

Janne Saari

KOSKETUS KOULUSSA

Rehtoreiden silmin nähtynä

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Pro gradu -tutkielma
Tammikuu 2021

TIIVISTELMÄ

Janne Saari: Kosketus koulussa
Pro gradu -tutkielma
Tampereen yliopisto
Luokanopettajan koulutus
Tammikuu 2021

Tavoitteet ja menetelmät: Kosketus on meille kaikille tärkeätä, vaikka emme tätä aina tiedosta. Tavoitteenani tätä tutkimusta tehdessäni on tuoda lisää keskustelua, uutta näkökulmaa ja myös laadullista tietoa kouluissa tapahtuvaan kosketukseen liittyen. Keskityn tutkimuksessani tuomaan esiin kouluissa tapahtuvaa positiivista oppilaiden oppimista, kehitystä ja hyvinvointia tukevaa kosketusta, kosketuksen negatiivista puolta unohtamatta. Tuomalla rehtorit mukaan kosketuksen tutkimukseen, halusin laajentaa kouluissa käytettävän kosketuksen käsittelyä ja tutkimista. Sain aineistoni haastattelemalla viittä peruskoulun rehtoria puolistrukturoidulla teemahaastattelulla. Tutkimukseni on laadullinen ja fenomenografinen. Fenomenografisessa tutkimuksessa keskiössä ovat erilaiset tavat käsittää ja ilmaista samaa ilmiötä. Tässä tutkimuksessa rehtoreiden käsiteltävänä ilmiönä on kosketus koulussa.

Tulokset ja johtopäätökset: Rehtoreiden käsityksien kautta muodostin kolme kategoriaa, jotka liittyvät kosketuksen käyttöön koulussa. Ensimmäinen käsittelee kosketuksen ammatillisuuden puutetta, joka näkyy mm. tieteellisen tiedon puutteessa ja kosketuksen aloitteen vierittämisessä oppilaille. Toinen kategoria keskittyy rehtoreiden omaan rooliin koskettajana. Rehtoreiden oma kosketuksen käyttö keskittyi negatiiviseen ja rajoittavaan kosketukseen. Viimeinen kategoria esittelee kosketuksen käyttöön vaikuttavia asioita. Se, millaisen suhteen opettaja ja oppilas pystyvät toisiinsa luomaan sekä koulun ja opetusryhmän koko, näyttivät vaikuttavan suuresti kosketuksen käyttöön. Aineiston perusteella tiedon lisääminen kosketuksen merkityksestä ja itse kosketuksesta aistitoimintona muuttaisi kosketukseen suhtautumista ja lisäisi kosketuksen käyttöä.

Avainsanat: Kosketus, peruskoulu, rehtori, opettaja, oppilas

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	4
2	KOSKETUS AISTINA	7
3	KOSKETUKSEN TUTKIMINEN	8
3.1	Suomalaisia tutkimuksia kosketuksesta koulussa	10
4	KOSKETUS OSANA VUOROVAIKUTUSTA	14
5	KOSKETUS KOULUSSA	16
5.1	Kosketuksen hyödyt koulussa.....	17
5.2	Opettaja koskettajana	18
5.3	Oppilaiden suhtautuminen kosketukseen	20
6	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	22
7	LAADULLISEN TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	24
7.1	Fenomenografinen tutkimusote	25
7.2	Aineiston hankinta	26
8	TUTKIMUSTULOKSET	28
8.1	Rehtoreiden suhtautuminen kosketukseen koulussa	30
8.1.1	<i>Sukupuolen vaikutus</i>	31
8.1.2	<i>Varovaisuus kosketuksen suhteen</i>	32
8.1.3	<i>Kosketuksen vuorovaikutus</i>	34
8.1.4	<i>Opettajan autonomia</i>	36
8.2	Rehtorin rooli.....	37
8.2.1	<i>Rehtoreiden oma historia</i>	37
8.2.2	<i>Tieto kosketuksen merkityksestä</i>	39
8.2.3	<i>Miten kosketus näyttäytyy rehtoreille</i>	41
8.2.4	<i>Rehtoreiden perustelut kosketuksen käytölle</i>	43
9	TUTKIMUSTULOSTEN TULKINTAA	45
9.1	Kosketuksen ammatillisuus.....	45
9.2	Rehtoreiden rooli.....	46
9.3	Mikä vaikuttaa kosketuksen käyttöön	47
10	LUOTETTAVUUS	49
11	POHDINTA	51
	LÄHTEET	54
	LIITTEET	58

1 JOHDANTO

Halaaminen silittäminen, ystävällinen tönäisy, läpyt, nyrkit, syliin ottaminen, ilmaan nostaminen, hiusten pörrötys, käden laskeminen olalle, ihan viereen istuminen, kutittaminen, rutistaminen, olalle taputtaminen ja ystävällinen pikku tönäisy. Tässä esimerkkejä erilaisista tavoista koskettaa toista. Nämä kosketuksen muodot ovat tulleet itselleni ensimmäisenä mieleen pohtiessani eri tapoja olla kosketuksen kautta vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa. Tiedostan, että oma henkilökohtainen historiani, kokemukset kosketuksen käytöstä ja myös persoonallisuuteni ovat vaikuttaneet siihen, kuinka nyt suhtaudun kosketukseen. Olen vielä nykyiseltä ammatiltani varhaiskasvatuksen opettajan ja olen tottunut olemaan läheisessä vuorovaikutuksessa lasten kanssa. Tähän vuorovaikutukseen on luonnollisena ja tärkeänä osana kuulunut aina myös kosketuksen käyttö. Kokemuksieni perusteella luonnollinen kosketuksen käyttö päiväkodeissa lisää lasten turvallisuutta ja luo tunteen välittävästä oppimisympäristöstä. Myös oma vanhemmuuteni on antanut minulle runsaasti positiivisia kokemuksia kosketuksen merkityksestä lapsen kasvun ja kehityksen tukemisessa. Olen kokenut kosketuksen olevan tärkeä osa vuorovaikutusta, niin omien kuin hoitamieni lasten kanssa. Kosketus on mielestäni tärkeä ihan itseisarvona, mutta sitä käyttämällä myös saavutetaan monia positiivisia asioita.

Gradun aiheeksi kosketus alkoi muodostua luokanopettajan opintojen aikana tehdyissä harjoitteluissa. Havaitsin suuren eron varhaiskasvatuksessa ja koulussa käytetyn kosketuksen määrässä ja laadussa. Toki lapset ovat koulussa jo vähän vanhempia, mutta se ei mielestäni tarkoita sitä, että he eivät enää kaipaisi läheistä, välittävää ja myös koskettavaa aikuista ympärilleen. Vahvistusta tai oikeastaan päätöksen aiheen valintaan antoi opetusharjoittelussa saamani palaute kosketuksen luonnollisesta käytöstäni, joka näyttäytyi ohjaavan opettajan silmiin poikkeavalta. Tämä tuntui itsestäni niin oudolta, että päätin lähteä asiaa tutkimaan. Samoihin aikoihin olin oman lapseni vanhempainillassa, jossa muistutettiin meitä vanhempia siitä, että pienet lapsemme tarvitsevat syliä ja

kosketusta ja meitä vanhempia muistutettiin ja kehoitettiin pitämään lapsiamme sylissämme. Eivätkö nämä pienet lapset kaipaavat näitä samoja asioita myös koulussa ollessaan? Onko siis suuntana se, että koulu ulkoistaa itsensä kosketuksen käytöstä?

Mediassa pinnalla olleet kosketukseen liittyvät negatiiviset asiat kuten seksuaalinen häirintä ja opettajien liiallinen voimankäyttö tukevat osaltaan tätä ulkoistamissuuntausta. Opettaja-lehden (Opettaja, 2018) tekemän Facebook-kyselyn perusteella kuitenkin neljä viidestä opettajasta suhtautuu positiivisesti kosketuksen käyttöön ja heidän mielestään kosketus kuuluu kouluun. Kysely kertoo kuitenkin nousevasta varovaisuudesta vastakkaista sukupuolta kosketettaessa. Positiivista ja kannustavaa viestiä kosketuksen käytöstä kouluissa antaa myös opetusalan eettisen neuvottelukunnan kannanotto (2.9.2015): Millainen fyysinen vuorovaikutus ja kosketus on sopivaa kouluympäristössä? Kannanotossaan opetusalan eettinen neuvottelukunta ottaa rohkeasti kantaa kosketuksen käyttöön sanomalla, että ”kouluympäristön ei pidä olla steriili ja muodollinen saareke, jossa fyysistä koskettamista ei sallittaisi. Monessa tilanteessa fyysinen läheisyys ilmentää välittämistä, välittää myönteisyyttä ja luo turvallisuudentunnetta”.

Positiivista suhtautumista kosketuksen käyttöön on siis olemassa, vaikkakin negatiivien ja varovaisuuden osuus näyttää lisääntyvän. Opettajien ja oppilaiden kokemuksia aiheesta on Suomessa tutkittu viime aikoina erillisissä tutkimuksissa, joihin palaan tutkimukseni myöhemmässä vaiheessa. Helsingin yliopistossa on käynnissä Koskettava koulu -hanke, joka selvittää koskettamisen merkityksiä ja normistoa alakoulusta yläkouluun. Hankkeen tavoitteena on tuoda esiin juuri kosketuksen myönteisiä puolia, koska nykyään koskettaminen nousee turhan usein esiin puhuttaessa seksuaalisesta häirinnästä tai kurinpidosta. Kosketuksesta ja sen ilmenemisestä kouluissa ollaan kiinnostuneita ja tämä on positiivinen merkki kosketuksen tärkeydestä ja arvostuksesta osana koulujen toimintaa.

Aiemmissa kosketusta ja koulua käsitellyissä tutkimuksissa ja Koskettava koulu -hankkeessakin keskitytään oppilaiden ja opettajien välisen kosketuksen tutkimiseen. Itsekin olin aluksi suuntaamassa tutkimustani siihen suuntaan, mutta törmätessäni jo aiheesta käsitteleviin tuoreisiin aineistoihin, niin päädyin tutkimaan rehtoreiden käsityksiä ja kokemuksia kosketukseen liittyen. Koen, että juuri

rehtoreilla on asemansa takia suuri merkitys sillä, kuinka kosketukseen suhtaudutaan heidän koulussaan yleisellä tasolla. Rehtoreilla on suuri rooli koulujen toimintakulttuurin muodostamisessa (Ainscow & Sandill, 2010). Se, miten rehtori kokee ja näkee kosketuksen kuuluvan koulun toimintaan, ohjaa mielestäni vahvasti koulun tapaa käyttää kosketusta osana opetustaan. Launonen ja Pulkkinen (2004) puhuu rehtorista koulun avainhenkilönä, jonka johtamistapa vaikuttaa laajasti kouluyhteisöön. Aiemmat tutkimukset ovat siis keskittyneet yksittäisten opettajien kokemuksiin ja näkemyksiin kosketuksesta osana opetusta. Tällöin valinta kosketuksen käytöstä tai käyttämättä jättämisestä jää usein yksittäisten ihmisten harteille. Tämä on mielestäni liian kevyt pohja kosketuksen käytön perusteluille ja haluankin tutkimuksellani tuottaa uutta tietoa ja synnyttää keskustelua kosketuksen käytön perustelujen laadusta.

Mielenkiintoiseksi aiheen tekee myös se, että en löytänyt lainkaan tutkimuksia, joissa tutkimusaineistona olisi ollut rehtoreiden käsitykset ja kokemukset kosketukseen liittyen. Tutkimuksia voi toki olla olemassa, mutta niitä on todennäköisesti niin rajattu määrä, että voin todeta löytäneeni kosketukseen ja kouluun liittyvän tutkimusaukon. Tutkiessani rehtoreiden kokemuksia ja käsityksiä kosketukseen liittyen pyrin samalla löytämään mihin kohtaan opettajan ja oppilaan välinen kosketus asettuu koulujen toimintakulttuurissa vai kuuluuko se sinne ollenkaan. Mielenkiintoista on myös selvittää näkevätkö rehtorit kosketuksen käytön kuuluvan opettajien autonomiaan ja kuinka he perustelevat kosketuksen käyttöä ja käyttämättä jättämistä.

2 KOSKETUS AISTINA

Ihön reseptoreita on monen tyyppisiä. Toiset niistä rekisteröivät kipua ja lämpötilaa ja toiset kevyitä kosketuksia. Tieto kivusta ja lämpötilasta välittyy keskushermostolle nopeasti lyhyitä hermoja pitkin ja aiheuttaa tiedon lisäksi muitakin reaktioita. Esimerkiksi kuumaan koskiessaan ihminen refleksinomaisesti vetää kätensä nopeasti pois. Kevyet kosketukset välittyvät taasen hitaammin pitempiä hermoratoja pitkin ja niiden vaikutus kestää kipua pidempään.

