohjeistuksista he saavat tietoa mm. koulujen opettajainkokouksissa. Olemassa olevia tai uusittuja koulujen ja kuntien toimintamalleja ja ohjeistuksia pitäisi myös käydä läpi selkeämmin, useammin ja yksityiskohtaisemmin. Liian usein ohjeistukset jäävät opettajien oman perehtymisen varaan, mihin toisaalta heidän arkityössään ei ole aikaa. Joissain kouluissa on laadittu yhdessä keskustellen yleisiä toimintaohjeita. Ne antavat tuen yksittäisen opettajan päätöksille ja näin ollen vähentävät eettisen pohdinnan määrää.

> Meillä on näistä kyllä aika paljon, me keskustellaan meidän työyhteisössä, koska nää asiat, mitkä mä oon tässä nyt tuonu esille – plagiaatit ja vaikka tämmönen epäasiallinen käytös –, niin ne on aika yleisiä. Me ollaan juteltu niistä opettajankokouksissa. Ja meillä on tämmöinen safe space policy, joka me ollaan kirjotettu ihan sinne meidän koulun suunnitelmaan, semmoiseen arkiseen toimintasuunnitelmaan. Ja mä saan sillä tavalla siis ne kehykset tälle toiminnalle kyllä sieltä työyhteisöstä. (H10)

Haastattelemamme opettajat kuitenkin kertovat, että he kaipaavat enemmän aikaa ja mahdollisuuksia yhteiselle keskustelulle, jakamiselle ja yhteisten toimintamallien luomiselle.

> Tuo on asia mitä varmaan olisi hyvä kehittää. Eli sitä on liian vähän, että me käsittelemme niitä yhdessä. (H9)

Eettisen kuormituksen vähentämiseksi opettajat ehdottivat rakenteellisia ratkaisuja. Ylivoimaisesti yleisin haastatteluissa esiin noussut ratkaisuehdotus opettajien eettisen kuormituksen vähentämiseen oli opetusryhmien koon pienentäminen. Opettajat kokivat, että pienemmät opetusryhmät mahdollistaisivat oppilaiden yksilöllisemmän kohtaamisen sekä tasaisemman huomion ja tuen jakamisen kaikille oppilaille. Opettajat arvioivat, että se vahvistaisi oppilaiden hyvinvointia ja osallisuuden kokemusta sekä samalla vähentäisi opettajien kokemaa eettistä kuormitusta.

> (…) se lisää vaan sit myöskin sitä eettistä kuormitusta, koska sun pitää tehdä jatkuvasti valintoja, mihin sä keskityt, et se on yks semmoinen, mitä mä aattelen, että sillä, että ne ryhmäkoot ois kuitenkin siellä 16 ja 20 välillä mieluummin ku 20 ja 30 välissä, niin se on semmonen, et sillä on varmaan merkitystä myös näihin asioihin.” (H2)

Osa haastateltavista koki, että myös koulun pienempi koko voisi vähentää eettistä kuormitusta. Pienemmässä koulussa opettajien nähtiin tuntevan oppilaat paremmin, mikä helpottaisi oppilaiden tarpeiden tunnistamista ja tekisi koulun arjesta kokonaisuutena hallittavampaa. Opettajat toivat esille, että oppilaat hyötyisivät mm. moniammatillisuuden lisäämisestä kouluyhteisössä, matalan kynnyksen avusta, koulun ja kodin yhteistyön sekä vanhemmuuden vahvistamisesta. Kokemus on, että aina ei pysty tunnistamaan tai käsittelemään kaikkia oppilaiden huolia, ahdistusta ja tuen tarpeita. Lisäksi ajan puute rajoittaa mahdollisuuksia kuunnella ja kohdata oppilaita siinä laajuudessa kuin nämä tarvitsisivat. Kokonaistyöaika voisi opettajien mukaan olla yksi ratkaisu ajan puutteeseen.

Lisäksi yläkoulun osalta esitettiin kehittämisehdotuksena luokanvalvojatehtävän toteuttaminen työparimallilla. Jaettu vastuu nähtiin keinona tukea opettajien jaksamista sekä mahdollistaa luokan asioiden käsittely ja pohdinta yhdessä kollegan kanssa. Haastateltavien mukaan työparimalli voisi vahvistaa yhteistyötä, vähentää yksin jäämisen kokemusta ja tarjota tukea haastavissa tilanteissa.

Opettajat korostivat toimivan johtamisen, työyhteisön avoimen keskusteluilmapiirin merkitystä eettisen kuormituksen hallinnassa. Käytäntöjä ja aikaa tarvitaan niin matalan kynnyksen keskusteluille ja kuormittavien tilanteiden purkamiselle kuin työnohjaukselliselle tuelle.

5.3 Tulkinta: Eettinen kuormitus on seurausta työn muutoksen synnyttämistä erisuuntaisista vaatimuksista

Työssä kohdatut eettisesti kuormittavat tilanteet herättävät tunteita (Koli 2014). Opettajien haastatteluissa kuvaamat kuormituksen kokemukset ja niiden synnyttämät tunteet kytkeytyivät tilanteisiin, joissa opettaja kohtasi työhönsä liittyviä erisuuntaisia tai vastakkaisia vaatimuksia. Tällaista yksilön kokemusta työhön tai työn kohteeseen, eli opetustyössä oppilaiden tarpeisiin liittyvistä vastakkaisista vaatimuksista kutsutaan **motiiviristiriidaksi** (Engeström & Sannino 2011; Koli 2014; Sannino 2022). Opettajien puheessa ne kytkeytyivät pääasiassa oppilaiden erilaisiin tilanteisiin.

> (…) mä en haluais karhunpalveluksia antaa kellekään (…) yleisellä tasolla ymmärrys semmoisesta, mitä tarkoittaa kiitettävän taitotason osaaminen, niin se on hämärtynyt. (…) ennen vanhaan normaalilla tavalla harjoitellut, joka on riittänyt vaikka johonkin taitotasolle kasi, niin nykyvanhempien, nuorten ja lasten mielestä se on jo yltiöpäistä treenaamista (…), Niin siinä tulee ristiriitainen olo, että mihin meidän Suomen yhteiskunnan tulevat aikuiset, niin mikä se todellinen asioiden ja semmoisten vaativien asioiden ymmärtämisen ja osaamisen taso on, jos ei jakseta harjoitella. (H11)

Haastatteluotteessa opettaja kuvaa ristiriitaisia tunteitaan ja kohtaamiaan odotuksia liittyen oppilaiden osaamiseen. Peruskoulun tavoitteena on vahvistaa oppilaiden laaja-alaista osaamista ja kasvua yhteiskunnan jäsenenä. Tavoitteen saavuttaminen edellyttää, että opettaja vaatii oppilailta pitkäjänteistä työskentelyä ja koulussa opetettavien asioiden harjoittelua. Samanaikaisesti oppilaiden ja vanhempien käsitys tarvittavasta panostuksesta on muuttunut: koulutyöhön ollaan valmiita panostamaan yhä vähemmän. Oppilasarviointeja tehdessään nämä eri suuntaiset motiivit haastavat opettajan näkemystä eettisesti oikeudenmukaisesta arvioinnista ja kuormittavat opettajaa.

Motiiviristiriidat tulevat näkyväksi myös edellisessä luvussa kuvaamissamme eettisesti kuormittavissa tilanteissa. Aineistoesimerkit (luku 4.2.2) kuvaavat tilanteita, joissa opettajat kokivat keinottomuutta tasapainoillessaan yksittäisten oppilaiden ja ryhmän erisuuntaisten tarpeiden välillä. Tilanteissa niin niukat resurssit, koulun vakiintuneet käytännöt kuin yhteistyöverkoston tai vanhempien tekemät ratkaisut ohjasivat suuntaan, joka opettajan näkemyksen mukaan oli ristiriidassa oppilaiden tarpeiden kanssa. Näissä tilanteissa ilmenevien vaatimusten yhteensovittaminen oli usein mahdotonta vallitsevin toimintatavoin (Koli 2014). Useissa tilanteissa opettajat kuvasivat, että tilanteesta ulospääsy tuntui haasteelliselta, kaikki tarjolla olevat ratkaisuvaihtoehdot olivat huonoja tai vähintäänkin jossain määrin ongelmallisia (Engeström & Sannino 2011).

Kärjistyessään motiiviristiriidat voivat muuttua **kriittisiksi konflikteiksi** eli tilanteiksi, jotka yksilö kokee henkilökohtaisesti mahdottomana (Koli 2014). Haastattelupuheessa ne näkyvät vahvasti tunnelatautuneina kertomuksina, joissa syyllisyyden ja epäreiluuden kokemukset tulevat esille hyvin henkilökohtaisella tasolla (Engeström & Sannino 2011).

> Aivan hirveesti epätoivoa ja epäreiluutta. Ja surua, et menetetäänkö me lahjakas kaveri tässä. Ja sit sellaista valtavaa avuttomuutta, että ei ollu keinoja, minne ohjata sitä lasta niin (…) Tosi paljon sellaisia, et ei tiedä, mitä olis pitäny tehdä ja onko tehnyt oikein (H4).

Haastatteluotteessa opettaja kuvaa omaa tunnekokemustaan tilanteessa, jossa hän arvioi oppilaan tarvitsevan lisätukea, mutta vanhemmat eivät jaa opettajan näkemystä. Opettaja ei voi ylittää vanhemman näkemystä, mutta kokee pedagogiset keinonsa lapsen auttamiseksi rajallisiksi.

Toinen haastatteluotteemme on kuvaus tilanteesta, jossa opettaja kamppailee kunnassa tehdyn, vääräksi kokemansa hallinnollisen päätöksen kanssa. Opettaja koki, että tehty päätös oli ristiriidassa oppilaan edun ja hyvinvoinnin kanssa.

