

Jatta Salonen

LUOKANOPETTAJAN KEINOT TUNNISTAA JA HUOMIOIDA KALTOINKOHDELTU LAPSI

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Kandidaatin tutkielma
Huhtikuu 2020

TIIVISTELMÄ

Jatta Salonen: Luokanopettajan keinot tunnistaa ja huomioida kaltoinkohdeltu lapsi
Kandidaatin tutkielma
Tampereen yliopisto
Kasvatustieteiden tutkinto-ohjelma
Huhtikuu 2020

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää luokanopettajien keinoja tunnistaa ja huomioida kaltoinkohdeltu lapsi. Monet luokanopettajat tulevat uransa aikana kohtaamaan kaltoinkohdeltuja lapsia, joten opettajien tieto ja taito aihetta kohtaan on tärkeä. Tutkimustehtävää lähestyttiin kahden tutkimuskysymyksen avulla. Nämä kysymykset olivat, miten luokanopettaja tunnistaa kaltoinkohdellun lapsen ja miten luokanopettaja huomioi kaltoinkohdellun lapsen koulun arjessa. Aineistona toimivat neljän luokanopettajan teemahaastattelut, joita analysoitiin sisällönanalyysin keinoin. Jokaisella haastatteluun osallistuneella luokanopettajilla oli kokemusta kaltoinkohdeltujen lasten tunnistamisesta sekä huomioimisesta.

Tutkimuksen ensimmäisessä teorialuvussa perehdyttiin lapsen kaltoinkohteluun, sen muotoihin sekä syihin ja seurauksiin. Kaltoinkohtelu voi olla aktiivista tai passiivista väkivaltaa tai laiminlyöntiä. Kaltoinkohtelun muotojen moninaisuuden takia myös sen seuraukset ovat erilaisia lapsesta riippuen. Toisessa teorialuvussa käsiteltiin opettajan ammattietiikkaa ja siihen liittyviä opettajan ammattieettisiä periaatteita. Opettajan työhön liittyy vahvasti eettisyys ja arvot. Kaltoinkohdellun lapsen kohtaamisessa opettajalta vaaditaan eettisesti hyväksyttävien toimintamallien käyttöä.

Luokanopettajien haastatteluiden perusteella kaltoinkohdellun lapsen tunnistamisen keinoja olivat *haasteet, välttely* ja *oireilu*. Haasteet voivat näyttäytyä lapsen itsehallinnassa, perheen elämänhallinnassa tai lapsen syömisessä. Kaltoinkohdeltu lapsi voi vältellä aikuisen kontaktia sekä arkipuheen tuottamista. Näiden lisäksi kaltoinkohdeltu lapsi voi oireilla itsetuhoisuuden ja muiden psyykkisten oireilujen kautta. Haastattelujen perusteella kaltoinkohdellun lapsen huomioimisen keinoja olivat *ajan käyttäminen, ilmapiiri* sekä *konkreettiset toimet*. Ajan käytössä opettajan tulee huomioida ajan antaminen lapselle, tasapuolisuus sekä arjen struktuurit. Ilmapiirin luominen luokassa sellaiseksi, että siellä on mukava olla ja opettajaan voi luottaa, koettiin myöskin huomioimisen keinoksi. Viimeisenä huomioimisen keinona pidettiin konkreettisia toimia, johon lasketaan kuuluvaksi kaikki konkreettiset tuet, jotka helpottavat lasta koulun arjessa. Tunnistaminen ja huomioiminen vaativat opettajalta läsnäoloa ja oppilaiden avointa kohtaamista.

Avainsanat: luokanopettaja, lapsen kaltoinkohtelu, opettajan ammattietiikka, opettajan eettiset periaatteet

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	4
2	KALTOINKOHDeltu LAPSI	5
2.1	Kaltoinkohtelun muotoja.....	5
2.2	Kaltoinkohtelun syitä ja seurauksia.....	8
3	OPETTAJAN AMMATTIETIIKKA	11
3.1	Opettajana toimiminen oppilaan parhaaksi.....	11
3.2	Opettajan arvot ja eettiset periaatteet.....	12
3.3	Opettajuus professiona.....	15
3.4	Opettajan laaja työnkuva	16
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	18
4.1	Tutkimustehtävä.....	18
4.2	Tutkimusmenetelmä.....	18
4.3	Aineistonkeruu ja haastateltavat	19
4.4	Aineiston analyysi	21
5	TULOKSET	24
5.1	Luokanopettajan keinot tunnistaa kaltoinkohdeltu lapsi	24
5.2	Luokanopettajan keinot huomioida kaltoinkohdeltu lapsi koulun arjessa	26
6	POHDINTA	29
6.1	Tulosten tarkastelu.....	29
6.2	Luotettavuustarkastelu	32
6.3	Jatkotutkimusaiheet	34
	LÄHTEET	36
	LIITTEET	40
	Liite 1: Haastattelurunko	40
	Liite 2: Informaatiokirje.....	42

TAULUKOT

TAULUKKO 1.	KALTOINKOHDellun LAPSEN TUNNISTAMISEN ALAKATEGORIAN MUODOSTAMINEN	22
TAULUKKO 2.	KALTOINKOHDellun LAPSEN HUOMIOIMISEN ALAKATEGORIAN MUODOSTAMINEN	23
TAULUKKO 3.	KALTOINKOHDellun LAPSEN TUNNISTAMISEN KEINOT	24
TAULUKKO 4.	KALTOINKOHDellun LAPSEN HUOMIOIMISEN KEINOT	27

1 JOHDANTO

Jokaisella lapsella tulisi olla tunne, että hänestä pidetään huolta, tarjotaan turvallinen kasvuympäristö ja perustarpeet. Ikävä kyllä kaikilla lapsilla tätä tunnetta ei ole. On kyse kaltoinkohtelusta, jos lapsen fyysinen tai psyykinen turvallisuus kärsii tai lapsen suojeleminen ja huolehtiminen on puutteellista tai olematonta (Kaltoinkohdeltu lapsi, 2019).

Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen vuoden 2019 kouluterveyskyselyn (THL, 2019) mukaan 4.-5. luokkalaisista pojista 15 % ja tytöistä 11 % oli kohdannut viimeisen vuoden aikana vanhempien tai muiden huolta pitävien aikuisten fyysistä väkivaltaa. Vanhempien tai muiden huolta pitävien aikuisten henkistä väkivaltaa oli viimeisen vuoden aikana kohdannut 4.-5. luokkalaisista pojista 17 % ja tytöistä 17 %.

Nämä luvut osoittavat, että kaltoinkohtelun kohteeksi joutuu monia lapsia. Lasten kanssa työskenteleville se tarkoittaa sitä, että suuri osa työntekijöistä tulee kohtaamaan uransa aikana kaltoinkohdellun lapsen tai lapsia. Luokanopettaja on näistä ammateista yksi. Opettajankoulutuksessa asiaan ei perehdytä kovin syvällisesti, vaikka aihe on luokanopettajan työssä merkityksellinen. Kirjallisuus ja tutkimukset ovat siis opettajille tärkeä työväline oman tietoisuuden ja ammattitaidon kartuttamisessa.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millaisia keinoja luokanopettajalla on kaltoinkohdellun lapsen tunnistamiseen ja huomioimiseen. Aineistona toimi neljän eri luokanopettajan teemahaastattelut, joita analysoitiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin. Keinojen tiedostaminen mahdollistaa opettajan varhaisen puuttumisen kaltoinkohdellun lapsen tilanteeseen sekä yksilöllisten tarpeiden huomioimisen.

2 KALTOINKOHDeltu LAPSI

YK:n lapsen oikeuksien sopimus kieltää kaiken lapsiin kohdistuvan väkivallan. Sopimus ratifioitiin vuonna 1989 ja Suomessa se astui voimaan vuonna 1991. (Unicef, n.d.) Sopimuksessa puhutaan lapsen tarpeista lapsen oikeuksina. Ennen lapsen suojelusta ja huolenpidosta on puhuttu lapsen tarpeina, mutta sopimuksen jälkeen alettiin puhua tarpeiden sijaan oikeuksista. Lapsella on siis oikeus suojeluun ja huolenpitoon. (Ellonen, 2012, 23.)

Lapselle tulee tarjota hänen hyvinvoinnilleen välttämätön suojelu ja huolenpito (Yleissopimus lapsen oikeuksista, 60/1991, 3§). Lasta tulee suojella kaikelta ruumiilliselta ja henkiseltä väkivallalta, vahingoittamiselta ja pahoinpitelyltä. Lasta tulee myös suojella välinpitämättömyydeltä, laiminlyönniltä sekä huonolta kohtelulta ja hyväksikäytöltä. (Yleissopimus lapsen oikeuksista, 60/1991, 19§.) On kyse kaltoinkohtelusta, jos vanhempi tai muu aikuinen tekee tai jättää tekemättä asioita, joista aiheutuu lapselle henkistä tai fyysistä vahinkoa (Kaltoinkohdeltu lapsi, 2019, 50).

2.1 Kaltoinkohtelun muotoja

Lapsen kaltoinkohtelu on aina vakava asia ja siihen on puuttuttava välittömästi. Opettajan tulisi puuttua asiaan mieluummin liian ajoissa kuin liian myöhään. Varhainen puuttuminen voi ehkäistä vakavien seurausten syntymisen sekä auttaa lasta ja koko perhettä selviytymään tilanteesta. Jopa yksittäinen kaltoinkohtelun teko on syy puuttua tilanteeseen, sillä usein kaltoinkohtelu ei jää yksittäiseksi teoksi, vaan toiminta on jatkuvaa ja näkyy myös muissa perheen toimintamalleissa (Ellonen ym., 2007, 16).

Kaltoinkohtelua on monenlaista ja se voi esiintyä joko aktiivisena tai passiivisena. Aktiivinen kaltoinkohtelu on toimintaa, jossa aktiivisesti kohdistetaan lapseen jokin toiminta, kuten esimerkiksi lyöminen. Passiivinen kaltoinkohtelu taas tarkoittaa sitä, kun jätetään tekemättä jotakin, kuten

esimerkiksi jätetään antamatta lapsen hyvinvoinnin kannalta riittävää ravintoa. (Ellonen ym., 2007, 15.) Aktiivinen sekä passiivinen kaltoinkohtelu voi pitää sisällään monia erilaisia kaltoinkohtelun muotoja. Yksi tiedostetuin kaltoinkohtelun muoto on *fyysinen väkivalta*. Tähän lasketaan kuuluvaksi toiminta, joka aiheuttaa lapselle kipua ja on haitaksi lapsen terveydelle. Esimerkiksi töniminen, lyöminen ja potkiminen ovat fyysistä väkivaltaa. (THL, 2020.)

Monesti lapseen kohdistuva fyysinen väkivalta on vanhemman keino rangaista tai ohjata lasta tietynlaiseen käyttäytymiseen. Tällaista toimintaa kutsutaan *kuritusväkivallaksi*. (THL, 2020.) Kuritusväkivallalla vanhempi tai muu huolta pitävä aikuinen pyrkii säätelemään lapsen käyttäytymistä ristiriitatilanteessa (Hyvärinen, 2017, 5). Kuritusväkivalta voi olla vanhemman spontaani reagointi tilanteeseen tai tiedostettu kasvatustapa. (THL, 2020). Tukistaminen, töniminen, läpsiminen sekä luunappien antaminen ovat olleet aiemmin sallittuja ja normaali tapa kasvattaa lapsia. Nykyään tämä ei ole sallittua. Vuonna 1984 Suomessa kiellettiin lapsen ruumiillinen kurittaminen, alistaminen ja muulla tavoin loukkaaminen (Laki lapsen huollosta ja tapaamisoikeudesta, 361/1983, 1§).

Osa vanhemmista pitää edelleen ruumiillista kurittamista hyväksyttävänä keinona ojentaa lasta. Ellonen (2012) on tutkinut vanhempien käyttäytymistä lasten kanssa syntyvien ristiriitatilanteiden aikana sekä vanhempien suhtautumista kuritusväkivaltaan. Tutkimukseen osallistuneiden vanhempien vastauksista kävi ilmi, että 99 % vastaajista oli tietoisia, että laki kieltää ruumiillisen kurituksen. Kuitenkin tutkimukseen osallistuvista äideistä 2 % ja isistä 4 % olivat sitä mieltä, että joissakin tilanteissa lapsen lyöminen on sallittua, jos sen perustelee lapselle.