Kosketuksesta ja myös miellyttävästä lämmöstä välittyvän tiedon lisäksi niistä aiheutuu kehossamme myös reaktioita. Miellyttävä lämpö ja kosketus aiheuttavat rauhoittumista ja hyvinvoinnin tunnetta. Eläimiä tutkimalla on saatu tietoa, että kun kosketusta välittäviä hermoja ärsytetään, verenpaine ja stressihormonien pitoisuudet alenevat ja samalla insuliini- ja oksitosiinipitoisuudet kohoavat. (Moberg, 2007)

Moberg on tutkinut juuri oksitosiinin vaikutusta kehossa. Oksitosiini on hormoni, jota vapautuu kosketuksessa. Mobergin mukaan juuri hyvä kosketus käynnistää tehokkaimmin ihmisruumiin oksitosiinierityksen, joka on yhteydessä hyvänolon ja turvallisuuden tunteisiin. Oksitosiini laskee verenpainetta ja sydämensykyttä saaden näin kehon rauhoittumaan. Lisäksi oksitosiini vahvistaa immuuniteettia, lievittää kipua ja rohkaisee yhteyden toisten kanssa. (Moberg, 2007)

3 KOSKETUKSEN TUTKIMINEN

Nykyään tiedämme, että kosketus kehittyy aisteistamme ensimmäisenä ja sammuu meistä viimeisenä. Kosketus on ihmisille ja kaikille nisäkkäille olennainen tapa saada tietoa maailmasta. Kosketuksen avulla luomme elintärkeän suhteen lajikumppaneihimme. Ihmislasten ja nisäkkäiden pentujen tiedetään kehittyvän vajaasti ja jopa kuolevan ilman äitinsä tai emonsa kosketusta. (Aromaa & Kinnunen, 2013, 172)

Mielenkiinto kosketuksen tutkimiseen alkoi 1900-luvun alussa Amerikassa, jossa ihmeteltiin hoitoon otettujen vauvojen kuolemia ja huomattiin kosketuksen puutteella olevan yhteys tähän nk. kuihtumis- ja näivettymistautiin. Varsinainen kosketuksen tutkiminen alkoi 1940-luvulla ja jo tuolloin pystyttiin osoittamaan kosketuksen vaikuttavan vastasyntyneiden kehittymiseen (Enäkoski & Routasalo, 1998, 53-55)

Vaikka koskettaminen on alkuperäisin tapamme tutkia maailmaa ja olla yhteydessä kanssaihmiin, niin silti ihoa ja kosketusta on kartettu tieteessä hämmästyttävän pitkään. Jo Aristoteleen aistien luokittelussa kosketus nähtiin arvoltaan alhaisimpana. Tämä luokittelu on kuitenkin kosketuksen monimutkaisen rakenteen vastainen, koska kosketus on ainoa aisteista, joka ei reagoi vain yhden elimen ärsykkeisiin. Ehkäpä kosketus onkin nähty liian monimutkaisena sekä myös moraalisesti arveluttavana aistina ja se on yhdistetty tunteisiin liittyväksi naiselliseksi aistiksi. Väkivaltaista kosketusta on kyllä tutkittu, mutta hyväilevä ja kunnioittava kosketus on ollut aiemmin ehkä liian arka aihe. (Aromaa & Kinnunen, 2013 & Paterson, 2007)

Nykyisin kosketuksen merkityksestä terveydelle ihmisen kaikissa ikävaiheissa on vakuuttavaa tieteellistä näyttöä. (Kinnunen, 2013, Owen & Gillentine, 2011 & Kinnunen, Parviainen, Haho & Jolkkonen, 2019) Kosketuksella saatuja hyötyjä on dokumentoitu fyysisen, sosiaalisen ja kognitiivisen kehityksen alueilla. (Owen & Gillentine 2011). Lisäksi positiivisia fysiologisia ja

biokemikaalisia seuraamuksia on kirjattu tapahtuvan kosketuksen seurauksena. (Field, 2001) Kosketuksen vaikutusta fysiologiaan on tutkittu eläinkokeissa runsaasti, mutta kliinisissä tutkimuksissa ihmisillä vielä yllättävän vähän (Mäkelä, 2005). Eläinkokeiden tuloksia ei tietenkään voi suoraan soveltaa ihmisiin, mutta tutkittaessa imettävien äitien oksitosiini -hormonin eritystä, niin tulokset ovat olleet yhdenmukaisia eläinkokeiden kanssa (Moberg, 2007). Kosketukseen liittyvää tutkimusta tarvitaan tulevaisuudessa lisää, jotta voimme puhua kosketuksesta ilman, että siihen liittyisi mm. moraalista ja sukupuolittunutta leimaa, vaan puhuisimmekin tutkitusta tiedosta arkitiedon sijaan.

Kosketuksessa on moraalisen ja sukupuolittuneen aspektin lisäksi myös vahva kahtiajakoisuus. Koskettaminen on yhtä aikaa sekä syvästi henkilökohtainen että sosiaalinen, jaettu kokemus. Tämä kaksijakoisuus on yksi kosketuksen kiehtovista piirteistä. Kosketuksessa koskettajan ja kosketettavan rajat hämärtyvät ja he luovat yhdessä uudenlaisen aika -tilan. Tässä tilassa avaudumme toisillemme ennalta määrittelemättömällä tavalla. Kosketuksella on kahtalainen merkitys. Ensinnäkin kosketus merkitsee konkreettista, fyysistä ihokontaktia. Toiseksi kosketuksessa oleminen tarkoittaa henkistä läheisyyttä johonkin. (Aromaa & Kinnunen, 2013, 173-174) Voiko siis kosketusta tutkia kunnolla ilman, että ottaa huomioon kosketettavan lisäksi myös koskettajan ja heidän molempien kokeman kosketuksen henkilökohtaisuuden, läheisyyden, ennalta määräämättömyyden ja sosiaalisuuden? Vielä kun lisätään, että kosketuksen merkitys ja vaikuttavuus määräytyy sen mukaan, mikä osa koskettaa, kosketuksen voimakkuus, kesto, muiden läsnäolo, tilanne ja koskettavien suhde toisiinsa, niin voidaan ymmärtää, kuinka haastava käsite koskettaminen on (Enäkoski & Routasalo, 1998, 71-72).

3.1 Suomalaisia tutkimuksia kosketuksesta koulussa

Haastavuudestaan huolimatta Suomessa on viime vuosina tutkittu kosketusta koulussa enenemässä määrin. Koskettava koulu -hanke on ollut mukana monessa kosketusta käsittelevässä tutkimuksessa ja hankkeen sivuilta löytyy viimeaikaisia tutkimuksia ja opinnäytetöitä kosketukseen ja kouluun liittyen. Esittelen seuraavaksi niistä muutaman.

Karvonen, Heinonen, Tainio, Routarinne ja Ahlholm (2018) tutkivat ja analysoivat Minun koulumuistoni -kokoelmasta poimittuja kosketusmuistoja. Kokoelman teksteissä opettajan kosketusta kuvattiin pääosin kurinpitotilanteissa. Kokoelman kirjoittajat kuvasivat myös huolenpitoa, kiintymystä ja kunnioitusta osoittavia kosketuksia. Kiinnostava huomio kosketusmuistoissa oli se, että kirjoittajat selittivät ja arvioivat opettajan toimintaa erityisesti silloin, kun koskettamista kuvattiin rankaisu- ja kurinpitotilanteissa. Kiintymystä, huolenpitoa tai hoivaa osoittavien kosketusten selitykset ja arvioinnit olivat taasen varsin harvinaisia. Opettajan toimintaa selittäviä yksilöllisiä piirteitä aineistossa olivat opettajien luonteenpiirteet, temperamentti, julmuus ja yksityiselämän ongelmat. Opettajan toimintaa selitettiin siis ensisijaisesti opettajien yksilöllisistä piirteistä, elämänhistoriasta ja ajattelumalleista käsin, mutta yhteiskunnallisia reunaehtoja, jotka rajaavat ja mahdollistavat opettajien toimintaa, ei kyetty tunnistamaan. (emt., 2018)

Tainio, Heinonen, Karvonen ja Routarinne (2019) tarkastelevat artikkelissaan opettajien käsityksiä koskettamisen normeista peruskoulussa. He selvittivät opettajia haastatteleamalla, millainen suhde heillä on koskettamiseen, millaisena pedagogisena välineenä he koskettamisen kokevat ja millaisia myönteisiä tai kielteisiä kokemuksia tai mielikuvia liittävät koskettamiseen koulussa. He nostavat tarkastelussaan esiin, miten opettajat hahmottavat sopivan koskettamisen rajat ja miten he näkevät sukupuolen merkityksen kosketuksen rajakäynteihin liittyvissä tilanteissa. Valtaosin opettajat kuvasivat oppilaan koskettamista luontevana keinona mm. auttaa ja rauhoittaa oppilasta, helpottaa oppilaan keskittymistä sekä tapana luoda oppilaaseen luottamuksellista suhdetta. Rajakäynneistä selviää kuitenkin, että opettajat keskittyvät oppilaiden ikään, sukupuoleen ja etniseen taustaan koskettamista

pohtiessaan. Tällöin vallitsevat sukupuolinäkemykset ja heteroseksistiset ideologiat nousevat esiin. Kysyttäessä opettajat vakuuttivat, että sukupuolella ei ole vaikutusta siihen, miten he koskettavat oppilaita, mutta muissa vastauksissa ja kertomuksissa rakentuu selkeä ero tyttöjen ja poikien koskettamisen välille. Opettajan oma sukupuoli suhteessa oppilaan sukupuoleen vaikuttaa siis siihen, miten opettajat koskevat oppilaita. Haastattelujen perusteella voitiin kuitenkin päätellä, että Suomessa ei ole oppilaiden koskettamisen pelkoa, mutta opettajat joutuvat jatkuvasti miettimään tarpeellisen, riittävän ja sopivan koskettamisen rajoja. Miesopettajien näkeminen mahdollisten väärin syytösten kohteina ja uhreina tuli esiin niin nais- kuin miesopettajien haastatteluissa. (emt.)

Routarinne, Heinonen, Karvonen, Tainio ja Ahlholm (2020) tutkivat kosketuksen pedagogisen huomion saamisen välineenä. Videoinnin kautta he tarkkailivat kuinka opettajat ja koulunkäynninohjaajat käyttivät kosketusta luokkahuoneessa saadakseen ohjattua oppilaan keskittymisen käsiteltävään asiaan. Kosketus oli enimmäkseen opettaja-aloitteista, mutta oppilaidenkin aloitteellisuutta oli havaittavissa. Tutkimus osoitti, että opettajilla on huomattavasti paremmat mahdollisuudet tehdä kosketus aloite, kuin oppilailla. Tämä johtuu opettajien laajemmasta tilankäytöstä. Liikkuessaan luokkahuoneessa opettajat pääsevät oppilaitaan lähelle ja kosketuksen käyttö lisääntyy. Samalla he myös antavat oppilaille mahdollisuuden käyttää kosketusta tullessaan oppilaiden läheisyyteen. Luokkahuoneen järjestyksellä oli myös merkitystä, sille kuinka hyvin opettaja pääsi lähestymään oppilaitaan. Kosketusta käyttäessään opettajat ja koulunkäynninohjaajat pystyivät palauttamaan keskittymisen usein non-verbaalisesti; kosketus yhdistettynä katseiden kohtaamisella ja osoittavalla eleellä yleensä riitti. Tämä non-verbaali keskittymisen palauttaminen piti samalla yllä muiden oppilaiden työrauhaa. Koulunkäynninohjaajan ollessa läsnä luokassa ja hänen kosketuksellansa saatu yksittäisen oppilaan keskittymisen palauttaminen ei myöskään häirinnyt tai keskeyttänyt koko luokan pedagogista toimintaa. Tutkimus osoitti siis kosketuksen olevan toimiva ja pedagogisesti perusteltu tapa palauttaa oppilaan keskittyminen ilman, että muiden oppilaiden keskittyminen häiriintyisi. (emt.)