> [päätös herättää minussa] Raivoa, sellaista suurta surua (…) itselle tulee tietenkin ne oppilaat lähelle. Se tuntuu välillä tosi pahalta. Kun näkee vielä sen oppilaan viihtyvän (…) enkä mä osaa siihen edelleenkään suhtautua niin, että tää on vaan se systeemi ja tätä mä en voi muuttaa. Että sehän niin kun helpottaisi itseä. Mutta en mä voi, mä en vaan kykene sellaiseen. Et se on musta niin epäreilua. (…) en mä halua sille oppilaalle sanoo, että tämä on hirveen huono vaihtoehto. (…) tietenkin mä yritän tsempata sitä, että se menee kyllä hyvin, ja tiedänkin, että kyllä ne pärjää. Et ei se niin kun siitä oo kiinni, että mä niin kun epäilen, etteikö se oppilas selviä siitä. Musta se on niin kun turhaa, et me laitetaan selviämään se oppilas, kun se vois niin kun ns. kukoistaa ja päästää vähän niin kun parhaimpaansa tietyllä tapaa. (H2)

Ote kuvaa opettajan työssään kohtaamaa kriittistä konfliktia. Haastattelutilanteessa puheessa on voimakas tunnelataus, kun opettaja selostaa omaa kokemustaan ja tilanteessa kokemiaan voimakkaita tunteita: surua, raivoa ja epäreiluuden kokemuksia. Opettaja kuvaa, että hän ei pysty suhtautumaan tehtyyn päätökseen neutraalisti ja hänen on vaikea elää päätöksen kanssa. Vaikka tilanne tuntui henkilökohtaisesti mahdottomalta ja vaikutti merkittävästi opettajan omaan hyvinvointiin, hän pyrki esittämään päätöksen oppilaalle myönteisessä valossa ja kannustamaan oppilasta uudenlaisessa tilanteessa. Opettaja joutuu näin ollen toimimaan vastoin sitä, minkä koki olevan oppilaan kannalta oikein.

Motiiviristiriidat ja kriittiset konfliktit kytkeytyvät useimmiten oppilaisiin ja näiden tarpeisiin vastaamiseen. Haastattelemamme opettajat kuvasivat oppilaiden tarpeiden monimuotoistuneen viimeisten vuosien aikana (luku 5.2.2). Opettajat puhuivat muutoksesta usein negatiivissävytteisesti (ks. myös Sannino ym. 2016). He kertoivat, että oppilailla on aiempaa enemmän hyvinvoinnin haasteita, keskittyminen on heikentynyt ja luokassa yhä useampi tarvitsee erityistä tukea.

Taustalla tulkittiin olevan niin yhteiskunnan moniarvoistumisen ja kulttuurisen diversiteetin liittyviä tekijöitä, kuin digitalisaation vaikutuksia oppilaisiin ja näiden kykyyn keskittyä. Opettajat myös kertoivat, että inkluusioperiaate eli kaikkien lasten tasavertainen oikeus tulla lähikouluun (Opetushallitus 2026b) on lisännyt erilaisia oppijoita luokissa. Eri suuntaan vetäviä vaatimuksia syntyy, kun opettajat kokevat aikansa menevän yhä useammin opetuksen ulkopuolisiin tehtäviin ja vievän aikaa merkitykselliseksi koetulta työltä oppilaiden kanssa. Samanaikaisesti opetussuunnitelmissa painotetaan yhä enemmän oppilaiden yksilöllisiin tarpeisiin vastaamista (Pynnönen ym. 2022).

Tyypillinen toimintatapa motiiviristiriitoja ja kriittisiä konflikteja tuottavissa tilanteissa on lähteä hakemaan tilanteeseen yksilölähtöisiä syitä tai ratkaisuja (Engeström 1995; Mott 1992; Virkkunen & Newnham 2013). Opettajien haastatteluissa esiin nostamissa eettisesti kuormittavia tilanteita koskevissa tulkinnoissa korostuivat niin heidän omiin keinoihinsa kuin oppilaisiin ja heidän taustaansa, vanhempiin kuin yhteistyökumppaneihin liittyvät syyt. Opettajat esimerkiksi kuvasivat omia riittämättömyyden tunteitaan ja yhteistyön haasteita, kun he pyrkivät vastaamaan oppilaiden tarpeisiin. Myös monet opettajien tunnistamat ratkaisukeinot kohdistuivat yksilöön tai yksittäiseen tilanteeseen. Haastatellut opettajat kertoivat, että koska käytäntöjä tilanteiden yhteiseen käsittelyyn ei ollut, eettisesti kuormittavien tilanteiden synnyttämiä tunteita purettiin usein tilanne kerrallaan epävirallisissa keskusteluissa kollegojen kanssa. Opettajat myös hakivat kuormittaviin tilanteisiin ratkaisua palauttavista vapaa-ajan harrastuksista ja perheen kanssa käydyistä keskusteluissa. Yksilölliset ratkaisut helpottivat opettajan kokemaa tunnekuormaa, mutta eivät tuoneet ratkaisua jännitteiseen tai pulmalliseen tilanteeseen.

Koska motiiviristiriitojen ja kriittisten konfliktien juuret ovat yhteisessä työssä ja siinä meneillään olevassa eritahtisessa muutoksessa, ei yksilölähtöisistä ratkaisusta ole apua (mm. Koli 2014). Ratkaisu edellyttää muutoksesta toimintaan syntyvien jännitteiden yhteistä tarkastelua ja ratkaisujen tuottamista. Toisin sanoen eettistä kuormitusta voidaan hallita yhteistä työtä ja koulun toimintatapoja kehittämällä. Haastatellut opettajat kuvasivat, että koulujen nykyiset käytännöt eivät tarjoa riittävästi tilaa, mahdollisuuksia ja keinoja yhteiselle keskustelulle ja ratkaisujen tuottamiselle. Seuraavassa luvussa kuvaamme hankkeessa kehitetyn menetelmän eettisen kuormituksen hallintaan.

6 Menetelmä eettisen kuormituksen hallintaan

Tässä luvussa esittelemme ensin hankkeessa kehittämämme menetelmän eettisen kuormituksen hallintaan. Menetelmä on kehitetty tutkimusperustaisesti. Se nojaa kulttuurihistoriallisen toiminnan teoriaan ja useiden vuosikymmenten tutkimukseen työhyvinvoinnista (mm. Gerlander & Launis 2007; Koli 2014; Mäkitalo 2005) sekä hankkeessa tehtyihin analyyseihin. Tämän jälkeen kuvaamme, miten menetelmä on kehitetty yhteistyössä hankkeeseen osallistuvien kuntien ja niissä työskentelevien opettajien kanssa.

6.1 Menetelmän esittely

Opas eettisen kuormituksen hallintaan opetustyössä tarjoaa menetelmän yhteisölliseen eettisen kuormituksen hallintaan. Se auttaa kouluyhteisöä tunnistamaan eettistä kuormitusta synnyttäviä tilanteita työssä, analysoimaan niiden juurisyitä tulkitsemalla niitä suhteessa työn muutokseen, sekä yhdessä työtä ja koulun toimintatapoja kehittämällä tuottaa ratkaisuja, jotka auttavat hallitsemaan ja vähentämään eettistä kuormitusta. Keskeinen tavoite on tukea työyhteisön toimijuutta oman työnsä kehittämiseksi ja työhyvinvointinsa edistämiseksi (Heikkilä ja Seppänen 2014).

Työskentely (kuva 2) koostuu neljästä toisiaan seuraavasta vaiheesta, joista jokainen sisältää keskustelutehtäviä ja työkaluja koulun työyhteisön tueksi. Menetelmän teoreettiset lähtökohdat, mm. kahden virikkeen menetelmä (Vygotsky 1978) on esitetty luvussa 2. Seuraavassa viittaamme 1. virikkeellä opettajien arjessaan kohtaamiin eettisesti kuormittaviin tilanteiseen ja 2. virikkeellä jäsennysvälineisiin, joiden tavoitteena on auttaa tulkitsemaan eettisen kuormituksen kokemuksia muuttuvan työn kontekstissa sekä luomaan ratkaisuja eettisen kuormituksen hallitsemiseksi.



Kuva 2. Eettinen kuormitus hallintaan opetustyössä, työskentelyn eteneminen (Työterveyslaitos, 2026b)

Seuraavaksi kuvaamme lyhyesti kunkin vaiheen työskentelyn ja tavoitteet:

1. Eettisesti kuormittavat tilanteet koulussamme

Ensimmäisessä vaiheessa osallistujat jakavat kokemuksiaan eettisesti kuormittavista tilanteista (1. virike). Vaihetta edeltää ennakkotehtävä, joka auttaa osallistujia valmistautumaan keskusteluun. Keskustelun tarkoituksena on tarjota mahdollisuus tulla kuulluksi ja saada vertaistukea. Tämän jälkeen tilanteita sijoitetaan yhdessä nelikenttään (2. virike) niiden yleisyyden ja tuttuuden

perusteella. Työskentelyn tavoitteena on yhteinen kokonaiskuva siitä, millaiset tilanteet omassa koulussa tuottavat eettisen kuormituksen kokemuksia.

2. Eettisesti kuormittavien tilanteiden tulkinta

Toisessa vaiheessa osallistujat tarkastelevat omassa koulussaan tapahtuneita muutoksia, ja työstävät yhteisen muutoskuvauksen. Muutoskuvauksen tarkoituksena on auttaa ymmärtämään, miten yleinen opetustyön muutos yhteisölähtöisestä opetuksesta yksilölähtöiseen opetukseen (Pynnönen ym. 2022) näkyy omassa koulussa, ja millaisia muita oppilaiden tarpeisin ja työn sisältöihin sekä toimintatapoihin liittyviä muutoksia oman koulun opetustyössä on ollut viime vuosien aikana. Muutosjäsennys toimii 2. virikkeenä ja auttaa tulkitsemaan ensimmäisessä vaiheessa tunnistettuja eettisesti kuormittavia tilanteita (1. virike) suhteessa meneillään olevaan muutokseen. Vaiheen tavoitteena on, että tunnistetaan kuormituksen juurisyyt, jotta pystytään löytämään toimivia ratkaisuja, jotka auttavat vähentämään eettisesti kuormittavia tilanteita myös jatkossa.