Hyvärisen (2017) tutkimukseen osallistuneille esitettiin väite siitä, että lapsen ruumiillinen kurittaminen on hyväksyttävää joissain tilanteissa. Vastanneista 4 % vastasi olevansa täysin samaa mieltä. 9 % vastanneista oli väitteen kanssa melko samaa mieltä. Vaikka nämä luvut ovat suhteellisen pieniä, on tietoisuuden lisääminen ja varhainen puuttuminen ensiarvoisen tärkeää, jotta luvut olisivat tulevaisuudessa vielä pienemmät.

Vaikka kuritusväkivalta ilmenee usein fyysisenä väkivaltana, voi lapsen kuritus olla myös *henkistä väkivaltaa*. Henkinen väkivalta on väkivaltaa, joka

haittaa lapsen psyykkistä ja tunne-elämän kehitystä. Tällainen väkivalta voi olla esimerkiksi fyysisellä väkivallalla uhkailua, haukkumista tai puhumattomuutta. (THL, 2020.) Henkinen väkivalta on vähintään yhtä haitallista lapselle, kuin fyysinen väkivalta (Norman ym., 2012), vaikka fyysinen väkivalta voi jättääkin ulospäin näkyvämmät jäljet. Tämä on yksi henkisen väkivallan haasteista. Sen tunnistaminen on usein haastavaa, mutta samaan aikaan se voi aiheuttaa lapsen kasvulle ja kehitykselle suuria haasteita. Nilssonin pro gradu -tutkielmaan (2011, 54-55) osallistuneiden sosiaalityöntekijöiden ryhmäkeskusteluista kävi ilmi, että henkinen väkivalta on vaikea tunnistaa, sillä sen selittämiseen ei ole sanoja. Henkinen väkivalta voi olla niin näkymätöntä, että se tulee esiin vain erilaisina oireina muun muassa lapsen käyttäytymisessä. (Nilsson, 2011, 54-55.)

Kuten henkinen väkivalta, myös lapsen *perustarpeiden laiminlyönti* on vaikea tunnistaa. Esimerkkejä lapsen perustarpeiden laiminlyönnistä ovat muun muassa lapsen puutteellinen hygienia, terveydenhoito-ohjeiden tai terveydenhoitoon hakeutumisen laiminlyönti, vähäinen ravinto, koulunkäynnin tukemisen olemattomuus sekä vanhemman fyysisen tai henkisen läsnäolon puutteellisuus (THL, 2020). Samoin kuin henkisen väkivallan kohdalla, ei perustarpeiden laiminlyönti näy välttämättä päällepäin. Pidemmällä aikavälillä tunnusmerkkejä on todennäköisesti havaittavissa, mutta tunnistaminen on haastavampaa kuin esimerkiksi fyysisen väkivallan uhriksi joutuneen lapsen tunnistaminen.

Henkisen ja fyysisen väkivallan lisäksi kaltoinkohtelu voi olla *seksuaalista väkivaltaa*. Seksuaalinen väkivalta haittaa lapsen fyysistä ja psyykkistä kehitystä (THL, 2020), joten se on yhtäaikaisesti sekä fyysistä että psyykkistä väkivaltaa. Lapsen houkutteleminen seksuaalisiin tekoihin, sukupuolielinten koskettelu tai lapsen altistaminen seksuaaliselle toiminnalle tai kuvamateriaalille ovat esimerkkejä seksuaalisesta väkivallasta (THL, 2020). Suomen rikoslain mukaan on kiellettyä tehdä alle 16-vuotiaalle lapselle seksuaalinen teko, joka vahingoittaa lapsen kehitystä. Myös teon yritys on rangaistava. Rangaistava teko on myös se, jos vanhempi, muu huolta pitävä aikuinen tai samassa taloudessa oleva aikuinen tekee seksuaalisen teon kuusitoista vuotta täyttäneelle, mutta alle 18-vuotiaalle. (Rikoslaki, 39/1889, 6§.)

Fyysisen, psyykkisen, seksuaalisen ja kuritusväkivallan lisäksi lapsen kaltoinkohtelun muodoiksi on määritelty *kemiallinen pahoinpitely, vauvan*

ravistelu sekä *väkivallalle altistaminen* (THL, 2020). Nämä kaikki liittyvät fyysiseen tai psyykkiseen väkivaltaan, mutta koska niillä on selkeästi omat määritelmänsä, on ne voitu rajata omiksi muodoikseen. Kemiallisella pahoinpitelyllä tarkoitetaan muun muassa huumaavien lääkeaineiden, alkoholin tai muiden kemiallisten aineiden antamista lapselle. Väkivallalle altistamisesta puhutaan, mikäli lapsen perheessä joku tai jotkut käyttäytyvät väkivaltaisesti. Vaikka lapsi ei itse joudu väkivallan kohteeksi, aiheuttaa altistuminen lapsen kasvulle ja kehitykselle ongelmia. Väkivallan ilmapiiri aiheuttaa turvattomuuden tunnetta ja lapsi oppii, että väkivallalla selvitetään ristiriitatilanteita. (THL, 2020.)

Kaltoinkohtelu on käsitteenä niin laaja, että sitä on mahdotonta määritellä aukottomasti. Voidaan kuitenkin sanoa, että kaltoinkohtelu pitää sisällään aiemmin avattuja väkivallan sekä laiminlyönnin muotoja. Väkivalta on tekoja, jotka ovat haitaksi lapselle ja laiminlyönti on tekemättä jättämistä, josta on haittaa lapselle. Toisin sanoen haitan tuottaminen lapselle on kaltoinkohtelua.

2.2 Kaltoinkohtelun syitä ja seurauksia

Lapsen kaltoinkohtelun syitä on monia. Perheillä on erilaisia haasteita ja ongelmia, jotka voivat johtaa tilanteeseen, että kaltoinkohtelua pääsee syntymään. Toki mikään syy ei anna oikeutta kohdella lasta kaltoin, mutta syiden tunnistaminen toimii apuna tilanteen ratkaisemiseksi.

Perheisiin kohdistuu paljon paineita niin yhteiskunnan kuin työelämänkin suunnalta. Paineet vaikuttavat perheiden hyvinvointiin monella tapaa. Tällaisia tekijöitä voivat olla kiire, paine tehokkuudesta, suoriutumisesta ja urakehityksestä sekä epävakaat ihmissuhteet (Huhtanen, 2007, 13). Jos perheen hyvinvointia alentaa monet tekijät, voivat kaltoinkohtelun riskitekijät kasvaa. Riskitekijöinä voidaan pitää muun muassa mielenterveysongelmia, huonoa taloudellista tilannetta sekä alkoholin ja huumeiden väärinkäyttöä (Norman ym., 2012). Vaikka nämä riskitekijät nostavat mahdollisuutta lapsen kaltoinkohteluun, eivät ne ole kuitenkaan automaattisesti syy epäillä kaltoinkohtelua.

Tutkimusten mukaan vanhemmat, jotka ovat itse kohdanneet kaltoinkohtelua lapsuudessaan, kaltoinkohtelevat herkemmin omia lapsiaan (Norman ym., 2012). Väitetään, että harvoin lapset elävät paremmin kuin heidän vanhempansa eli vanhempien haasteiden voidaan sanoa siirtyvän helposti

lapsille (McKinsey Crittenden, 2008, 3). Jotta omat väkivaltakokemukset eivät siirtyisi omiin lapsiin, tulisi vanhempien tiedostaa omat toimintamallinsa ja pyrkiä niistä eroon (Ellonen, 2012, 35). Jos omasta lapsuudesta kumpuaa asioita, joita pelkää siirtävänsä omalle jälkipolvelle, on asioita syytä käsitellä ja työstää.

On tehty tutkimuksia vanhempien näkemyksistä kaltoinkohteluun johtaneista syistä (Hentilä ym., 2010; Ellonen & Kääriäinen, 2010). Syyt voidaan jakaa kahteen osaan. On syitä, jotka ovat lähtöisin vanhemmasta sekä syitä, jotka ovat lähtöisin lapsesta. Vanhemman ominaisuuksiin perustuvia syitä voivat olla esimerkiksi väsymys, kiire, maltin menetys, opetuksen antaminen lapselle, vaaran estäminen ja stressitilanteet. Lapsen toiminnan aiheuttamia syitä voivat olla kiukuttelu, tottelemattomuus, aggressiivisuus, huono käytös ja riitely. (Hentilä ym., 2010, 269-270.) Harva vanhempi haluaa tahallaan satuttaa lastaan, mutta arjen kiire ja väsymys voivat ajaa vanhemman siihen.

Kuten kaltoinkohteluun johtavia syitä, myös kaltoinkohtelun vaikutuksia on monia. Kaltoinkohtelun seuraukset riippuvat aina itse kaltoinkohtelun teosta, lapsen iästä, kehitysvaiheesta ja ympäristötekijöistä, kuten kiintymyssuhteista (Ellonen, 2012, 29). Seuraukset voivat olla hyvinkin erilaisia riippuen lapsesta. Vakavat seuraukset voivat tulla pienestä tai yksittäisestäkin kaltoinkohtelun teosta. Koska seuraukset ovat niin yksilöllisiä ja riippuvaisia lapsen persoonallisista ominaisuuksista, ei seurauksista voida tehdä yksiselitteistä listaa. Tyypillisiä kaltoinkohtelun seurauksia on kuitenkin pyritty selvittämään.

Lapsen kaltoinkohtelun merkkejä voivat olla näkyvät fyysiset vammat, kuten esimerkiksi mustelmat, ruhjeet, palovammat ja muut ihovauriot (Tenney-Soeiro & Wilson, 2004). Tällaiset jäljet voivat syntyä lapsen iholle myös lapsen leikeissä ja tahattomissa tapaturmissa, mutta toistuvat jäljet ja mahdolliset riskitekijät huomioon ottaen voi kyseessä olla kaltoinkohtelun merkkejä. Ihovaurioiden lisäksi tyypillisiä kaltoinkohtelun merkkejä ovat erilaiset luuvauriot ja murtumat. Näiden fyysisten vammojen lisäksi kaltoinkohtelu voi aiheuttaa lapselle muun muassa käytöshäiriöitä, tunne-elämän ongelmia, seksuaalisuuteen liittyviä haasteita sekä mielenterveysongelmia, kuten esimerkiksi masennusta. (Tenney-Soeiro & Wilson, 2004.) Fyysiset vammat ovat seurauksena fyysisestä kaltoinkohtelusta, mutta esimerkiksi käytöshäiriöt ja tunne-elämän ongelmat voivat olla oireita mistä tahansa kaltoinkohtelun muodosta.

Kaltoinkohtelun seurauksia on tutkittu myös nuorten näkökulmasta. Hynynen ym. (2015) tutkivat nuorten näkemyksiä kuritusväkivallan syistä ja seurauksista. Nuoret kuvasivat kuritusväkivallan seurauksiksi erilaisia fyysisiä ja henkisiä oireita. Fyysisiä vammoja nuorten kuvailemina olivat muun muassa naarmut, mustelmat, hengitysvaikeudet, kipu sekä pysyvät vammat. Nuoret uskoivat myös, että lapsi oppii itse käyttämään väkivaltaa, jos joutuu itse sitä kohtaamaan. Eniten nuorten vastauksista ilmeni henkisiä oireita. Vastauksissa pohdittiin lapselle syntyviä kielteisiä tunteita. Suru, viha, pelko, ahdistus ja hämmennys olivat useasti mainittuja tunteita. (Hynynen ym., 2015.)

Koska kaltoinkohtelu vaikuttaa lapseen monilla eri tavoilla ja kukin lapsi oireilee yksilöllisesti, vaatii lapsien kanssa työskenteleviltä ammattiryhmiltä herkkyyttä ja ammattitaitoa kaltoinkohdeltujen lapsien tunnistamiseksi. Tunnistamisen tehokkuuden takaamiseksi on tärkeää, että eri ammattiryhmät tekevät moniammatillista yhteistyötä asian eteen. Muun muassa varhaiskasvatuksen, peruskoulun, poliisin, sosiaalipalvelun ja terveystalvelun työntekijöiden on tärkeää toimia yhteistyössä, päämääränä lasten hyvinvointi.

