

Opettajaopiskelijoiden käsityksiä lapsen edusta sekä sen huomioimisesta koulussa

Kasvatustieteiden tiedekunta
kandidaatintutkielma

Laatija:
Laura Ojalehto

10.4.2024
Turun yliopisto opettajankoulutuslaitos, Rauman kampus

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu
Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Kandidaatintutkielma

Oppiaine: Kasvatustiede

Tekijä: Laura Ojalehto

Otsikko: Opettajaopiskelijoiden käsityksiä lapsen edusta sekä sen huomioimisesta koulussa

Ohjaaja: KT, erikoistutkija Mikko Tiilikainen

Sivumäärä: 27 sivua + 4 liitesivua

Päivämäärä: 10.4.2024

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan opettajaopiskelijoiden käsityksiä lapsen edusta opetuksessa. Erityisesti analysoidaan keinoja, joiden avulla lapsen etua voidaan koulun arjessa toteuttaa selkeämmin.

YK:n lapsen oikeuksien sopimuksessa sanotaan, että lasta koskevissa asioissa tulee aina ensisijaisesti ottaa huomioon lapsen etu. Lisäksi on luotu erilaisia malleja, joita soveltamalla voidaan lapsen etua tarkastella tapauskohtaisesti. Tällainen on esimerkiksi kolmen R:n malli, jonka mukaan lapsen etua käsiteltäessä tulisi ottaa huomioon oikeudet (*rights*), vastuu (*responsibility*) sekä kunnioitus (*respect*).

Tutkimus on toteutettu laadullisena puolistrukturoituna ryhmähaastattelututkimuksena, johon osallistui seitsemän opettajaopiskelijaa Lounais-Suomen alueelta. Tutkimuksen analyysi toteutettiin taulukoinnin avulla, jossa näkökulmiksi otettiin kolmen R:n mallin ulottuvuudet, joiden päälle tulososio rakentui.

Tutkimustulosten mukaan erilaisia keinoja toteuttaa lapsen etua, ovat opettajan rooli, osapuolten välinen yhteistyö, resurssit, oppilaantuntemus sekä oppilasta helpottavat järjestelyt. Haastateltavat määrittelivät lapsen edun niin, että lasta koskevissa asioissa tulisi aina pyrkiä parhaaseen mahdolliseen lopputulokseen lapsen kannalta, huomioiden lapsen tarpeet, oikeudet sekä kehitystaso.

Tutkimus osoittaa, että lapsen edun toteutuminen vaatii monipuolisia toimia sekä yhteistyötä eri osapuolten välillä. Lisäksi tutkimuksessa nousee esille huoli tietoisuuden puutteesta teeman osalta opettajankoulutuksessa.

Avainsanat: lapsen etu, oppilaan etu, moraalinen toiminta

Sisällys

1	Johdanto	4
2	Teoreettinen viitekehys	5
2.1	Lapsen etu Suomessa ja maailmalla.....	5
2.2	Lapsen edun toteuttaminen.....	7
2.3	Opettajan moraalinen toiminta ja etiikka	9
3	Tutkimuksen toteutus	11
3.1	Menetelmä ja aineistonkeruu	11
3.2	Aineiston analyysi.....	12
3.3	Tutkimuksen eettisyys.....	13
4	Tulokset	14
4.1	Opettajaopiskelijoiden käsitykset lapsen edusta	14
4.1.1	Oikeudet osana opettajan ammatillista toimintaa	14
4.1.2	Opettaja vastuullisena toimijana	15
4.1.3	Kunnioitus oppilaita kohtaan.....	16
4.2	Keinot lapsen edun toteuttamiseksi	17
4.3	Yhteenveto	21
5	Pohdinta ja johtopäätökset	22
	Lähdeluettelo	25
	Liitteet	28
	Liite 1. haastattelukysymykset	28
	Liite 2. haastattelulupa	28
	Liite 3. tietosuojalomake	29

1 Johdanto

Tutkimuksessa selvitettiin, miten opettajaopiskelijat käsittävät lapsen edun. Lisäksi tämän tutkimuksen avulla etsittiin konkreettisia keinoja toteuttaa lapsen etua koulun arjessa. Lähtökohdiana tutkimuksen toteuttamiselle toimi tutkijan oma kiinnostus aiheeseen ja huoli yleisestä tietämättömyydestä sekä puhumattomuudesta.

Lapsen edulla on vahva laillinen perusta. YK:n lapsen oikeuksien sopimuksessa artikla 3 käsittelee lapsen etua, jonka mukaan kaikissa lasta koskevissa asioissa, on ensisijaisesti otettava huomioon lapsen etu, ja se muodostuu sopimuksessa eritellyistä oikeuksista. Lisäksi Suomen perustuslain (11.6.1999/731) 6§:n kolmannen momentin mukaan, lapsia tulisi kohdella tasa-arvoisesti yksilöinä, joiden tulisi saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin. Olennaista lasta koskevissa asioissa on huomioida lapsen kehitystaso.

Tutkimuksen ajankohtaisuutta siivittää mennyt koronaviruspandemia COVID-19. Rainio-Niemi ym. (2022) puhuu sen puolesta, että koronapandemian aikana etäopetuksessa loukattiin lasten ja nuorten perusoikeuksia. Voidaan siis myös todeta, että lapsen edun toteutuminen on ollut heikkoa. Rainio-Niemi ym. tuo myös esille sen, että pandemia-ajan tuomat vaikutukset lapsiin ja nuoriin ovat huolestuttavia. Miten tämä tulisi ottaa huomioon opetuksen suunnittelussa jatkossa?

Tutkimusta lapsen edusta koulussa on verrattain vähän, toisin kuin esimerkiksi huostaanotto- ja adoptiotilanteissa lapsen etu on hyvin näkyvässä roolissa. Kuitenkin lapsen etu liittyy vahvasti myös kouluun, ja koulun henkilökunnalla on velvollisuus toimia lapsen tai oppilaan edun mukaisesti kaikissa tätä koskevissa asioissa. Tällä tutkimuksella haluan korostaa, että lapsen etu tulisi ottaa osaksi koulun arkea näkyvämmiin. Tutkimuksen pääkysymyksinä ovat:

1. Miten opettajaopiskelijat käsittävät ja määrittelevät lapsen edun.
2. Millaisia konkreettisia keinoja he antavat lapsen edun toteuttamiselle koulussa.

Lisäksi alaongelmina haastateltavilta kysyttiin mikäli, he itse ovat kohdanneet tai kuulleet tilanteista, joissa lapsen edun toteutuminen on huolettanut. Myös yleisestä aiemmasta tietämyksestä oltiin kiinnostuneita.

Tässä tutkimuksessa viitataan lapsen edulla pääsääntöisesti yksittäisiin lapsiin, mutta on tärkeää huomata, että lapsen edulla voidaan viitata tämän lisäksi myös lapsiryhmään tai yleisesti lapsiin.

2 Teoreettinen viitekehys

Tässä osiossa esittelen lapsen etuun liittyvää teoriataustaa. Päähuomio kiinnittyy lapsen etuun Suomessa, koska tutkimuksella pyritään löytämään keinoja lapsen edun toteuttamiselle erityisesti suomalaisessa koulujärjestelmässä. Osiossa esitellään myös ehdotuksia ja malleja, joita eri puolilla maailmaa on kehitelty lapsen edun toteuttamisen ja huomioimisen helpottamiseksi. Lisäksi yhdistän moraalisen toiminnan ja etiikan lapsen edun toteuttamiseen ja sen harkintaan.

2.1 Lapsen etu Suomessa ja maailmalla

Suomessa lapsen edun takaa YK:n lapsen oikeuksien sopimus sekä useat muut lasta koskevat säädökset. Opetushallituksen sivuilla mainitaan, että kouluissa lasta koskevissa päätöksissä perustelut ovat tärkeää ilmetä, jotta voidaan nähdä, mitä pidetään lapsen etuna ja millä perustein. On siis tärkeää huomata, että lapsen etu on osa kouluja ohjaavia periaatteita, mutta ongelmana on, että teema on toistaiseksi vielä melko näkymätön.

”Kun lapsen etua puntaroidaan, huomio on syytä kiinnittää lapsen oikeuksien sopimuksen kolmeen keskeiseen periaatteeseen: lapsen oikeus osallistua itseään koskevaan päätöksentekoon ja yhteiskuntaelämään (participation), oikeus erityiseen suojeluun ja huolenpitoon (protection) ja oikeus osuuteen yhteiskunnan voimavaroista (provision)” (Kurttila, 2016). Kurttila tuo esiin myös sen, että lapsen vanhemmilla on ensisijainen kasvatusvastuu, mutta esimerkiksi tilanteissa, joissa lapsen etu järkkyy, osallistuu yhteiskunta tilanteeseen lapsen edun turvaamiseksi.

Lapsella Suomessa on oikeus muun muassa suojeluun laiminlyöntiä, väkivaltaa ja syrjintää vastaan. Voidaan katsoa, että nämä ovat asioita, joissa koulu on vahvasti mukana. Esimerkiksi erilaiset koulukiusaamistilanteet voivat olla näitä oikeuksia vastaan ja tällöin koulun tulisikin taata lapsen etu puuttumalla asiaan.