Hirvaskero (2020) selvitti Pro gradu -tutkielmassaan, millaisilla eleillä, tyyleillä ja ruumiillisilla merkeillä kuudennen luokan arkisissa järjestyksissä tuotetaan vaikutelmaa sukupuolesta ja erityisesti tyttöydestä. Tutkimus keskittyi

siihen, millaisia kosketuksia koulupäivän aikana juurikin oppilaiden välillä tapahtuu ja miten kosketuksen sukupuolittuvat. Tyttöjen ja poikien käyttämässä kosketuksessa havaittiin eroja; tytöt käyttivät enemmän hellää ja välittävää kosketusta kun taas pojat riehakkaampaa kosketusta ja leikitappeluja. Luokassa oli kuitenkin oppilaita, jotka ylittivät kosketuksen sukupuolittuneita rajoja. Tutkimuksessa ei käsitelty opettajan käyttämää kosketusta, mutta opettajalla nähtiin olevan vaikutusta oppilaiden keskenään käyttämään kosketukseen. Opettajan luoma salliva ilmapiiri edesauttoi kosketuksen sukupuolittuneiden rajojen ylittämistä, mutta samalla poikien käyttämää riehakasta koskettamista rajoitettiin. Koulujen tulisikin miettiä kuinka kaikkien oppilaiden sukupuolittunutta roolia koskettajana voisi avartaa. (emt. 2020)

Toinen kosketusta käsittelevä Pro gradu tutkielma on Kankaan (2020) Nujuamista ja nojailua: Opettajat koulun kosketuksia kielentämässä. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, kuinka opettajat kielentävät kouluissa tapahtuvaa kosketusta. Aineisto oli kerätty Koskettaja koulu -hankkeen 19:sta opettajan haastattelusta. Opettajien haastatteluissa opettajat liittivät kosketuksen suurimmaksi osaksi läheisyyden kehykseen, mutta usein myös koulutyön, väkivallan tai seksuaalisen kosketuksen kehykseen. Oppilaiden kosketus hahmottui opettajien puheessa sukupuolittuneeksi ilmiöksi: läheinen ja hellä kosketus esitettiin tytöille ominaisena, kun taas väkivaltainen kosketus pojille ominaisena. Aineiston opettajat käsitelivät kosketusta viidessä eri kehyksessä: koulujärjestyksen kehykseen, läheisyyden kehykseen, väkivallan kehykseen, seksuaalisen kosketuksen kehykseen sekä näpräämisen kehykseen. Se millaisia muotoja ja merkityksiä kosketus koulussa sai, riippui opettajista, oppilaista, tilanteista, tiloista ja opetettavista aiheista. Usein opettajat kuitenkin esittävät koskettamisen olennaisena ja arvokkaana osana koulussa tapahtuvaa vuorovaikutusta. Kosketuksen kompleksisuus tuli esiin väkivallan ja läheisyyden kehyksissä. Tällöin opettajat pohtivat, millainen koskettaminen on opettajalle hyväksyttävää ja onko kosketus mahdollista tulla väärinymmärretyksi. (emt.)

Kolmas esittelemäni kosketusta käsittelevä tutkimus on Vanhasen (2017) tekemä Pro gradu -tutkielma; Luokanopettajan suhtautuminen kosketukseen pedagogisena keinona. Aineistona oli kuusi luokanopettajan haastattelua. Tutkimus esitti seuraavia kysymyksiä: saako oppilasta koskettaa, haluavatko opettajat koskettaa, millaisissa tilanteissa koskettamista tapahtuu ja miten

kouluissa käsitellään koskettamista. Tutkimuksen mukaan luokanopettajat liittivät koskettamiseen kuusi eri merkitystä. Näissä merkityksissä kosketus liittyi luonnolliseen ja arkiseen asiaan, rauhoittamiseen ja ohjaamiseen, välittämiseen, huolenaiheisiin, rajoittamiseen ja kosketuksen välttämiseen. Yhteiskunnan ja yhteisön normit, koskettamisen tilannekontekstit, opettajan oma kosketushistoria, oppilaisiin liittyvät piirteet, ohjeistukset ja pedagoginen vapaus, tietoinen päätöksen teko ja spontaani toiminta olivat tutkimuksessa opettajien koskettamiseen vaikuttavia tekijöitä. (emt.)

Näissä kaikissa mainitsemissani tutkimuksissa aineistona ovat olleet opettajat tai oppilaat. Erityisen lähellä omaa tutkimustani on Vanhasen (2017) tutkimus, jossa tarkasteltiin luokanopettajien käsityksiä koskettamisesta koulussa. Mielenkiintoista onkin nähdä ovatko oman tutkimukseni rehtoreiden näkemykset ja kokemukset kosketuksesta yhteneväisiä luokanopettajien ja oppilaiden käsityksien kanssa.

4 KOSKETUS OSANA VUOROVAIKUTUSTA

Kosketusaistin avulla paikallistamme itsemme ympäristöön, tunnistamme muiden läheisyyden ja jopa asenteet meitä kohtaan sekä kommunikoimme kosketuksella aidommin ja voimakkaimmin kuin sanoilla pystymme tekemään. (Enäkoski & Routasalo, 1998, 57) Kosketuksella on vahva vaikutus ihmiseen. Reagoimme välittömästi kosketukseen aistien sen sävyä ja sen välittämää kosketuksen tarkoitusperää. Kosketus voi joko lisätä tai vähentää fysiologista stressiä (Mäkelä, 2005)

Kosketus on kommunikointia. Kosketus on ihmisen ensimmäinen ja usein myös viimeinen kommunikaation muoto. Koskettamalla me kommunikoimme ja olemme vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Kosketus on äänetön viesti, jonka vastaanottaja tulkitsee omalla tavallaan. Sama kosketus voi tuntua toisesta ihmisestä lohduttavalta, mutta toisesta epämiellyttävältä. Koskettajan tulee siis omata hienotunteisuutta ja herkkyyttä tunnistaa ja lukea kosketustilanteita oikein. (Gothóni, 2012)

Enäkoski ja Routasalo tuovat myös esiin sen, että kosketuksen kokeminen on yksilöllistä. Kokemiseen vaikuttavat persoonallisuus, aiemmat kokemukset, ympäristön asenteet, tilanne ja kulttuuri. Näiden kautta ihminen tulkitsee ja määrittelee kosketuksen luonteen. Yleensä hyvässä tarkoituksessa annettu kosketus on helppo hyväksyä, mutta koskettajan tulee tiedostaa nämä kosketuksen kokemiseen liittyvät asiat, jotka voivat muuttaa hyväksikin tarkoitetun kosketuksen vaikutusta. Koska kosketus on vuorovaikutusta, niin se on samalla vastavuoroista. Kosketettava reagoi kosketukseen ja lähettää reaktiostaan yleensä viestin koskijalle. Tämän palautteen tulisi vaikuttaa koskijan seuraavaan ja seuraaviin kosketuksiin. Luontevan ja miellyttävän koskettamisen

edellytys onkin oppia lukemaan kosketettavan reaktioita (Enäkoski & Routsalo, 1998). Aromaa ja Kinnunen (2013) puhuvat samasta asiasta ja lisäävät, että kosketuksen dialogisuuteen liittyy sisäänkirjoitettu moraalinen vaatimus: kosketuksen on aina oltava toista kunnioittavaa.

Kosketus tuo esiin vuorovaikutuksen moniulotteellisuuden. Usein juuri ihmisen fyysinen puoli jätetään huomioimatta puhuttaessa vuorovaikutuksesta. Gothónin (2015) mukaan ilman kosketusta on vaikea kohdata toista ihmistä kokonaisvaltaisesti ja kosketuksen kautta ihmisen ruumiillinen läsnäolo vahvistuu. Paterson (2007) näkee kosketuksen elintärkeänä ruumiilliselle olemassaolollemme. Aromaan ja Kinnusen (2013) tuo esiin filosofi Mearleau-Pontyn näkemyksen ihmisenä ruumiillisena kokonaisuutena, jolloin kosketus on oleellinen osa havaintojen tekemisessä ja ihmisenä olemisessa. Otettaessa kosketus osaksi vuorovaikutusta ja ymmärtäessämme kosketuksen dialogisuuden huomaamme koskettaessamme olevamme suhteessa toisen ruumiiseen, mutta samalla myös omaamme. Toista ei voi siis koskettaa ilman, että tulisi itse myös kosketetuksi. Koskettaessamme toista kunnioittavasti kohtaamme silloin itsemme ja toisen. Tällöin myös koskettajalle avautuu mahdollisuus oppia itsestään. Filosofi Erin Manning (2007) puhuu tästä itsensä ja toisen kohtaamisen tilana, jolloin koskettajan ja kosketettavan rajat hämärtyvät, eikä ennalta määrättyä kokemisen tilaa ole olemassa ennen kosketusta.

5 KOSKETUS KOULUSSA

Koulussa käytetty kosketus pitää sisällään jännitteen. Toisaalta lapset tarvitsevat kosketusta, mutta toisaalta kosketukseen liittyy vaaroja. Pelot näistä vaaroista ovat aiheuttaneet ylireagoimista ja jopa täydellistä pidättäytymistä oppilaitten koskettamiseen. Seurauksena on ollut, että oppilailta ja aikuisilta riistetään näin yksi osa normaalista ihmisten välisestä vuorovaikutuksesta. (Owen & Gillentine, 2011) Lisäksi tämä on johtanut siihen, että fyysisen etäisyyden säilyttäminen opettajan ja oppilaan välillä pidetään useimmiten itsestään selvänä. Ylipäättään kosketuksesta opettajuudessa tyypillisesti joko vaietaan tai se mielletään osaksi (nais)opettajan myötäsentyisiä vuorovaikutuskeinoja. Kun opettajan työhön kuuluvaa kosketusta käsitellään esimerkiksi mediassa, aiheena ovat tyypillisesti epäilyt liiallisesta kurinpidosta ja toisinaan myös seksuaalisesta hyväksikäytöstä. Tuntuu siltä, että kosketuksen ammatillisesta merkityksestä opettajuudessa on kulttuurissamme mahdotonta puhua sortumatta väittelyyn opettajan epäammattimaisesta käytöksestä. Harvoin kuulee analysoitavan vaikkapa hellivän, rohkaisevan tai suojelevan kosketuksen merkityksestä opettajuudessa, saati lapsen tai nuoren oikeudesta kosketukseen. (Aromaa & Kinnunen, 2013, 172)

Tätä jännitettä ei voi poistaa, mutta voimmeko antautua kosketukseen liittyvien pelkojen valtaan ja antaa niiden ohjata koulussa käytettävää kosketusta. Omasta mielestäni meidän tuli pystyä parempaan. Ongelmana on usein tiedon puute kosketuksen merkityksestä ja media voiman pelko. Seuraavaksi esittelen kouluun ja kosketukseen liittyviä tutkimuksia ja niistä johdettuja kehitysideoita kosketuksen arvostuksen nostamiseksi ja käytön normalisoimiseksi.

5.1 Kosketuksen hyödyt koulussa

Kosketus opettajuudessa teoksessa Aromaa ja Kinnunen (2013) kyselikin jo hellivän, rohkaisevan tai suojelevan kosketuksen merkityksestä opettajuudessa, saati lapsen tai nuoren oikeudesta kosketukseen. Seuraavassa käsittelen kosketuksen merkitystä koulussa, sen hyödyistä ja oppilaan oikeudesta kosketukseen.

Mobergin (2007, 83) mukaan kosketuksen avulla voidaan parantaa oppimista. Kosketuksen kautta kehossamme vapautuu oksitosiini -hormonia, joka rauhoittaa meitä. Field (2014) kuvaa kosketuksen saavan keskushermostomme rauhoittuneeseen tilaan, jossa ahdistuneisuus- ja stressitasomme laskevat vaikuttaen käyttäytymiseemme ja biokemikaalisiin arvoihimme. Ei olekaan siis ihme, että Owen ja Gillentine (2011, 858) esittelee tutkimustuloksia, joissa ennen koetta oppilaita hieromalla saatiin kohonneita tuloksia ja vielä esimerkiksi Fieldin (2014) tutkimuksissa oppilaat suoriutuivat matematiikan tehtävistä paremmin, kun opettaja oli ensin koskettanut heitä.

Kosketukseen liittyvä keskustelu ja tutkimuksetkin voivat helposti kääntyä nykyisessä tehokkuusajattelussa kiinnittämään huomionsa oppimisen tehostamiseen. Omasta mielestäni kosketuksesta puhuttaessa ja sitä tutkittaessa ei tulisi keskittyä sen vaikutuksiin oppimisen parantamiseen. Kosketuksessa on kyse jostain paljon tärkeämmästä - oppilaan perustarpeiden huomioimisesta. Totta kai oppilaat oppivat paremmin, kun heidän perustarpeisiinsa on vastattu ja heidän stressitasonsa ovat laskeutuneet. Meidän pitääkin kysyä, että onko meidän koulujärjestelmämme tavoitteena oppimisen lisääminen vai oppilaiden perustarpeisiin vastaaminen, heidän stressitasonsa laskeminen ja rauhallisen oppimisympäristön luominen.