Moniammatillinen yhteistyö ja sen tärkeys nousevat keskeisiksi näkökulmiksi monissa lapsen kaltoinkohteluun liittyvissä tutkimuksissa. Muun muassa Lehtimäen (2008) pro gradu -tutkielmassa sekä Inkilän (2015) väitöskirjassa tarkastellaan lapsen kaltoinkohtelun tunnistamista ja siihen puuttumista moniammatillisen yhteistyön näkökulmasta. Tutkimuksissa tuli ilmi, että toimiva yhteistyö vaatii hyvää tiedon kulkua sekä jokaisen tahon panostusta.

Luokanopettajilla on tärkeä rooli tällaisessa moniammatillisessa yhteistyössä, sillä luokanopettaja kohtaa oppilaansa päivittäin ja viettää heidän kanssaan paljon aikaa. Luokanopettajalla on siis ratkaiseva tehtävä kaltoinkohdellun lapsen tunnistamisessa (Inkilä, 2015, 20).

3 OPETTAJAN AMMATTIETIIKKA

3.1 Opettajana toimiminen oppilaan parhaaksi

Ammattietiikka pitää sisällään ammatin edellyttämän asenteen, vastuun ja suhtautumistavan. Opettajan ammattietiikan taustalle ei pystytä liittämään yhtä teoriaa tai etiikkaa, mutta sen voidaan katsoa perustuvan moniin eri teorioihin ja eettisiin viitekehyksiin. (Tirri & Kuusisto, 2019, 15, 30-31.)

Opettajan ammattietiikkaa voidaan tarkastella muun muassa sitoutumisen etiikan näkökulmasta. Sitoutuminen on ihmiselle luontaista ja jopa välttämätöntä. Ihminen voi sitoutua niin parisuhteeseen, uskontoon kuin ammattiinkin (Pursiainen, 2002). Opettaja sitoutuu koulu yhteisössä oppilaisiin, kollegoihin ja muihin yhteistyötahoihin. Suomessa opettajakulttuuri on muuttunut melko yhteisölliseksi ja opettajat ovat sitoutuneet yhteisiin arvoihin. (Tirri & Kuusisto, 2019, 31-32.) Näin sitoudutaan arvomaailmoihin eli eetoksiin. Nämä yhdessä sitoutuneet muodostavat arvoyhteisön. Opettajan ammatti on siis yksi arvoyhteisö, sillä opettajat ovat sitoutuneet samaan arvomaailmaan. (Pursiainen, 2002.)

Oppilaan parhaaksi toimiminen on opettajan keskeinen tehtävä, joten opettajan tärkeimpänä sitoutumisena voidaan pitää sitoutumista oppilaisiin (Tirri & Kuusisto, 2019, 31). Oppilaiden parhaaksi toimiminen ei aina tarkoita kaikkien oppilaiden kohdalla samaa asiaa ja joskus opettaja voi joutua punnitsemaan eri vaihtoehtojen välillä. Tällöin opettaja joutuu moraalisen ongelman eteen ja joutuu pohtimaan, mikä on moraalisesti olennaisinta ja tärkeintä (Tirri & Kuusisto, 2019, 31).

Tällaisissa moraalisisissa ongelmissa, joita myös moraaliseksi dilemmoiksi kutsutaan, opettaja joutuu pohtimaan omia periaatteitaan ja keinoja, joilla pystyy ongelman ratkaista. Moraalisia ongelmia voi tarkastella Fritz Oserin (1991; Tirri & Kuusisto, 2019 mukaan) mallin avulla. Tässä mallissa tuodaan esiin opettajan ammattiin liittyvät keskeisimmät eettiset ulottuvuudet: oikeudenmukaisuus,

huolenpito sekä totuudellisuus. Kun opettaja kohtaa ongelman, on pyrkimyksenä tasapainoilla näiden kolmen ulottuvuuden keskellä. (Tirri & Kuusisto, 2019, 48-54.) Esimerkiksi kun opettaja tunnistaa lapsen, joka on mahdollisesti joutunut kohtaamaan kaltoinkohtelua, nousee päällimmäisenä ulottuvuutena todennäköisesti huolenpito. Opettaja kokee empatiaa ja haluaa suojella lasta. Huolenpidon ohella opettajan tulee muistaa myös oikeudenmukaisuus ja totuudellisuus. Kaltoinkohtelu epäilytilanteessa on tärkeää, että opettaja toimii lapsen sekä vanhempien oikeuksia kunnioittaen sekä pystyy näkemään tilanteen ulkopuolisen silmin, jotta omat tunteet eivät sokaise totuudelta. Opettajan on pyrittävä selvittämään totuus tilanteesta niin, ettei haastattele tai johdattele lasta kysymyksillään (Kaltoinkohdeltu lapsi, 2019). Tilanteen ratkaisemisessa opettajan tulee huomioida lapsesta huolehtiminen, yleiset oikeudenmukaisuuskäsitykset sekä rehellisyyteen ja totuuteen pyrkiminen.

Vaikka opettajilla on käytettävissään eri teorioita ja etiikan malleja, ovat intuitio ja tunteet tärkeä apu opetustyössä sekä moraalisten ongelmien ratkaisussa (Tirri & Kuusisto, 2019, 26). Opettaja kohtaa jatkuvasti eettisiä ongelmia ja tilanteita, joissa joutuu pohtimaan omia tunteitaan ja näkemyksiään. Tunteet mahdollistavat empatian ja ymmärtämisen syntymisen (Tirri & Kuusisto, 2019, 26) esimerkiksi kaltoinkohdellun lapsen kohtaamisessa. Opettajan ammattietiikka pitää siis sisällään erilaisten etiikan teorioiden lisäksi opettajan omat tunteet, kokemukset, intuition ja persoonan.

3.2 Opettajan arvot ja eettiset periaatteet

Eettisyys on aina kuulunut opettajan työhön, sillä opettaja tekee päivittäin päätöksiä ja ratkoo ongelmatilanteita, joissa eettisyys, arvot ja normit tulevat esiin ja niitä joutuu pohtimaan. Oman toimintansa lisäksi opettaja joutuu olemaan oppilailleen arvokasvattaja ja moraalin opettaja. Moraali ei tule liittyä ainoastaan katsomusaineisiin, vaan jokaisen oppiaineen kohdalla tulee esiin oikean ja väärän näkökulma. Tähän opettajan työn eettisyyteen vastattiin vuonna 1998, kun Suomessa julkaistiin opettajan eettiset periaatteet, jotka tuovat näkyväksi opettajan työn eettisen puolen. (Tirri, 2002, 24.)

Opettajan eettiset periaatteet huomioivat sekä yhteiskunnan, oppilaiden että opettajien tarpeet ja oikeudet. Se, että opettajien omatkin tarpeet

huomioidaan periaatteissa, on yksi eroavaisuus verrattuna muiden maiden vastaaviin periaatteisiin. Suomalaiset opettajan eettiset periaatteet on pyritty laatimaan jokaista opettajaa ja ammattikasvattajaa koskeviksi. (Tirri & Kuusisto, 2019, 14-15.)

Jotta opettajan eettiset periaatteet on pystytty laatimaan, on täytynyt pohtia, minkälainen arvomaailma periaatteiden taustalla on. Arvot ovat tärkeitä, jotta ihminen kokee itsensä sekä elämänsä ymmärrettäväksi (Puolimatka, 2011, 32), joten eettiset periaatteetkin voidaan nähdä ymmärrettävämpinä, kun ne perustuvat tiettyihin arvoihin. Opettajan eettiset periaatteet pohjautuvat seuraaviin opettajan arvoihin: ihmisarvo, oikeudenmukaisuus, totuudellisuus sekä vastuu ja vapaus (OAJ, 2014; Tirri & Kuusisto, 2019, 17-18).

Arvoista ensimmäisellä, *ihmisarvolla*, tarkoitetaan sitä, että opettaja arvostaa jokaista ihmistä ikään, sukupuoleen, uskontoon, seksuaalisuuteen, ulkonäköön, alkuperään tai saavutuksiin katsomatta. Opettaja ei siis voi kohdella oppilaita epätasa-arvoisesti, vaan opettajan on kohdattava jokainen yksittäinen oppilas, kokonainen ryhmä sekä muu työyhteisö oikeudenmukaisesti ja vältettävä syrjimistä sekä suosimista. Toisena opettajan arvoista voidaankin siis pitää *oikeudenmukaisuutta*. Ihmisarvon ja oikeudenmukaisuuden lisäksi opettajan arvoihin kuuluu *totuudellisuus*. Opettajan tehtävä on ohjata oppijaa elämän ja ympäristön kohtaamiseen totuudellisesti ja rehellisesti. Viimeisenä arvona pidetään *vastuuta ja vapautta*. Yksinkertaistettuna voidaan sanoa, että opettajalla on vastuu toimia perustehtävänsä määrittelevän lainsäädännön ja opetussuunnitelmien mukaan, mutta yhtä lailla opettajalla on vapaus omaan arvomaailmaansa. (OAJ, 2014; Tirri & Kuusisto, 2019, 17-18.) Opettajalla on siis vapaus, aiemmin mainittujen arvojen lisäksi, omiin henkilökohtaisesti tärkeinä pitämiinsä arvoihin.

Ihmisarvo, oikeudenmukaisuus, totuudellisuus sekä vastuu ja vapaus näkyvät opettajan eettisissä periaatteissa. Periaatteet ovat ikään kuin ohjeet opettajille, miten arvoja voi työssään noudattaa. Opettajan eettiset periaatteet jakautuvat kuuteen eri kohtaan: 1) opettaja ja suhde työhön, 2) opettaja ja oppija, 3) opettaja ja moniarvoisuus, 4) opettaja ja työyhteisö, 5) opettaja ja sidosryhmät sekä 6) opettaja ja yhteiskunta. (OAJ, 2014; Tirri & Kuusisto, 2019, 18-20.) Seuraavaksi näitä periaatteita avataan tarkemmin.

Opettajan tulee sitoutua työhönsä eli hänen tulee noudattaa ammattiinsa kuuluvaa normistoa ja etiikkaa. Jotta opettaja pystyy toimimaan laadukkaasti sitoutumassaan työssä, tulee opettajan pitää huolta omasta ammattitaidostaan ja kehittää sitä jatkuvasti. Ammattitaidon lisäksi opettajalla on oikeus ja velvollisuus huolehtia, kehittää ja arvioida omaa toimintaansa. Työhönsä sitoutuneella opettajalla on myös oikeus oikeudenmukaiseen kohteluun työssään. (OAJ, 2014; Tirri & Kuusisto, 2019, 18.)

Työhön sitoutumisen lisäksi opettaja sitoutuu oppilaisiinsa ja kasvattaa heistä hyviä yhteiskunnan jäseniä yhdessä vanhempien tai muiden huolta pitävien aikuisten kanssa. Opettajan tulee kohdella jokaista oppilasta hyväksyvästi, inhimillisesti ja kunnioittavasti. Kunnioittavan kohtelun lisäksi opettajan on muistettava oppilaan persoonaan ja yksityisyyteen liittyvien asioiden hienotunteinen käsittely sekä mahdollisesti erityistä suojelua tarvitsevien lasten huomioiminen. (OAJ, 2014; Tirri & Kuusisto, 2019, 19.) Esimerkiksi kaltoinkohdeltu lapsi tarvitsee opettajalta hienotunteista suhtautumista asian käsittelyssä sekä erityistä suojelua ja huolenpitoa.

Oppilaiden kunnioittavaan kohtaamiseen liittyvä, mutta omaksi periaatteeksi luokiteltu ohje on jokaisen oppilaan kulttuurin ja maailmankatsomuksen kunnioitus. On opettajan tehtävä huolehtia, että ketään ei syrjitä erilaisuuden vuoksi. Opettajan tehtävänä on myös taata jokaiselle oppijalle samat oikeudet ja velvoitteet. (OAJ, 2014; Tirri & Kuusisto, 2019, 20.)

Samoin kuin oppilaiden kohtaaminen, niin myös työyhteisön jäsenien kohtaaminen tulee olla kunnioittavaa ja arvostavaa. Oman autonomian sekä työyhteisön yhteistyön välille on hyvä pyrkiä löytämään tasapaino, jotta voimavaroja ja ideoita pystyy jakamaan ja yhdistämään. (OAJ, 2014; Tirri & Kuusisto, 2019, 19.) Yhteistyö on tärkeää opettajan jaksamisen kannalta ja varsinkin arkojen ja vaikeiden asioiden käsittelyssä kollegojen tuki ja neuvot ovat merkityksellisiä.