3. Ratkaisuja eettiseen kuormitukseen

Kolmannessa vaiheessa tavoitteena on tuottaa omaan kouluun sopivia ratkaisuja, joiden avulla voidaan vähentää eettistä kuormitusta. Tässä vaiheessa ideoidaan ratkaisuja aiemmassa vaiheessa tunnistettuihin tilanteisiin ja niiden juurisyihin. Hyvä ratkaisu tukee työn tekemistä, auttaa vähentämään eettistä kuormitusta ja palvelee myös oppilaiden tarpeita. Se sisältää konkreettista tekemistä, johon ideoijat osallistuvat, ja uudistaa toimintatapoja, välineitä tai työnjakoa.

Parhaiden ideoiden pohjalta suunnitellaan kehittämiskokeilu(ja), eli miten ideoitua ratkaisua kokeillaan käytännössä muutaman kuukauden ajan. Kokeilujakson tueksi tehdään konkreettinen kokeilusuunnitelma.

4. Ratkaisujen arviointi

Lopuksi kokeiltuja ratkaisuja arvioidaan kehittävän arvioinnin periaatteita noudattaen (Saari ym. 2018). Arvioinnissa kiinnitetään huomiota siihen, mitkä asiat ratkaisuissa toimivat ja mitä kehittämistarpeita tunnistettiin, sekä ratkaisun vaikutuksia eettisesti pulmallisten tilanteiden määrään ja kuormituksen kokemuksiin. Arvioinnissa tavoite on suunnata kohti seuraavia askelia ja näin tukea pitkäjänteistä eettisen kuormituksen hallintaa.

6.2 Menetelmäkehitys OPEKU-hankkeessa

Menetelmä eettisen kuormituksen hallintaan opetustyössä on kehitetty iteratiivisessa prosessissa yhteistyössä hankkeeseen osallistuneen kahden kunnan ja niissä työskentelevien opetustyön ammattilaisten kanssa. Prosessissa keskeistä oli vuoropuhelu teorian ja käytännön opetustyön ilmiöiden sekä reunaehtojen välillä. Menetelmäkehitys toteutettiin vuosien 2024–2025 aikana, ja valmis menetelmä julkaistiin helmikuussa 2026 Työterveyslaitoksen oppimateriaalit-sivustolla nimellä Opas eettisen kuormituksen hallintaan opetustyössä. Tässä luvussa kuvaamme menetelmäkehitysprosessin vaiheet.

6.2.1 Menetelmäkehityksen lähtökohdat

Hankkeen keskeisenä tavoitteena oli kehittää opetusalalle räätälöity eettisen kuormituksen hallinnan menetelmän, joka on tarkoitettu työyhteisöjen omaan käyttöön. Menetelmäkehityksen tueksi perehdyttiin aiempaan tutkimuskirjallisuuteen sekä analysoitiin Kunta10-aineistoa, sekä haastateltiin opettajia ja rehtoreita, jotta ymmärrettäisiin paremmin eettistä kuormitusta yhteisöllisenä ja työn muutoksiin kytkeytyvänä ilmiönä (mm. Koli 2014), ja siten millaisissa arjen työn tilanteissa kuormituksen kokemus syntyy. Kyselyaineiston ja haastattelujen analyysi on kuvattu tarkemmin edellä luvussa viisi.

6.2.2 Prototyypin muotoilu

Menetelmäprototyypin muotoilun lähtökohtana oli vahvistaa opetusalan työyhteisöjen toimijuutta eettisesti kuormittavissa tilanteissa ja niiden ratkaisuissa. Prototyypin muotoilu nojasi kulttuurihistoriallisen toiminnan teoriaan piirissä kehitettyä metodologiaan ja välineistöön (mm. Muutospaja, Launis ym. 2010 ja Muutoslaboratorio, Virkkunen & Newnham 2013), joita muokattiin opetustyön kontekstiin sopivaksi.

Ensimmäinen prototyyppi koostui viidestä vaiheesta eli askeleesta, joiden avulla työyhteisö tarkastelee eettisesti kuormittavia tilanteita omassa koulussa, luo yhteistä näkemystä opetustyön muutoksesta, tarkastelee eettisesti kuormittavia tilanteita suhteessa työnsä muutokseen, tuottaa ratkaisuja sekä arvioi kokeilemiensa ratkaisujen toimivuutta koulunsa arjessa. Nämä askeleet on esitetty kuvassa 3. Valmiissa menetelmässä nämä prototyypin viisi askelta tiivistettiin neljäksi vaiheeksi.

Työterveyslaitos

Askel 1	Askel 2	Askel 3	Askel 4	Askel 5
Eettisesti kuormittavat tilanteet koulussamme Jaetaan kokemuksia eettisesti kuormittavista tilanteista.	**Yhteinen näkemys opetustyön muutoksesta** Tarkastellaan yhdessä opetustyön muutosta.	**Yhteenveto: opetustyön muutos ja eettinen kuormitus** Tarkastellaan eettisesti kuormittavia tilanteita suhteessa työn muutokseen. Tehdään yhteenveto Askelista 1 ja 2.	**Ratkaisuja eettiseen kuormitukseen** Ideoidaan ja kokeillaan toimintatapoja, jotka vähentävät eettistä kuormitusta jatkossa.	**Kokeilujen arviointi** Arvioidaan, miten uudet toimintatavat ovat auttaneet eettisen kuormituksen hallinnassa ja sovitaan jatkosta.

Kuva 3. Menetelmäprototyypin askeleet.

Kahden virikkeen menetelmän (Vygotsky 1978) periaatetta noudattaen kuhunkin vaiheeseen suunniteltiin työkaluja, jotka auttavat työyhteisöä tulkitsemaan ongelmallisia tilanteita uudesta valosta ja näin löytämään ratkaisuja ongelmalliseen tilanteeseensa. Prototyyppi tuotettiin PowerPoint -muotoon ja se koostui 36 esitysdiasta.

6.2.3 Prototyypin palvelumuotoilu

Prototyypin palvelumuotoilun tavoitteena oli vahvistaa menetelmän käytettävyyttä ja sopivuutta opetustyön kontekstiin. Palvelumuotoilutyöpajassa opettajat, opetusalan työsuojelutoimijat ja tutkijat yhteiskehittivät menetelmäprototyyppiä. Hankeviestinnän asiantuntija osallistui havainnoijan ja muistion kirjoittajan roolissa. Työpajaosallistujat olivat saaneet menetelmäprototyypin tutustuttavaksi ennalta.

Työpajassa tutkijat esittelivät menetelmäprototyypin vaiheittain, keskittyen menetelmän askeliin 1–3 eli Eettisesti kuormittavat tilanteet koulussamme, Yhteinen näkemys opetustyön muutoksesta sekä Yhteenveto: opetustyön muutos ja eettinen kuormitus. Askelien 1 & 2 esittelyn jälkeen sekä Askeleen 3 esittelyn jälkeen keskusteltiin osallistujien havainnoista ja näkemyksistä: miltä osin menetelmä oli toimiva ja opetustyön arkeen sopiva ja mitä menetelmässä tulisi kehittää. Keskustelu analysoitiin menetelmäkehityksen tueksi. Seuraavaksi esitämme tulokset tiivistettynä kolmen teeman kautta, jotka olivat jännitteisessä suhteessa tosiinsa.

1. **Eettisesti haastavat tilanteet kuormittavat**

Työpajaosallistujat tunnistivat opettajan työssä erilaisia eettistä pohdintaa vaativia tilanteita. Näissä tilanteissa opettajan omalle työlleen asettamansa odotukset ja käytännön mahdollisuudet toimia tilanteessa saattavat olla ristiriidassa. Tämä saa opettajaa haastamaan omia ajatuksiaan siitä, mikä työssä on oleellista ja eettisesti tavoiteltavaa. Eettisesti haastavat tilanteet myös kuormittavat. Kuormitusta synnyttävät oppilaiden tilanteet, jotka ovat toisinaan hyvin haasteellisia. Koulun toimintatavat tarjoavat tilanteiden ratkaisuun vain rajallisia keinoja. Opettajilla saattaa olla kokemus, etteivät he pysty tekemään työtään arvojensa mukaisesti. Yksi osallistujista kertoo, että myös opettajaopiskelijat pohtivat sitä, miten tulevat jaksamaan opettajan työssä.

2. **Työkalut auttavat ottamaan etäisyyttä ja jäsentämään kokemusta**

Kouluissa käydään opettajien kesken keskustelua eettisesti kuormittavista tilanteista, mutta ratkaisukeskeisyyden sijaan keskustelu on toisinaan ”vellovaa”. Menetelmän ja siihen sisältyvien työvälineiden koettiin tarjoavan vertaistukea, selkeää rakennetta keskusteluille sekä keinoja löytää uusia näkökulmia tilanteeseen.

> Mulla tuli mieleen noista tarralapuista kun ne isketään siihen nelikenttään, (…) jos päästään siihen vaiheeseen, että ne asiat on saatu niille tarroille, niin se voi olla aika visuaalinen ja havainnollistava tapa huomata jotakin. Huomata jotakin oleellista sieltä koulusta. (O1)

Aineistoesimerkissä opettaja kuvaa, kuinka eettisesti kuormittavien tilanteiden kirjaaminen tarralapuille ja tarralappujen sijoittaminen nelikenttään (Askel 1, menetelmäprototyyppi) auttaa tarkastelemaan tilanteita kokonaisuutena, ja tämä voi auttaa tunnistamaan kehittymistarpeita. Toinen osallistuja puolestaan koki, että työn muutoksen kuvaus ja sen tueksi suunniteltu taulukko auttaa tekemään muutosta näkyväksi ja tunnistamaan työn tekemisen tapojen muutosta ja niiden suhdetta työhyvinvoinnin kokemukseen.

> Eli just mitä tässä niinkun puhutaan, että jos ajattelee omaa työtä, niin teinhän mä aivan eri työtä, kun silloin 30 vuotta sitten. Jos sitä roolia ei pysty vaihtamaan, niin sittenhän uupuu kokonaan. Että tää [työ] pitää tehdä ihan eri tavalla, että muutoksesta on tosi hyvä puhua. (O3)

Osallistujat toivat esille, että suuri osa opettajista kokee opetustyön muuttuneen negatiiviseen suuntaan. On kuitenkin myös asioita, jotka ovat menneet parempaan. Olisi hyödyllistä, jos menetelmä ohjaisi keskustelemaan myös positiiviseksi koetuista muutoksista.