Moberg (2007,31) tuo esiin, että kosketuksen kautta keskittymis- ja oppimiskyky paranee ja että stressaantuneen lapsen on vaikeampi oppia kuin rauhallisten ja rentoutuneiden. Kuitenkin usein ja yleisesti kosketusta käsiteltäessä puhutaan stressistä ja kivusta eikä rauhallisuudesta ja hyvinvoinnista. Voisiko kosketus olla myös ennaltaehkäisevää eikä toimia vain "laastarina"?

Tunne- ja vuorovaikutuskouluttaja Anne-Mari Jääskinen (2017) puhuu tästä rakkausannoksen suurentamisena, jossa oireilevalle lapselle tai nuorelle

annetaan ensimmäisenä toimenpiteenä rakkautta ja turvaa niin kotona kuin koulussakin. Läsnaolo ja kosketus kuuluu tähän oleellisena osana. Rakkausannosta siis suurennetaan, jolloin läsnäoloa ja kosketusta tulisi olla jo olemassa ja käytössä ennen lapsen tai nuoren oireilua. Jääskinen puhuu myös läsnäolon merkityksestä minäkuvamme rakentumisessa. Kosketuksella on tässä tärkeä rooli. Kosketus luo levollisen ilmapiirin, jossa on hyvä olla. Tämän ilmapiirin tuntevat myös he, joita ei (vielä) itse kosketeta. (emt.)

Öhman ja Quennerstedt (2017) lähestyvät kosketusta osana lasten ihmisoikeuksia. He näkevät, että kosketusta käsiteltäessä usein lasten oikeuksista puhutaan sellaisessa kehyksessä, jossa keskiössä ovat hyväksikäytöltä, vahingolta ja seksuaaliselta häirinnältä suojeleminen. Tällöin lapset nähdään yhteiskunnan haavoittuvaisina jäseninä ja aikuiset ”vaarallisina yksilöinä”, jotka voivat käyttää heitä hyväkseen. Vaikka lapsen oikeus koskemattomuuteen on huomioitava ja sitä on kunnioitettava, niin vaarana on tähän keskittyessä lasten muiden oikeuksien huomiotta jättäminen. Lapsen oikeus saada kehitystään ja oppimistaan tukevaa fyysistä kosketusta on tällöin siis vaarassa ja samalla opetuksen laatu ja vaikuttavuus heikentyy sekä ihmisten välinen vuorovaikutus vähenee. Lapsen ihmisoikeuksista puhuttaessa keskiössä tulisi olla heidän kehityksensä eikä heidän haavoittuvaisuutensa. (Öhman & Quennerstedt, 2017)

5.2 Opettaja koskettajana

On monia ammatteja, joissa kosketus on luonnollinen osa työtä. Hierojien, kampaajien, varhaiskasvatuksen opettajien sekä hoitajien, lähihoitajien ja monien muidenkin työssä kosketus on välttämätöntä ja se on heille työtaito. Aromaa ja Kinnunen (2013) ihmettelevät miksi näin ei ole opettajuudesta puhuttaessa, vaan kosketus ja opettajuus on haluttu erottaa toisistaan. Kosketuksen merkitys opettajuudessa tulisikin pohtia perusteellisesti uudestaan (Emt.). Myös opettajan työssä kosketus on välttämätöntä ja sen tulisi olla opettajien työtaito (Kinnunen ym., 2019).

Näin ei kuitenkaan ole, vaikka opettajat puhuvatkin kosketuksen käytöstä ja merkityksestä tärkeänä osana työtään. Owen ja Gillentine (2011) tuovat tutkimuksessaan esille opettajien kosketukseen liittyvien uskomusten ja

käytännön tekojen välisen kuilun. Vaikkakin opettajat ovatkin mm. sitä mieltä, että kosketus edistää oppilaiden tunteiden kehittymistä (98%), näyttää opettajien välittävän oppilaistaan (95,5%), parantaa ilmapiiriä (94%), vähentää stressiä (92%), edistää tehtävään keskittymistä (83%) ja oppilaiden kognitiivista kehitystä, niin silti vain noin 30% opettajista kosketti oppilasta oppilaan kokiessa mielipahaa tai oppilaan loukatessa itseänsä. Opettajilla oli mielestään riittävästi aikaa ja tilanteita koskettaa oppilaita, mutta opettajat eivät tarttuneet näihin mahdollisuuksiin, vaikka kosketustilanteet olisi olleetkin opettajien kannalta ”turvallisia”. (Owen & Gillentine, 2011)

Ongelmana tuntuu olevan kosketuksen käytön perusteleminen tiedon sijaan uskomuksilla ja arkitiedolla. Tieteelliseen tietoon nojautuessaan opettaja ei anna ulkopuolisten tai oman persoonallisuutensaakaan vaikuttaa tekemiinsä pedagogisiin ratkaisuihin samalla lailla kuin nojatessaan arkitietoon ja uskomuksiin. Mitkä ovat niitä asioita, jotka vaikuttavat opettajien päätöksiin kosketuksen käyttämisestä tai käyttämättä jättämisestä.

Usein puhutaan kosketuskulttuurista ja sen vaikutuksista kosketuksen käyttöön (mm. Field, 2001). Suomalaista kosketuskulttuuria voisi kansainvälisesti verrattuna kutsua varsin pidättyväiseksi, vaikkakin se on viime vuosikymmeninä muuttunut sallivampaan suuntaan. Tätä ”vanhaa” kosketuskulttuuria käytetään kuitenkin yhä perusteluna kosketuksen käytön rajoittamiselle, vaikka tutkimustuloksia kosketuksen käytön tärkeydestä ja hyödyistä on riittävästi (Kinnunen ym., 2019) Suomalaisten kosketuselämäkertoja kootessaan Taina Kinnunen (2013) toi esiin tämän ”vanhan”, kosketusta välttelevän, suomalaisen kosketuskulttuurin saaneen aikaan alakuloa, surua, kaipuuta ja jopa katkeruutta.

Kosketuskulttuurilla on siis merkitystä sille, miten opettajat käyttävät kosketusta. Owen ja Gillentine (2010) tuovat tutkimuksessaan esiin kosketuskulttuuria vahvemman kosketuksen käyttöön liittyvän voiman. Tämä voima on kosketuksen käyttöön liittyvät median suurentelemat pelot. Esimerkkinä tästä on hawajilaisten opettajien kosketuksen käyttö. Hawajilaiset kokevat olevansa kosketuskulttuuriltaan ”halaileva” kansa, mutta pelot tulla syytetyksi seksuaalisesta hyväksikäytöstä estävät kosketuskulttuurin ilmentymisen kouluissa. Yhdysvalloissa leviävä ”älä koske” -käytäntö on Owenin ja Gillentinen mielestä demonisoinut opettajat, ja kasvatuskentän ulkopuolinen paine on saanut aikaan opettajakunnassa moraalista paniikkia ja järjenvastaista toimintaa, jossa

oppilaat ja opettajat ovat kärsijöiden roolissa. Suomessa ei ole ollut havaittavissa vastaavaa moraalista paniikkia tai "älä koske" -käytäntöjä, mutta median esiintuomat epäkohdat kouluun ja kosketukseen liittyen ovat jo saaneet opettajat rajoittamaan käyttämäänsä kosketusta.

Salo (2009, 117) käsitellessään opettajaa pedagogisena johtajana näkee ehdotonta täydennyskoulutuksen tarvetta opettajien kehonkielen käytössä ja sanattomassa viestinnässä. Saman ammatillista kosketusta käsittelevän koulutuksen puutteen olivat havainneet Kinnunen ja muut (2019) lähtiessään tutkimaan ammatillista kosketusta. Tutkimuksessaan Kinnunen ja muut vakuutuivat kosketuksen merkityksestä työtaitona myös opettajille. Jotta kosketuksesta tulisi opettajien työtaito, niin kosketuksesta tulisi puhua entistä monipuolisemmin ja syvällisemmin. (Emt.) Moberg (2007, 32) tuo tämän saman esiin sanoessaan, kun ihmisten jokapäiväisille kosketuksille annetaan nimi ja tieteellinen kuvaus, niin heidän identiteettinsä ammatillisina koskettajina vahvistuu.

Kosketuksen ammatillisuus opettajilla tarkoittaa sitä, että työn tiedolliset perusteet, lainsäädäntö ja ammattieettiset periaatteet ohjaavat sitä, missä tilanteissa ja miten opettaja koskettaa oppilasta. Opettaja koskettaa oppilasta ammatillisena eikä yksityishenkilönä. Kuitenkin opettajan työtä tehdään omalla persoonallaan ja opettajan oma persoona on olennainen osa kosketusta, eikä sen kuulukaan kadota kokonaan ammattiroolin alle. Opettajan persoona ja henkilökohtaiset kokemukset koskettamisesta ja kosketettavaksi tulemisesta vaikuttavat siihen, miten opettajat omaksuvat tiedostaen tai tiedostamattaan kosketuksen voimavarakseen. Nämä kaikki tekevät opettajan kosketuksesta hankalasti sanoitettavaa; vanhat kosketukseen liittyvät käsitteet on ensiksi purettava auki ja uusia käsitteitäkin tullaan tarvitsemaan (Kinnunen ym., 2019)

5.3 Oppilaiden suhtautuminen kosketukseen

Kosketus on vuorovaikutuksessa olemista, joten on oleellista pohtia, kuinka oppilaat kokevat kosketuksen? Enäkosken ja Routasalon (1998) tekemässä kyselyssä 3.- ja 6.-luokkalaisilta oppilailta kysyttiin heidän suhtautumistaan kosketukseen. Kyselystä ilmeni, että oppilaat liittävät kosketuksen välittämiseen, ystävyyteen ja rakkauteen. Kysyttäessä kenen kosketusta he kaipaivat, niin

moni oli jättänyt vastaamatta, vastannut ettei tiedä tai että eivät kaivanneet kenenkään kosketusta. Kysymyksiin hyvästä ja pahasta kosketusta osa lajitteli myös päähän koskettamisen ja halaamisen pahaksi kosketukseksi. (emt.)

Kuinka opettajien tulisi suhtautua esimerkiksi edellisiin tuloksiin? Muodostammeko kosketuksen normiston kouluihimme kysymällä oppilailta itseltään kaipaavatko he kosketusta ja miten heitä tulisi koskettaa? Lähestyttäessä asiaa tältä kannalta on vaarassa, että ”menetämme lapsen pesuveiden mukana”. Mitä oppilaat tarvitsevat kasvunsa tueksi? Tietävätkö he sen itse? Itse keskittyisi siihen, mitä tieteellistä tietoa meillä on kosketuksesta ja sen perusteella meidän tulisi muodostaa kosketus -normistot kouluihimme.

Tutkimuksia oppilaiden suhtautumisesta kosketukseen on runsaasti ja ne on hyvä ottaa huomioon. Vaarana ja monesti jo nykyäänkin on tapana, että kosketuksen käyttövalikoimassamme on käytössä vain kaksi vaihtoehtoa: koskeminen tai koskematta jättäminen. Koulukontekstissa ollessamme lisäksi valikkoon turvallisen ja kunnioittavan kosketuksen mallin opettamisen. Tätä tukee lastenpsykiatri Jukka Mäkelän (2005) pohdinta, miksi oppilaat kokevat epämiellyttävänä opettajan käden olkapäällä ja vastaus, että oppilaat ovat kasvaneet sellaisessa kulttuurissa, jossa he eivät tiedä mitä ajatella, kun joku koskettaa heitä niin. Ackerman (1991, 149–150) tuo esiin vielä kosketukseen liittyvän tiedostamattoman puolen; kosketettava ei välttämättä edes huomaa tulleensa kosketetuksi, mutta kosketuksella on silti ollut positiivinen vaikutus kosketettavaan.