Kollegojen tuen lisäksi opettajalla on mahdollisuus saada apua ja tukea muilta tahoilta, kuten esimerkiksi sosiaali- ja terveydenhuollon eri asiantuntijaryhmiltä, viranomaisilta sekä muilta koulutuksesta, kasvatuksesta ja hyvinvoinnista vastuussa olevilta yhteistyötahoilta (OAJ, 2014; Tirri & Kuusisto, 2019, 20.) Tuen tarkeys korostuu lapsen kaltoinkohtelutilanteissa, jolloin moniammatillisen yhteistyön merkitys on suuri (ks. luku 2.2.).

Opetustyöllä on merkittävä rooli yhteiskunnassamme, sillä opettaja mahdollistaa sekä edistää kasvatuksen ja kasvun. Opettajan mahdollisuudet toimia laadukkaasti omassa työssään vaatii omaa sitoutuneisuutta ja halua, mutta myös opetustyön ja koulutuksen voimavaroja. (OAJ, 2014; Tirri & Kuusisto, 2019, 20.)

Nämä eettiset ohjeet eivät tarkoita sitä, että opettaja pärjää niitä kirjaimellisesti lukemalla, vaan ne antavat raamit ja muistuttavat ideaaleista, joihin opettajan tulisi työssään pyrkiä. Ohjeet antavat tukea opettajan persoonalliselle kasvulle. (Tirri, 2002.) Opettaja tulkitsee ohjeet omalla persoonallaan ja toimii ammatissaan parhaalla mahdollisella tavalla.

3.3 Opettajuus professiona

Suomessa opettajan ammattia kutsutaan professioksi. Professioksi kutsutaan niitä ammatteja, joihin vaaditaan akateeminen koulutus, älyllistä taitoa sekä tarjoavat yhteiskunnan hyvinvoinnille tärkeitä palveluja. Muita professioksi nimettyjä ammatteja ovat muun muassa lääkäri, psykologi, sosiaalityöntekijä ja juristi. Näiltä professioammateilta odotetaan ammattietiikan noudattamista sekä yhteiskunnan luottamuksen säilyttämistä. (Tirri, 2002, 25; Tirri & Kuusisto, 2019, 15.) Ammatin professionaalisuuden yhtenä kriteerinä voidaan myös pitää aiemmin esiteltyjä alaan koskevia eettisiä periaatteita. Jokaisella professioammattilla tulisi olla omaan alaansa liittyvät eettiset periaatteet. (Tirri, 2002, 24.)

Professionaalisuus tuo mukanaan vapautta ja vastuuta toimia ammatissaan. Opettajan ammattiin kuuluu haasteita, joissa tulee käyttää älyllistä taitoa sekä rationaalista ja loogista päättelykykyä, mutta yhtä lailla opettaja käyttää työssään omaa persoonaansa sekä tunne-elämän taitoja. On siis tärkeää osata liittää oma persoona ammattirooliin sekä työhön koskeviin eettisiin kysymyksiin. (Tirri, 2002, 24-25.) Näissä haasteellisissakin tilanteissa opettajan tulee kuitenkin noudattaa korkeaa ammattietiikkaa (Tirri & Kuusisto, 2019, 15).

Opettajan ammattiin, kuten muihinkin professioihin, sisältyy yhteiskunnallista valtaa. Valta-asemaan taas sisältyy auktoriteetti. (Tirri & Kuusisto, 2019, 28.) Opettajan auktoriteetin tavoite on ohjata lasta kasvamaan ja kehittymään. Tässä on otettava huomioon, että opettajan tulee käyttää

auktoriteettiaan lapsen parhaaksi, eikä omaksi edukseen. (Puolimatka, 2010, 267.) Tämä pätee myös vanhempiin ja muihin lapsesta huolta pitäviin aikuisiin. Kaltoinkohtelutilanteissa auktoriteettia on käytetty väärin, sillä silloin lapsen parasta ei ole ajateltu.

Opettaja voi myös väärinkäyttää auktoriteettiaan eri tavoin. Jos opettaja yrittää käyttää auktoriteettiaan alueella, johon hänen auktoriteettinsa ei enää päde, on kyseessä auktoriteetin väärinkäyttö. Opettaja ei voi esimerkiksi käyttää auktoriteettiaan oppilaiden koulun ulkopuolisiin asioihin. Toinen tapa väärinkäyttää auktoriteettia on käyttää auktoriteettiaan ihmisiin, jotka eivät ole hänen auktoriteettinsa alla. Opettaja ei voi esimerkiksi käyttää auktoriteettiaan oppilaidensa vanhempiin. (Puolimatka, 2010, 256.) Opettajalta vaaditaan tiedostavaa ja pohtivaa otetta omaa auktoriteettiasemaansa kohtaan. Esimerkiksi kaltoinkohdeltujen lasten kohdalla voi olla vaikea rajata oma auktoriteettinsa suhteessa lapsen kotiasioihin ja vanhempiin. Tällaisissa tilanteissa, opettajalla on oikeus ja velvollisuus ottaa yhteyttä sosiaalihuoltoon tai tehdä lastensuojeluilmoitus (Lastensuojelulaki, 417/2007 25§; Sosiaalihuoltolaki, 1301/2014, 35§).

3.4 Opettajan laaja työnkuva

Oppitunnit ovat opettajan työn selkein ja näkyvin tehtävä. Tärkein työtehtävä taas on oppilaan oppimisen ja kasvun tukeminen (Tirri & Kuusisto, 2019). Kokonaisvaltainen kasvattaminen vaatii opettajalta erilaisten ongelmatilanteiden ratkaisemista ja tuen tarpeiden tunnistamista ja selvittämistä. Näiden lisäksi opettajalla on paljon muutakin opetustyöhön liittyvää tehtävää. Työnkuvaan kuuluu muun muassa suunnittelua, valmistelua, kirjaamista, kouluttautumista ja yhteistyötä eri tahojen kanssa. Opettajan työ ei tule koskaan valmiiksi, sillä aina voi tehdä lisää ja paremmin. Tämä johtaa helposti uupumiseen ja riittämättömyyden tunteeseen. (Huhtanen, 2007, 16-18.)

Riittämättömyyden tunnetta voi myös synnyttää autonomian ja kontrolloivien tekijöiden välillä tasapainoilu. Opettaja on toisaalta autonominen ja saa tehdä itsenäisiä päätöksiä, mutta toisaalta opettajan työhön kohdistuu paljon odotuksia eri tahoilta. Lait, opetussuunnitelmat ja eettiset periaatteet näyttävät suunnan ja rajauksen opetukselle, mutta käytännön ohjeita opettajalla ei ole.

Ihmistyden, oppimisen, kasvun, tiedon ja taidon tukemiseen opettajan on löydettävä itse ratkaisut sekä toimivat oppimisympäristöt. (Martikainen, 2005, 36.)

Olisi kuitenkin tärkeää, että opettajat pystyisivät kiireenkin keskellä kohtaamaan oppilaat läsnäololla ja herkkyydellä. Kaltoinkohdeltujen lasten kohdalla tämä on ensiarvoisen tärkeää, sillä opettaja voi olla ainut aikuinen lapsen elämässä, joka pystyy lasta auttamaan ja tukemaan.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

4.1 Tutkimustehtävä

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millaisia keinoja luokanopettajat kokevat heillä olevan kaltoinkohdellun lapsen tunnistamiseen ja huomioimiseen liittyen. Tutkimuskysymyksiksi muodostuivat seuraavat kysymykset.

Miten luokanopettaja tunnistaa kaltoinkohdellun lapsen?

Miten luokanopettaja huomioi kaltoinkohdellun lapsen koulun arjessa?

4.2 Tutkimusmenetelmä

Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset ohjasivat valitsemaan tutkimusmenetelmäksi laadullisen tutkimuksen. Kattavaa ja aukotonta määritelmää laadulliselle tutkimukselle ei ole, mutta esimerkiksi Creswellin (1994; Hirsjärvi & Hurme, 2014, 25 mukaan) mukaan laadullinen tutkimus etenee yksityisestä yleiseen, se on kontekstisidonnaista ja säännönmukaisuuksia muodostetaan ilmiön ymmärtämiseksi.

Tässä tutkimuksessa pyrkimyksenä oli ymmärtää luokanopettajien näkökulmia kaltoinkohteluun liittyen. Laadullinen tutkimus vastaa tähän pyrkimykseen, sillä laadullinen tutkimus pyrkii tulkitsemaan ja ymmärtämään toimijoiden merkityksiä ja näkökulmia (Hirsjärvi & Hurme, 2014, 22).

Tutkimuskysymysten kysymyssana ”miten” ohjasi jo siihen, että aineistoa tulee analysoida jollakin muulla tavalla kuin määrälliseen tutkimukseen liitetyillä tilastoilla ja numeroilla. Toki laadullinenkin tutkimus ”kvantifioi”, mutta yleensä numeroiden sijaan sanallisessa muodossa. (Hirsjärvi & Hurme, 2014, 24.) Tällä tutkimuksella ei pyritty tilastolliseen yleistykseen, vaan ennemminkin tavoitteena oli ymmärtää ja tulkita ilmiötä (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 98). Vaikka laadulliseen tutkimukseen liitetään erilaisia tunnuspiirteitä, laadulliset tutkimukset eivät ole aina keskenään samanlaisia kokonaisuuksia, sillä laadullinen tutkimus pitää sisällään erilaisia tutkimuksen perinteitä (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 8).

4.3 Aineistonkeruu ja haastattelut

Tutkimuksen aineisto kerättiin teemahaastatteluiden avulla. Vaikka haastattelu on laadullisissa tutkimuksissa tyypillinen tiedonhankintamenetelmä, tulee sen toimivuus perustella jokaisen tutkimuksen kohdalla (Hirsjärvi & Hurme, 2014, 34). Yhtenä syynä haastattelun päätyminenä tämän tutkimuksen tiedonhankintamenetelmäksi oli se, että haastattelut mahdollistavat tutkittavan tulevan nähdäksi subjektina. Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin luokanopettajien näkemyksiä kaltoinkohdellun lapsen tunnistamisesta sekä huomioimisesta, joten oli tärkeää, että luokanopettajat kohdattiin tutkimustilanteessa aktiivisena osapuolena sekä annettiin tutkittavalle tilaa kertoa vapaasti omista ajatuksistaan. (Hirsjärvi & Hurme, 2014, 35.)

Kaltoinkohtelu voi olla aiheena arka ja sisältää vaikeita muistoja. Haastattelu herättää tästä näkökulmasta mielipiteitä puolesta ja vastaan. Toiset pitävät haastattelua hyvänä menetelmänä tutkia arkoja aiheita, toiset taas pitävät esimerkiksi kyselylomaketta parempana vaihtoehtona. Tässä tutkimuksessa haastattelu oli kuitenkin sopivampi vaihtoehto, sillä haastattelut mahdollistavat tarkentavien kysymysten esittämisen, tietojen syventämisen sekä esitettyjen mielipiteiden perustelujen pyytämisen. (Hirsjärvi & Hurme, 2014, 35.) Haastatteluiden tavoitteena oli saada luokanopettajia kuvailemaan omia kokemuksiaan ja kertomaan havainnollistavia esimerkkejä. Kyselylomake ei välttämättä olisi tuottanut samanlaista aineistoa.

Haastattelun lajiksi valikoitui teemahaastattelu. Tutkimuskysymykset ohjasivat selvästi kahteen eri teemaan: kaltoinkohtelun tunnistamiseen ja kaltoinkohtelun huomioimiseen. Haastatteluiden tarkoituksena oli saada tietoa näistä kahdesta teemasta. Luonteva vaihtoehto oli siis päätyä teemahaastatteluihin aineistonkeruumenetelmänä.