Suomessa lapsen etu näkyy vahvemmin muun muassa perhe- ja lapsioikeudellisissa asioissa. Lapsen etua on pohdittu paljon osana oikeudellisia perheasioita (Parkkisenniemi, 2017, luku 5). Parkkisenniemen (2017) mukaan lapsen etu muodostuu suojelusta ja osallisuudesta. Suojelulla viitataan lapsen mahdollisuuden luottaa esimerkiksi huoltajien tai opettajan kykyyn toimia lapsen edun mukaisesti. Opettajan on helppo rikkoa tätä suojeluaspektia tiedostetusti tai

tiedostamattaan, esimerkiksi olemalla huomioimatta koulukiusaamista, jolloin oppilas voi altistua fyysiselle ja psyykkiselle väkivallalle sellaisen henkilön toimesta, johon hänen tulisi saada luottaa eniten kouluympäristössä (Hyman & Snook, 2001). Lapsen osallisuudella tarkoitetaan tapaa, jolla lapsi tulee nähdyksi ja kohdatuksi päivittäin (THL). Lapsen edun näkökulmasta osallisuus on siis merkittävässä roolissa, kun lasta ja tämän näkemyksiä kuullaan osana päätöksentekoa. Kurttila (2016) tuo esiin kuitenkin huolen siitä lastensuojelun osalta, että toteutuuko lapsen osallisuus tai kuullaanko lasta todellisuudessa?

Australiassa on huomattu myös, miten tämä YK:n määritelmä lapsen edusta harvemmin huomioidaan osana koulun arkea, vaikka se onkin osa lakia. Määritelmä huomioidaan Australiassa selkeästi vahvemmin esimerkiksi lastensuojelussa ja muissa sosiaalihuollon toimissa. Australiassa kouluissa noudatetaan vahvasti vaatimusta laadukkaasta koulutuksesta, joka ei kuitenkaan yksinään takaa tarpeeksi kattavaa lapsen edun huomioimista. Voidaan todeta, että lapsen edun tulisi näkyä koulujen arjessa voimakkaammin. (Cumming & Mawdesley, 2013)

Lapsen etua pohdittaessa, varsinkin osana koulun arkea, on otettu huomioon rangaistukset ja sanktiot. Esimerkiksi rankaiseva lähestymistapa ei ole linjassa lapsen edun kanssa (Pretorius & Reyneke, 2017). Lisäksi monet kurinpito menetelmät eivät ole linjassa oikeuden opetukseen kanssa, joka on lasten oikeuksien sopimuksessa määritelty artiklassa 28. Voidaan myös pohtia koulumaailman erilaisia rangaistuksia – kuka niistä viimekädessä hyötyy?

Frick (2011) korostaa, että oppilaan edussa on kyse nimenomaan oppilaan edusta, eikä esimerkiksi vanhemman, rehtorin tai opettajan edusta, ja tämän tulisi ohjailla kouluun liittyvien päätösten tekoa. Koulussa tämä siis näkyy niin, että päätöksenteossa lapsen etu sijoittuu korkeimmalle (Opetushallitus) ja teeman ensisijaisuus on avainasemassa.

Yhdysvalloissa, jotka eivät kuulu lapsen oikeuksien sopimuksen piiriin, on pantu merkille, miten lapsen tai oppilaan edun määrittely on haastavaa, ja siitä syystä toisinaan vaikeaa toteuttaa (Stefkovich & O'Brien, 2004). On myös tärkeää huomata, että lapsen oma tahto ei ole välttämättä sama asia kuin lapsen etu. Kaikkia lasta koskevia asioita tulisi arvioida ja punnita kokonaisvaltaisesti ja yksilöllisesti (Parkkisenniemi, 2017) – tietty lopputulema jonkun lapsen kohdalla ei välttämättä ole lapsen edun mukaista toisen lapsen kohdalla.

Tilanteissa, joissa lapsen tahto poikkeaa tilanteeseen määritellystä lapsen edusta, usein ajautetaan ajattelemaan, että lapsi on joko epäkypsä tai ei ymmärrä käsiteltävää ongelmaa, eikä

näin ole pätevä osallistumaan päätöksentekoon. On tärkeää huomata, että vaikka lapsen kehitystaso tuleekin ottaa huomioon lasta kuullessa, ei sitä voida johtaa lapsen ilmaisemasta tahdosta tai mielipiteestä, vaan se tulisi määritellä erikseen itsenäisenä asianaan. (Archad & Skivenes, 2009). Lapsen esittämää mielipidettä ei voida siis pitää ikään kuin todisteena lapsen epäkypsyydestä ja näin ollen sivuuttaa lapsen omaa tahtoa. Lapsen edun ja varsinkin osallisuuden näkökulmasta on olennaista aina kuulla lapsen oma näkemys tilanteeseen, ja ottaa se huomioon päätöksenteossa punniten ja arvioiden myös tämän kehitystaso.

Merkittävää on, että lapsen etua ei voida sisällöllisesti määritellä ja käsite on hyvin joustava (Lastensuojelun Keskusliitto). On kuitenkin tärkeää löytää asioita, joita lapsen etua pohdittaessa tulisi ottaa huomioon, ja näitä asioita tämän tutkimuksen avulla onkin etsitty. Merkittävänä lähtökohtana lapsen edun arvioimiselle on myös se, että jonkin oikeuden tai näkökulman toteutuminen ei sulje pois muita. Aina siis tulisi punnita asiaa useammista eri näkökulmista tilanteeseen sopivalla painotuksella.

2.2 Lapsen edun toteuttaminen

Lastensuojelun Keskusliiton ylläpitämällä lapsenoikeudet.fi sivustolla on eritelty lapsen etua määrittävät kolme ulottuvuutta. Ensimmäinen on sisällöllinen oikeus, jolla tarkoitetaan sitä, että lapsen etu arvioidaan ja otetaan ensisijaisesti huomioon. Toisena tulee tulkintaa ohjaava periaate, jolla viitataan tilanteeseen, jossa esimerkiksi lakia voidaan tulkita useammasta näkökulmasta, tulisi valita sellainen näkökanta, joka ajaa parhaiten lapsen etua. Lopuksi on prosessuaalinen toimintaohje tai menettelysääntö, jolla tarkoitetaan sitä, että aina tulisi myös arvioida mahdollisten päätösten vaikutuksia lapseen (YK:n lapsen oikeuksien komitea). Voidaan siis todeta, että sen lisäksi, että lasta koskevaa päätöstä tehdessä on otettu huomioon lapsen etu siinä hetkessä, tulisi sitä arvioida myös pidemmällä tähtäimellä – miten päätös vaikuttaa lapseen vuoden tai kolmen vuoden päästä?

YK:n lapsen oikeuksien komitea on listannut asioita yleiskommentissaan, joita lapsen etua pohdittaessa tulisi ottaa huomioon. Näitä ovat lapsen näkemykset, lapsen identiteetti, perheen säilyttäminen ja suhteiden ylläpitäminen, lapsen huolenpito, suojeleminen ja turvallisuus, haavoittuva tilanne, lapsen oikeus terveyteen ja koulutukseen. Käsitteen monimutkaisuudesta johtuen on mahdollisia lähestymistapoja nähtävästi useita. Olennaista on, että lapsen etua koskevaa artiklaa sovelletaan muiden määräysten mukaisesti ja ohella, jotta lapsen oikeudet toteutuvat mahdollisimman kattavasti. (YK:n lapsen oikeuksien komitea)

On ehdotettu niin sanottua kolmen R:n mallia lapsen edun määrittelemiselle, jossa painotetaan enemmän yksilöitä ryhmien sijasta. Malli kattaa oikeudet (*rights*), vastuun (*responsibility*) sekä kunnioituksen (*respect*), ja nämä lapsen etua käsiteltäessä mallin mukaan tulisi aina ottaa huomioon. Oikeuksien näkökulmasta tulisi ottaa huomioon erilaiset lait ja sopimukset, kuten perustuslaki tai lapsen oikeuksien sopimus, ja näiden sisältämät asiat, kuten esimerkiksi uskonnonvapaus ja oikeus opetukseen. Vastuulla viitataan erityisesti opettajan moraaliseen vastuuseen tehdä oppilaisiin vaikuttavia päätöksiä. Vastuulla voidaan viitata myös aiemmin mainittuihin oikeuksiin – oikeuksia tulisi harjoittaa ja vaalia vastuullisesti. Kunnioitukselle on annettu useita erilaisia määritelmiä, mutta kolmen R:n mallin näkökulmasta tärkeintä on kunnioitukseen liittyvä vastavuoroisuus. Koulussa opettajan tulisi kunnioittaa oppilaita, niin kuin oppilaat opettajaa ja toisiaan. Kunnioitus lisäksi luo symmetriaa ja myötätuntoa sellaisiin suhteisiin, jotka usein nähdään eriarvoisina, kuten opettaja-oppilassuhde. (Stefkovich & O'Brien, 2004)

Räty (2023, luku 1) on listannut lastensuojelulain pohjalta asioita, joita tulee lapsen etua pohdittaessa ottaa huomioon. Näitä asioita ovat muun muassa tasapainoisen kehityksen ja hyvinvoinnin turvaaminen, mahdollisuus saada ymmärrystä ja osallistua, sekä sen turvaaminen, että lapsi saa taipumuksia ja toivomuksia vastaavan koulutuksen. Voidaan nähdä, että useimmat edellä mainitut keinot ja mallit sivuavat paljon toisiaan ja keskeisimpänä asiana kaikissa on lapsen hyvinvointi, ja sen takaaminen eri näkökulmista.