Käsittelin aiemmin lasten oikeutta kosketukseen ja palaan tähän samaan aiheeseen käsitellessäni erityisopetusta ja kosketusta. Aronmaa ja Kinnunen (2013, 175) näkevät taidon kommunikoida ruumiillisesti tärkeänä erityisryhmien kanssa työskenteleville opettajille, koska näillä oppilailla voi olla vaikeuksia ilmaista itseään sanallisesti tai tulkita opettajan puhetta. Kosketus toimii tällöin tärkeänä merkitysten välittäjänä. Samoin Kinnunen ja muut (2019) pitävät kosketusta keskeisenä erityispedagogiikan menetelmänä ja uskovat ammatillisen kosketuksen olevan turvattomalle oppilaalle vahva viesti turvallisen aikuisen läsnäolosta. Erityisesti nykyisessä inklusiivisessa koulussa tulisi kosketus nostaa kaikkien oikeudeksi, eikä vaan erityisoppilaiden.

6 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimukseni tavoitteena on tuoda ilmi rehtoreiden käsityksiä liittyen kosketukseen peruskoulussa. Tutkimukseni keskittyy opettajan ja oppilaan väliseen kosketukseen peruskoulun 1.-6. luokalla. Erityisesti olen kiinnostunut kosketuksen positiiviseen puoleen, mutta kosketukseen liittyvää negatiivista puolta en voi tutkimuksessani täysin sivuuttaa.

Rehtoreiden käsitykset ja myös kokemukset ovat jääneet huomioimatta tarkastellessa kosketuksen käyttöä kouluissa. Opettajien ja oppilaiden käsityksiä, kokemuksia ja mielipiteitä on kosketukseen liittyen tutkittu, mutta rehtorit ovat tässä unohtuneet. Uskon, että rehtorilla on roolinsa puolesta tärkeä tehtävä, joko kosketuksen käytön edistäjänä tai sen käytön rajaajana. Olenkin siis kiinnostunut millaisen roolin rehtorit ottavat, kun käsitellään kosketusta koulussa ja miten he itse suhtautuvat kosketuksen käyttöön. Suurin mielenkiintoni kohdistuu siihen, kuinka rehtorit perustelevat omaa suhtautumistaan ja kantaansa kosketuksen käyttöön kouluissaan ja siihen mitkä asiat ohjaavat heidän suhtautumistaan ja kantaansa. Lähdän siis tässä tutkimuksessani liikkeelle siitä oletuksesta, että haastattelimieni rehtoreiden käsitykset kosketuksesta vaikuttavat siihen, miten heidän kouluissaan kosketuksesta puhutaan ja miten sitä siellä käytetään.

Tutkimuskysymyksiäni ovat:

1. Mikä on rehtoreiden oma suhtautuminen kosketukseen koulussa?
2. Miten he näkevät oman roolinsa suhteessa koulussa käytettävään kosketukseen?
3. Miten rehtorit perustelevat omaan kantaansa kosketuksen käyttämisestä koulussa?

Kerään tutkimukseni aineiston haastattelemalla viittä rehtoria puolistrukturoidun teemahaastattelun avulla. Pyrin saamaan haastateltaviksi rehtoreita, joilla olisi eri mittaisia työuria ja että he edustaisivat molempia sukupuolia sekä työskentelisivät erilaisissa kouluissa; isoissa ja pienissä yksiköissä ja mahdollisesti kouluissa, joissa olisi jokin painotus. Haastateltaviksi päätyi neljä nais- ja yksi mies -rehtori. Yksi kouluista poikkesi muista ollessaan pieni kyläkoulu ja yhdellä kouluista oli selkeä kasvatuksellinen painotus. Onnistuin siis saamaan aineistooni sopivaa vaihtelua.

Aineistoa pyrin analysoimaan aineistolähtöisesti käyttäen aineistolähtöistä sisällönanalyysiä. Aloitan siis pelkistämällä aineistoa ja luomalla samankaltaisia ja erilaisia käsitteistöjä. Näin aineiston tiivistyessä voin luoda niistä omia teoreettisia käsitteitä ja lopulta tehdä niistä omia johtopäätöksiäni. Seuraavassa luvussa perehdyn tarkemmin tutkimuksen menetelmiin ja toteutukseen.

7 LAADULLISEN TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tutkimukseni on laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus. Päädyin laadullisen tutkimuksen, koska juuri laadullisella tutkimuksella pystyn parhaiten tallentamaan rehtoreiden mahdollisesti tuottamia rikkaita, syviä ja yksityiskohtaisia kuvauksia kosketukseen liittyen. Näiden yksityiskohtien avulla pyrin ymmärtämään rehtoreiden näkökulmia ja lopulta ymmärtämään niitä merkityksiä, joita he kosketukseen liittävät. (Fairbrother, 2007, 44) Laadullisen tutkimuksen valinnalla pyrin korostamaan rehtoreita elämismaailmansa havainnoijina, kokijoina ja toimijoina. Laadullisissa tutkimussuuntauksissa onkin lähes aina lähtökohtana ajatus merkitysten keskeisyydestä (Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Ylänne & Paavilainen, 2013, 81-82) Samoin Alasuutari (1999) sanoo juuri merkitystulkintojen, eli arvoituksen ratkaisemisen, olevan laadullisen tutkimuksen ydin. Kvantitatiivisessa tutkimuksessa taasen tutkimuksen ytimenä voidaan nähdä luonnontieteellisenä koeasetelmana, joten laadullinen tutkimus on mielestäni oikea valinta lähtiessäni tutkimaan rehtoreiden käsityksiä kosketuksesta

Laadullista tutkimusta tehtäessä jokainen tutkimusprosessi on aina jossain määrin ainutkertainen (Alasuutari, 1999, 24). Tutkimusprosessi onkin nimensä mukaisesti prosessinomainen. Tämä tarkoittaa, että tutkimustehtävä, teorianmuodostus, aineistonkeruu ja aineiston analyysi usein kehittyvät ja täsmentyvät prosessin edetessä (Kiviniemi, 2015). Merkitysten keskeisyyden lisäksi laadullisen tutkimuksen muita yleisiä piirteitä ovat tutkijakeskeisyys sekä subjektiivisuus ja kokemuksen huomioiminen (Ronkainen ym., 2013, 82).

Tutkija on aina tutkimuksessa tärkeä osatekijä, eikä mikään tutkimusmenetelmä poista tutkijan vaikutusta. (Ronkainen ym., 2013, 70). Laadullisessa tutkimuksessa tutkijan asema on kuitenkin keskeisempi kuin tilastollisessa tutkimuksessa. Tutkijakeskeisyys laadullisessa tutkimuksessa

näkyvät tutkijan toiminnan tietynlaisena vapautena. Vapaus antaa mahdollisuuksia joustaa tutkimuksen suunnittelussa ja toteutuksessa, mutta vaatii samalla tutkijalta enemmän tutkimuksellista mielikuvitusta. (Eskola & Suoranta, 2014, 20)

Subjektiiivisuus ja kokemuksen huomioiminen laadullisessa tutkimuksessa näyttäytyy ihmisen korostettuna roolina elämismaailmansa kokijana, havainnoijana ja toimijana. Haastattelemieni rehtoreiden havainnot, kokemukset ja toiminnat pyrin vielä suhteuttamaan kyseessä olevan kokemuksen aikaan, paikkaan ja tilanteeseen. Laadullisessa tutkimuksessa kokemusta on teoretisoitu eri suuntauksissa eri tavoin. (Ronkainen ym., 2013, 82) Tässä tutkimuksessani lähestyn haastattelemieni rehtoreiden esiin tuomia kokemuksia kosketukseen liittyen fenomenografisesta näkökulmasta, josta seuraavaksi lisää.

7.1 Fenomenografinen tutkimusote

Fenomenografisen tutkimuksen juuret ovat Göteborgin yliopistossa, jossa Ference Marton alkoi tutkijaryhmänsä kanssa 1970-luvulla tutkia oppilaiden erilaisia käsityksiä oppimisesta. Fenomenografian erottaa muusta käsitetutkimuksesta, kuten fenomenologiasta, kuitenkin sen kiinnostus käsitysten sisällöllisiin eroihin. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari, 1994 & Marton, 1988) Fenomenografia tutkii ihmisten laadullisesti erilaisia tapoja kokea, käsitteellistää ja ymmärtää heitä ympäröivän maailman eri puolia ja ilmiöitä (Marton 1988, 144). Fenomenografiassa keskitytään siis käsitysten eroavaisuuksien tutkimiseen. Tutkimuksessani tämä tarkoittaa rehtoreiden käsitysten eroavaisuuksien tutkimista, kun tutkittavana ilmiönä on kosketus koulussa.

Gröhn (1989) näkee fenomenografisessa tutkimuksessa neljä pyrkimystä. Ensinnä, tarkastellaan maailmaa toisen asteen näkökulmasta. Tämä tarkoittaa, että fenomenografisessa tutkimuksessa ei tavoitella todellisuutta kuvaavia väitelauseita, vaan tarkoituksena on kuvata ihmisten käsityksiä todellisuuden ilmiöistä. En pyri siis pyri selvittämään, miten kosketus näyttäytyy koulussa, vaan miten rehtorit tämän käsittävät. Toiseksi Gröhn näkee fenomenografisen tutkimuksen lähtökohtana ihmisten haastattelun. Kolmantena pyrkimyksenä on kuvata erilaiset tavat ymmärtää jokin ilmiö ja sen laadulliset variaatiot. Neljäntenä pyrkimyksenä on luoda näistä kvalitatiivisista variaatioista erilaisia käsitetasoja (emt., 1989)

Syrjälä ja muut (1994) jakaa fenomenografisen tutkimuksen karkeasti kolmeen osaan. Ensinnä tutkija kiinnostuu ja kiinnittää huomionsa asiaan tai käsitteeseen, josta näyttää esiintyvän erilaisia käsityksiä. Toiseksi tutkija perehtyy teoreettisesti asiaan tai käsitteeseen ja jäsentee siihen liittyviä näkökohtia. Kolmanneksi tutkija luokittelee aineistonsa käsitykset niiden merkitysten perusteella ja kokoaa ne lopuksi vielä ylemmän tason merkitysluokiksi. Merkitysluokkien avulla tutkija selittää käsityksien erilaisuuden (emt. 1994)

Syrjälän ym. (1994) tekemä fenomenografisen tutkimuksen jako kuvaa todella hyvin, sitä millaiseksi kuvittelin tutkimukseni ja millaiseksi tutkimukseni lopulta muodostui. Lähtökohtana kosketuksen tutkimiselle oli oma kiinnostus, sekä huomiot ja kokemukset kosketuksen käytöstä koulussa ja myös muissa viitekehyksissä. Näitä lähtökohtia Syrjälä ym. kutsuu esikäsitteiksi. Jotta pääsin tutkijana kosketukseen liittyviä esikäsitteiksiäni syvemmälle, minun tuli perehtyä kosketukseen teoreettisesti ja jäsentää itselleni kosketukseen liittyviä näkökohtia. Viimeinen vaihe, jossa kokoon rehtoreiden käsitykset niiden merkitysten perusteella ja muodostan niistä vielä ylemmän tason merkitysluokkia, on minulle tutkijana haastavin vaihe.

Koen tämän haasteeksi, koska rehtoreiden käsitykset kosketuksesta voivat vaihdella todella paljon. Tämä johtuu siitä, että käsitys on kokemuksen ja ajattelun avulla muodostettu kuva jostain ilmiöstä ja lisäksi käsitys on dynaaminen ilmiö; ihmisten käsitykset voivat muuttuvat (Metsämuuronen, 2003, 174-175). Käsitykset kosketuksesta voivat vaihdella asiantuntijan käsityksistä ihmisten arkikokemuksista spontaanisti tuottamiin käsityksiin. Rehtoreiden erilaisten kosketukseen liittyvien käsitysten esiin tuominen ja niihin liittyvät kokemustaustat ovat tutkijana minulle kiinnostavia ja juuri siksi valitsinkin fenomenografisen tutkimusotteen.