3. Opettajat eivät motivoidu ja koulun arjessa menetelmän käytölle ei ole aikaa

Ajankäyttö ja opettajien motivointi työskentelyyn pohditutti osallistujia. He kuvasivat, että koulun työyhteisössä yhteinen aika on hyvin rajallista. He myös esittivät epäilyjään siitä, että työyhteisöt eivät koe työskentelyä motivoivana. Työpajaosallistuja kiteyttää nämä epäilyt seuraavasti:

> Semmoinen käytännön arkinen kysymys, että mistäköhän tähän otetaan aika.
> Ja mistäköhän tää keskustelu koetaan siellä työyhteisössä niin motivoivaksi, että tämä keskustelu käydään. (O2)

Osallistujat perustelivat huoltaan muun muassa aiemmilla kokemuksilla työterveyshuollon palautetilaisuuksista, joissa keskustelun syntyminen oli vaatinut huomattavasti aikaa. Osallistujat epäilivät myös, että suuri osa opettajista ei osallistu työskentelyyn, jos se ei ole pakollista. Keskustelua käytiin myös siitä, kuka olisi sopiva ohjaaja työskentelylle. Ulkopuolinen ohjaaja saattaisi tuoda uskottavuutta, mutta työskentelyn jatkuvuuden ja työyhteisön oman toimijuuden näkökulmasta olisi hyödyllistä toteuttaa koulun sisäisenä toimintana.

Myös menetelmäprototyypin työskentelyn monivaiheisuus ja ohjeistettu ajankäyttö koettiin koulun arjessa mahdottomana. Jotta menetelmä olisi käyttökelpoinen, sen tulisi olla integroitavissa koulun toiminnan rakenteisiin esim. vuosisuunnitelmaan, veso-päiviin ja tiimien työskentelyyn. Toisaalta he epäilivät, että syksyn ensimmäinen veso-päivä ei ole otollisin työskentelyyn. Sama epäilys kohdistui aamulla ja iltapäivällä pidettäviin tilaisuuksiin.

6.2.4 Prototyypistä menetelmäksi

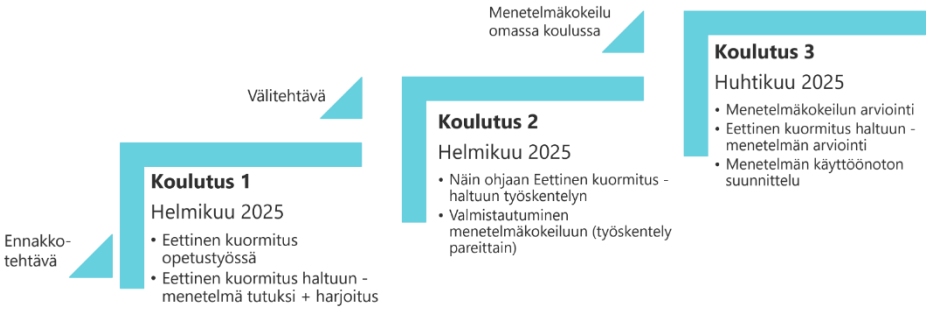
Menetelmän kehitys jatkui tutkijoiden työnä. Palvelumuotoilutyöpajan keskustelut analysoitiin ja analyysin pohjalta tunnistettiin, että keskeistä menetelmän jatkokehittämisessä on kiinnittää huomiota koulujen työyhteisöjen motivointiin. Tämä tarkoittaa, että menetelmään lisätään

sisältöjä, jotka auttavat ohjaajaa motivoimaan työyhteisöä eettisesti kuormittavien tilanteiden käsittelyyn. Myös työskentelyn suunniteltua ajankäyttöä tiivistettiin. Ensimmäinen menetelmäversio koostui edelleen viidestä vaiheesta, mutta niiden esitystapaa muotoiltiin. Vaiheen aikana menetelmästä tuotettiin toiminnallisesti ja visuaalisesti edistyneempi versio, jota käytettiin menetelmän pilotoinnissa.

6.2.5 Menetelmän pilotointi

Menetelmää pilotoitiin hankkeeseen osallistuneissa kunnissa. Pilotointi koostui tutkijoiden vetämistä Eettinen kuormitus haltuun – menetelmäkoulutuksista sekä koulutukseen osallistuneiden työntekijöiden omissa kouluissa tekemistä menetelmäkokeiluista.

Menetelmäkoulutukset koostuivat kolmesta koulutuksellisesta kasvokkain toteutetusta työpajasta. Lisäksi osallistujille tarjottiin mahdollisuus ylimääräiseen tukeen eli Teams-tapaamiseen, jossa oli mahdollista esittää menetelmään tai koulutuksiin liittyviä kysymyksiä. Tapaamisessa ei ollut osallistujia. Sitä ei joko koettu tarpeelliseksi tai tapaamisen sovittaminen työpäivään oli mahdotonta. Koulutuksellisten työpajojen sisällöt on tiivistetty kuvaan 4.



Kuva 4. Menetelmäkoulutuksen sisällöt koulutuspäivittäin

Ensimmäisessä työpajassa osallistujat perehtyivät eettiseen kuormitukseen ilmiönä ja tutustuivat menetelmän pilottiversioon. Osallistujat kokeilivat menetelmään sisältyviä työskentelyjä. He jakoivat ryhmissä kokemuksia eettisesti kuormittavista tilanteista ja muodostivat näistä kokonaiskuvaa nelikentän avulla. Lisäksi he kokeilivat opetustyön muutos -taulukkoa (ks. Työterveyslaitos, 2026b). Toinen työpaja valmisti osallistujia menetelmän kokeiluun omassa koulussaan. Työpajassa puhuttiin työskentelyn ohjauksesta ja tehtiin suunnitelma menetelmän kokeilemiseksi. Kolmannessa työpajassa arvioitiin menetelmäkokeilua ja menetelmää sekä suunniteltiin, miten menetelmää voisi käyttää jatkossa omassa koulussa.

Koulutuksellisten työpajojen osallistujat arvioivat, että menetelmä on selkeä, konkreettinen ja helposti haltuun otettava. Haasteellisinta menetelmän käytössä oli työyhteisön motivointi ja yhteisen ajan löytäminen työskentelylle. Tässä johdon tuki nähtiin merkityksellisenä. Osallistujien arvion mukaan menetelmän sovellettavuutta tukisi, jos menetelmässä olisi vinkkejä erilaisiin

toteutustapoihin. Vinkkejä kaivattiin myös siihen, miten ohjaajana voi tukea niin työskentelyn jatkuvuutta kuin ratkaisujen syntymistä.

Suurin osa osallistujista kuvasi, että koulutuksen aikana tekemissään lyhyissä menetelmäkokeiluissa ei heidän kouluissaan vielä päästy ratkaisuihin: yhdessä koulussa syntyi ajatus kehittämiskokeilusta ja askeleista, joiden avulla kokeilua edistetään.

Tutkijat havainnoivat menetelmäkoulutuksen osana tehtyjä menetelmäkokeiluja kolmessa koulussa. Näissä kokeiluissa koulutuksen osallistujat ohjasivat työparina eettisen kuormituksen hallintaan tähtäävän työskentelyn tai kokeilivat sen osaa omassa koulussaan.

Keskeisinä havaintoina oli, että menetelmä motivoi osallistujia yhteiseen keskusteluun. Menetelmän tehtävät ohjaavat keskustelua tavoiteltuun suuntaan eli luomaan kokonaisnäkemystä eettisesti kuormittavista tilanteista ja opetustyön muutoksesta omassa koulussa, sekä siihen, miten toimintatapoja kehittämällä voidaan ratkaista eettisesti kuormittavia tilanteita. Keskustelu pysyi tavoitteen mukaisesti konkreettisissa arjen tilanteissa.

Yhdessä kouluista keskusteluun valittiin erityisesti oppilaan rajoittamiseen liittyvät tilanteet ja niiden osalta käytiin eettistä pohdintaa yhteisen työskentelyn aikana: milloin on oikein ja haastavasti käyttäytyvän oppilaan edun mukaista käyttää rajoittamistoimenpiteitä tai viedä hänet ryhmästä pois? Milloin esimerkiksi ryhmästä poistaminen on muiden oppilaiden edun mukaista? Menetelmä auttoi osallistujia keskustelemaan yhteisistä toimintaperiaatteista haastavasti käyttäytyvien oppilaiden kanssa toimittaessa, ja näin vähentämään eettistä kuormitusta jatkossa.

Menetelmäkokeilut toteutettiin suhteellisen tiiviillä aikataululla pienryhmissä. Aikataulusyistä työskentely painottui eettisesti kuormittavista tilanteista ja muutoksesta keskusteluun sekä mahdollisiin ratkaisuihin. Vain yhdessä koulussa syntyi konkreettinen kehittämiskokeilu ja askeleet, kuinka kehittämiskokeilun kanssa on tarkoitus edetä. Menetelmäkoulutuksen aikana ei yhdessäkään kouluista ehditty menetelmän viimeiseen vaiheeseen eli kokeiluiden arviointiin.

Tutkija kirjasi osallistujien käymän keskustelun menetelmän hyödyistä kenttämuistiinpanoissansa seuraavasti:

> Paljon asioita löytyy, herättää ajatuksia ja on siksi tärkeä. Hyvää keskustelua, keskustelu johdettua ja hallittua, ei pelkkää asian kippaamista. Pikakelauksesta huolimatta paljon asiaa. Tärkeää jakamista, kun kuulee, että muutkin kokee näitä asioita. Toivonkipinä, että ratkaisuja voisi löytyä tämän menetelmän kautta. (Ote tutkijan muistiinpanoista)

Kokeiluihin osallistui vain osa kunkin koulun henkilöstöstä. Osallistuneiden opettajien näkemys oli, että työskentelyä olisi hyvä jatkaa koko työyhteisössä, joko pienryhmissä tai koko koulun yhteisenä toimintana.