Voidaan todeta, että lapsen edun toteutuminen ja sen harkitseminen vaatii monipuolisia näkökulmia ja erilaisia painotuksia. On olemassa useita erilaisia malleja, jotka voivat auttaa lapsen edun pohtimisessa, kuten kolmen R:n malli tai YK:n lapsen oikeuksien komitean esittämät näkökulmat. Tärkeintä on ymmärtää vastuun ja kunnioituksen merkitys, sekä ottaa huomioon lapsen yksilölliset tarpeet ja toiveet. Lisäksi voidaan myös todeta, että jokaista näkökulmaa ja ohjenuoraa pohjustavat oikeudet, joiden toteutuminen tulee aina taata.

Lisäksi olennaista lapsen edussa on myös lapsen itsensä tiedostaa tämä oikeus sekä lukuisat muut lapsia määrittävät oikeudet. On tutkittu, että lapset, joille ei ole opetettu oikeuksista, samaistavat oikeudet toiveisiin. Kun taas lapset, joille näistä on opetettu, pystyvät luomaan tarkemman käsityksen oikeuksista sekä ymmärtämään oikeuksien merkityksen kaikkia koskettavana merkityksellisenä asiana. (Covell & Howe, 2001)

2.3 Opettajan moraalinen toiminta ja etiikka

Kun tarkastelemme lapsen etua osana koulu maailmaa, voidaan pohtia opettajan, kuin myös muun koulun henkilökunnan, kuten johtoportaan, moraalista toimintaa. Moraalinen toiminta opettajan ammatissa kuvaa opettajan käsityksiä oikeasta ja väärästä, sekä toimimista niiden pohjalta, ja jo itsessään opettajan ammatti velvoittaa toimimaan moraalisesti oikein (Hosio, 2021). Aiemmin esitelty kolmen R:n malli näkyy myös tässä, sillä erityisesti vastuu ulottuvuudella viitataan opettajan moraaliseen vastuuseen tehdä oppilaisiin vaikuttavia päätöksiä. Stefkovichin ja O'Brienin (2004) mukaan opetuslalla toimivat käyttävät toisinaan oppilaan etua perusteluna moraalille ja eettisille päätöksille, ja ongelmana on käsitteen tarkka määrittely – voidaanko asialla, jolle ei löydy selkeää määritelmää oikeuttaa tehtyjä päätöksiä? Tämä nostaa vahvasti esille opettajan harkintakyvyn eettisten ja moraalisten, vaikeidenkin, valintojen ja päätösten alla (Walker, 1998).

Opettajan moraalista toimintaa on myös mallintaa lapsen oikeuksia oppilaille. Esimerkiksi opettajan tasa-arvoinen tapa kohdella oppilaita kunnioittaen ja arvokkaasti heijastaa taustallaan lapsen oikeuksia ja samalla opettaa oppilaille näistä oikeuksista. Tutkimuksen mukaan on mahdollista, että lisäämällä oikeuksien opetusta kouluihin, on mahdollista, että oppilaiden ja opettajien moraalinen identiteetti voi kehittyä enemmän oikeuksia kunnioittavaksi, joka taas voi vahvistaa kunkin moraalista identiteettiä. (Covell & Howe, 2001)

Frick (2011) tuo esiin moraalisen johtajuuden ja hänen mukaansa itsepohdiskelu, avomieliisyys sekä havaintokyky ovat tärkeitä aspekteja moraalisten valintojen teossa. Myös nämä voidaan nähdä tärkeinä lähtökohtina oppilaan edun määrittelyssä.

Opettajan ammattietiikka yksinkertaisuudessaan tarkoittaa hyvän toteuttamista ja pahan vastustamista. Opettajan ammattietiikan olennaisia lähtökohtia ovat rehellisyys ja oikeudenmukaisuus, joihin oppilailta on muiden hyveiden ohella moraalinen oikeus. (Cambell, 2007). Frick (2011) on pohtinut, mikäli lapsen etu voisi toimia opettajan ammattietiikkaa perustavana hyveenä.

Moraalisesta toiminnasta on myös hyvä erottaa moraalisesti opettaminen (*teaching morally*) ja moraalin opettaminen (*teaching morality*). Moraalisella opetuksella viitataan opettajan toimintaan, kuten oppilaiden kohteluun ja opettajan ammatin vastuun ja normien toteuttamiseen sekä oikeuden ajamiseen. Moraalin opettamisella tarkoitetaan opettajan kykyä tarjota oppilaille keinoja kehittää eettisiä valmiuksiaan. (Rissanen, Kuusisto, Hanhimäki & Tirri, 2018)

Tutkimuksen teeman kannalta olennainen moraalinen toiminta on välittäminen ja välittämisen etiikka. Välittämisen etiikka ohjaa meitä ylläpitämään välittäviä suhteita, joissa kommunikatio on eloisaa ja olemme valmiita huolehtimaan toisistamme (Noddings, 2013). Stefkovichin ja O'Brienin (2004) mukaan, mikäli välittämisen etiikkaa arvostetaan, koulun päättäjät painottavat enemmän suhteita ja yhteyksiä päätöksentekoprosessissa, kuin tekniikoita ja sääntöjä, jotka mielletään usein hierarkkisenä lähestymistapana. Lisäksi tässä voidaan viitata kolmen R:n mallin ulottuvuuteen kunnioitus, sillä välittämiseen liittyy vahvasti myös kunnioitus toista ihmistä kohtaan.

Rogersin ja Webbin (1991) mukaan opettajat ja erityisesti opettajaopiskelijat tarvitsevat suoria, pitkäkestoisia oppilaskontakteja, jotta he voivat kehittää omaa välittämisen etiikkaansa. Välittäväksi opettajaksi ei voi myöskään oppia, mikäli ei ole itse nähnyt tai kokenut välittävää opettaja-oppilassuhdetta. Opettajankoulutuksessa onkin tärkeää, että opiskelijoille tarjotaan mahdollisuuksia havainnoida sensitiivisiä ja vuorovaikutteisia luokanopettajia luokkahuonetilanteissa. (Rogers & Webb, 1991)

Opettajan ammatissa oppilaista välittäminen ohjaa lapsen edun mukaiseen toimintaan ja siitä syystä välittämisen etiikka on tärkeä osa opettajan moraalista toimintaa. Välittämisen etiikkaa voidaan toteuttaa tasapainottamalla valtaa huolenpidolla, ja luokkahuoneissa tämä näkyy esimerkiksi luomalla niin ikään hoivaava ilmapiiri, jossa sitoudutaan huolehtimaan oppilaista (Sernak, 1999).

3 Tutkimuksen toteutus

Tässä osiossa esittelen tutkimuksen toteuttamisen kannalta oleellisia asioita kuten menetelmiä, aineistonkeruuta sekä analyysin kulkua. Lisäksi käyn läpi eettisiä seikkoja.

3.1 Menetelmä ja aineistonkeruu

Tutkimus toteutettiin empiirisenä laadullisena puolistrukturoituna ryhmähaastattelututkimuksena, jossa haastattelukysymyksiä oli neljä (LIITE 1). Haastattelun etuna on aineiston selkeä analyysi – tässä tutkimuksessa vastaajat ovat vastanneet samoihin kysymyksiin, joten vastaus-ten luokittelu ja vertailu onnistuu helposti. Lisäksi tällaisessa haastattelussa etuna on sen joustavuus sekä haastattelijan on mahdollisuus toistaa kysymys tai oikaista väärinkäsitykset (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Ryhmähaastattelun tai fokusryhmän (*focus group*) käyttö tällaisen tutkimuksen etuna on tilanteen keskustelun omaisuus. Sen sijaan että haastattelijä esittäisi kysymyksiä kullekin haastateltavalle vuorollaan, tilanne on hyvin keskustelun omainen, ja haastateltavat yhdessä pohtivat annettua kysymystä tai teemaa. Lisäksi tämä haastattelumuoto on ideaali, kun halutaan selvittää haastateltavien kokemuksia, mielipiteitä, toiveita ja huolia, joita tässä tutkimuksessa erityisesti selvitettiin. (Barbour & Kitzinger, 1999)

Ryhmähaastatteluille on myös olennaista, että puhetta ei osoiteta ainoastaan haastattelijalle, vaan myös muille haastateltaville. Tällöin mahdollistuu keskustelun omaisuus, kun haastateltavat saattavat johdattaa keskustelua oma-aloitteisesti sekä korostaa ja tarkentaa esille tuotuja näkökulmia. (Ruusuvuori ym., 2010). Edellä mainitut ryhmähaastattelun ominaisuudet osoittivat tutkimuksen aineistonkeruumenetelmää valittaessa, että se on oivallinen juuri tässä tutkimuksessa.

Haastattelut tapahtuivat Lounais-Suomen alueella joulukuussa 2023 sekä helmikuussa 2024, joissa haastateltiin seitsemää opettajaopiskelijaa. Kaikki haastateltavat opiskelivat kasvatus-tieteen kandidaatin tutkintovaihetta, eli alemmaa korkeakoulututkintoa. Ensimmäisessä haastattelussa kaksi haastateltavista olivat kolmannen vuoden luokanopettajaopiskelijoita ja yksi toisen vuoden luokanopettajaopiskelija. Toisessa haastattelussa osallisina oli neljä ensimmäisen vuoden varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijaa.