Tässä yhteydessä teemahaastattelu mukaili puolistrukturoitua haastattelua eli haastattelussa ei ollut valmiita vastausvaihtoehtoja esitettyihin kysymyksiin. Haastattelut etenivät keskustelun omaisesti valittujen teemojen ympärillä. Jokaisessa haastattelussa oli samat aiemmin päätetyt teemat, ja niiden pohjalta luodut tukikysymykset, mutta kysymysten esittämismuoto ja etenemisjärjestys vaihteli haastattelujen välillä. (Hirsjärvi & Hurme, 2014, 48.) Tästäkin on eriäviä mielipiteitä. Teemahaastatteluun liittyy kysymys, pitääkö kysymysten muoto ja

järjestys olla sama kaikilla haastateltavilla, vai onko yhteinen tekijä ainoastaan valitut teemat (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 88). Tässä tutkimuksessa kaikissa haastatteluissa käytettiin samoja teemoja, mutta kysymysten muoto ja järjestys riippui haastateltavasta. Esimerkiksi jotkut haastateltavat vaativat enemmän tukikysymyksiä kuin toiset.

Haastattelurunko (Liite 1) muodostui neljästä teemasta, jotka olivat taustatiedot, kaltoinkohdellun lapsen tunnistaminen, kaltoinkohdellun lapsen huomioiminen sekä opinnoista saatu valmius. Jokaisen teeman pohjalta muodostettiin muutamia tukikysymyksiä, joita voitiin haastattelutilanteessa käyttää keskustelun ohjaamisessa eteenpäin. Aineiston analyysissä oli tarkoitus keskittyä teemoista kahteen: kaltoinkohdellun lapsen tunnistamiseen sekä kaltoinkohdellun lapsen huomioimiseen.

Haastateltavat löydettiin Facebook-ryhmiin kirjoitetulla haastattelupyynnöllä. Kyseiset Facebook-ryhmät ovat Alakoulun aarreaitta sekä Suomen opettajien ja kasvattajien foorumi. Haastattelupyynnössä mainittiin, että haastateltavan tulee olla luokanopettaja sekä kohdannut uransa aikana kaltoinkohdellun lapsen tai lapsia. Näiden ryhmien kautta löytyi neljä luokanopettajaa, jotka olivat valmiita jakamaan omia kokemuksiaan kaltoinkohdellun lapsen tunnistamisesta ja huomioimisesta. Yksi haastateltavista ei ole loppuun asti pätevänyt luokanopettaja, mutta on työskennellyt luokanopettajan työtehtävissä lähes kaksikymmentä vuotta. Muut haastateltavat ovat työskennelleet luokanopettajina kuusi, seitsemän ja lähes kymmenen vuotta. Jokainen haastateltavista on kohdannut uransa aikana useamman lapsen, jotka ovat joutuneet kokemaan jonkinlaista kaltoinkohtelua.

Ennen haastatteluja haastateltaville lähetettiin informaatiokirje (Liite 2), jossa kerrottiin haastattelun teemat, tietoturva-asiat, anonymiteetin säilyminen sekä tutkimuksen tekijän yhteystiedot. Ennen haastattelua haastateltaviin oltiin vielä yhteydessä ajankohdan sopimista varten sekä kysyttiin, onko haastateltavalle herännyt kysyttävää tutkimukseen liittyen.

Haastattelut toteutettiin puhelinhaastatteluina, sillä haastateltavat luokanopettajat olivat eri paikkakunnilta, eikä matkustaminen haastateltavan luo ollut mahdollista. Puhelinhaastattelun katsotaan sopivan paremmin strukturoidun haastattelun tekemiseen kuin puolistrukturoidun tai avoimen haastattelun tekemiseen, sillä nonverbaaliset viestit ja vihjeet jäävät puuttumaan puhelimen

välityksellä keskusteltaessa (Hirsjärvi & Hurme, 2014, 64). Puolistrukturoidun tai avoimen haastattelun toteuttaminen puhelimen välityksellä vaatii haastattelijalta enemmän herkkyyttä tunnistaa mahdollisia vihjeitä ja kysyä tarvittaessa selventäviä kysymyksiä.

Haastatteluiden kesto oli puolesta tunnista tuntiin. Haastattelutilanteesta pyrittiin tekemään mahdollisimman mukava ja rento, jotta haastateltavalla oli luottavainen ja avoin mieli kertoa arkoja ja vaikeitakin asioita.

4.4 Aineiston analyysi

Aineiston analyysimenetelmänä toimi aineistolähtöinen sisällönanalyysi. Sisällönanalyysin tavoite oli muodostaa tutkittavasta ilmiöstä, tässä tapauksessa kaltoinkohdellun lapsen tunnistamisesta ja huomioimisesta luokanopettajan näkökulmasta, tiivistetty ja yleinen kuvaus. Aineisto analysoitiin sellaiseen muotoon, että siitä oli mahdollisuus tehdä johtopäätöksiä. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 117.)

Haastattelun teemoista analysoitiin kahta teemaa eli kaltoinkohdellun lapsen tunnistamista sekä kaltoinkohdellun lapsen huomioimista. Näillä kahdella teemalla oli tarkoitus vastata tutkimuskysymyksiin eli miten luokanopettaja tunnistaa kaltoinkohdellun lapsen sekä miten luokanopettaja huomioi koulun arjessa kaltoinkohdellun lapsen. Haastattelun viimeistä teemaa eli opinnoista saatua valmiutta ei analysoitu sen tarkemmin, mutta sitä käsitellään jatkotutkimusaiheissa (luku 6.3), sillä jokainen haastateltavista luokanopettajista koki, että kaltoinkohdeltujen lasten kohtaamiseen ei tarjota oppeja ja vinkkejä luokanopettajaopinnoissa.

Aineiston purkaminen lähti liikkeelle litteroinnilla. Haastattelut litteroitiin eli puhe avattiin tekstiksi. Puhtaaksikirjoittaessa aineistosta jätettiin joitain turhia täytesanoja pois, kuten esimerkiksi sanat ”niinku” ja ”tota”.

Litteroinnin jälkeen aineisto luettiin huolella läpi ja sieltä poimittiin erilliselle tiedostolle kaikki huomiot, jotka koskivat kaltoinkohdellun lapsen tunnistamista. Tämän jälkeen aineistosta etsittiin kaltoinkohdellun lapsen huomioimiseen liittyvät ilmaukset. Nämä koottiin myöskin omaksi tiedostokseen. Näitä kahta teemaa analysoitiin erikseen.

Ensin analysoitiin kaltoinkohtelun tunnistamiseen liittyvä aineisto. Aineistosta poimittiin ne ilmaukset, joiden merkityskokonaisuudesta kävi ilmi jokin kaltoinkohdellun lapsen tunnistamisen keino. Tämän jälkeen samaa asiaa koskevat ilmaukset listattiin allekkain ja näiden perusteella muodostettiin alakategorioita. Alla olevassa taulukossa (Taulukko 1) näkyy, miten alakategoriat syntyivät aineistosta esiin nousseiden ilmaisujen perusteella. Lopuksi alakategorioiden avulla muodostettiin pääkategoriat kaltoinkohdellun lapsen tunnistamisen keinoista.

TAULUKKO 1. Kaltoinkohdellun lapsen tunnistamisen alakategorian muodostaminen

Aineiston ilmauksia	Alakategoria
<p>”Rupee myöhästelemään tai ei enää tuukkaan kouluun.”</p> <p>”Sitten on semmonen sotkusuus, on likaset vaatteet, ei huolehdi hygieniasta.”</p> <p>”Lapsi, joka oli likainen, puuttui sukat.”</p> <p>”Siinä huomasi sen kaltoinkohtelun, että kukaan ei kotona huolehtinut, että lähtee kouluun tai ottaa aamulääkityksen.”</p>	<p>Perheen elämänhallinnalliset haasteet</p>

Kaltoinkohdellun lapsen huomioimiseen liittyvälle aineistolle tehtiin samanlainen analyysi kuin kaltoinkohdellun lapsen tunnistamiseen liittyvälle aineistolle eli aineiston ilmauksista muodostettiin alakategorioita ja niiden perusteella pääkategoriat. Kaltoinkohdellun lapsen huomioimisen alakategorioiden muodostamisesta esimerkkinä on alla oleva taulukko (Taulukko 2). Sekä tunnistamisen että huomioimisen keinot esitellään tuloksissa (luku 5).

TAULUKKO 2. Kaltoinkohdellun lapsen huomioimisen alakategorian muodostaminen

Aineiston ilmauksia	Alakategoria
<p>”Huomioi joka päivä sen lapsen, pyrkii saamaan semmosen jonkun pienen hetken et voi käydä vähän haastattelemassa, onko kaikki ok ja onko jotain mistä haluat puhua.”</p> <p>”Pitäis olla itse aktiivinen ja kysellä kuulumisia.”</p> <p>”Lapsen tulisi tulla kuulluksi ja nähdyksi.”</p> <p>”Pitää järjestää aikaa. ”</p> <p>”Ei voi ikinä korostaa liikaa kuuntelua ja läsnäoloa näille oppilaille.”</p>	<p>Ajan antaminen</p>

5 TULOKSET

5.1 Luokanopettajan keinot tunnistaa kaltoinkohdeltu lapsi

Luokanopettajien haastattelujen perusteella opettaja voi tunnistaa kaltoinkohdellun lapsen *haasteiden, välttelyn ja oireilun* avulla. Haasteet pitävät sisällään *itsehallinnan haasteet, perheen elämännhallinnalliset haasteet ja syömisen haasteet*. Välttelyllä tarkoitetaan *arkipuheen puuttumista ja kontaktin välttelemistä*. Oireiluun lasketaan kuuluvaksi *itsetuhoisuus sekä muu psyykkinen oireilu*. (Taulukko 3)

TAULUKKO 3. Kaltoinkohdellun lapsen tunnistamisen keinot

Pääkategoriat	Alakategoriat
Haasteet	Itsehallinnan haasteet
	Perheen elämännhallinnalliset haasteet
	Syömisen haasteet
Välttely	Arkipuheen puuttuminen
	Kontaktin vältteleminen
Oireilu	Itsetuhoisuus
	Muu psyykkinen oireilu

Opettajan on tärkeä tarkkailla oppilaidensa käytöstä ja sen muutoksia, jotta mahdolliset kaltoinkohtelun merkit tunnistetaan. *Haasteet* itsehallinnassa, elämännhallinnassa sekä syömisessä koettiin merkeiksi, jotka voivat kertoa kaltoinkohtelusta. Muun muassa lapsen käytösongelmat ja aggressiot nousivat luokanopettajien haastatteluissa huolestuttavaksi merkiksi. Itsehallinnan haasteet voivat ilmetä hyvinkin eri tavoin ja oppilas voi kätkeä tunteensa käytöksensä taakse.

Kun lapsi päätti, että pulpetit lentää niin silloin lensi.

Sit on sellasta itsehallinnan puutetta, että ei oo opetettu niiden omien tunteiden hallintaa.

Haastateltavien luokanopettajien mukaan kaltoinkohdellun lapsen voi myös tunnistaa lapsen myöhästelyistä, poissaoloista tai puutteellisesta hygieniasta. Esimerkiksi lapsen jatkuva likaisuus ja puuttuvat vaatekappaleet saavat opettajat huolestuneiksi. Myös lapsen lääkkeiden antamisen unohtelu nousi huolestuttavaksi merkiksi. Lapsen ei pidä olla yksin vastuussa tämän kaltaisista asioista, vaan tällöin kyse on koko perheen elämänhallinnallisista haasteista.

Siinä huomasi sen kaltoinkohtelun, että kukaan ei kotona huolehtinut, että lähtee kouluun tai ottaa aamulääkityksen.

Sitten on semmonen sotkisuus, on likaset vaatteet, ei huolehdi hygieniasta.

Itsehallinnan haasteiden sekä perheen elämänhallinnallisten haasteiden lisäksi luokanopettajat kokivat, että kaltoinkohdelluilla lapsilla voi esiintyä myös haasteita syömisessä. Lapsen muutos ruokailutilanteissa voi olla merkki kaltoinkohtelusta. Tyypillisimmin tämä näkyy siinä, että lapsi lopettaa syömisen.

– – usein se alkaa näkymään siinä syömisessä, tai siis syömättömytenä.

Haasteiden lisäksi luokanopettajat kokivat *välttelyn* olevan yksi keino tunnistaa kaltoinkohdeltu lapsi. Luokanopettajat kertoivat kokevansa huolta, jos lapsi välttelee arkisista asioistaan puhumista. Kaltoinkohdeltu lapsi ei puhu joko ollenkaan tai sitten puhuu vain vähän omista kotioloistaan ja koulun ulkopuolisista asioista.

– – saattaa puhua paljon kouluaineista ja aiheista, mut sit ei sano ikinä sanallakaan mitään niistä kotioloista tai heidän arkielämän tapahtumista.