Menetelmää kokeilleiden opettajien haastattelut auttoivat tutkijoita tunnistamaan menetelmän kehittämistarpeita. Analyysimme osoitti, että Koulutyön muutos –keskustelulla on keskeinen merkitys, kun tuotetaan ratkaisuja eettisesti kuormittaviin tilanteisiin. Se auttaa tunnistamaan kuormituksen juurisyitä ja tunnistamaan, miten toimintaa tulisi kehittää, jotta eettinen kuormitus vähenisi. Osa haastatelluista opettajista oli kokeillut koulussaan ainoastaan menetelmän ensimmäistä vaihetta ”Eettisesti kuormittavat tilanteet koulussamme”. Nämä kokeilut osoittivat, että pelkkä eettisesti kuormittavien tilanteiden kartoitus ja tilanteista keskustelu ei johda konkreettisiin, eettistä kuormitusta vähentäviin ratkaisuihin. Vaikka työskentely herätti runsasta keskustelua, samat tilanteet todennäköisesti toistuvat myös jatkossa.

Kokemukset menetelmän käytettävyydestä vaihtelivat. Osa haastatelluista koki, että menetelmään perehtyminen vaati aikaa. Toiset puolestaan kokivat, että valmis rakenne ja työkalut ohjasi kehittämistä. Kaikki haastateltavat kokivat, että työkalut toimivat keskustelun avaajina ja aktivoijina. Esiin nousi asioita, joista ei aiemmin koulussa ollut käyty yhteistä keskustelua. Kehittämisen seurannan tueksi toivottiin lisävälinettä. Yhteistä työskentelyä haastoi kiire. Johdon tuki koettiin puolestaan merkityksellisenä toiminnan jatkuvuuden näkökulmasta.

Pilotointivaihe tuotti monipuolista tietoa niin menetelmän käytettävyydestä kuin siitä, ohjaavatko menetelmä ja siihen sisältyvät työkalut työyhteisön keskustelua toivottuun suuntaan. Pilotointivaiheen opit menetelmäkehitykselle voidaan tiivistää seuraavasti:

- Ennakkotehtävä ja nelikenttä eettisesti kuormittavien tilanteiden tarkasteluun tukivat ohjausta ja synnyttivät opetusalan työpaikoilla runsasta keskustelua. Keskusteluun nousi asioita, joista työyhteisöt eivät olleet aiemmin keskustelleet.
- Muutoskuvauksen merkitystä eettisesti kuormittavien tilanteiden tulkinnassa ei ole avattu menetelmässä vielä riittävän kirkkaasti. Osa menetelmää kokeilleista ei toteuttanut vaihetta vaan siirtyi suoraan eettisesti kuormittavista tilanteista niiden ratkaisuun. Näin toimiessa ymmärrys eettisesti kuormittavien tilanteiden juurisyistä voi jäädä puutteelliseksi.
- Eettisesti kuormittavien tilanteiden tulkinta suhteessa muuttuvaan työhön on haasteellista. Julkaistavassa menetelmässä tähän tulee kiinnittää huomiota.
- Koulujen työyhteisöillä on rajallisesti yhteistä aikaa. Menetelmän tulee olla sellainen, että se on mahdollista toteuttaa käytettävän ajan puitteissa.

6.2.6 Menetelmän viimeistely, levittäminen ja käyttöönotto

Tutkijat viimeistelivät menetelmän eettisen kuormituksen hallintaan opetustyössä pilotoinnista saadun tiedon pohjalta ja tuottivat sen oppimateriaaliformaattiin Työterveyslaitoksen verkkoalustalle. Viimeistelyssä huomio kiinnitettiin erityisesti siihen, että menetelmä ohjaa keskustelua opetustyön muutoksesta sekä tukee eettisesti kuormittavien tilanteiden tulkintaa suhteessa opetustyön muutokseen. Ohjeistusta täsmennettiin, tehtiin apukysymyksiä keskustelun tueksi sekä tiivistetiin aiemmat erilliset vaiheet ’Yhteinen näkemys opetustyön muutoksesta’ sekä ’Opetustyön muutos ja eettinen kuormitus’ yhdeksi vaiheeksi ’Eettisesti kuormittavien tilanteiden tulkinta’. Lisäksi varmistettiin, että valitut työskentelyn tavat on perusteltu materiaalissa, sisältö on

motivoiva, havainnollinen ja visuaalinen. Materiaaliin lisättiin myös havainnollistavia aineistoesimerkkejä.

Opas eettisen kuormituksen hallintaan opetustyössä julkaistiin Työterveyslaitoksen oppimateriaalit sivustolla tammikuussa 2026. Tietoa menetelmästä on levitetty uutiskirjeissä ja markkinoitu kohdennetusti opetusalan toimijoille. Menetelmää on esitelty opetusalan valtakunnallisissa tapahtumissa sekä oppilaitosten johtajille, opettajille ja opetusalan työsuojelutoimijoille suunnatuissa tilaisuuksissa. Toinen tutkimukseen osallistuneista kunnista on tehnyt aktiivisesti työtä menetelmän implementoimiseksi kunnan koulujen käyttöön. Tutkijat ovat toimineet implementoinnin tukena. Koulujen toimijoita on haastettu pohtimaan paikalliseen kontekstiinsa sopivia toimintatapoja menetelmän käyttöönottamiseksi.

> Yksi ryhmä pohti säännöllisen kyselyn tai keskustelun järjestämistä eettisesti kuormittavista tilanteista osana pysyviä palavereita, jonka jälkeen jatkaisivat toimintatapojen kehittämistä ja laadintaa kehittämispäivässä. Toimintatapojen seurantaa ja kehittämistä jatkettaisiin sen jälkeen systemaattisesti ja esihenkilöitä sitoutettaisiin toimintaan.
>
> Pari muuta ryhmää totesi, että voisivat hyödyntää menetelmää tiimipalaverissa tai kehittämispäivässä koko työyhteisön kesken.
>
> Yksi ryhmä totesi myös, että menetelmä auttaisi heidän työskentelyään siinä, ettei haastavan tilanteen käsittelyssä keskustelu lähde rönsyilemään liikaa ja ratkaisujen löytäminen työyhteisön sisältä on mahdollista. (Ote tutkijan muistiinpanoista)

Eettisen kuormituksen hallintaa tukevan menetelmän implementointi kouluissa, kunnissa ja valtakunnallisesti ei tapahdu ainoastaan tutkijoiden toimesta. Tarvitaan pitkäjänteistä työtä sekä opetusalan johdon, työsuojelun kuin työyhteisöjen aktiivista toimijuutta ja sitoutumista.

7 Yhteenveto ja pohdinta

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin opettajien kokemaa eettistä kuormitusta määrällisen ja laadullisen aineiston avulla sekä kehitettiin opetusalalle tutkimusperustainen menetelmä eettisen kuormituksen hallintaan. Eettinen kuormitus on yksilön kokemus tilanteessa, joihin liittyy eettisesti ristiriitaisia vaihtoehtoja ilman yksiselitteistä ratkaisua (esim. Nash 1993) tai joissa yksilö ei syystä tai toisesta voi toimia arvojensa tai sääntöjen mukaisesti (Pihlajasaari ym. 2013; Heikkilä ym. 2023). Vaikka kokemus on yksilöllinen, se syntyy työssä ja kiinnittyy yhteisiin työn tavoitteisiin ja toimintatapoihin. Tässä tutkimuksessa yksilön kuormituskokemusta tarkasteltiin suhteessa opetustyössä tapahtuviin muutoksiin ja niihin liittyviin jännitteisiin (Engeström 2015; Koli 2014).

Tutkimuksen määrällisen analyysin tulokset osoittivat, että eettisesti haastavat tilanteet ovat opetusalalla yleisiä. Tarkastelujaksolla (2018–2024) eettisesti haastavia tilanteita vähintään viikoittain joutui pohtimaan noin puolet lehtoreista sekä noin kaksi kolmasosaa erityisopettajista ja luokanopettajista. Kokemukset siitä, että oli joutunut toimimaan sääntöjen ja normien vastaisesti tai omien arvojensa vastaisesti, olivat selvästi harvinaisempia kuin eettisesti haastavien tilanteiden pohtiminen, mutta eivät poikkeuksellisia. Tarkastelujakson aikana noin joka kymmenes opettaja raportoi joutuneensa toimimaan sääntöjen ja normien vastaisesti ja noin joka seitsemäs omien arvojensa vastaisesti vähintään viikoittain. Molemmat kokemukset olivat yleisimpiä erityisopettajilla. Sääntöjen ja normien vastaisesti toimimisen kokemuksissa luokanopettajien ja lehtorien väliset erot olivat vähäisiä, kun taas omien arvojen vastaisesti toimimisen kokemukset olivat keskimäärin harvinaisimpia lehtoreilla.

Määrällisen aineiston perusteella eettinen kuormitus ei siis näyttänyt suoraviivaisesti lisääntyneen koko tarkastelujakson ajan. Monet haastatellut opettajat kuitenkin kokivat, että heidän työssään eettisesti kuormittavat tilanteet olivat lisääntyneet viime vuosina ja työ on muuttunut aiempaa haastavammaksi. Vaikka ilmiön yleisyys ei pitkittäisaineistossa kasvanut jatkuvasti, yksittäisissä työyhteisöissä ja opettajien arjen kokemuksissa kuormitus on voinut voimistua merkittävästi.

Eettinen kuormitus liittyi määrällisessä aineistossa johdonmukaisesti työn kuormitustekijöihin. Vahvin yhteys havaittiin työmäärän lisääntymiseen liittyvän huolen ja eettisen kuormituksen välillä. Lisäksi kielteisiksi koetut muutokset työssä, vähäiset vaikutusmahdollisuudet muutostilanteissa sekä työstressi olivat yhteydessä etenkin kokemuksiin sääntöjen, normien ja omien arvojen vastaisesta toiminnasta. Tulokset tukevat aiempaa tutkimusta, jonka mukaan eettinen kuormitus syntyy erityisesti tilanteissa, joissa työntekijä ei pysty toimimaan parhaaksi katsomallaan tavalla tai joutuu toimimaan vastoin omia ammatillisia arvojaan (Colnerud 2015; Pihlajasaari ym. 2013). Havainto on myös linjassa Selanderin (ym. 2025) iäkkäiden palveluissa tehdyn tutkimuksen kanssa, jossa eettisesti haastavien tilanteiden havaittiin olevan yhteydessä erityisesti organisatorisiin kuormitustekijöihin, kuten työstressiin ja organisatoriseen epäoikeudenmukaisuuteen.