Opettajaopiskelijoiden käyttö tässä tutkimuksessa oli mielekästä, sillä tutkimuksessa voitiin myös havainnoida sitä, millaisia valmiuksia opettajankoulutus ja mahdollisesti ohella tehdyt

työt ovat opiskelijoille antaneet. Asiaa voitiin siis ikään kuin tarkastella opettajankoulutuksen näkökulmasta. Osaavatko opiskelijat kertoa lapsen edun toteuttamisen keinoista tai ymmärtävätkö he sen merkityksen? Haastattelutilanteessa olennaisesti painotettiin sitä, että kysymyksiin ei ole olemassa oikeita vastauksia, vaan tutkimuksen mielenkiinnon kohteena ovat nimenomaan opettajaopiskelijoiden omat näkemykset ja kokemukset. Aineisto kerättiin äänittämällä haastattelutilanne.

3.2 Aineiston analyysi

Haastatteluaineiston analyysissä hyödynnettiin Hyvärisen ym. (2010) kirjaa. Kirjassa ohjataan haastattelun jälkeiseen aineiston tutustumiseen, koodaukseen, analysointiprosessiin sekä tulokintaan.

Analyysiprosessi lähtee liikkeelle litteroinnista, jolla tarkoitetaan aineiston, eli tässä tapauksessa äänitteiden auki kirjoittamista sanasta sanaan. Kumpikin haastattelu oli kestoaltaan hie-man yli puoli tuntia ja litterointi aineistoa haastatteluista tuli noin viisi sekä seitsemän sivua. Tarkka litterointi on ratkaisevaa tutkimuksen luotettavuuden kannalta.

Kun haastatteluaineisto oli litteroitu, lähdin tutkimaan aineistoa tarkemmin. Tässä tutkimuksessa aineistoa lähdettiin tutkimaan teoriapainotteisesti kolmen R:n mallin pohjalta värikoodaamalla eri teemojen alle. Värikoodauksen luokittelu syntyi aineistoa läpi käydessä ja koodaamisessa pyrittiin havainnoimaan lapsen etuun liittyviä käsityksiä ja määritelmiä. Lisäksi havainnointiin aiempaa tietämystä lapsen edusta ja esimerkkitalanteita sekä keinoja, joilla toteuttaa lapsen etua. Myös muut tutkimuksen kannalta oleelliset huomiot värikoodattiin omalla värillään.

Kun aineisto oli värikoodattu, kokosin sen koodaustaulukkoon (Taulukko 1). Koodaustaulukossa värikoodit jaoteltiin sopivuuden mukaan joko käsityksiin tai keinoihin. Käsityksissä mainittiin, mihin kolmen R:n mallin kolmesta ulottuvuudesta se on osuvin ja keinoissa nimettiin litteraatista esiin nouseva keino. Kun koodaustaulukko oli valmis, tarkistin vielä ryhmitte-lyn ja jaottelun osuvuuden – olivatko havainnot samantasoisia yhden kategorian sisällä (Hyvärinen ym., 2010) ja oliko ne jaoteltu mielekkäästi analysoinnin kannalta.

Taulukko 1. keinojen ja käsitysten koodaustaulukko

litteraatti	käsitykset (kolmen R:n malli)	keinot
<i>"Ehkä semmoista niinku toimintaa mikä on kaikista paras paras toimintatapa niin kuin sille lapselle tai sen niin kun lapsen tarpeen ja oikeudet huomioiden"</i> (luokanopettajaopiskelijaryhmä)	Oikeudet	
<i>"Jos saa antaa esimerkkejä, niin esimerkiksi just koulumaailmassa silleen niinku että huomioidaan jokainen niin kuin yksilöllisesti, eikä silleen niinku yleistetään, että tää toimii nyt kaikilla tai sillä tavalla esimerkiksi"</i> (luokanopettajaopiskelijaryhmä)		yksilöllisten tarpeiden huomiointi

Koodaustaulukon pohjalta voitiin lähteä kirjoittamaan saatuja tuloksia auki tutkimuksen kannalta oleellisesta näkökulmasta. Tässä tutkimuksessa ei ollut olennaista vastauksien vertailu, vaan lähinnä koonti sekä tulkinta: Mikä koetaan merkityksellisenä? Mitä pitäisi kehittää? Mistä ollaan huolissaan? Analysointi aloitettiin käsitysten tulkinnasta, jonka jälkeen käsiteltiin keinot ja lopuksi koottiin yhteen saatuja tuloksia.

3.3 Tutkimuksen eettisyys

Ennen varsinaisia ryhmähaastatteluja haastattelijä perehtyi haastatteluun liittyviin eettisiin seikkoihin, jotta tutkimus noudattaisi hyvää tieteellistä linjaa. Muun muassa Tutkimushaastattelun käsikirjassa (2017) on kerrottu näistä seikoista ja niitä ovat esimerkiksi tutkittavan itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen, vahingoittamisen välttäminen, yksityisyys sekä tietosuoja osana eettistä perustaa. Lisäksi haastattelijan velvollisuutena on kertoa haastateltavalle mihin ja miten haastateltavan antamia tietoja käytetään. Tätä varten on olemassa haastattelijan laatima allekirjoitettava lupalomake (LIITE 2), jossa haastateltavat suostuivat vapaaehtoisesti luovuttamaan heidän antamansa vastaukset tutkimuksen käyttöön. Haastattelulupa ei ole sitova, vaan haastateltavalla on oikeus perua lupa aineiston käyttöön. Lisäksi haastateltavat kävivät läpi ennen haastattelua tietosuojalomakkeet (LIITE 3), joista käy ilmi muun muassa henkilötietojen käsittelyyn liittyvät seikat tutkimuksen osalta.

Eettisyyden kannalta tutkimukseen liittyvät riskit voivat näkyä haastattelijan otteessa haastatteluun. Haastattelijä pyrkikin parhaansa mukaan olla ohjailematta ja johtamatta haastateltavien vastauksia. Haastattelijä pyrki myös olemaan täysin puolueeton, mutta kuitenkin empaattinen ja luotettava haastattelutilanteissa. Haastattelut etenivät hyvin keskustelun omaisesti, jossa haastateltavat pohtivat kysymyksiä yhdessä ja haastattelijä saattoi keskustelua eteenpäin haastattelukysymyksien avulla. Lisäksi haastattelijä piti huolen, että jokainen haastateltavista sai suunvuoron.

4 Tulokset

Tulososiossa käymme ryhmähaastatteluisa saadut vastaukset läpi käsitysten ja keinojen näkökulmasta. Lisäksi esittelen haastateltavien esittämiä esimerkkitapauksia käsitysten ja keinojen tukena. Lopussa summaan saatuja tuloksia.

4.1 Opettajaopiskelijoiden käsitykset lapsen edusta

Haastattelut lähtivät liikkeelle lapsen edun määrittelemisestä sekä käsitteellisistä. Tässä osiossa tarkastelemme opettajaopiskelijoiden antamia käsityksiä lapsen edulle kolmen eri näkökulman kautta.

4.1.1 Oikeudet osana opettajan ammatillista toimintaa

Ensimmäisessä ryhmähaastattelussa luokanopettajaopiskelijat löysivät melko yhdenmukaisen määritelmän lapsen edulle, jonka mukaan pyrittäisiin aina parhaaseen toimintaan lapsen kannalta, niin, että lapsen tarpeet ja oikeudet huomioidaan kaikissa lasta koskevissa asioissa. Yksi haastateltavista luonnehti lapsen etua seuraavanlaisesti:

No ehkä just sitä, että kaikissa tilanteissa tulisi ottaa huomioon se lapsen etu, niinku että pitäisi miettiä, että mikä on sille lapselle paras ratkaisu tai paras niinku keino tai mikä ikinäkään mut, se että mietittäisi sitä että mistä se lapsi ehkä vielä hyötyy parhaiten. (luokanopettajaopiskelijaryhmä)

Haastateltavien antama vastaus on hyvin yhdenmukainen YK:n määritelmän kanssa, jossa päätöksenteossa lapsen etu on ensisijainen.

Toisessa ryhmähaastattelussa korostettiin lapsen oikeuksien toteuttamisen merkitystä sekä lapsen itsemääräämisoikeutta. Myös tasa-arvon toteutumista niin, että jokaisella on tasavertaiset mahdollisuudet osallistua ja toteuttaa itseään, pidettiin tärkeänä. Yksi haastateltavista kuvaili lapsen etua seuraavanlaisesti:

Ja varmaan niiku joka kantilta mietitään, mikä on sille lapselle parasta sen oppimisen ja turvallisuuden ja kaikkien muiden mahdollisten osa-alueiden kannalta, ja sitten sellainen niiku yksilöllisyys, että huomataan se, että yhden lapsen etu ei oo koko ryhmän lapsen etu. (varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijaryhmä)

Haastattelun loppu puolella haastateltavilta kysyttiin, että miten tuttu termi lapsen etu entuudestaan on. Haastateltavat osasivat liittää lapsen edun lapsen oikeuksien sopimukseen, mutta samalla he olivat huolestuneita siitä, miten harvoin tämä termi tulee esimerkiksi opettajankoulutuksessa vastaan. Yksi haastateltavista pohti asiaa seuraavanlaisesti:

Mä en ainakaan tiennyt, että se on niinku lakiin perustuva ja se mikä mua ihmetyttää tosi paljon niin me ei olla puhuttu tuosta oikeastaan yhtään mitään meidän opinnoissa, niin ja musta se on aika huolestuttavaa, koska kuitenkin nää on semmoisia asioita, kun perustuu lakeihin, niin meidän pitäisi saada tietää. (luokanopettajaopiskelijaryhmä)

Haastateltavat siis kokivat, että tällaisten aiheiden läpi käynti olisi tärkeää opinnoissa yleisen tietouden kannalta. Lisäksi haastateltavat ajattelivat, että lakiasioita yleisestikin voitaisiin liittää osaksi opintoja enemmän.