On selvästi tapauksia, kun lapselle on sanottu, että kotiasioista ei saa sanoa mitään.

Välttely voi ilmetä myös kontaktin välttelemisenä. Luokanopettajat kertoivat huolestuvansa, jos lapsi alkaa välttelemään aikuisen tai jopa muiden oppilaiden kontaktia. Jos lapsi on vetäytyvä ja säikky esimerkiksi aikuisen käden liikkeitä, voi taustalla olla jotakin huolestuttavaa.

Aika usein tällainen kaltoinkohdeltu lapsi on aika vetäytyvä, ei ota hanakasti kontaktia aikuiseen.

Mulla on tapana selittää käsillä, jos sellainen lapsi istuu mun lähellä, niin se säikähtää joka kerta, kun mun kädet heilahtaa.

Haasteiden ja välttelyn lisäksi aineistosta nousi esiin sellaisia kaltoinkohdellun lapsen tunnistamisen keinoja, jotka nimettiin *oireiluksi*. Haastatteluista nousi esiin itsetuhoisuus selkeänä oireilun muotona. Itsetuhoisuutta pidettiin erittäin kriittisenä oireiluna. Vaikka kyseessä ei olisi kaltoinkohtelusta johtuvaa oireilua, on lapsen itsetuhoisuus aina asia, josta pitää huolestua.

— oli huolta, kun hänellä oli itsetuhoisuutta. Tilanne oli oikeasti tosi kriittinen.

Haastatteluissa sivuttiin myös lapsen psyykkistä oireilua, mutta vain yhdessä haastattelussa tämä mainittiin selkeästi. Sen esiin nostama luokanopettaja koki, että se on yleinen kaltoinkohdellun lapsen tunnusmerkki.

Kyllä sellasta psyykkistä oireilua näkyy paljon.

5.2 Luokanopettajan keinot huomioida kaltoinkohdeltu lapsi koulun arjessa

Huomioimisen keinoiksi luokanopettajien haastattelujen perusteella muodostui *ajan käyttö, ilmapiiri sekä konkreettiset toimet*. Ajan käyttöön sisältyy *ajan antaminen, tasapuolisuus sekä arjen struktuurit*. Ilmapiirillä tarkoitetaan *luokan ilmapiiriä* sekä *luottamusta*. Konkreettiset toimet pitävät sisällään kaikki *konkreettiset huomioimisen muodot*. (Taulukko 4)

TAULUKKO 4. Kaltoinkohdellun lapsen huomioimisen keinot

Pääkategoriat	Alakategoriat
Ajan käyttö	Ajan antaminen
	Tasapuolisuus
	Arjen struktuurit
Ilmapiiri	Luokan ilmapiiri
	Luottamus
Konkreettiset toimet	Konkreettiset huomioimisen muodot

Haastateltavien luokanopettajien mukaan kaltoinkohdellun lapsen huomioimisessa tulee miettiä omaa *ajan käyttöään*. Ajan käytössä tulee huomioida ajan antaminen kaltoinkohdellulle lapselle, tasapuolisuus sekä arjen struktuurien säilyttäminen. Luokanopettajat kokivat tärkeäksi, että kaltoinkohdeltu lapsi saa opettajalta yksilöllistä aikaa, jotta hän tulee kuulluksi ja nähdyksi. Tällaiselle lapselle on tärkeää, että hän saa opettajan aikaa ja pelkkä kuulumisten kysyminen voi olla lapselle merkityksellinen asia.

Huomioi joka päivä sen lapsen, pyrkii saamaan semmosen jonkun pienen hetken et voi käydä vähän haastattelemassa, onko kaikki ok ja onko jotain mistä haluat puhua.

Ei voi ikinä korostaa liikaa kuuntelua ja läsnäoloa näille oppilaille.

Vaikka luokanopettajat kertoivat, että kaltoinkohdellulle lapselle tulee antaa aikaa ja huomiota, kokivat opettajat, että on silti tärkeää kohdella kaikkia tasapuolisesti. Yksi luokanopettajista mainitsi, että lapsi tuskin haluaa olla muiden edessä poikkeava. Lasta tulee pyrkiä kohtelemaan hänenä itsenään, eikä liikaa hänen taustansa perusteella.

Oon kokenut tosi tärkeänä, että lasta on kohdeltu mahdollisimman tasapuolisesti, eikä kohdeltu sitä sen taustan mukaan.

Oppilas ei halua olla muiden edessä poikkeava.

Haastatteluissa nousi esiin, että lapselle, jonka kotiolot eivät ole vakaat, on tärkeää koulun arjen jatkuminen normaalina sekä arjen struktuureista ja toimista

kiinni pitäminen. Lapsi kokee turvallisuuden tunnetta, kun tietää, että koulussa kaikki jatkuu ennallaan ja hän tietää mitä kulloinkin tapahtuu.

Pidetään yllä mahdollisimman normaalia arkea ja pidetään tutut struktuurit yllä.

Ajan käytön lisäksi luokanopettajat pitivät yhtenä huomioimisen keinona *ilmapiiriä*. Luokanopettajat pitivät ilmapiiriä erityisen tärkeänä keinona huomioida lasten tarpeet. Luokan ilmapiirin rakentaminen sellaiseksi, että jokainen pystyy kertomaan huolistaan ja murheistaan, helpottaa jokaisen oppilaan oloa, myös kaltoinkohdeltujen lasten osalta.

Luokanopettajalla on mahdollisuus luoda luokkaan sellainen ilmapiiri, että on mahdollisuus kertoa omista huolista tai jos on toisista oppilaista herännyt huolia. Se ei ole helppoa, mutta on tärkeää.

Jotta jokainen oppilas pystyy kertomaan huolistaan, tulee opettajan luoda oppilaisiinsa luottamuksellinen suhde. Luokanopettajat kokivat, että luottamus on olennainen osa hyvää ilmapiiriä rakennettaessa. Luottamus koettiin erityisen tärkeänä kaltoinkohdeltujen lasten kohdalla. Lapsen on tärkeä kokea, että on olemassa aikuinen, kehen voi luottaa ja kuka ajattelee lapsen parasta.

Luoda semmosta luottamusta, et sillä on joku aikuinen.

Tehdä lapselle selväksi, että ajatellaan lapsen parasta.

Luokanopettajien mukaan kaltoinkohdeltua lasta voi huomioida myös *konkreettisilla toimilla*. Jos esimerkiksi lapsen kouluun tulossa on ongelmia, koulu on voinut järjestää taksikyydin tai opettaja on voinut aamuisin soitella varmistuspuheluja kotiin. Erikoisjärjestelyt koulupäivässä voivat myös olla keino ottaa huomioon kaltoinkohdellun lapsen tilanne. Opettajan antamalla tehtävillä nähtiin olevan myös merkitystä lapselle, jolla ei ole kotona kaikki asiat kunnossa. Tehtävissä kannattaa ottaa huomioon, mitä pistää oppilaiden kertomaan kotioiloistaan ja tarvitseeko esimerkiksi omasta lomasta kertoa koko luokalle.

Mulla on ollu tällanenkin järjestely, että mä soitan aamuisin sinne taksikuskille, että käytkö koputtamassa oveen.

Minkälaisia tehtäviä teet? Onko sellasia tehtäviä, jossa edellytetään kertomaan kotioiloista?

6 POHDINTA

6.1 Tulosten tarkastelu

Tutkimuksen pyrkimyksenä oli selvittää luokanopettajien keinoja tunnistaa ja huomioida kaltoinkohdeltu lapsi. Tutkimustehtävän perusteella muodostui kaksi tutkimuskysymystä, jotka olivat, miten luokanopettaja tunnistaa kaltoinkohdellun lapsen sekä miten luokanopettaja huomioi kaltoinkohdellun lapsen koulun arjessa. Aineisto analysoitiin sisällönanalyysiä käyttäen vastaten kumpaankin tutkimuskysymykseen aineistolähtöisesti.

Luokanopettajat kertoivat tunnistavansa kaltoinkohtelua *haasteiden, välttelyn* sekä *oireilun* avulla. Kaltoinkohdelluilla lapsilla koettiin olevan haasteita itsehallinnassa ja syömisessä sekä haasteita perheen elämähallinnassa. Välttely ilmenee kontaktin sekä arkipuheen puuttumisena tai sen vähentymisenä. Haasteiden ja välttelyn lisäksi oireilu, kuten itsetuhoisuus ja psyykkiset oireet koettiin merkiksi, jotka voivat herättää huolen mahdollisesta kaltoinkohtelusta. Luokanopettajan tulee seurata ja tarkkailla lapsen käytöstä ja olemusta sekä niiden muutoksia, jotta pystyy huomaamaan mahdolliset huolestuttavat merkit ja puuttumaan niihin mahdollisimman varhain (Huhtanen, 2007, 28-31).

Monet kaltoinkohdellun lapsen tunnistamiseen liittyvistä tunnusmerkeistä eivät automaattisesti tarkoita sitä, että lapsi on joutunut kaltoinkohtelun uhriksi, mutta niihin tulisi silti aina reagoida. Lapsen taustat ja perheen mahdolliset riskitekijät on hyvä ottaa huomioon, jos luokanopettaja tunnistaa lapsessa kaltoinkohtelun merkkejä. Tällaisia riskitekijöitä ovat muun muassa perheessä esiintyvät mielenterveysongelmat, huono taloudellinen tilanne sekä alkoholin ja huumeiden väärinkäyttö (Norman ym., 2012).

Toiset kaltoinkohtelun tunnusmerkeistä on vaikeampi tunnistaa kuin toiset. Opettajan on suhteellisen helppo tunnistaa selkeästi näkyvissä olevat merkit, kuten aggressiivisuus osana itsehallinnan haastetta tai huono hygienia ja myöhästely osana perheen elämähallinnan haastetta. Tunnusmerkkejä, joiden

huomaamisessa opettaja tarvitsee enemmän herkkyyttä ja läsnäoloa, on muun muassa välttely eli arkipuheen puuttuminen ja kontaktin vältteleminen. Nämä voivat olla lapsesta riippuen joko helppoa tai vaikeaa. Jos lapsi on normaalisti ollut puhelias ja ottanut aikuiseen kontaktia ja muuttuu yhtäkkiä päinvastaiseksi, on opettajan helppo huomata muutos ja reagoida tilanteeseen. Vaikeampi tilanne on se, jos normaalistikin vetäytyneempi ja hiljainen lapsi joutuu kohtaamaan kaltoinkohtelua ja sulkeutuu entisestään. Tällöin opettaja ei välttämättä kiinnitäkään muutokseen huomiota. Jälleen korostuu opettajan herkkyys ja läsnäolo lasten kohtaamisessa.

Psyykkistä oireilua sivuttiin haastatteluissa monissa asiayhteyksissä, mutta sen määrittely vaikutti olevan hankalaa. Vaikka psyykinen oireilu sanottiin haastatteluissa ääneen, ei sen konkreettisia ilmenemismuotoja käsitelty. Syytä voi olla sama ilmiö kuin psyykkisen kaltoinkohtelun kohdalla eli ilmiön selittämiseen ei löydy oikeita sanoja (Nilsson, 2011, 54-55).

Kun opettaja tunnistaa lapsessa kaltoinkohtelun merkkejä, tulee hänen toimia kunnioittavasti ja perheen tilannetta tunnustellen. Jos esimerkiksi lapsi myöhästelee koulusta jatkuvasti ja hänellä on useasti likaiset vaatteet, on opettajan oikeus ja velvollisuus huolestua. Ensimmäiseksi ei kuitenkaan kannata syyttää perhettä lapsen kaltoinkohtelusta, vaan kysellä ja selvittää, mikä myöhästelyn ja likaisten vaatteiden taustalla oleva syy on. Perheen tilanteeseen voi vaikuttaa esimerkiksi läheisen kuolema, vanhempien avioero tai jokin sairaus. Tällöin epäily kaltoinkohtelusta voi olla suuri kuormitus perheelle. Kaltoinkohtelun merkkejä huomatessaan opettajan tulisi muistaa Oserin (1991; Tirri & Kuusisto, 2019 mukaan) mallin mukaiset kolme ulottuvuutta: oikeudenmukaisuus, huolenpito sekä totuudellisuus. Vaikka huolenpidon tarve nousee, syyttely ei ole ratkaisu mihinkään. Opettajan tulisi kuunnella lasta sekä vanhempia ja antaa heille oikeudenmukaisesti mahdollisuus kertoa, mikä heidän tilanteensa on. Tällöin opettaja pyrkii saamaan totuudellisen kuvan perheen tilanteesta. Tarvittaessa opettajalla on velvollisuus tehdä asiasta lastensuojeluilmoitus (Lastensuojelulaki, 417/2007 25§).