Laadullinen aineisto syvensi ymmärrystä siitä, millaisissa tilanteissa eettinen kuormitus syntyy. Opettajien kuvauksissa keskeisiä teemoja olivat oppilaiden lisääntyneet ja moninaistuneet tuen tarpeet, kodin ja koulun yhteistyöhön liittyvät ristiriidat sekä moniammatilliseen yhteistyöhön ja koulun toimintatapoihin liittyvät haasteet. Tilanteita yhdisti kokemus siitä, ettei opettaja pysty

toimimaan oppilaan parhaaksi katsomallaan tavalla tai toteuttamaan työnsä tavoitteita käytettävissä olevien resurssien puitteissa. Eettisesti kuormittavissa tilanteissa työn mieli oli uhattuna (Koli 2014). Se ilmeni erityisesti riittämättömyyden, voimattomuuden, epäoikeudenmukaisuuden ja syyllisyyden kokemuksina (Engeström & Sannino 2011; Vasilyuk 1988).

Tutkimuksessa havaittiin myös eroja eri opettajaryhmien, ikäryhmien ja toimintaympäristöjen välillä. Nuoremmat opettajat pohtivat eettisesti haastavia tilanteita hieman vanhempia opettajia useammin, kun taas omien arvojen vastaisesti toimimisen kokemukset olivat yleisempiä vanhemmissa ikäryhmissä. Lisäksi luokanopettajilla, jotka työskentelivät sosioekonomisesti heikommilla koulualueilla, kokemukset sääntöjen, normien ja omien arvojen vastaisesta toiminnasta olivat yleisempiä kuin sosioekonomisesti paremmilla alueilla työskentelevillä luokanopettajilla.

Ikäryhmittäisiä eroja voidaan tulkita useasta näkökulmasta. Nuoremmat opettajat saattavat kohdata työuransa alkuvaiheessa enemmän epävarmuutta tilanteissa, joissa ammattieettisiä periaatteita on sovellettava käytännössä. Tämä korostunee erityisesti silloin, jos koulussa ei ole foorumeita eettisesti pulmallisista tilanteista keskusteluun. Nuorella opettajalla ammatillinen identiteetti, toimintavarmuus ja tilannetulkinnan rutiinit ovat vielä rakentumisvaiheessa, mikä voi lisätä eettisten kysymysten aktiivista pohdintaa (Colnerud 2015; Tirri & Husu 2002). Toisaalta kokeneemmilla opettajilla eettisesti haastavat tilanteet eivät välttämättä vähene, mutta ne voivat näyttäytyä erilaisina. Pitkän työuran aikana muodostuneet vahvat käsitykset opetustyön tarkoituksesta, oppilaan edusta ja hyvästä pedagogisesta toiminnasta voivat lisätä kokemuksia siitä, että työssä joudutaan toimimaan omien ammatillisten arvojen vastaisesti silloin, kun työn reunaehdot eivät mahdollista toimimista parhaaksi katsotulla tavalla (Colnerud 2015; Heikkilä ym. 2023).

Tulos on kiinnostava myös suhteessa opetustyössä viime vuosikymmeninä tapahtuneisiin muutoksiin. Monet uransa pidempään tehneet opettajat ovat työskennelleet aikana, jolloin opetustyön painopiste oli nykyistä vahvemmin opetuksessa ja oppiaineiden hallinnassa. Haastatteluaineistossa opettajat kuvasivat opetustyön siirtyneen yhä enemmän oppilaiden hyvinvointiin, yksilöllisiin tarpeisiin, moniammatilliseen yhteistyöhön sekä kodin kanssa tehtävään yhteistyöhön liittyviin kysymyksiin. On mahdollista, että opetustyön kohteen laajeneminen synnyttää työn mielekkyyttä haastavia tilanteita, joissa opettajan omat ammatilliset ihanteet ja työn nykyisten toimintamahdollisuudet etääntyvät toisistaan (Koli 2014; Mäkitalo 2005). Tällainen havainto on linjassa tutkimusten kanssa, joissa opetustyön on kuvattu muuttuneen aiempaa monimuotoisemmaksi, emotionaalisesti kuormittavammaksi ja opettajaidentiteettiä haastavaksi työksi (Koli 2014; Lutovac ym. 2024).

Sosioekonomisiin eroihin liittyvät havainnot ovat niin ikään merkittäviä. Sosioekonomisesti heikommilla koulualueilla työskentelevät luokanopettajat raportoivat muita useammin kokemuksia sääntöjen, normien ja omien arvojen vastaisesta toiminnasta. Tulos voi heijastaa koulujen toimintaympäristöjen eriytymistä. Kansallisissa ja kansainvälisissä tutkimuksissa on havaittu, että sosioekonomisesti heikommilla alueilla oppilaiden tuen tarpeet, hyvinvointiin liittyvät haasteet sekä koulujen kohtaamat opetukselliset ja sosiaaliset ongelmat kasautuvat keskimääräistä useammin samoihin kouluihin (esim. Bernelius 2013; Pynnönen ym. 2022). Tällaisissa toimintaympäristöissä opettajat joutuvat muita useammin tilanteisiin, joissa oppilaiden tarpeet ylittävät käytettävissä

olevat resurssit tai joissa eri oppilaiden, perheiden ja kouluyhteisön tarpeet ovat keskenään ristiriidassa. Tulos on linjassa aiempien havaintojen kanssa, joiden mukaan sosioekonomisesti heikommilla koulualueilla työskentelevät opettajat raportoivat keskimäärin enemmän työhyvinvoinnin riskitekijöitä kuin sosioekonomisesti paremmilla alueilla työskentelevät opettajat (Kauppi ym. 2022).

Kansainvälisessä tutkimuksessa koulutuksellisen eriarvoisuuden haasteisiin on pyritty vastaamaan muun muassa kohdentamalla tukea epäedullisessa asemassa oleville oppilaille ja kouluille sekä kehittämällä koulujen toimintakulttuuria nykyistä osallistavammaksi ja yhteisöllisemmäksi (OECD 2012; Ainscow 2020). Lisäksi on korostettu koulun johtamisen, opettajien välisen yhteistyön, yhteisen ongelmanratkaisun ja kollektiivisen vastuun merkitystä koulujen toiminnan kehittämisessä (Ainscow 2020). Suomessa alueellinen ja sosioekonominen eriytyminen näkyy koulujen erilaisina oppilaspohjina ja toimintaedellytyksinä, mikä perustelee tuen ja resurssien kohdentamista koulujen tarpeiden mukaan (Bernelius 2013). Samalla koulutuksellisen tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistämiseen liittyvän vastuun on havaittu siirtyneen yhä enemmän kouluyhteisöille ja yksittäisille toimijoille, mikä korostaa tarvetta tarkastella vastuun jakautumista myös koulutusjärjestelmän ja koulun rakenteiden näkökulmasta (Pynnönen ym. 2022).

Tämän tutkimuksen tulokset tukevat näitä näkemyksiä eettisestä kuormituksesta rakenteellisena kouluyhteisön toiminnassa ilmenevänä haasteena. Haastatteluaineisto havainnollistaa, millaisissa arjen tilanteissa nämä rakenteelliset haasteet näyttäytyvät opettajien työssä. Tällaiset tilanteet liittyivät erityisesti oppilaiden pahoinvointiin, lisääntyneisiin erityisen tuen tarpeisiin, poissaoloihin sekä kodin ja koulun yhteistyön haastaviin tilanteisiin. Näissä tilanteissa opettajat kuvasivat joutuvansa jatkuvasti valitsemaan, mille oppilaille aikaa ja huomiota annetaan ja mitä tehtäviä priorisoidaan. Eettinen kuormitus syntyy tällöin paitsi yksittäisistä tilanteista myös siitä, että opettaja kokee resurssien olevan riittämättömiä toteuttamaan työnsä perustehtävää haluamallaan tavalla. Havainto tukee Colnerudin (2015) näkemystä siitä, että moraalinen stressi syntyy erityisesti tilanteissa, joissa työntekijä tietää, mikä olisi oikea toimintatapa, mutta ei pysty toteuttamaan sitä organisaation tai toimintaympäristön asettamien rajoitteiden vuoksi.

Tulokset viittaavatkin siihen, että eettisen kuormituksen tarkastelussa on tärkeää huomioida myös toimintaympäristöjen eriytyminen. Eettinen kuormitus ei näyttäydy ainoastaan yksilöiden ominaisuutena tai henkilökohtaisena kokemuksena, vaan myös koulun toimintaympäristöön, oppilasrakenteeseen, käytettävissä oleviin resursseihin sekä opetustyössä meneillään oleviin laajempiin muutoksiin kytkeytyvänä ilmiönä. Tämä korostaa tarvetta tarkastella eettistä kuormitusta paitsi työhyvinvoinnin myös koulutuksellisen yhdenvertaisuuden näkökulmasta. Tulosten perusteella erityisen kiinnostavaksi nousee inkluusiota koskeva keskustelu. Haastatteluissa inkluusion periaate nähtiin samanaikaisesti tärkeänä ja ongelmallisena. Kukaan haastatelluista ei kyseenalaistanut oppilaiden oikeutta kuulua yhteiseen kouluyhteisöön. Sen sijaan kriittiset puheenvuorot kohdistuivat siihen, ettei inkluusion toteuttamiseen koettu olevan riittäviä rakenteita, resursseja tai toimintamalleja. Tulokset viittaavat siihen, että eettinen kuormitus ei synny inkluusion tavoitteista sinänsä vaan siitä, että tavoitteiden toteuttaminen jää osittain opettajien vastuulle tilanteissa, joissa resurssit, työnjako ja toimintatavat eivät vastaa työn muuttuneita vaatimuksia. Näin tarkasteltuna inkluusio ei näyttäydy tutkimuksemme perusteella yksittäisenä ongelmana,

vaan esimerkkinä laajemmasta opetustyön muutoksesta, jossa pedagogiset tavoitteet, oppilaiden tarpeet ja työn käytännön toteuttamisen ehdot eivät kaikilta osin ole kehittyneet samaa tahtia (Engeström 2015; Pynnönen ym. 2022).