4.1.2 Opettaja vastuullisena toimijana

Toisessa ryhmähaastattelussa, johon osallistui varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoita, tuli vahvasti ilmi, että lapsen etu on muun muassa yksilöllisten tarpeiden huomiointia, osallisuutta, yksilöllisyyttä ja ennen kaikkea koulun näkökulmasta oppimisen mahdollistamista sekä turvallisuutta. Lisäksi haastateltavat kokivat, että on tärkeää lasta koskevissa asioissa osata perustella tehdyt valinnat ja päätökset lapsen tarpeiden kautta. Yksi haastateltava kuvaili asiaa näin:

Kaikki on perusteltua, tai et kaikki mitä tehdään ni perustellaan niiku sen lapsen tarpeiden kautta ja sit sen kaiken pedagogiikan ja kaiken, niiku että se on sellasta, että se syyseuraus lähtee sieltä lapsesta. (varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijaryhmä)

Lapsen edun määritelmää pohdittaessa nousi ilmi sekä määritelmän, että sen toteuttamisen haastavuus. Yksi haastateltavista pohti, voidaanko lapsen etua aina edes tietää tai kuka sen voi määrittää, koska tapaukset ovat aina hyvin yksilökohtaisia. Tätä pohdintaa jatkoi toinen haastateltava sillä, että esimerkiksi aina huoltajataan eivät osaa tai voi toimia lapsen edun mukaisesti. Tästä keskustelu siirtyi siihen, että haluavatko huoltajat tai muut lapsesta vastuussa olevat aina edes toimia lapsen edun mukaisesti, jos kyseessä on esimerkiksi oma hyötyminen, maine tai vanha toimintamalli. Lapsen edun vastaiseen toimintaan vaikuttavana tekijänä nähtiin myös päätösvallassa olevan jaksaminen sekä helpoimman kautta toimiminen.

Tärkeän huomion aiheeseen teki eräs haastateltavista tuomalla esiin sen, että lapsen edun määrittelyssä on niin monia eri näkökulmia, että lapsen edun mukaan toimiminen voi olla hyvin vaikeaa, ellei jopa lähes mahdotonta. Esimerkkinä tällaiselle tilanteelle oli, kun eräs haastateltavista kertoi, että eskari-ikäinen lapsi oli siirtymässä ensimmäiselle luokalle, ja hän sai keväällä ADHD-diagnoosin. Kouluun siirtymistä lähdettiin pohtimaan tämän jälkeen siitä näkökulmasta, että millaiset asiat edistäisivät oppilaan oppimista ja yhtenä ratkaisuna oli pulpetille asennettava sermi, joka helpottaisi keskittymistä. Vanhemmat olivat kuitenkin huolissaan siitä, että voisiko tällainen sermi aiheuttaa kiusaamista, ja tästä syystä eivät kannattaneet ideaa. On siis olennaista ottaa kaikissa tapauksissa esiin useat eri näkökulmat ja niiden tuomat riskit ja mahdollisuudet, jotta voidaan pyrkiä lapsen kannalta parhaaseen mahdolliseen lopputulokseen vastuullisesti.

4.1.3 Kunnioitus oppilaita kohtaan

Toisessa ryhmähaastattelussa korostettiin huolenpitoa osana lapsen etua. Osa haastateltavien kertomuksista sijoittuivat päiväkotiin, joissa esimerkiksi lapsen itku on sivuutettu, eikä lapselle ole tarjottu tämän tarvitsemaa huolenpitoa. Näissä tapauksissa eniten keskustelua herätti se, mitä lapsi vastaavanlaisesta tilanteesta saa irti ja toteutuuko lapsen etu. Yksi haastateltavista kertoi omasta kokemuksestaan seuraavalla tavalla:

Vaikka töissä, kun oon ollut päiväkodissa niin sitten on vaikka joku lapsi itkenyt tai jotain, niin sitten ei olla annettu lohtua ja sitä turvaa, eikä oo ollut sellaista turvallista aikuista, kun ollaan vaan sitten tyyltiin sanottu, että ”mee tonne huoneeseen itkee”, niin se ei oo ihan oikee lähtökohta siihen tilanteeseen. (varhaiskasvatuksen opettaja-opiskelijaryhmä)

Kertomusta seurasi useita muita huolestuttavia keskusteluja vastaavanlaisista tilanteista, joissa kokeneempi työntekijä on kehottanut opiskelijaa muun muassa sivuuttamaan lapsen itkun. Lisäksi yksi haastateltavista kertoi tilanteesta, jossa päiväkoti-ikäinen, pelokas lapsi oli kiintynyt häneen. Muut työntekijät puuttuivat tilanteeseen siltä kannalta, ettei lapsi saisi olla koko ajan tämän kyseisen haastateltavan seurassa. Haastateltavat olivat selkeästi sitä mieltä, että tällainen toiminta ei vastaa lapsen etua ja tilanteissa olisi pitänyt toimia neutraalimmin.

Merkittävänä osana lapsen etua koulussa koettiin positiivisen oppimisympäristön luominen, jossa opettaja toimii sensitiivisesti oppilaiden tarpeet ja mielipiteet huomioiden. Haastatelta-

vien mielestä hyvä ja turvallinen oppimisympäristö on sellainen, jossa lasta kannustetaan kehittymään ja haastamaan itseään tämän kehitystaso huomioiden niin, ettei luokkaan synny minkäänlaista kilpailutilannetta tai hierarkiaa oppilaiden osaamisen perusteella. Positiiviseen oppimisympäristöön liitettiin myös mahdollisuudet onnistumisen kokemuksista ja lisäksi osallisuus nähtiin merkittävänä keinona lapsen edun toteutumiselle.

4.2 Keinot lapsen edun toteuttamiseksi

Taulukosta 2., johon on koottu haastatteluista kerätyt keinot, voidaan tutkia eri keinojen ilmenemistä haastatteluissa ja se mahdollistaa tulosten kevyen kvantifioinnin, eli laskelmoinnin. Taulukosta 2. voidaan nähdä, että esimerkiksi resurssit on nostettu esiin haastatteluissa kolmesti, kun taas oppilaantuntemus neljästi. Taulukon 2. laskennassa on otettu huomioon kunkin keinon eri nostot keskustelun edetessä. Siitä ei siis voida tulkita sitä, miten moni muista haastateltavista on keinon esille tullessa, olleet samaa mieltä, vaan miten monta kertaa keino on tuotu haastattelun edetessä esille. Haastatteluaineistoista kuitenkin ilmenee, etteivät haastateltavat keskenään ole olleet eri mielisiä annetuista vastauksista, vaan kunkin haastateltavan vastaukset saivat osakseen hyväksyviä kommentteja ja nyökyttelyitä.

Taulukko 2. Keinojen ilmeneminen haastattelutilanteissa

Opettajan rooli	Osapuolten välinen yhteistyö	Resurssit	Oppilaantuntemus	Oppilasta helpottavat järjestelyt
9	6	3	4	5

Taulukosta 2. voidaan todeta, että erityisesti opettajan rooli, jolla tässä viitataan opettajan toimintaan ja päätöksentekoon, kuten yksilöllisten tarpeiden huomiointiin, on nostettu haastatteluissa keskimäärin useammin osaksi keskustelua. Tämä kieli siitä, että tätä pidetään laajana ja arvokkaana keinona toteuttaa lapsen etua. Seuraavana haastatteluissa on selkeästi noussut esille osapuolten välinen yhteistyö, kuten moniammatillinen sekä kodin ja koulun yhteistyö. Oppilaantuntemus ja oppilasta helpottavat järjestelyt ovat tuotu hyvin tasaisesti esiin keskusteluissa. Vähiten keskusteluissa on noussut esille resurssit, mutta ne nähdään myös arvokkaana keinona toteuttaa lapsen etua.

Haastateltavilta kysyttiin, ovatko he kohdanneet tai kuulleet tilanteista koulumaailmassa, joissa lapsen edun toteutuminen on huolettanut, ja tähän haastateltavat kertoivat useita esimerkkejä tosimaailman tilanteista. Haastateltavat kertoivat muun muassa tilanteista, joissa op-

pilasta ei ole siirretty erityisen tuen piiriin tai oppilas ei ole saanut aktiivisuuden ja tarkkaavaisuuden häiriöönsä suositeltavaa lääkitystä, koska huoltajat ovat sen kieltäneet. Esimerkit aiheuttivat keskustelua leimautumisen pelosta, jonka vuoksi lapsen asioista päättävä ei ole toiminut lapsen edun mukaisesti.

Yhdessä esimerkkitapauksessa haastateltava kertoi, miten omalta alakouluajaltaan hän muistaa, miten erään oppilaan äiti teki tämän matematiikan kotitehtävät. Tässä tapauksessa tilanne näyttäytyi opettajalle niin, että oppilas kykenee tekemään kotitehtävänsä, vaikka asia ei näin todellisuudessa ollut. Kokeissa oppilas suoriutui selkeästi heikommin, joten tilanne aiheutti hämmennystä, eikä tapauksessa lapsen etu toteutunut tai lapsi saanut tarvitsemaansa tukea.