Kaltoinkohtelun lapsen huomioimisen keinoiksi luokanopettajat kokivat *ajan käytön, ilmapiirin sekä konkreettiset toimet*. Ajan käytöllä tarkoitetaan ajan antamista, tasapuolisuutta sekä arjen struktuureja. Kaltoinkohteltu lapsi tarvitsee

ympärilleen turvallisen ilmapiirin ja luotettavia aikuisia ihmisiä. Näiden lisäksi konkreettiset tuet ja järjestelyt koettiin keinoksi huomioida kaltoinkohdeltu lapsi.

Ajan antaminen ja tasapuolisuus ovat osittain toistensa vastakohtia, mutta nousivat esiin samoissa haastatteluissa. Ajan antaminen pitää sisällään lapsen yksilöllisen huomioimisen, kuulumisten kyselyn sekä lapsen kuulluksi ja näkyväksi tekemisen. Tasapuolisuudella taas tarkoitetaan sitä, että lasta kohdellaan yhdenvertaisena toisiin oppilaisiin nähden ja toiminta jatkuu mahdollisimman tasapuolisena. Molempia huomioimisen keinoja pidettiin tärkeinä ja toimivina, sillä huomioimisen muoto riippuu aina lapsesta, sillä toinen lapsi kaipaa erilaista huomiota kuin toinen. Toisaalta tasapuolisuus ei välttämättä tarkoita sitä, että jokaista oppilasta kohdellaan täysin samalla tavalla, vaan se voi tarkoittaa sitä, että jokaista oppilasta kohdellaan heidän tarvitsemallaan tavalla. Opettajan tulee pyrkiä toimimaan oppilaiden parhaaksi ja välillä se tarkoittaa sitä, että opettaja joutuu tekemään ratkaisuja eri vaihtoehtojen välillä. Tasapuolisuutta toteuttaessaan opettajan on hyvä pohtia, mikä on kulloinkin tärkeintä ja olennaisinta. (Tirri & Kuusisto, 2019, 31.)

Kaltoinkohdeltu lapsi tarvitsee elämäänsä luotettavia aikuisia, joihin voi turvautua ja luottaa. Haastatteluiden perusteella luokanopettajat pitivät tärkeänä sitä, että oppilaat pystyvät luottamaan omaan opettajaansa ja opettaja pystyy olemaan luottamuksen arvoinen. Luottamuksellinen opettaja-oppilassuhde on keino rakentaa luokan ilmapiiristä sellainen, jossa jokainen voi olla oma itsensä ja kertoa huolistaan. Tähän voidaan katsoa liittyvän myös konkreettiset toimet, sillä esimerkiksi yksi luokanopettaja kertoi, että luottamusta voi olla myös se, että lapsi luottaa siihen, ettei opettaja suunnittele sellaista tehtävää, missä oppilas joutuu paljastamaan kotioloistaan jotain, mitä ei halua kertoa. Oppilaan tuntemus helpottaa opettajaa huomioimaan lasta yksilöllisesti ja suunnittelemaan hänen tarvitsemiaan huomioimisen ja tuen keinoja (Mikola, 2011, 59-60).

Kaltoinkohdellun lapsen huomioimiseen liittyvät keinot palvelevat jokaista lasta, myös niitä, jotka eivät ole kohdanneet kaltoinkohtelua. Esimerkiksi ajan antaminen, luottamus ja luokan ilmapiiri tukevat jokaisen oppilaan itseluottamusta ja lisäävät turvallisuuden tunnetta (Ahonen, 2009, 88). Arjen rakenteet taas ovat tukena kaltoinkohdeltujen lasten lisäksi myös esimerkiksi oppimis- ja/tai keskittymisvaikeuksista kärsiville lapsille (Lehtisare, 2012, 13-14). Luokanopettajan olisikin siis tärkeä panostaa näihin huomioimisen keinoihin,

vaikka luokassa ei olisikaan tietoon tulleita kaltoinkohdeltuja lapsia. Kuten yksi haastateltavista luokanopettajista sanoi, luokanopettaja pääsee työssään pitkälle, kun muistaa kuunnella ja olla läsnä jokaiselle oppilaalle.

6.2 Luotettavuustarkastelu

Tutkimuksen tulee aina noudattaa hyviä tieteellisiä käytäntöjä, sillä muuten tutkimusta ei voida pitää luotettavana. Myöskään tutkimuksen eettisyys ei toteudu, jos hyviä tieteellisiä käytäntöjä ei ole noudatettu. Hyviksi tieteellisiksi käytännöiksi luetaan kuuluvaksi rehelliset, huolelliset ja avoimet toimintatavat, eettisesti kestävä tiedonhankinta-, arviointi- ja tutkimusmenetelmät, muiden tutkijoiden kunnioitus, tarvittavien tutkimuslupien hankinta, kaikkien tutkimukseen osallistuvien osapuolten riittävä tiedottaminen sekä tietosuojan huomioiminen. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2012, 6-7.) Laadukas tutkimus on siis huomioinut tutkimuksen eettisyyden sekä luotettavuuden (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 149).

Tämän tutkimuksen aran aiheen vuoksi on erityisen tärkeää, että haastateltavat luokanopettajat tiesivät, mihin he ryhtyvät sekä mihin ja miten heidän jakamiaan asioita käytetään. Jokaiselle haastateltavalle lähetettiin ennen haastattelua informaatiokirje (Liite 2), jossa kerrattiin tutkimuksen aihe ja kerrottiin, mitä haastateltavalta odotetaan. Lisäksi kirjeessä kerrottiin haastateltavan anonymiteetin säilymisestä, aineistojen säilyttämisestä salasanojen takana sekä aineiston pysymisestä poissa ulkopuolisilta.

Yksittäisiä aikuisia ihmisiä tutkittaessa tutkimusluvaksi riittää tutkittavan suostumus. Tutkittavia ei liitetä mihinkään kaupunkiin tai organisaatioon, joten erillisiä tutkimuslupia ei tarvitse hakea. Tässä tutkimuksessa siis luokanopettajien oma suostumus riitti.

Hyvien tieteellisten käytäntöjen lisäksi tutkimuksen luotettavuutta voidaan tarkastella reliabiliuden sekä validiuden käsitteiden avulla. Reliabiliteetilla tarkoitetaan sitä, että tutkimustulokset pystytään toistamaan joko kahdella rinnakkaisella tutkimusmenetelmällä, saman henkilön kahdella eri tutkimuskerralla tai kahden eri arviointijonon tuloksin (Hirsjärvi & Hurme, 2014, 186). Tässä tutkimuksessa reliabiliteettia on hankala mitata, sillä haastateltavien pienen määrän takia tuloksia ei voida yleistää. Luokanopettajat kertoivat omista

kokemuksistaan ja jokaisen näkemys oli subjektiivinen. On inhimillistä, että aika ja paikka vaikuttavat ihmisten vastauksiin, joten on epätodennäköistä, että tulos olisi aina sama (Hirsjärvi & Hurme, 2014, 186).

Validiteetti voidaan käsitteellä tulkita eri tavoin, mutta yleisin määritelmä on, että tutkimuksessa on tutkittu juuri sitä, mitä sen on tarkoituskin tutkia (Hirsjärvi & Hurme, 2014, 187). Tässä tutkimuksessa pyrittiin valitsemaan tutkittavan ilmiön kannalta sopiva tutkimusmenetelmä, aineistonkeruumenetelmä sekä analyysitapa. Luokanopettajien näkökulmasta kaltoinkohdeltuja lapsia ei ole tutkittu paljon, joten laadullinen tutkimus oli perusteltua, sillä pyrkimyksenä oli ymmärtää luokanopettajien näkemyksiä (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 76-77). Haastattelut taas mahdollistivat tarkentavien kysymysten esittämisen sekä varmistamisen, että molemmat osapuolet ymmärtävät mistä puhutaan. Jotta haastattelija ja haastateltava puhuvat samasta asiasta, tulee varmistaa, että molempien osapuolten määritelmät tutkimuksen keskeisistä käsitteistä kohtaavat keskenään. Näin pystytään tutkimaan juuri sitä, mitä on tarkoituskin ja näin ollen tutkimuksen luotettavuus paranee. (Hirsjärvi & Hurme, 2014, 187). Tässä tutkimuksessa haastateltavien valinnassa kriteerinä oli kokemus kaltoinkohdelluista lapsista. Kaltoinkohdellun lapsen määritelmä oli keskeisenä käsitteellä haastatteluissa. Luokanopettajat saivat kertoa, miten he käsittävät kaltoinkohdellun lapsen käsitteellä. Nämä käsitykset kohtasivat teorian avulla tehtyyn kaltoinkohdellun lapsen määritelmään. Tämän ei kuitenkaan ole itsestään selvyyttä, sillä joku haastateltavista olisi voinut käsittää kaltoinkohtelun hyvinkin eri tavalla. Tämän vuoksi olisi voinut olla järkevää avata käsitettä jo haastattelupyynnössä.

Reliabiliteettia ja validiteettia on pidetty ongelmallisena mittarina laadullisen tutkimuksen yhteydessä, sillä ne pohjautuvat määrällisen tutkimuksen perinteisiin (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 160). Laadullinen tutkimus perustuu tutkijan tulkintaan ja käsitteistöön, joten luotettavuuden tarkastelussa tulisi keskittyä enemmän siihen, että tutkijan tulee perustella ja selittää omat menettelynsä uskottavasti. Tutkittavien vastausten luotettavuuden tarkastelun sijaan olisi laadullisen tutkimuksen kohdalla toimivampi tapa tarkastella tutkijan toiminnan luotettavuutta esimerkiksi aineiston analyysissä. Tämän tutkimuksen yhteydessä luotettavuutta voisikin mitata sillä, onko tutkija litteroinut haastattelut oikein, onko kaikki aineisto otettu huomioon tai onko tutkija ottanut tuloksissa huomioon haastateltavien

luokanopettajien näkemykset. (Hirsjärvi & Hurme, 2014, 189). Pyrkimyksenä oli tuoda mahdollisimman selkeästi, miten aineisto on kerätty ja miten sitä on analysoitu. Osoituksena siitä, että tutkijan näkemykset ovat aineiston mukaisia, käytettiin tuloksien esittelyssä paljon lainauksia aineistosta.

6.3 Jatkotutkimusaiheet

Lasten kaltoinkohtelua on tutkittu monesta eri näkökulmasta, mutta tutkimuksissa ei juurikaan ole otettu huomioon luokanopettajien kokemuksia. Aihe on jatkuvasti ajankohtainen ja sen tärkeys säilyy, sillä valitettavasti tietoisuuden lisääntymisestä ja vanhempien tukemisesta huolimatta jotkin lapset joutuvat kaltoinkohdelluiksi.

Haastatteluissa tuli ilmi, että jokainen haastateltavista luokanopettajista oli sitä mieltä, että luokanopettajaopinnot eivät tarjoa riittävää valmiutta kohdata kaltoinkohdeltu lapsi. Tämä näkökulma voisi olla hyödyllinen jatkotutkimuksen kohde. Asia koskettaa monia luokanopettajia ja kaltoinkohdellun lapsen kohtaamiseen tulisi saada valmiuksia opinnoista, sillä Terveystieteiden tutkimuskeskuksen vuoden 2019 kouluterveyskyselystä (THL, 2019) käy ilmi, että 4.-5-luokkalaisista lapsista yli kymmenen prosenttia on kokenut viimeisen vuoden aikana vanhempien tai muiden huolta pitävien aikuisten väkivaltaa. Olisi siis tärkeää, että opettajaopiskelijat saisivat opinnoissaan oppeja ja konkreettisia vinkkejä kaltoinkohdeltujen lasten kohtaamiseen.