Eettisen kuormituksen merkitys ulottuu yksittäisten työntekijöiden hyvinvointia laajemmalle. Aiemmissa tutkimuksissa eettisen kuormituksen ja moraalisen stressin on todettu olevan yhteydessä työuupumukseen, työn mielekkyyden heikkenemiseen sekä alanvaihtoaikeisiin (Colnerud 2015; Heikkilä ym. 2023). Lisäksi tutkimuskirjallisuuden perusteella opettajien hyvinvointi ja työolosuhteet ovat yhteydessä myös oppilaiden oppimiseen, koulunkäyntiin ja opetuksen laatuun. Opettajien hyvinvoinnin on todettu olevan yhteydessä esimerkiksi opetuksen ja opettaja-oppilasvuorovaikutuksen laatuun, oppilaiden akateemiseen suoriutumiseen sekä oppilaiden motivaatioon (Chan ym. 2023; Madigan & Kim 2021). Siksi eettinen kuormitus voidaan nähdä paitsi työhyvinvointi- myös koulutus- ja oppimistuloskysymyksenä.

Tämän tutkimuksen vahvuutena voidaan pitää monimenetelmällistä tutkimusasetelmaa. Kunta10-aineiston avulla saatiin laaja kuva ilmiön yleisyydestä ja siihen yhteydessä olevista tekijöistä, kun taas haastattelut mahdollistivat kokemusten sisältöjen, merkitysten ja syntymekanismien tarkastelun. Menetelmien yhdistäminen tuotti aiempaa kokonaisvaltaisemman kuvan opettajien eettisestä kuormituksesta.

Merkittävä havainto oli myös se, että eettisesti kuormittavia tilanteita käsiteltiin kouluissa pääasiassa epävirallisesti ja yksittäistapauksina. Yhteisöllisiä, systemaattisia toimintamalleja oli vain vähän. Samalla haastatellut opettajat korostivat tarvetta yhteiselle keskustelulle, tilanteiden yhteiselle tulkinnalle sekä toimintatapojen kehittämiselle. Tämä havainto on kiinnostava erityisesti siksi, että tutkimuksen tulokset paikansivat eettisen kuormituksen juuria ennen kaikkea yhteiseen työhön, työn muutokseen ja koulun toimintatapoihin. Tässä hankkeessa tuotettu Opas eettisen kuormituksen hallintaan opetustyössä tarjoaa menetelmän vastata tähän tarpeeseen. Pilotointitulosten perusteella menetelmästä on saatu lupaavia tuloksia. Parhaimmillaan se auttaa tunnistamaan eettisesti kuormittavia tilanteita, tarkastelemaan niiden juurisyitä muuttuvassa työssä sekä rakentamaan yhteisiä ratkaisuja kouluyhteisöissä.

Johtopäätökset ja tulosten hyödyntäminen

Tutkimuksen perusteella eettinen kuormitus on yksi keskeisistä nykyisen opetustyön haasteista. Se ei ole ensisijaisesti yksittäisten opettajien osaamiseen tai jaksamiseen liittyvä kysymys, vaan seurausta tilanteista, joissa opetustyölle asetetut tavoitteet, oppilaiden tarpeet, käytettävissä olevat resurssit ja olemassa olevat toimintatavat eivät kohtaa. Resursseja, koulujen välistä eriytymistä ja koulujen toimintatapoja tulisi oppimistulosten ja koulutuksellisen yhdenvertaisuuden lisäksi tarkastella myös henkilöstön työhyvinvoinnin ja eettisen kuormituksen näkökulmasta.

Opetustyössä on käynnissä pitkäkestoinen muutos, jossa yksilöllisten tarpeiden huomioiminen korostuu aiempaa enemmän (myös Pynnönen ym. 2022). Samalla monet työn rakenteet, resurssit ja toimintakäytännöt perustuvat edelleen aikaisempaan toimintalogiikkaan. Eettinen kuormitus

toimii tällöin eräänlaisena signaalina työn muutoksesta ja niistä ristiriidoista, joita muutos synnyttää. Eettisen kuormituksen vähentäminen edellyttääkin rakenteellisia ja yhteisöllisiä ratkaisuja: riittäviä resursseja opetustyölle ja oppilaiden tuen järjestämiseksi, toimivia moniammatillisen yhteistyön rakenteita kuin vaikutusmahdollisuuksia yhteisen työn kehittämiseen. Erityisen tärkeää on ottaa käyttöön toimintatapoja, joiden avulla eettisesti haastavia tilanteita voidaan tarkastella työyhteisöissä yhteisinä ja toimintatapojen kehittämistarvetta kuvastavina.

Hankkeessa kehitetty Opas eettisen kuormituksen hallintaan opetustyössä tarjoaa käytännöllisiä välineitä tähän työhön. Oppaassa esitetyn menetelmän keskeinen vahvuus on siinä, että se auttaa siirtämään keskustelua yksittäisistä kuormittavista tilanteista niiden taustalla oleviin rakenteisiin, työn muutoksiin ja yhteisiin ratkaisuihin. Tulosten perusteella juuri tällaista yhteisöllistä ja systeemistä tarkastelutapaa tarvitaan opetustyössä nykyistä enemmän. Yksilötason tukitoimiakin tarvitaan, mutta niiden ei tulisi olla ensisijainen ratkaisu.

Tutkimus nostaa esiin useita **jatkotutkimuksen** kannalta tärkeitä kysymyksiä. Ensinnäkin tarvitaan tutkimusta siitä, miten tässä hankkeessa kehitetty menetelmä otetaan käyttöön erilaisissa kouluissa ja millaisia vaikutuksia sillä on eettisen kuormituksen kokemuksiin, työhyvinvointiin, työyhteisön toimintaan sekä työn kehittämiseen pidemmällä aikavälillä. Lisäksi tulevaisuudessa tarvitaan tutkimusta siitä, millaisiin ilmiöihin ja tilanteisiin eettinen kuormitus kiinnittyy opetustyön muuttuessa.

Tärkeää olisi myös tarkastella, miten opettajien eettistä kuormitusta tuottavat haasteet ymmärretään ja käsitteellistetään sekä millaiset käsitteelliset lähtökohdat mahdollistavat siirtymisen yksittäisiin ongelmiin keskittyvästä keskustelusta kohti systeemisiä ratkaisuja. Tulokset viittaavat siihen, että eettistä kuormitusta ei voida ratkaista yksittäisten resurssi- tai toimintatapamuutosten avulla, vaan tarvitaan opetustyön kokonaisuutta huomioivaa lähestymistapaa, jossa tarkastellaan samanaikaisesti oppilaiden tarpeita, opettajien työhyvinvointia ja koulun rakenteellisia toimintaedellytyksiä. Tämä näkökulma voisi tarjota uusia välineitä myös inkluusion kaltaisten koulutuspoliittisten kysymysten tarkasteluun.

Opettajien hyvinvointi ja kuormittuneisuus heijastuu luokkatyöskentelyyn. Olisikin tärkeää tutkia eettisen kuormituksen yhteyttä oppimistuloksiin, koulunkäyntiin ja koulutukselliseen yhdenvertaisuuteen. Mikäli eettinen kuormitus heikentää opettajien mahdollisuuksia toteuttaa työnsä tavoitteita, sen vaikutukset voivat ulottua työhyvinvoinnista aina oppilaiden oppimiseen saakka. Tämä tekee eettisestä kuormituksesta merkittävän tutkimus- ja kehittämiskohteen koko koulutusjärjestelmän näkökulmasta.

8 Lähdeluettelo

Ainscow, M. 2020. Promoting inclusion and equity in education: lessons from international experiences. Nordic Journal of Studies in Educational Policy, 6(1), s. 7–16. DOI: 10.1080/20020317.2020.1729587.

Bateson, G. 1972. Steps to an Ecology of Mind. New York, NY: Ballantine Books.

Bernelius, V. 2013. Eriytyvät kaupunkikoulut: Helsingin peruskoulujen oppilaspohjan erot, perheiden kouluvalinnat ja oppimistuloksiin liittyvät aluevaikutukset osana kaupungin eriytymiskehitystä. Tutkimuksia 2013:1. Helsinki: Helsingin kaupungin tietokeskus.

Chan, S.W., Pöysä, S., Lerkkanen, M.-K. & Pakarinen, E. 2024. Teachers' occupational well-being in relation to teacher-student interactions at the lower secondary school level. Scandinavian Journal of Educational Research, 68(6), s. 1137–1154. DOI: 10.1080/00313831.2023.2204114.Colnerud, G. 2015. Moral stress in teaching practice. Teachers and Teaching: Theory and Practice, 21(3), s. 346–360.

Elo, S., Kajula, O., Tohmola, A. & Kääriäinen, M. 2022. Laadullisen sisällönanalyysin vaiheet ja eteneminen. Hoitotiede, 34(4), s. 215–225.

Engeström, Y. 1995. Kehittävä työntutkimus. Perusteita, tuloksia ja haasteita. Helsinki: Hallinnon kehittämiskeskus.

Engeström, Y. 2008. Knotworking and agency in fluid organizational fields. Teoksessa: From Teams to Knots: Activity-Theoretical Studies of Collaboration and Learning at Work. Cambridge: Cambridge University Press. S. 199–234.

Engeström, Y. & Sannino, A. 2011. Discursive manifestations of contradictions in organizational change efforts: A methodological framework. Journal of Organizational Change Management, 24(3), s. 368–387.

Engeström, Y. 2015. Learning by Expanding: An Activity-Theoretical Approach to Developmental Research. 2. painos. New York: Cambridge University Press.

Enlund, E., Luokkanen, M. & Feldt, T. 2012. Opettajien eettinen kuormittuneisuus ja eettiset dilemmat. Teoksessa: Grönroos, M., Hirvonen, A. & Feldt, T. (toim.) Eettinen kuormittuneisuus ja eettisten dilemmojen sisällöt kaupunkiorganisaation eri ammattiryhmillä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. S. 7–33. Saatavilla: http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-4899-3

Gajewski, A. 2014. Ethical challenges and dilemmas in measuring inclusive education. Teoksessa: Measuring Inclusive Education. Bingley: Emerald Group Publishing.