Eräs haastateltavista toi esiin esimerkkinsä avulla sen, että aina lapsen edun laiminlyöjä varsinkin koulumaailmassa ei ole huoltaja, vaan se voi olla muun muassa opettaja tai muu koulun henkilökunnan jäsen. Haastateltavan esimerkkitapauksessa opettaja ei ollut halunnut siirtää oppilasta erityisen tuen piiriin tai ajaa tätä asiaa eteenpäin, koska hän oli ollut huolissaan huoltajien mahdollisesta voimakkaasta reaktiosta asiaan. Tässä tapauksessa on siis ajateltu opettajan tai huoltajan etua, mutta ei lapsen.

Opettajan rooli, huoltajan roolin ohella nousi merkittäväksi keinoksi lapsen edun mahdollistamisessa. Haastateltavat kokivat, että lapsen edun toteutuminen opettajan ammatissa voi toisinaan tarkoittaa epä mukavuusalueelle menemistä, jotta voi täyttää omat velvollisuudet opettajana. Opettajan rooli on nostettu yhdeksi keinoksi taulukkoon 2. Eräs haastateltavista kiteytti pohdinnan opettajan roolista seuraavanlaisesti:

Opettaja on ehkä vähän semmoinen mahdollistaja, että jos uskaltaa mennä sinne epä mukavuusalueelle, niin voi mahdollistaa niille oppilaille niitä asioita, koska koulu voi olla ainoa paikka missä se (oppilas) pääsee tekemään ja kokemaan jotain tiettyjä asioita. (luokanopettajaopiskelijaryhmä)

Tässä kiteytyksessä näkyy siis vahvasti opettajan roolin vaikutus lapsen edun toteutumiseen ja yleiseen koulussa viihtyvyyteen.

Opettajan roolin pohtiminen aiheutti keskustelua myös opettajan suhtautumisesta eri tilanteisiin. Opettajan ei tulisi esimerkiksi näyttää turhautumistaan tai ärsyyntymistään, mikäli oppilas ei ymmärrä jotain opetettavaa asiaa. Haastateltavat kertoivat tilanteista, joissa aikuisen, näissä tapauksissa opettajan suhtautuminen lapseen vaikuttaa tämän kohteluun selkeästi nega-

tiivisesti. Haastateltavat kuvailivat, että toisinaan lapsi voi päästä niin sanotusti ihon alle, jolloin aikuinen ei selkeästi kohtele lasta tasavertaisesti muihin nähden, johtuen omista asenteistaan tätä kohtaan. Kuitenkin tasavertaisuus koettiin tärkeänä tekijänä lapsen edun mahdollistajana.

Esimerkkitilanteita läpi käydessä, syntyi keskustelua osapuolten välisestä yhteistyöstä (ks. taulukko 2.), kuten esimerkiksi yhteisopettajuudesta ja suurista luokkakoista. Eräs haastateltavista kertoi kuulleensa tilanteesta, jossa yhdessä luokassa oli noin 60 oppilasta. Haastateltavilla oli selkeä linja sen suhteen, että esimerkkitapauksen kokoinen luokka ei palvele enää lapsen eikä opettajankaan etua, huolimatta siitä, miten monta aikuista luokkatilanteessa on mukana. Suurissa luokissa haastateltavat uskovat, että olennaisimmat ongelmat syntyvät yleisen hälinän ympärille, jolloin erityisesti keskittymisvaikeudet nousevat esille. Tärkeänä lapsen edun mahdollistajana sen sijaan koettiin pienryhmät ja niiden tuomat mahdollisuudet yksilölliseen ja yksilölliset tarpeet huomioivaan opetukseen.

Viitaten esimerkkitapaukseen 60:n oppilaan luokasta, haastateltavat pohtivat resurssien merkitystä sekä niiden puutetta ja väärin ohjausta. Resurssit ovat myös nostettu taulukkoon 2. kertomaan tutkimuksessa esille tulleista keinoista. Keinona lapsen edun toteutumiseksi haastateltavat näkivät resurssien parantamisen ja toimivuuden. Resurssit näkyvät myös osapuolten välisessä yhteistyössä, kuten moniammatillisessa yhteistyössä ja siinä, miten oppilasta voidaan ohjata tarvittaessa muiden ammattilaisten pariin, kuten kuraattorin vastaanotolle. Resurssikeskustelu tuli esiin kummassakin ryhmähaastattelussa ja huolestunutta pohdintaa aiheutti se, miten paljon todellisuudessa resursseihin voidaan vaikuttaa.

Haastateltavat näkevät moniammatillisen yhteistyön tärkeänä voimavarana lapsen edun toteutumiseksi, joka kuitenkin vaatisi opettajilta sekä muilta ammattilaisilta rohkeutta tarttua siihen, jotta voitaisiin tukea oppilaan kasvua ja hyvinvointia mahdollisimman hyvin. Lisäksi moniammatillisen yhteistyön kautta voidaan mahdollistaa ja varmistaa opettajan hyvinvointi. Yksi haastateltavista mainitsi, että lapsen etu koulussa on myös se, että opettaja voi hyvin. Eräs haastateltava kuvaili moniammatillisen yhteistyön haasteita seuraavanlaisesti:

Mutta on välillä jotenkin törmännyt myös sitten semmoiseen, et osa vaikka käyttää tällaisia (palveluja) niinku enemmän ja sitten osa ei, että millä tavalla sitten se määräytyy, että onko siitä jotenkin enemmän hommaa sulle itselles (opettajana). (luokanopettajaopiskelijaryhmä)

Voidaan siis ajatella, että kun opettaja voi hyvin, on hänellä resursseja toimia oppilaiden edun eteen. Ongelmana kuitenkin on, että riittääkö opettajan resurssit moniammatillisen yhteistyön ylläpitämiseen, vaikka hän siitä viime kädessä hyötyisikin. Lisäksi haastateltavat nostivat esiin toimivan kodin ja koulun yhteistyön, jonka avulla huoltajat ja koulun henkilökunta voivat pyrkiä yhteiseen hyvään – lapsen etuun.

Keskustelua syntyi myös ammattilaisten, kuten opettajien ja ohjaajien, suuresta vaihtuvuudesta. Erityisesti nuorempien oppilaiden, erityisoppilaiden tai päiväkotilaisten kohdalla suuri vaihtuvuus aikuisissa koettiin lapsen etua heikentävänä tekijänä. Suuri vaihtuvuus ei anna lapselle, eikä myöskään aikuiselle, aikaa tutustua toisiinsa ja oppia tuntemaan lapsen tarpeita. Suuri vaihtuvuus lasta ohjaavissa aikuisissa voi myös aiheuttaa lapselle turvattomuuden tunnetta ja näin vaikuttaa negatiivisesti lapsen kehitykseen. Eräs haastateltavista kertoi omasta kokemuksestaan:

Olin vuoropäiväkodissa töissä, ja se oli ihan järkyttävää, koska ne (lapset) ei vierasta ollenkaan, koska siellä on ihan kauhea se vaihtuvuus ... ja yleensä ne lapset vähän silleen sivusta tarkkailee, mutta ne oli jo niin tottunut siihen et siellä vaihtuu ne naamat niin usein, niin se oli niille ihan arkipäivää, mikä on vähän surullista, koska kyllä lapsella mun mielestä pitäisi olla sellainen pieni vierastus. (varhaiskasvatuksen opettaja-opiskelijaryhmä)

Voidaan myös todeta, että oppilaantuntemus nousi merkittäväksi keinoksi lapsen edun toteuttajana. Taulukossa 2., oppilaantuntemus on nostettu yhdeksi keinoksi, joka sisältää muun muassa edellä mainitun ei-toivotun henkilökunnan vaihtuvuuden. Jotta opettajan on mahdollista toteuttaa yksilölliset tarpeet vaativaa opetusta, tulee hänen tuntea oma luokkansa sekä oppilaat. Haastateltavat kokivat, että hyvä oppilaantuntemus parantaa myös opettajan ja oppilaan välistä luottamussuhdetta, jonka avulla opettajan on helpompi tarttua oppilasta askarruttaviin asioihin, ja näin ajaa tämän etua. Lisäksi hyvän oppilaantuntemuksen kautta, on opettajan helpompi ottaa oppilaiden mielipiteet huomioon osana luokan arkea ja osallistaa oppilaita. Tätä kaikkea vastaan on esimerkiksi jo aiemmin mainittu suuri vaihtuvuus koulun henkilökunnassa.

Yhtenä kantavana keinona lapsen edun toteuttamiselle nähtiin oppilasta helpottavat järjestelyt (ks. taulukko 2.). Tällaisia järjestelyitä ovat muun muassa oppilaan mahdollisuus ohjaajan tukeen, pienryhmässä toimimiseen sekä läksyparkkiin ja vahvasti haastatteluissa esille tuotuun

eriyttämiseen. Olennaista on myös etenemisvauhti eri oppiaineissa – on tärkeää seurata oppilaiden edistymistä ja puuttua tilanteisiin, joissa oppilas selkeästi tarvitsee enemmän tukea ja aikaa.

4.3 Yhteenveto

Tutkimuksen tulosten perusteella lapsen edun toteuttamiseksi koulumaailmassa nousi esiin useita keinoja. Haastattelun perusteella yhtenäinen näkemys oli pyrkiä aina parhaaseen mahdolliseen toimintaan ja lopputulokseen lapsen kannalta, huomioiden tarpeet, oikeudet ja kehitystaso. Kuitenkin lapsen edun määrittelyn ja toteuttamisen haasteet korostuivat. Haastateltavat pohtivat, voiko lapsen etua aina tietää, ja miten huoltajien tai koulun henkilökunnan omat edut voivat vaikuttaa lasta koskeviin päätöksiin.