7.2 Aineiston hankinta

Hankin tutkimukseni aineiston haastattelemalla viittä peruskoulun rehtoria. Valitsin haastattelumuodoksi puolistrukturoidun teemahaastattelun. Teemahaastattelun avulla pystyin käymää läpi kaikkien rehtoreiden kanssa samat teemat ja aihepiirit, mutta kysymysten muotoilua ja järjestystä pystyin

tilanteen mukaan muuttamaan. Hirsjärvi ja Hurme (2011) pitävätkin teemahaastattelua lähempänä strukturoimatonta kuin strukturoitua haastattelua ja teemahaastattelussa on oleellisinta yksityiskohtaisten kysymysten sijaan edetä keskeisten teemojen mukaan. Tarkistin kuitenkin jokaisessa haastattelussa, että olin käynyt läpi laatimani kysymysrunгон muodostamat teemat. Kysymysrungossani oli 13 kysymystä apukysymyksineen (liite 1). Rantala (2015, 116) tuo esiin ajatukseen, että jo ensimmäisen haastattelun jälkeen tutkija voisi suorittaa jo ensimmäisen analyysin, joka muokkasi seuraavia haastatteluja. Itse halusin kuitenkin pitää kaikki haastattelut samanlaisina, jotta jokainen rehtori pääsi vastaamaan samoihin ja saman laajuisiin teemoihin. Haastattelijana pyrin kuitenkin olemaan aktiivinen kuuntelija, joka tekee seuraavat kysymykset ennemminkin haastateltavien antamien johtolankojen perusteella kuin omaan suunnitelmaansa tiukasti nojaten (Syrjälä, ym. 1994, 136-137). Kvalitatiivisen tutkimuksen aineiston koosta Eskola ja Suoranta (2014, 61) toteavat, että koska kvalitatiivisessa tutkimuksessa ei pyritä tilastollisiin yleistyksiin, vaan pyritään kuvaamaan, ymmärtämään tai tulkitsemaan jotain tapahtumaa, toimintaa tai ilmiötä, niin tutkimus perustuu usein suhteellisen pieneen otokseen.

Haastattelin rehtoreita heidän kouluissaan ja nauhoitin haastattelut puhelimeni ääninauhurilla. Haastattelujen Fenomenografisen analyysi vaatii aineiston tarkan litteroimisen. Sanasta sanaan haastattelujen kirjaaminen varmistaa aineiston säilymisen mahdollisimman aitona. Tutkijanahan en voi vielä litteroidessani tietää, mitkä asiat aineistosta nousevat merkityksellisiksi. Kirjoitin jokaisen haastattelun sanasta sanaan ja lisäsin sulkuihin esimerkiksi naurahdukset ja oleelliset sekä tekstiä vahvistavat kehon eleet. (Syrjälä ym. 1994) Pyrin litteroimaan haastattelut tuoreeltaan joko samana tai seuraavana päivänä. Näin asiayhteydet ja nonverbaaliset viestit välittyivät aineistoon luotettavasti. Litteroitua tekstiä viidestä haastattelusta kertyi yhteensä 37 sivua.

8 TUTKIMUSTULOKSET

Analysoidessani aineistoa rehtoreiden kosketukseen liittyvien käsitysten eroavaisuuksia ja yhtäläisyyksiä tuli esille usealta eri osa-alueelta. Käsittelen näitä eroavaisuuksia ja yhtäläisyyksiä tutkimuskysymyksiäni kautta seuraavissa alaluvuissa.

Ensimmäinen tutkimuskysymykseni kysyi rehtoreiden omaa suhtautumista liittyen kosketuksen käyttöön koulussa. Olen jakanut tähän ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni liittyvät tulokset neljään alakategoriaan, joista ensimmäinen käsittelee sukupuolen vaikuttavuus, toinen varovaisuutta, kolmas kosketusta vuorovaikutuksena ja neljäs opettajan autonomiaa.

Päädyin näihin kategorioihin, koska ne tuovat mielestäni esille kosketuksen kompleksisen luonteen. Kosketus nähdään koulussa toivottavana ja tärkeänä asiana, mutta tekemieni kategorioiden avulla tuon esille, kuinka toivottavana ja hyvänäkin nähty kosketus muuttuu lopulta jopa välteltäväksi ja varottavaksi asiaksi.

R1: "opettajan pitää olla niinku kuka tahansa lapselle läheinen aikuinen niinku ihan sen juuri sen ydinperheen yhteisön ulkopuolelta, vaikka niinku tota setä tai tati tai just näin niin tai vastaavan tyyllisesti..."

... sen pitää myös olla sellanen niinku yhteydensaamisen väline...

... mun mielestä se on niinku tai lähtee kuitenkin siitä mitä niinku se lapsesta tai niinku mitä viestiä se lapsi niinku antaa siitä kosketuksesta.

...se pitää ensinnäkin myöskin aikuisella lähtee siitä omasta luontaisesta jutusta...

...sen pitää olla niin lapsen puolesta luontevaa kuin aikuisenkin puolesta luontevaa...

... sä voit valita sen keinoksi lähestyä lasta, mutta voit olla myös valitsematta sitä keinoksi...

...mutta siis edelleenkin tän julkisuuden takii on musta on tosi kurjaa että miesopettajilla se on paljon hankalampi asia ja heidän pitää mieltä niinku paljon tarkemmin...

... sitte ku ne kysyy osalta opettajilta, että saako halata ni opettaja voi sanoa, että kätellään mieluummin...”

Toinen ja kolmas tutkimuskysymykseni, joissa toisessa kysyttiin rehtorin omaa roolia suhteessa koulussa käytettävään kosketukseen ja kolmannessa rehtoreiden perusteluja kosketuksen käyttämiseen koulussa, yhdistyivät aineistoa analysoidessa saman kategorian alle, jossa keskityn rehtorin rooliin.

Alakategorioissa keskityn ensiksi siihen, kuinka rehtoreiden oma historia on vaikuttanut heidän käsityksiinsä kosketukseen liittyen, toiseksi siihen, miten heidän vastauksistaan välittyvä kosketukseen liittyvä tieto ja osaaminen, kolmanneksi siihen, miten kosketus näyttäytyy rehtoreille ja viimeisenä siihen, miten rehtorit perustelevat kosketuksen käyttöä tai käyttämättä jättämistä.

Näiden kategorioiden avulla pyrin tuomaan esiin rehtoreiden tärkeän, mutta ei niin itsestään selvän, eikä aina edes tiedostetun, roolin myös koulunsa kosketuskulttuurin johtajana ja sen, millaisena tämä rehtoreiden rooli suhteessa kosketukseen näyttäytyy.

R4: “oon alkuopetuksessakin opettanut...”

...onko sitä (kosketuksen käsittelyä) mitenkään edes opettajankoulutuksessakaan ollu. En ainakaan omasta ajastani, ei tasan tarkkaan mitään puhuttu...

...saattaa olla kyllä joku rooli, mutta sanon suoraan, että en oo kyllä ajatellu...

... Sanotaanko että rehtorina ollessa, niin hyvinkin varovainen, että sitä ei nyt, että kun on yleensä se, joka haetaan apuun niissä haastavissa tilanteissa, niin jos mä kosketan, niin se saattaa olla just sitä, että pitää rajoittaa jotain asiaa, et se ei oo missään positiivisessa mielessä...

... Mutta sitten kun mennään siihen tilanteeseen, kun mulla on itselläni niitä opetustunteja, niin sitten siinä on varmaan mukana tää sama, tää läheisyys ja se kontaktin ottaminen siihen lapseen...

...Jos me tai opettaja voi ajatella, että se on hyvä asia, niin hän ja hän osoittaa sillä empatiaa ja läheisyyttä niin, mutta sillä lapsella voikin olla ihan toisenlainen kokemustausta siihen ja hän kunnioituksesta, ja nyt tulee se auktoriteettiasia, et hän ei saa sitä sanottua ja ilmaistua. Et siinä on niin monenlaisia sellaisia väärinkäsitysmahdollisuuksia...

...On paha juttu (kosketukseen kannustaminen), kun se voi sitten jossain kohdassa kosahtaa, että säähän sanoit, että käytä sitä, kun ei välttämättä tiedä sitten niitä tilanteita, että en osaa kyllä sanoa”

8.1 Rehtoreiden suhtautuminen kosketukseen koulussa

Yleisesti ottaen haastattelemiini rehtorit suhtautuivat hyvin myönteisesti kosketukseen, tuntuivat olevan kosketukseen suhtautumisensa kanssa selkeillä linjoilla ja kokevat kosketuksen kuuluvan kouluun. Rehtorit toivat esiin seuraavanlaisia ulottuvuuksia kosketukseen liittyen. Kosketus nähtiin yhteydensaamisen välineenä ja keinona ohjata oppilaita, kosketuksen avulla ja kautta opettaja voi välittää oppilaille turvallisuuden ja välittämisen tunnetta sekä rohkaista, kannustaa, rauhoittaa ja myös lohduttaa oppilasta.

R1: "siis mä oon sitä mieltä, että sen tulee saada olla läsnä koulun arjessa ja että oppilasta pitää pystyä paitsi ohjaamaan sillä kosketuksella ihan niinku hartiasta ohjaamaan tai selästä ohjaamaan tai sitte ihan kädestä kiinniottamalla ohjaamaan, lempeästi mutta napakasti ohjaamaan, mut sit sen pitää myös olla sellanen niinku yhteydensaamisen väline"

R2: "me voidaan niinku tavallaan koskettaa oppilaita ja luoda sillä turvaa"

R2: "se niinku rauhoittaa sitä vuorovaikutustilannetta, kun pistää käden olkapäälle"

R3: "itse koen että se on hyvin tärkeä joillekin oppilaille, sitä varten, että he kokevat, että heidät hyväksytään tai että heitä lohdutetaan tai kannustetaan, johonkin rohkaistaan."

R4: "mä nään sen semmosena läheisyyden ja empatian osoittamisena ja ehkä sen kontaktinkin ottamisen, että me olemme nyt tässä yhdessä ja me hoidetaan tätä asiaa, oli se sitten mikä asia tahansa, että tavallaan haetaan sen lapsen huomio siihen tavallaan, tai sitten osoitetaan sitä empatiaa lapselle"

R5: "pystytään muodostamaan jokaiseen suhde... mä oon tässä läsnä"

Aineistoa tarkemmin tutkiessa nämä rehtoreiden positiiviset käsitykset kosketuksesta saavat rinnalleen myös useita ristiriitaisuuksia käsityksiä kosketuksesta. Näitä positiivisten käsitysten kanssa ristiriidassa olevia käsityksiä esittelen seuraavaksi.

8.1.1 Sukupuolen vaikutus

Aineistosta nousi vahvasti esiin sukupuolen merkitys opettajan ja oppilaan välisessä kosketuksessa. Haastattelemistani rehtoreista ainoastaan yksi, rehtori 5, ei nostanut opettajan sukupuolta merkittäväksi asiaksi kosketukseen suhtautumisessaan.

R5: "Mä sanoisin, että ei se oo niinkun sukupuolikysymys, vaan se on enemmänkin persoonakysymys."

Muut rehtorit näkivät opettajan sukupuolella olevan suurikin merkitys kosketukseen suhtautumisessa. Erityisesti miesopettajien kosketuksen käyttö nousi esiin useassa eri vastauksessa.

R1: "julkisuuden takii on musta on tosi kurjaa, että miesopettajilla se on paljon hankalampi asia ja heidän pitää mietti niinku paljon tarkemmin, kun niin sanotun täti-opettajan... ..varovaisemmaksihan me on tultu noin keksimäärin ja nimenomaan ne miesopettajat on varovaisempia".

Rehtori 2 ei voinut suoraan sanoa, että miesopettajat olisivat varovaisempia, mutta muissa kommentteissaan toi esiin juuri miesopettajien varovaisuuden.

R2: "en osaa tohon sanoo (onko miesopettajat varovaisempia?), mutta kautta linjan tääs ollaan hyvin varovaisia, mut kyllä siinä etupäässä ollaan hyvin varovaisia tossa asiassa"

R2: "täytyy olla tosi varovainen, että itseasiassa oli sitten kyse niinku naispuolisista työntekijöistä tai sitten naispuolisista koululaisista, niin en hevin oikeastaan kämmenpuolella kosketakaan heitä, koska siinä mennään koko ajan niin ku hienovaraisuuden rajan kohdalla mikä niin kun voidaan tulkita seksuaaliseksi"

Rehtorit liittävät seksuaalisuuteen liittyvät ongelmat ensisijaisesti miesopettajan kosketukseen. Vaikka asiaa ei näin suoraan sanota, niin se tulee selvästi aineistosta esille. Huolimatta yhteisestä huolesta, niin ainoastaan yksi rehtori toi esiin, että he ovat käsitelleet tätä asiaa koulussaan ennakoivasti.

R3: "jos meille tulee vaikka nuori harjoittelija, niin me käydään keskustelu siinä alussa, tässä perehdyttämiskeskustelussa, että puhutaan myöskin tästä asiasta, että siellä on tyttöjä, jotka ihastuu suhun luultavasti ja sä oot niille ihana nuori mies siinä. On parempi sanoa siinä, että tää ei oo sopivaa ja älä näin ja me ei kosketeta tällain."

Saman rehtorin kommentti miesopettajan tavasta välttää kosketusta herättää ajatuksen, että muuttavatko nämä keskustelut mitään, vai vahvistavatko vain vallalla olevia ennako-oletuksia.