Gerlander, E. M. & Launis, K. 2007. Työhyvinvoinnin tarkasteluikkunat. Työelämän tutkimus, 5(3), s. 202–212.

Grönroos, M., Hirvonen, A. & Feldt, T. (toim.) 2012. Eettinen kuormittuneisuus ja eettisten dilemmojen sisällöt kaupunkiorganisaation eri ammattiryhmillä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston psykologian laitoksen julkaisuja 354.

Heikkilä, H. & Seppänen, L. 2014. Examining developmental dialogue: The emergence of transformative agency. Outlines. Critical Practice Studies, 15(2), s. 5–30.

Heikkilä, H., Ylisassi, H., Olin, N. & Uusitalo, H. 2021. Muutosvuoropuhelu: miten kehittää yhteistä ja omaa työtämme. Helsinki: Työterveyslaitos.

Heikkilä, M., Mauno, S., Herttalampi, M., Minkkinen, J., Muotka, J. & Feldt, T. 2023. Ethical dilemmas and well-being in teachers' work: A three-wave, two-year longitudinal study. Teaching and Teacher Education, 125, art. 104049.

Huhtala, M. 2013. Virtues that work: Ethical organisational culture as a context for occupational well-being and personal work goals. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research, 479. Jyväskylä: University of Jyväskylä.

Karasek, R.A. 1979. Job demands, job decision latitude, and mental strain: Implications for job redesign. Administrative Science Quarterly, 24(2), 285-308.

Karasek, R.A. & Theorell, T. 1990. Healthy work: Stress, productivity, and the reconstruction of working life. New York: Basic Books.

Kauppi, M., Vesa, S., Kurki, A.-L., Olin, N., Aalto, V. & Ervasti, J. 2022. Opettajat muuttuvassa koulumaailmassa: Opettajien työhyvinvoinnin kehitys opetussuunnitelmauudistuksen aikana. Helsinki: Työterveyslaitos. Saatavilla: https://www.julkari.fi/handle/10024/144567.

Koli, A. 2014. Työn mieltä etsimässä: Työhyvinvoinnin edistäminen ammatinopettajien työssä. Väitöskirja. Helsingin yliopisto. Helsinki.

Kuusisto, E., Tirri, K. & Rissanen, I. 2012. Finnish teachers' ethical sensitivity. Education Research International, s. 1–10.

Launis, K. & Pihlaja, J. 2007. Changes in production concepts emphasize problems in work-related well-being. Safety Science, 45(5), s. 603–619.

Launis, K., Schaupp, M., Koli, A. K. & Rauas-Huuhtanen, S. 2010. Muutospajaohjaajan opas. Helsinki: Tekes.

Liang, K.-Y. & Zeger, S. L. 1986. Longitudinal data analysis using generalized linear models. Biometrika, 73(1), s. 13–22.

Lutovac, S., Uitto, M., Keränen, V., Kettunen, A. & Flores, M. A. 2024. Teachers' work today: Exploring Finnish teachers' narratives. Teaching and Teacher Education, 137, art. 104378.

Madigan, D.J. & Kim, L.E. 2021. Does teacher burnout affect students? A systematic review of its association with academic achievement and student-reported outcomes. International Journal of Educational Research, 105. DOI: 10.1016/j.ijer.2020.101714.

Mott, L. 1992. Systemudvikling: Den menneskelige dimension. Ph.D. serie 3:92. København: Handelshøjskolen i København, Det Økonomiske Fakultet. Samfundslitteratur.

Mäkitalo, J. 2005. Work-related well-being in the transformation of nursing home work. Väitöskirja. Oulun yliopisto. Oulu.

Mäkitalo, J. & Paso, E. 2012. Muutostyössä: Työterveysyhteistyötä muuttuvissa töissä. Oulu: Erweko Oy.

Nash, L. L. 1993. Good Intentions Aside: A Manager's Guide to Resolving Ethical Problems. Boston: Harvard Business School Press.

OECD. 2012. Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools. Paris: OECD Publishing. DOI: 10.1787/9789264130852-en.

Opetusalan Ammattijärjestö OAJ. 2018. Opettajan ammattieettiset periaatteet. Helsinki: OAJ.

Opetushallitus. 2026a. PISA-tulokset vahvistavat suunnan: perustaitoihin, lukutaitoon ja hyvinvointiin panostettava. Tiedote 10.9.2026. Saatavilla: https://www.oph.fi/fi/uutiset/2026/pisa-tulokset-vahvistavat-suunnan-perustaitoihin-lukutaitoon-ja-hyvinvointiin (viitattu 13.9.2026).

Opetushallitus. 2026b. Inklusiiviset periaatteet esi- ja perusopetuksessa. Saatavilla: https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/inklusiiviset-periaatteet-esi-ja-perusopetuksessa (viitattu 4.9.2026).

Pettersson, F. 2021. Understanding digitalization and educational change in school by means of activity theory and the levels of learning concept. Education and Information Technologies, 26(1), s. 187–204.

Pihlajasaari, P., Feldt, T., Mauno, S. & Toivanen, A. 2013. Resurssien ja toimivaltuuksien puute eettisen kuormittuneisuuden riskitekijänä kaupunkiorganisaation sosiaali- ja terveyspalveluissa. Työelämän tutkimus, 11(3), s. 209–222.

Pynnönen, L., Kallo, J. & Silvennoinen, H. 2022. Tasa-arvoa, yhdenvertaisuutta ja oikeuksia edistävä peruskoulu? Oikeudelliset normit osana koulutuksellisen oikeudenmukaisuuden uudelleenmäärittelyä. Kasvatus, 53(4), s. 391–407. DOI: 10.33348/kvt.122496.

Ryky, P. 2026. Työhyvinvoinnin johtamisen jännitteet: Työhyvinvoinnin johtamisen lähestymistavat ja niiden opettaminen johtamisen ja yritysjohtamisen erikoisammattitutkinnossa. Väitöskirja. Helsingin yliopisto. Helsinki.

Saari, E., Hyytinen, K., Hasu, M., Hyypiä, M., Korvela, P., Käpykangas, S., Leväsluoto, J., Melkas, H., Nordlund, A., Pekkarinen, S. & Toivonen, M. 2018. Kokeilut käytäntöön -työkirja. Helsinki: Työterveyslaitos.

Sannino, A. 2022. Transformative agency as warping: How collectives accomplish change amidst uncertainty. Pedagogy, Culture & Society, 30(1), s. 9–33.

Sannino, A., Engeström, Y. & Lemos, M. 2016. Formative interventions for expansive learning and transformative agency. Journal of the Learning Sciences, 25(4), s. 599–633.

Selander, K., Korkiakangas, E., Nikunlaakso, R., Koivisto, T. & Laitinen, J. 2025. Ethically challenging situations in eldercare: A cross-sectional study. Nursing Ethics, 32(4), s. 1035–1046. DOI: 10.1177/09697330251317673.

Simola, H., Kauko, J., Varjo, I., Kalalahti, M. & Sahlström, F. 2017. Dynamics in Education Politics: Understanding and Explaining the Finnish Case. Lontoo: Routledge.

Tilastokeskus. 2021. Ruututietokanta 2021.Tilastokeskus (stat.fi)

Tirri, K. & Husu, J. 2002. Care and responsibility in the best interest of the child: Relational voices of ethical dilemmas in teaching. Teachers and Teaching, 8(1), s. 65–80.

Työterveyslaitos. 2026a. Kunta- ja hyvinvointialan henkilöstön seurantatutkimus (FPS). Saatavilla: https://www.ttl.fi/tutkimus/hankkeet/kunta-ja-hyvinvointialan-henkiloston-seurantatutkimus-fps (viitattu 20.9.2026)

Työterveyslaitos. 2026b. Opas eettisen kuormituksen hallintaan opetustyössä. Saatavilla: https://www.ttl.fi/oppimateriaalit/opas-eettisen-kuormituksen-hallintaan-opetustyossa (viitattu 28.9.2026)

Vasilyuk, F. E. 1988. The Psychology of Experiencing. Moscow: Progress Publishers.

Virkkunen, J. & Newnham, D. S. 2013. The Theoretical Basis of the Change Laboratory Method. Teoksessa: The Change Laboratory: A Tool for Collaborative Development of Work and Education. Rotterdam: Sense Publishers. S. 29–59.

Vygotsky, L. S. 1978. Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Ylisassi, H., Hasu, M., Heikkilä, H., Käpykangas, S., Saari, E., Seppänen, L. & Valtanen, E. 2016. Työntekijöiden kehittämistoimijuutta edistämässä: Kehittämismenetelmäkokeilujen tuloksia vanhuspalveluissa. Helsinki: Työterveyslaitos.



Työsuojelurahasto
Arbetarskyddsfonden
The Finnish Work Environment Fund

Opettajat kohtaavat työssään yhä useammin tilanteita, joissa oppilaiden tarpeet, työn tavoitteet ja käytettävissä olevat mahdollisuudet ovat ristiriidassa keskenään. Kun opettaja kokee, ettei voi toimia oppilaan parhaaksi tai omien ammatillisten arvojensa mukaisesti, syntyy eettistä kuormitusta.

Tässä raportissa tarkastellaan opettajien eettistä kuormitusta, sen taustalla olevia tekijöitä sekä keinoja kuormituksen hallintaan. Tulokset osoittavat, että eettinen kuormitus liittyy kiinteästi koulutyön rakenteisiin, toimintatapoihin ja opetustyön muutokseen. Raportissa esitellään myös tutkimusperustainen menetelmä, joka auttaa kouluyhteisöjä tunnistamaan kuormituksen juurisyitä ja kehittämään yhteisiä ratkaisuja muuttuvan koulutyön haasteisiin.

Työterveyslaitos
PL 40
00032 TYÖTERVEYSLAITOS
ttl.fi

ISBN 978-952-391-285-4 (PDF)

Työterveyslaitos
Arbetshälsoinstitutet
Finnish Institute of Occupational Health