Tämän tutkimuksen haastateltavat luokanopettajat olivat kohdanneet kaltoinkohdeltuja lapsia uransa aikana, joten heillä oli jo kokemuksen tuomaa tietoa ja taitoa. Olisikin mielenkiintoista haastatella esimerkiksi luokanopettajaopiskelijaa ja luokanopettajaa, jolla ei ole kokemusta kaltoinkohdelluista lapsista. Näin pystyisi tutkimaan mahdollisia eroja kokeneen ja ei-kokeneen luokanopettajan näkemyksistä ja tiedoista. Osaisiko esimerkiksi luokanopettajaopiskelija kertoa kaltoinkohdellun lapsen huomioimiseen liittyviä asioita, vaikka niitä ei välttämättä ole opinnoissa käsitelty?

Tässä tutkimuksessa aineisto oli melko pieni, joten samaa aihetta olisi mielenkiintoista tutkia suuremmalla aineistolla. Suuremmalla aineistolla voisi

saada yleistettävämpää tietoa ja toisaalta sitä olisi mielenkiintoista verrata tämän tutkimuksen tuloksiin.

LÄHTEET

- Ahonen, L. (2009). *Sosiaalisen ilmapiirin tukeminen koululuokalla, kaksi erilaista lähestymistapaa*. (Pro gradu -tutkielma). <http://urn.fi/urn:nbn:fi:uta-1-20033>
- Ellonen, N. (2012). *Kurin alaiset. Lasten ja aikuisten välisten ristiriitojen ratkaiseminen perheissä*. Poliisiammattikorkeakoulun raportteja 103. Tampereen yliopistopaino – Juvenes print. <https://core.ac.uk/download/pdf/38116587.pdf>
- Ellonen, N., Kivivuori, J. & Kääriäinen, J. (2007). *Lapset ja nuoret väkivallan uhreina*. Poliisiammattikorkeakoulun tiedotteita 64, Oikeuspoliittisen tutkimuslaitoksen tutkimustiedonantoja 80. Poliisiammattikorkeakoulu. <http://hdl.handle.net/10138/152537>
- Ellonen, N & Kääriäinen, J. (2010). Alle kouluikäisiin lapsiin kohdistuvan väkivallan tutkiminen itseilmoitusmenetelmällä – pilottitutkimus. *Yhteiskuntapolitiikka* 75 (3), 303-310. <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe201209117726>
- Hentilä, S., Ellonen, N., Paavilainen, E., Kääriäinen, J. & Koivula, T. (2010). Pieniin lapsiin kohdistuvan kaltoinkohtelun tilanteet vanhempien kuvaamana. *Janus Sosiaalipolitiikan ja sosiaalityön tutkimuksen aikakauslehti* 18 (3), 260-276. <https://journal.fi/janus/article/view/50572>
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2014). *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Gaudeamus.
- Huhtanen, K. (2007). *Kun huoli herää. Varhainen puuttuminen koulussa*. PS-kustannus.
- Hynynen, R., Paavilainen, E., Kylmä, J. & Lepistö, S. (2015). Nuorten näkemyksiä kuritusväkivallan syistä ja seurauksista. *Hoitotiede* 27 (2), 93-103. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:ELE-1760532>
- Hyvärinen, S. (2017). *Piiskasta jäähypenkkiin – suomalaisten kasvatusasenteet ja kuritusväkivallan käyttö 2017*. Lastensuojelun Keskusliiton

verkkajulkaisu 2/2017. <https://www.lskl.fi/materiaali/lastensuojelun-keskusliitto/Piiskasta-jaahyphenkkiin-1.pdf>

Inkilä, J. (2015). *Lasten kaltoinkohtelun tunnistamisen ja varhaisen puuttumisen moniammatillista yhteistyötä kuvaile malli*. (Väitöskirja).

<http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-9981-4>

Kaltoinkohdeltu lapsi. Käsikirja kaltoinkohdellun lapsen kanssa työskenteleville. (2019). Tampereen

kaupunki. https://www.tampere.fi/tiedostot/k/unnamed_7426/kaltoinkohdeltu_lapsi_kasikirja.pdf luettu 18.3.2020.

Laki lapsen huollosta ja tapaamisoikeudesta, 361 (1983).

<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1983/19830361?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=laki%20lapsen%20huollosta%20ja%20tapaamisoikeudesta>

Lastensuojelulaki, 417 (2007).

<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417#L5P25a>

Lehtimäki, S. (2008). *Lasten kaltoinkohtelun tunnistaminen ja siihen puuttuminen – yhteistyötä yli ammattirajojen*. (Pro gradu -tutkielma).

<http://urn.fi/urn:nbn:fi:uta-1-18580>

Lehtisare, S. (2012). *Toimiva arki visuaalisin keinoin*. Opas visuaalisuuteen lasten ohjauksessa.

https://www.tampere.fi/liitteet/t/6C7luInOe/Toimiva_arki_visuaalisin_keinoin.pdf

Martikainen, T. (2005). *Inhimillinen tekijä. Opettaja eettisenä ajattelijana ja toimijana*. (Väitöskirja). <http://urn.fi/URN:ISBN:952-458-608-8>

McKincey Crittenden, P. (2008). *Raising parents: attachment, parenting and child safety*. Willan Publishing.

Mikola, M. (2011). *Pedagogista rajankäyntiä koulussa. Inklusioreitit ja yhdessä oppimisen edellytykset*. (Väitöskirja).

<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/27167/9789513943486.pdf>

Nilsson, M. (2011). *Lapsen henkinen kaltoinkohtelu lastensuojelun sosiaalityöntekijöiden näkökulmasta*. (Pro-gradu tutkielma).

<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/25893/lapsen%20henkinen%20kaltoinkohtelu.pdf?sequence>

- Norman, R.E., Byambaa, M., De, R., Butchart, A., Scott, J. & Vos, T. (2012). The Long-Term Health Consequences of Child Physical Abuse, Emotional Abuse, and Neglect: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Plos Medicine*. 9(11), p.e1001349. <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1001349>
- OAJ. (2014). Opettajan ammattietiikka ja eettiset periaatteet. <https://www.oaj.fi/globalassets/julkaisut/2014/opettajanammattietiikkajaeettisetperiaatteet.pdf> Luettu 23.3.2020.
- Puolimatka, T. (2010). Kasvatuksen mahdollisuudet ja rajat. Minuuden rakentamisen filosofia. (2. painos). Suunta-kirjat.
- Puolimatka, T. (2011). *Kasvatus, arvot ja tunteet*. (2. painos). Suunta-kirjat.
- Pursiainen, T. (2002). Ammattien etiikka. Teoksessa R. Sarras & Opetusalan eettinen neuvottelukunta (toim.) *Etiikka koulun arjessa*. (ss. 35-53). Otava
- Rikoslaki, 39 (1889). <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1889/18890039001?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=rikoslaki#L20>
- Sosiaalihuoltolaki, 1301 (2014). <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20141301?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=sosiaalihuoltolaki#L4P35>
- Tenney-Soeiro, R. & Wilson, C. (2004). An update on child abuse and neglect. *Current Opinion in Pediatrics* 16 (2), 233–237. <https://doi.org/10.1097/00008480-200404000-00022>
- THL, Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. (2019). *Kouluterveyskysely*. http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/138562/Tilastoraportti_33_Kouluterveyskysely.pdf?sequence=2&isAllowed=y%C2%A0 Luettu 18.3.2020.
- (2020). Lapsiin kohdistuva väkivalta. https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/tyon_tueksi/vakivallan-ehkaisy/lapsiin-kohdistuva-vakivalta Luettu 18.3.2020.
- Tirri, K. (2002). Opetustyön keskeiset eettiset ongelmakohdat. Teoksessa R. Sarras & Opetusalan eettinen neuvottelukunta (toim.) *Etiikka koulun arjessa*. (ss. 23-33). Otava.
- Tirri, K. & Kuusisto, E. (2019). *Opettajan ammattietiikkaa oppimassa*. Gaudeamus.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. (2. painos). Tammi.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2012). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa.

https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf Luettu 14.4.2020.

Unicef. (N.d.) Mikä on lapsen oikeuksien sopimus? <https://www.unicef.fi/lapsen-oikeudet/mika-on-lapsen-oikeuksien-sopimus/> Luettu 20.3.2020.

Yleissopimus lasten oikeuksista, 60 (1991).

https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/1991/19910060/19910060_2#idp447589440

LIITTEET

Liite 1: Haastattelurunko

Luokanopettajan keinot tunnistaa ja huomioida kaltoinkohdeltu lapsi

Haastattelurunko:

Teema 1: taustatiedot & "minä opettajana"

- Ikä
- Miten päätynyt opettajaksi? / Millainen on tiesi opettajaksi?
- Kauan toiminut luokanopettajana? Missä?

Teema 2: tunnistaminen

- Kerro, millaisia kokemuksia sinulla on kaltoinkohdeltujen lasten kohtaamisesta ja opettamisesta?
- Kerro, mistä huomasit tai miten sinulle selvisi, että oppilas on kaltoinkohdeltu? Millainen kaltoinkohtelu oli kyseessä?
- Miten toimit, kun asia selvisi?
- Miten itse työstit ja prosessoit asiaa?
- Miten sinä määrittelet kaltoinkohtelun?
- Kerro esimerkkejä/tarinoita siitä miten kaltoinkohtelu on tullut esille koulussa

Teema 3: huomioiminen

- Kerro esimerkkejä, miten olet huomionnut / tuet kaltoinkohdeltua oppilasta luokassasi ja opetuksessasi?
- Millaisia keinoja huomioida? / Millaisia keinoja opettajalla on kaltoinkohtelun kohteeksi joutuneen oppilaan tukemiseksi?

- Kerro, onnistunut tilanteeseen puuttuminen. Mikä teki tilanteesta onnistuneen?
- Kerro epäonnistuneista tilanteista. Mikä teki tilanteesta epäonnistuneen? Miten ratkaisisit tilanteen jälkikäteen ajateltuna? Miksi?
- Miten kaltoinkohtelun tunnistaminen on vaikuttanut kodin ja koulun väliseen yhteystyöhön?

Teema 4: opintojen tarjoama valmius

- Miten olet kehittänyt ammattitaitoasi kaltoinkohdeltujen oppilaiden auttamiseksi? Miksi?
- Millaisia keinoja opettajalla käytössään kaltoinkohdellun oppilaan auttamiseksi?
- Millä tavalla tätä aihetta käsiteltiin opettajankoulutuksessa? Millaisia valmiuksia opinnot tarjosivat kohdata kaltoinkohdeltuja lapsia?
- Miten toivoisit, että tätä aihetta käsiteltäisiin opettajankoulutuksessa tai täydennyskoulutuksessa?
- Haluaisitko vielä kertoa jostain asiasta, mikä ei ole vielä tullut esille?

Liite 2: Informaatiokirje

Luokanopettajan keinot tunnistaa ja huomioida kaltoinkohdeltu lapsi

Tämän kirjeen tarkoituksena on antaa tietoa tästä kandidaatin tutkielmasta, jotta tiedät, haluatko osallistua tutkimukseen. Jos herää lisäkysymyksiä, voit ottaa yhteyttä jatta.salonen@tuni.fi

Tutkimuksen tarkoitus:

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millaisia keinoja luokanopettajalla on tunnistaa kaltoinkohdeltu lapsi, ja miten koulun arjessa luokanopettaja pystyy huomioimaan tällaiset lapset.

Mitä sinulta odotetaan:

Osallistuminen tutkimukseen tarkoittaa, että osallistut haastatteluun, jossa keskustellaan tutkimukseeni liittyvistä teemoista. Haastatteluun on hyvä varata aikaa noin 30-45min. Haastattelun teemat ovat taustatiedot, kaltoinkohdellun lapsen tunnistaminen, kaltoinkohdellun lapsen huomioiminen sekä opinnoista saatu valmius kohdata kaltoinkohdeltu lapsi.

Haastattelut nauhoitetaan ja aineistoa säilytetään Tampereen yliopiston pilvipalvelutiedoissa käyttäjätunnuksen ja salasanan takana.

Tietosuoja:

Kaikki tutkimustiedot käsitellään nimettömästi ja taustatietojen perusteella henkilöllisyyttä ei ole mahdollista selvittää. Aineisto säilytetään käyttäjätunnuksen ja salasanan takana, eikä sitä käytetä muuhun kuin tieteelliseen tutkimukseen.

Lisätietoja

Jatta Salonen

puh.

jatta.salonen@tuni.fi

Kandidaatin tutkielman ohjaajana toimii dosentti Elina Kuusisto

(elina.kuusisto@tuni.fi).