R5: "jos vaikka oppilas tulee halaamaan, niin vaikka sua tuolla käytävällä niin meillä on joskus ollu sellanen tilanne että yks miesopettaja sano ihan selkeesti, että hei kätellään vaan että ei tuu sanomista."

Rehtori 2 kiteyttää kommentissaan sukupuoleen ja kosketukseen liittyvän pelon ja varovaisuuden, joka kuvastaa rehtoreilla olevia käsityksiä sukupuolen merkityksestä kosketuksen käytössä. Ei siis haluttasi sukupuolella olevan merkitystä, mutta väärin tulkintojen pelossa tingitään kosketuksen käyttöä ja näin vahvistetaan sukupuolen merkittävyyttä kosketuksen käytössä.

R2: "mutta on tullut näitä virhearvioita missä niinku opettaja on ollut liian tuttavallinen vastakkaista sukupuolta olevaa oppilaan kanssa, vaikka on tarkoittanut vaan ihan hyvää, mut on tullu väärä tulkinta, et on tässä mennään niinku ku kosketetaan, mies koskettaa naispuolista oppilasta tai toisinpäin, niin mieluummin siinä ollaan liian varovaisia kuin vähän varomattomia."

8.1.2 Varovaisuus kosketuksen suhteen

Aineisto tuo vahvasti esiin rehtoreiden varovaisuuden kosketukseen liittyen. Varovaisuuteen liittyi ensinnäkin pelkoja ja tämän lisäksi rehtorit tuntuivat olevan pelkojensa kanssa yksin, ilman minkäänlaista mallia tai tukea kosketuksen käsittelyyn koulussa. Kosketuksesta puhuessaan rehtorit toivat esiin kaksi pelkoa. Ensimmäinen liittyi median pelkoon ja toinen väärintulkittamisen pelkoon. Kosketukseen suhtautumisen varovaisuutta lisäsi vielä opetussuunnitelmien ja opettajankoulutuksen vähäinen tai jopa olematon kosketus -aiheen käsittely.

Julkisuudessa ja mediassa käsitellyt aiheet ovat saaneet rehtorit varpailleen kosketuksen käyttöön liittyen. Rehtori 2 tuo tämän varovaisuuden esiin pohtiessaan sosiaalisenmedian roolia.

R2; "kaikki tulee julkisemmaksi ja ja vaikka periaate on sama, niin nyt meidän pitää niinku sosiaalisen median kautta olla tarkempia, koska jos koulun henkilökunta tekee jotain, mikä on sääntöjen rajamailla, niin siitä voi tulla heti somen kautta kohu ja se ehditään niinku tavallaan niinku se oikeus käydä läpi siellä somessa ennen kun sitä asiaa on ehditty tutkia, että onko

se ollu perusteltua, sen takia meidän pitää olla niinku ehkä vielä hienovaraisempia, että että some ei välitä tietoa vaan tunnetiloja ja meidän koulun täytyy niinku tavallaan sopeuttaa toiminta siihen, se tekee kyllä varovaisemmaksi.”

Toinen rehtoreiden esiin tuoma pelko on väärintulkittamisen pelko. Tämä pelko on niin suuri, että rehtorit päätyvät ohjeistamaan alaisiaan varovaisuuteen, vaikka ajattelisivatkin kosketuksen käytön rohkaisun olevan myös tarpeen.

R4: “Jos me tai opettaja voi ajatella, että se on hyvä asia, niin hän ja hän osoittaa sillä empatiaa ja läheisyyttä niin, mutta sillä lapsella voikin olla ihan toisenlainen kokemustausta siihen ja hän kunnioituksesta, ja nyt tulee se auktoriteettiasia, et hän ei saa sitä sanottua ja ilmaistua. Et siinä on niin monenlaisia sellaisia väärinkäsitysmahdollisuuksia”

R3: “...nykyään siinä ollaan aika varovaisia, kyllä muutenkin siinä on vähän sellainen ristiriitainen olo, että kun koskettaminen on ehkä vähentynyt, ollaan varovaisia, että voiko nyt koskettaa, tuleeko tästä nyt jotain ikäviä seurauksia, mietitään että onko se nyt sopivaa ja tulkitseeks joku tän väärin...”

Rehtori 5 on ainut rehtori, joka ei nosta esiin kosketukseen liittyvää pelkoa ja varovaisuutta. Pelon ja varovaisuuden sijaan hän keskittyy keinoihin, jotka edistävät kosketuksen käyttöä. Hänen koulussaan on keskusteltu tunnetaidoista ja kosketuksen käytön hyödyt tuntuvat voittavan taustalla olevat pelot mediasta ja väärintulkittamisesta.

R5: “tiedän opettajia ja kollegoita jotka on vetänyt esimerkiksi koko alakoulun niin he opettavat pienestä pitäen, että siihen kosketukseen. Opettaja voi vaikka hieroo hartioita ja keskeyttää vaikka tuntia sillä näin. Olla tavallaan hetken läsnä oppilaan kanssa.”

R5: “varsinkin tänä vuonna on ollut tosi paljon tunnetaitoja. Meillähän on tunneälyä-hankekin ollu tässä kunnassa.”

R5: “Tunnetaidoissa opetetaan toisen rajoja, että niitähän me ei saada sit rikkoo, meillä siis täällä sellaista keskustelua, että saako koskee tai halata tai sekin on opetettava asia”.

Rehtori 5:n koulu eroaa muista kouluista kosketuksen käsittelyn aktiivisella otteella. Tunnetaidot ja tunneäly -hanke ovat olleet koulussa käytössä olleita toimintamalleja. Muut rehtorit ihmettelivät opetussuunnitelmien ja opettajankoulutuksen pientä roolia kosketuksen käsittelyssä. Opetussuunnitelmassa kosketuksen käsittely nähtiin hiukan ongelmallisena, mutta opettajankoulutukseen kosketuksen käsittelyä kaivattiin lisää.

R4: "Opettajankoulutus on tässä aika merkittävässä roolissa tässä. Että tavallaan siellä käytäis läpi ja kerrotais missä ja millaisissa tilanteissa se on sitä lasta tukevaa ja mitä asioita kannattaa ottaa huomioon ja analysoida esim omaa käyttäytymistä"

R1: "ops:han ei mainitse eikä uskalla ottaa tähän millään tavalla kantaa, ei niinku millään lailla "

R2: "mut en mä ainakaan haluais että ops:iin kirjattais että lause miten kuuluu koskettaa. se kuulostaa jotenkin samalta, kun me kirjattais tarkat ohjeet, et millainen opettajan kuuluu olla"

Rehtoreilla on siis toisistaan poikkeavia käsityksiä kosketuksesta ja ehkä juuri siitä johtuen myös siitä, kuinka sitä tulisi ylhäältä päin ohjeistaa. Rehtoreiden varovaisuus näkyi myös siinä, kuinka he rohkaisevat alaisiaan käyttämään kosketusta. He, jotka rohkaisisivat kosketuksen käyttöön, eivät rohkaisisi yleisesti, vaan tiettyyn tilanteeseen tai oppilaaseen liittyen.

R4: "Oo, paha juttu kun se voi sitten jossain kohdassa kosahtaa, että säähän sanoit, että käytä sitä. Kun ei välttämättä tiedä sitten niitä tilanteita, että en osaa kyllä sanoo... ..yksittäisesti voisin rohkaista, kun riippuen siitä tilanteesta, että missä viitekehyksessä mennään, mutta näin yksiselitteisenä, että rohkaisenko vai en, niin pysyisin siinä neutraalissa"

R5: "Kyllä mä sanon, että tämä lapsi toimii koskettamalla, että silitä sitä. Että, se olisi yksi tapa. Pedagogisia ratkaisuja."

R2: "mä sanoisin, että rehtorin tulisi keskustella tästä asiasta, et en mä lähde rohkaisemaan ja kannustamaan, koska siinä on aina semmonen se mun oma asenne, kun mun mielestä tää on niinku pedagoginen valinta, et rehtorin tulisi avata keskustelua tästä aiheesta. et se on parempi."

8.1.3 Kosketuksen vuorovaikutus

Kaikilla haastattelemillani rehtoreilla oli yhtenäinen käsitys siitä, että kosketus on yksi osa opettajan ja oppilaan välistä vuorovaikutusta. Rehtoreiden vastauksista ilmenee, että kosketuksella välitetään empatiaa sekä turvallisuuden ja hyväksynnän tunnetta. Kosketuksella koetaan siis olevan tärkeä tehtävä ja merkitystä.

R3: "se luo lapselle yhä turvallisuutta ja se kertoo, että sut hyväksytään"

R1: "mut sit sen pitää myös olla sellanen niinku yhteydensaamisen väline"

R4: "lapsen ja aikuisen välinen vuorovaikutus, että mä nään sen semmosena läheisyyden ja empatian osoittamisena ja ehkä sen kontaktinkin ottamisen,

R3: "sit kosketuksen kanssa silleen niinkun itse koen että se on hyvin tärkeä joillekin oppilaille, sitä varten että he kokevat että heidät hyväksytään tai että heitä lohdutetaan tai kannustetaan johonkin rohkaistaan"

Eroavaisuuksia rehtoreiden käsityksissä kosketuksesta osana vuorovaikutusta tuli aineistosta runsaasti esiin. Erityisesti se, minkälaisista roolia ja vaikuttavuutta kosketus näytteli rehtoreiden vastauksissa. Toiset näkivät kosketuksen osalle oppilaista välttämättömänä, mutta osalle se oli vain yksi vuorovaikutus –paletin osanen, jota opettaja päättää käyttää tai päättää olla käyttämättä.

R5: "meillä kovasti tuetaan oppimista semmosella fyysisellä koskettamisella ja silittelyllä."

R1: "ihan oikeesti niinku ei se oo pelkästään se ohimenevä kosketus vaan osalle se on täällä arjessa selviytymiseen niinku tosi tärkeä juttu"

R2: "se mistä me tässä ensisijaisesti puhutaan on se, että millä tavalla kosketusta käytetään vuorovaikutuksen osana"

Eroavaisuudet rehtoreiden käsityksistä kosketuksesta osana opettajan ja oppilaan välistä vuorovaikutusta tulivat aineistossa esiin erityisesti niissä kohdissa, joissa rehtorit kertoivat kosketustilanteista. Tärkeäksikin koetut kosketustilanteet kuvattiin hyvin arkisina kohtaamisina ja kosketuksen vaikutusta oppilaiden oppimiseen, työskentelyyn ja hyvinvointiin ei juurikaan arvioitu tai pohdittu. Poikkeuksena tässä oli rehtori 5, joka arvioi ja pohti näitä edellä mainittuja asioita kosketuksen käyttöön liittyen. Samoin oppilaan tekemä aloite kosketuksen käyttöön nähtiin usein jopa välttämättömänä ja opettajan tulisi kysyä lupaa kosketuksen käyttöön. Tällaiset kuvaukset ja kommentit antoivat vahvan ja ristiriitaisen kuvan kosketuksesta osana oppilaan ja opettajan välistä vuorovaikutusta.

R1: "meidän halitytöt, tokallaluokalla on oikein sellanen porukka jossa on halityttöjä"

R1: "sinä pitää olla niihin vuorovaikutustaitoihin sitä herkkyyttä, niinku ymmärtää sitä lasta, että kyllä usein se on se koskettaminen on lapset aloitteellista ja lapsen lähtökohdasta"

R3: "ja mä oon tuonu sen koulukulttuuriin sen, että saa halata ja saa koskettaa, mutta pitää pyytää aina lupa. et älä kosketa, jos sulla ei ole lupaa koskettaa."

Luvan kysyminen tuli esiin useissa rehtoreiden vastauksissa, mutta ainoastaan yksi rehtori (R4) pohti luvankysymisen luontevuutta. Opettajan aloitteellisuus kosketuksen käytössä oli aineistossa myös harvinaista.

R4: "mutta tietysti opettaja voi olla ja kannattaakin olla avoin sen (kosketuksen) suhteen ja kysyä, että onko ihan ok, vai tuleeeko siitä sitten epäluonteva"

R3: "mä luulen, että opettaja odottaa, että se oppilas siihen sen aloitteen tekee, että opettaja ei mene koskettamaan muulloin kuin silloin kun se suhde on semmoinen, että sä voit rohkasta sillä tai sit semmonen sensitiivisyys siinäkin, että sä osaat lukea sitä oppilasta, että onko se semmonen oppilas, jolle se on hyväksi, koska on oppilaita, jotka ei halua sitä koskettamista"

Aineistossa rehtoreiden käsitykset kosketuksesta osana opettajan ja oppilaan välistä vuorovaikutusta näyttäytyivät siis hyvin arkisina. Aineistosta nousi esiin termejä kuten "halityöt", "tulla syliin" ja "saako halata", eikä perusteluja kosketuksen käytön hyödyistä juurikaan tuotu esiin. Samoin vastuuta ja aktiivista roolia kosketuksen käyttöön välteltiin ja aloite ja samalla vastuu kosketuksen käytöstä siirrettiin oppilaille.