Konkreettisina keinoina tutkimuksessa esille nousivat erityisesti opettajan rooli sekä sen sisältämä yksilöllisten tarpeiden huomiointi. Näiden lisäksi tärkeinä keinoina lapsen edun toteuttamiselle pidettiin kaikenlaista yhteistyötä, oppilaantuntemusta sekä oppilasta helpottavia järjestelyitä, kuten eriyttämistä. Lisäksi myös resurssien toimivuuden ja niiden oikean ohjauksen merkitys lapsen edun näkökulmasta korostui.

Merkittävästi korostui myös lapsen edun laillisen taustan tietoisuuden puute opettajankoulutuksessa ja tarve lisätä lakiasioiden opetusta. Haastateltavat kertoivat, että joitain lakiasioita on sivuttu vain lyhyesti yksittäisillä kursseilla, kuten eräällä liikunnan perusopintojen kursseilla, joka koskettaa vain tähän sivuaineeseen hakeneita.

5 Pohdinta ja johtopäätökset

Tutkimus tuottaa selkeän yhteenvedon keinoista lapsen edun toteuttamiseksi ja osoittaa tarpeen lisätä tietoisuutta aiheesta opettajankoulutuksessa. Tämän tutkimuksen perusteella voidaan päätellä, että lapsen edun toteuttaminen koulumaailmassa edellyttää monipuolisia toimia, useiden eri näkökulmien tarkastelua ja yhteistyötä eri osapuolten välillä.

Tutkimusta tehdessä ilmeni se, miten vähän teemaa on tutkittu osana koulumaailmaa, vaikka tiedossa on lapsen edun lakipohjaisuus. Lisäksi ryhmähaastatteluista nousi esiin se, miten vähän aiheesta esimerkiksi opettajankoulutuksessa puhutaan ja tämä myös huolestutti haastateltavia. Tämä huomio ilman opettajaopiskelijoita olisi varmasti jäänyt huomiotta, mikäli opiskelijoiden tilalla olisi ollut jo pitkään uraa tekeviä opettajia. Lisäksi eri haastateltavien kautta tutkimuksen luonne olisi varmasti muuttunut.

Niin eri aineistoistakin kuin haastatteluistakin nousi esiin määritelmän haastavuus. Tutkimuksen perusteella voidaankin todeta, että lapsen edun käsitettä ei voida sisällöllisesti määrittellä (lapsenoikeudet.fi), mutta sille voidaan antaa lukuisia keinoja, joiden kautta sitä tapauskohtaisesti voidaan soveltaa. Tämän tutkimuksen tuloksia ja teoriataustaa on haastava verrata toisiinsa, sillä vastaavanlaisia konkreettisia keinoja ei ole aiemmin etsitty, vaan jo olemassa olevat keinot ovat paljon yleisempiä suuntaviivoja, viitekehyksiä ja ohjenuoria.

Keinoja, joiden avulla lapsen etua voidaan toteuttaa ovat tämän tutkimuksen perusteella haastateltavien esiin nostamat opettajan rooli, osapuolten välinen yhteistyö, resurssit, oppilaantuntemus sekä oppilasta helpottavat järjestelyt, kuten eriyttäminen tai pienryhmä toiminta. On hienoa huomata, että nämä keinot ovat hyvinkin tyypillisiä koulumaailman asioita, joita varmasti päivittäin koulun arjessa käydään läpi. Tämän tutkimuksen pohjalta toivon, että näitä asioita voitaisiin aktiivisemmin pohtia juuri lapsen edun näkökulmasta ja tuotaisiin koulun henkilökunta lähemmäksi tätä teemaa.

Yhtenä keinona opettajan roolissa nähtiin hyvin laajakin käsite, yksilöllisten tarpeiden huomiointi, mielestäni se voitaisiinkin nostaa kaikkien muiden keinojen yläpuolelle. Tämä voisi toimia niin ikään yläkäsitteenä kaikille tutkimuksessa löydetyille muille keinoille toteuttaa lapsen etua ja jo itsessään se vastaa hyvin vahvasti lapsen edun keskeistä ideaa. Lisäksi sen avulla voidaan viitata hyvinkin yksityiskohtaisiin toimintoihin, kuten vaikka läksyparkissa toimimiseen, joka voidaan myös nähdä oppilasta helpottavana järjestelynä.

Kun verrataan saatuja keinoja esimerkiksi teoriataustassa esiteltyyn kolmen R:n malliin, voidaan todeta, että nämä kolme mallin aspektia, oikeudet, vastuu ja kunnioitus, voidaan peilata, jos ei kaikkiin, niin lähes kaikkiin keinojen taustalla vaikuttaviin tekijöihin. Voidaan esimerkiksi ajatella, että lapsella on oikeus saada hänen tarpeitaan vastaavaa opetusta eriyttämisen muodossa, ja toisaalta on opettajan vastuulla taata tämä hänelle. Myös lastensuojelulaissa mainittu hyvinvointi näkyy kaikissa haastateltujen antamissa keinoissa – kaikilla pyritään lapsen etuun ja hyvinvointiin. On siis positiivista huomata, että teoriaosuudessa esiteltyt mallit ja viitekehukset vaikuttavat saatujen mahdollisesti arkisempien tai konkreettisempien keinojen taustalla, vaikka ne eivät olekaan muuten helposti verrattavissa.

Erityisesti varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijat pohtivat haastatteluisissa lapsen etua huolenpidon näkökulmasta. On myös tutkittu, että varhaiskasvatuksessa lasten tarve huolenpidolle ja rakkaudelle korostuu (Tirri & Husu, 2002). Voidaankin siis todeta, että haastateltavien omavälittämisen etiikka näkyy haastattelutilanteissa ja se on kehittynyt vahvasti oman alan periaatteiden mukaiseksi.

On pakko pohtia lapsen edun mahdollista itseäänselvyyttä. Voisi ajatella, että opettaja ajaa aina oppilaansa etua riippumatta mistään ulkoisista ohjeista tai säädöksistä. Voisiko siis asiasta puhumattomuus liittyä tähän? Pohdimme tätä myös yhdessä haastateltavien kanssa ja he kokivat, että piittaamatta siitä, että opettaja haluaisi aina toimia oppilaiden edun mukaisesti, tulisi opettajan olla täysin tietoinen hänen ammattiinsa vaikuttavista sopimuksista ja laeista.

Yhtenä johtopäätöksenä voidaan sanoa, että opettajaopiskelijat todella ymmärtävät lapsen edun periaatteet ja löytävät keinoja toteuttaa sitä koulun arjessa. Voidaan myös todeta, että tutkimus korostaa lapsen edun määrittelyn haastavuutta, johon liittyy vahvasti myös toteuttamisen vaikeus. Kysymykset siitä, voiko lapsen etua aina tietää ja miten eri osapuolten, kuten huoltajien tai koulun henkilökunnan omat arvot ja asenteet voivat vaikuttaa päätöksiin, nousevat esiin.

Lopuksi tutkimus paljastaa huolen lapsen edun käsitteeseen liittyvän tietoisuuden puutteesta opettajankoulutuksessa. Opettajaopiskelijat kaipaavat enemmän tietoa ja koulutusta lapsen oikeuksista ja lapsen edun toteuttamisesta. Mistä siis johtuu, että nämä teemat eivät ole näkyvässä roolissa opettajankoulutuksessa?

Tutkimuksen reliabiliteettiin liittyy merkittävä rajoitus, joka on haastateltavien pieni otanta. Tutkimuksessa on mukana vain seitsemän haastateltavaa, joten tulokset antavat hyvin pienen

katsauksen haastattelun teemaan, eivätkä ne ole näin yleistettävissä. Kuitenkin tutkimus toimii hyvänä pohjana lapsen etu aiheelle, eikä tutkimuksen lähtökohtana ole ollut saada suurelle joukolle yleistettäviä tuloksia, vaan tutkia tietyn alueen opettajaopiskelijoiden näkemyksiä sekä tuoda teemaa näkyvämmäksi.

Jatkotutkimusideana olisi mielenkiintoista selvittää, miten suuremmalla otannalla tulokset muuttuisivat – mitkä asiat korostuisivat tai mitä uusia näkökulmia aiheelle tulisi? Toisaalta mielenkiintoista olisi tietää, miten kentällä työskentelevät opettajat kokevat lapsen edun näkyvän työssään. Tuleeko teema esille esimerkiksi joissakin toimintaohjeissa tai koulutuksissa? Lisäksi voitaisiin tutkia sitä, miten lapsen etu on näkynyt koronaviruspandemian aikaisessa päätöksenteossa sekä miten päätökset ovat vaikuttaneet lapsiin pidemmällä tähtäimellä. Tässä voitaisiin ottaa näkökulmaksi esimerkiksi oppimistulokset tai sosiaalinen hyvinvointi.

Lähdeluettelo

- Archard, D. & Skivenes, M. (2009). Balancing a Child's Best Interests and a Child's Views. *The International Journal of Children's Rights*, 17(1), 1–21.
- Barbour, R. S. & Kitzinger, J. (1999). *Developing focus group research politics, theory and practice*. London: SAGE.
- Cambell, E. (2007). *The Ethical Teacher*. Maidenhead: McGraw-Hill Education.
- Covell, K. & Howe, R. B. (2001). Moral Education through the 3 Rs: rights, respect and responsibility. *Journal of Moral Education*, 30(1) 29-41.
- Cumming, J. & Mawdesley, R. (2013) Australia, quality education and the 'best interests of the child'. *The Australian Journal of Education*, 57(3) 292–309.
- Frick, W. (2011). Practising a Professional Ethic: Leading for Students' Best Interests. *American Journal of Education*, 117(4) 527–562.
- Hosio, M. (2021). Välittävä kasvatus ja opetus peruskoulun yhdeksäsluokkalaisten oppilaiden kokemana. [Väitöskirja, Turun yliopisto]. *Turun yliopiston julkaisuja*.
<https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/152799/AnnalesB564Hosio.pdf?sequence=1&isAllowed=y> . (Viitattu 2/2024)
- Hyman, I., Snook, P. (2001). Dangerous Schools, Alienated Students. *Reclaiming children and youth*, 10(3) 133–136.
- Hyvärinen, M., Nikander, P., Ruusuvoori, J. (2010, 2019). *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino.
- Hyvärinen, M., Nikander, P., Ruusuvoori, J. (2017). *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Tampere: Vastapaino.
- Kurttila, T. (2016). Lapsen etu muuttuvassa yhteiskunnassa. *Duodecim*.
- Lastensuojelun Keskusliitto. Lapsen oikeudet. <https://www.lapsenoikeudet.fi/lapsen-oikeuksien-sopimus-turvaa-lasten-ihmisoikeudet/sopimuksen-yleisperiaatteet/lapsen-etu/> . (Viitattu 1/2024)
- Noddings, N. (2013). Caring: a Relational Approach to Ethics & Moral Education. *University of California Press*.
- Opetushallitus. Opetussuunnitelman perusteet ja lapsen oikeuksien sopimus.
<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/opetussuunnitelman-perusteet-ja-lapsen-oikeuksien-sopimus> . (Viitattu 2/2024)

- Opetushallitus. (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf. (Viitattu 11/2023)
- Parkkisenniemi, L. (2017). Sovittelu perhe- ja lapsioikeudellisissa asioissa – kuinka lapsen etu toteutuu? *Helsinki Law Review*, 11(1) 28–50.
- Pretorius, J.L. & Reyneke, J.M. (2017). Aligning school discipline with the best interests of the child: some deficits in the legislative framework. *Perspectives in education*, 35(1) 112–128.
- Rainio-Niemi, J., Valtonen, V., Sakslin, M., Varanka, J. (2022). Pandemian yhteydessä loukattiin lasten oikeuksia muiden suojelemiseksi. *Mustread*. <https://www.mustread.fi/artikkelit/pandemian-yhteydessa-loukattiin-lasten-oikeuksia-muiden-suojelemiseksi/> . (Viitattu 2/2024)
- Rissanen, I., Kuusisto, E., Hanhimäki, E. & Tirri, K. (2018). The implications of teachers’ implicit theories for moral education: A case study from Finland. *Journal of Moral Education*, 47(1) 63-77.
- Rogers, D. & Webb, J. (1991). The Ethic of Caring in Teacher Education: The Ethical Responsibilities of Teaching. *Journal of Teacher Education*, 42(3) 173-181.
- Räty, T. (2023). *Lastensuojelulaki: käytäntö ja soveltaminen*. 5. Uudistettu painos. Edita Publishing.
- Sernak, K. (1999). School Leadership: Balancing Power With Caring. *Harvard Educational Review*, 69(3) 345–.
- Stefkovich, J. & O’Brien, M. (2004) Best interests of the student: an ethical model. *Journal of educational administration*, 42(2) 197–214.
- Suomen perustuslaki 731/1999. 6§. Yhdenvertaisuus. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731#a731-1999> . (Viitattu 1/2024)
- Terveyden ja hyvinvoinninlaitos. Lasten ja nuorten osallistuminen ja vaikuttaminen. <https://thl.fi/aiheet/lapset-nuoret-ja-perheet/kehittyvat-kaytannot/lapsen-oikeudet-lapsiperhepalveluiden-suunnittelussa/lasten-ja-nuorten-osallistuminen-ja-vaikuttaminen> . (Viitattu 2/2024)
- 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, Theory and Practice*, 8(1) 65-80.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos). Helsinki: Tammi.

Walker, K. (1998). Jurisprudential and Ethical Perspectives on “The Best Interests of Children”. *Interchange*, 29(3), 287–308.

Yhdistyneet kansakunnat. (1989). Yleissopimus lapsen oikeuksista. art. 3. https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/1991/19910060/19910060_2 . (Viitattu 10/2023)

YK:n lapsen oikeuksien komitea. (2013). Yleiskommentti nro 14 (2013) lapsen oikeudesta saada etunsa otetuksi ensisijaisesti huomioon (3 artikla, 1 kohta). Lapsiasia valtuutettu. https://lapsiasia.fi/documents/25250457/37288006/CRC_C_GC_14_julkaisu.pdf/c9407429-51cc-308e-a490-dff4d8ef0087/CRC_C_GC_14_julkaisu.pdf?t=1465381208000 . (Viitattu 2/2024)

Liitteet

Liite 1. haastattelukysymykset

1. Mitä lapsen etu teidän mielestänne on ja mitä se tarkoittaa sekä miten sen voisi määritellä?
2. Oletteko kohdanneet koulumaailmassa tilanteita, jossa lapsen edun toteutuminen on huolettanut teitä?
3. Mitä lapsen etu koulumaailmassa voisi tarkoittaa ja millä konkreettisilla keinoilla sitä voitaisiin koulussa toteuttaa?
4. Tiesittekö, että lapsen etu mainitaan YK:n lapsen oikeuksien sopimuksessa? / on la-
kipohjainen termi?

Liite 2. haastattelulupa

Nimi

Yhteystiedot (sähköposti, puhelinnumero)

Tallennetun haastatteluaineiston käyttö lupa

Haastatteluaineiston keruu liittyy kandidaatin tutkielmaan, jossa perehdytään lap-
sen etuun koulumaailmassa. Tutkimuksessa haastatellaan opettajaopiskelijoita ja ai-
neiston keruun avulla pyritään kartoittamaan opettajaopiskelijoiden käsityksiä lapsen
edusta sekä löytämään konkreettisia keinoja sen toteuttamiselle koulumaailmassa.

Käyttölupa toimii todisteena siitä, että haastattelija on pyytänyt haastateltavalta luvan
aineiston käyttöön. Lupa ei ole sitova, vaan haastateltavalla on oikeus halutessaan pe-
rua lupa aineiston käyttöön. Haastattelija sitoutuu käsittelemään aineistoa osana tutki-
musta niin, ettei se loukkaa haastateltavien yksityisyyden suojaa. Aineisto kokonai-
suudessaan arkistoidaan SeaFile palveluun, jossa aineistoon pääsy on ainoastaan haas-
tattelijalla itsellään.

	<p>Henkilötietojen EU:n yleisen tietosuoja-asetuksen 6 artiklan mukaisena käsittelyperusteena on</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> käsittely on tarpeen tieteellistä tutkimusta varten (yleinen etu 6 art. 1 a-kohta)</p> <p><input type="checkbox"/> rekisteröity on antanut suostumuksensa henkilötietojen käsittelyyn (suostumus 6 art. 1 e-kohta)</p> <p><input type="checkbox"/> muu mikä _____</p>
Käsiteltävät henkilötietoryhmät	<p>Rekisteriin talletetaan rekisteröidystä seuraavia tietoja</p> <p>Organisaatio, tiedekunta, tutkinto-ohjelma sekä opiskeluvuosi, sukupuoli, ikä</p>
Henkilötietojen vastaanottajat ja vastaanottajaryhmät	Tietoja ei siirretä eikä luovuteta tutkimuksen toteuttajalta eteenpäin.
Tiedot tietojen siirrosta kolmansiin maihin	Henkilötietoja ei luovuteta EU:n tai Euroopan talousalueen ulkopuolelle.
Henkilötietojen säilyttämisaika tai sen määrittämisen kriteerit	<p>Raportissa ei ilmene suoria henkilötietoja. Vastaukset käsitellään anonymisti siten, ettei yksittäisiä vastaajia voida tunnistaa.</p> <p>Aineisto tulee vain tutkimuskäyttöön. Kerätyt tiedot tallennetaan tietoturvallisesti SeaFile palveluun ja tietoja säilytetään tutkimuksen teon ajan.</p>
Rekisteröidyn oikeudet	<p>Rekisteröidyllä on oikeus pyytää pääsy häntä itseään koskeviin henkilötietoihin sekä oikeus pyytää tietojensa oikaisemista tai poistamista taikka käsittelyn rajoittamista tai vastustaa niiden käsittelyä. Oikeutta henkilötietojen poistamiseen ei sovelleta tieteellisessä tai historiallisessa tutkimustarkoituksessa silloin, kun poisto-oikeus todennäköisesti estää tai vaikeuttaa käsittelyä.</p> <p>Rekisteröidyllä on oikeus tehdä valitus valvontaviranomaiselle. Yhteyshenkilö rekisteröidyn oikeuksiin ja velvollisuuksiin liittyvissä asioissa on Turun yliopiston tietosuojavastaava, yhteystiedot ilmoituksen alussa</p>

Tiedot siitä, mistä henkilötiedot on saatu	Tiedot saadaan tutkittavien haastatteluun antamien vastausten perusteella
Tiedot automaattisen päätöksenteon ml. profiloinnin olemassaolosta	Tietoja ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon tai profiloinnin tekemiseen.