8.1.4 Opettajan autonomia

Rehtoreiden pohtiessa kysymystä, kuuluuko kosketuksen käyttö opettajan autonomiaan, he olivat yksimielisiä siitä, että se kuuluu opettajan autonomiaan. Kosketuksen käytön velvoittavuutta ei rehtoreiden mukaan voida sisällyttää opetussuunnitelmiin. Kosketuksen käytön tulisi rehtoreiden mukaan olla opettajalla luonnollista ja opettajan persoonaan sopivaa. Kosketuksen käyttö riippuu siis rehtoreiden käsityksissä suurelta osin siitä, että sopiiko koskettaminen opettajan persoonallisuuteen ja onko se täten luonnollista.

R1: "no on se. Sä voit valita sen keinoksi lähestyä lasta, mutta voit olla myös valitsematta sitä keinoksi."

R1: "sen pitää olla niin lapsen puolesta luontevaa kuin aikuisenkin puolesta luontevaa ja sä voit olla ihan yhtä hyvä opettaja ja ihan yhtä läheiset suhteet luoda heihin vaikka et koskettaisikaan, koska lapsihan aistii sen heti, jos se on niinku fuulaamista ja feikkiä"

R2: "mun mielestä se on persoonakysymys, että totaa jollekin koskettaminen on luontevampaa kuin jollekin toiselle"

R3: "sanoisin että se ei oo mikään määräys, että joo on pakko koskettaa, mutta sitä ei pidä kieltääkään, mun mielestä niin että opettaja itse päättää, että mikä on hänen itsensä tapa koskettaa olla oppilaitten kanssa."

R4: "Niin, eihän kukaan voi kärkeä sitä opettajaa ammatillisesti ja se persoona sitä ja eikö just lapset pysty vaistomaan, jos me ei olla aidosti sitä mitä me ollaan ja silti tää ope voi olla paljon paljon empaattisempi kuin se joka hirveen paljon haluaa ja koskettelee, no siis enemmän. Se siis tarvii olla aitoa ja sydämestä tulevaa."

R5: "Mä nyt lähden siitä, että opettajan tulisi luoda sellainen turvallinen ja hyvä oppimisympäristö ja ilmapiiri ryhmään ja yksilöön ja hän saa toteuttaa sen itselleen parhaiten katsomalla tavalla, että jos tässä esim., jos tarkoitat, että tässä olisi alaluokalla sellainen opettaja, joka ei ota lasta lähelle ja ei kosketa niin, jos se on ammattilainen ja sillä voi silti olla hyvin läheinen ja lämmin vuorovaikutussuhde oppilaan kanssa."

Puhuessaan kosketuksen merkityksestä ja opettajien autonomiasta rehtorit ikään kuin nostavat kätensä ilmaan ja hakevat muutosta vallitseviin kosketuskäytäntöihin ennemmin opettajankoulutuksesta kuin itse kouluista.

R3: "sitten taas se opettajankoulutus vaikuttaa"

R4: "opettajankoulutus on tässä aika merkittävässä roolissa tässä, että tavallaan siellä käytäisi läpi ja kerrotais missä ja millaisissa tilanteissa se on sitä lasta tukevaa ja mitä asioita kannattaa ottaa huomioon ja analysoida esim. omaa käyttäytymistä"

R4: "Silloin ollaan jo ammattikavereita töissä ja siinä on sitten jo muita elementtejä mukana, että kuinka helposti se lähtee, että se on opettajankoulutuksessa ollaan neutraalimmalla ja tasavertaisemmalla maaperällä. Sit se ohjaaja on siinä auktoriteettina sanomassa."

8.2 *Rehtorin rooli*

Rehtori on koulunsa johtaja ja jokainen rehtori johtaa omaa kouluansa tietysti ohjaavien asiakirjojen mukaan, mutta myös omien tietojensa, kokemustensa ja käsitystensä ohjaamina. Rehtorilla ja rehtorin käsityksillä kosketuksesta on siis suuri merkitys ja vaikutus sille millaisen osan kosketus saa aina kyseisen koulun toimintakulttuurissa.

8.2.1 Rehtoreiden oma historia

Haastattelemillani rehtoreilla oli kaikilla pitkäkö työkokemus niin rehtorin (8–14 vuotta) kuin opettajankin (10–15 vuotta) viroista. Useamman vuoden rehtorina

olo on väkisinkin muuttanut rehtoreiden käsityksiä kosketuksesta. Rehtorina ollessaan he peilaavat kosketusta muutenkin kuin vain opettajan ja oppilaan välisenä vuorovaikutuksena. Lisäksi yhdellä rehtorilla oli varhaiskasvatustaustaa. Tämä varhaiskasvatustausta näkyi tämän rehtorin pohdinnoissa mm. siinä, että miksi koskettaminen vähenee kouluun siirryttäessä ja että varhaiskasvatustaustan omaavat opettajat käyttävät kosketusta enemmän.

R3: "et meilläkin ne opettajat, jotka tulee tuolta varhaiskasvatuksen puolelta, niin se on jotenkin luonteenomaisempaa se koskettaminen ja yleensä he opettavat pieniä oppilaita, sit siellä sen näkeeekin, että pannaan se käsi sinne olkapäälle tai ohjataan kosketuksella ja sit tosiaan se siirtyy sieltä varhaiskasvatuksen puolelta, missä se sylikin on ollut luvallista. "

Yhtä lukuun ottamalla kaikilla rehtoreilla oli omaa opetusvelvollisuutta ja näin omakohtainen kontakti oppilaisiin. Mitä enemmän rehtoreilla oli opetettavia tunteja, sitä enemmän kosketuksen merkitys nousi esiin heidän vastauksissaan. Samoin mitä vähemmän heillä oli opetettavia tunteja, niin sitä enemmän he käsittelivät kosketusta omasta rehtorin vastuullisesta näkökulmastaan ja opettajan ja oppilaan välinen kosketus jäi kaukaisemmaksi. Kahdella rehtorilla oli vastuullaan erityisopetuksen antaminen ja tämä näkyi heidän pohdinnoissaan liittyen kosketukseen ja erityisoppilaiden tarpeisiin.

Rehtoreiden toivat vähän esille omaa tapaansa käyttää kosketusta koulun ulkopuolella. Yksi rehtori toi kuitenkin esiin oman taistelulaji-taustansa ja sitä kautta opitun tavan olla lähellä ja koskettaa toista ihmistä. Samalla rehtorilla oli myös taustaa erityiskouluissa olemisesta ja siellä tapahtuneista fyysisistä kontakteista. Tämä tausta näkyi korostuneena fyysisen rajoittamisen osuutena käsitellessä kosketusta koulussa.

R2: "mä harrastin nuorempana kamppailulajeja ja siellä totutaan koskettamaan, se on niinku tavallaan arkipäivää"

R2: "taas niitä tilanteita on niinku vuosien aikana tullu kyllä paljon ja niitä tuli erityiskouluissa ja kun mä olis tollasessa lähiökoulussa missä oli paljon erilaisia sosiaalisia ongelmia niin siellä tuli paljon niitä tilanteita missä opettaja tai mä joutuin fyysisesti rajaamaan oppilasta tai menemään väliin tappeluihin tai muuhun"

8.2.2 Tieto kosketuksen merkityksestä

Aiemmin esittelin sitä, kuinka rehtorit toivat esiin yleisiä hyvin myönteisiä käsityksiään kosketuksesta ja liittivät kosketuksen ohjaamiseen, tukemiseen, kannustamiseen, välittämiseen ja lohduttamiseen. Tässä kappaleessa käsittelen rehtoreiden käsityksiä liittyen enemmän koulussa tapahtuviin konkreettisiin toimiin, ja sitä kuinka niistä välittyy rehtoreiden tietoisuus kosketuksen merkityksestä. On mielestäni helpompi puhua yleisellä tasolla myönteisesti kosketuksen merkityksestä, mutta konkreettiset asiat ja se kuinka kouluissa käsitellään kosketusta, tuovat esille paremmin asioiden tärkeyden ja tärkeysjärjestyksen.

Rehtoreiden kommentteissa positiivista kosketusta käsitellään myös negatiivisessa valossa. Rehtorit pohtivat mikä on sopiva opettajan rooli ja kärsiikö opettajan auktoriteetti ja jopa oppilaiden turvallisuus opettajan käyttäessä kosketusta. Jopa rehtori, jonka koulussa kosketusta käytetään ja sen hyödyt tiedostetaan, pohtii sitä millaisen kuvan vanhemmat saavat kosketuksen käytöstä. Sama rehtori taasen tuo kokemuksensa esiin kosketuksen käytöstä ja auktoriteetin säilymisestä.

R2: "tota, että osa oppilaista hakee turvaa, tulee halimaan, haluais tulla syliin, mutta tota joskus kannattaa miettiä, että onko se tarpeen, et tota sitä varten on vanhemmat, että opettaja voi olla kyllä opettajan roolissa ja hän saa olla turvallinen aikuinen, mutta totaa, sit taas se sellanen sylissä oleminen ja ja ja sohvalla kainalossa makaaminen on vanhemman rooli. Nyt kannattaa sit opettajan miettiä, että minkälaisen roolin hän ottaa suhteessa oppilaaseen, ottaako tehtäväkseen tän vanhemman roolin ja mä en sitä oikeestaan pidä tarpeen, et tääkin kannattaa ihan niinku miettiä, että kuinka paljon vaikka tarjoaa sitä niinku sitä fyysistä turvaa, mikä on oikeestaan vanhempien ensisijainen tehtävä. et sikäli mä itse ainakin niinku, jos opettaja asiaa kysyy, niin sanon, että kannattaa miettiä. Ei se niinku, jos pieni oppilas tulee istumaan opettajan syliin, niin en mä nää siinä mitään tuomittavaa. mutta mistä siinä oikeasti on kysymys, onks se tarpeen, niin se on opettajan itse harkittavissa."

R4: "On se on tullu, opettajat on enemmän siinä samalla viivalla kun muutkin. Sillä on sitten omat "huonotkin seuraamukset" että opettaja onkin äkkiä niinku äiti tai isä, joille niitä kaiken maailman tunteita voi sitten näyttää, et opettaja ei ole sillä hyvällä tavalla se auktoriteetti, koska kyllä ,mä nään, että siinä auktoriteetissa on paljon hyvää, koska opettaja johtaa yleensä yli 20 lasta kerralla, mitä äiti ja isä ei tee. Yhden aikuisen pitää saada yli 20 lasta toimii, niin että jokaisen turvallisuus on taattu. Meidänkin talossa retkeillään tosi paljon, niin paljon on sitä, että ei pienien kanssa opettaja halua lähteä liikenteeseen, et jos siellä on oppilaita joiden käyttäytymistä ei, et lapsi todella tottelis sitä"

R5: "mutta silloin kun tulee uuden perheen esikoinen taloon, niin silloin täytyy vähän miettiä millaista kuvaa mä annan. Kyllä kun nää pikkuveljet ja siskot tulee niin ne tietää jo, miten tää homma toimii tai heidän perheensä tietää miten opettajat toimii."

R5: "En mä oo koskaan kokenut, että vaikka mä otan oppilaita syliin tai sit mä silitän sitä yhtä, saatan niin että käsi väsyi ihan, niin kyllähän mä silitän, jos se sen avulla tekee ja tuottaa, niin totaa mä en oo kokenut että se olisi mun auktoriteettiä olisi syönyt"

Osa rehtoreista antoi myös vähätteleviä kommentteja kosketuksen käytön tärkeydestä. Kosketuksesta puhuminen nähdään yhtenä niistä asioista, joita ei ehditä käsitellä, kosketuksen käyttö ei ole päätöksestä johtuvaa toimintaa, kommentoidaan, ettei siitä nyt haittaakaan ole ja opettajalla, joka käyttää kosketusta kosketus kärsii inflaatiota.

R1: "sanotaan näin. että se on just niitä, että sarjassamme meillä on paljon keskusteluaikkeitä, et me voitais opettajien kanssa olla täällä, pistää lapset lomalle ja pelkästään puhuu, siis viikon täällä. Se on yhtenä sellaisena asiana ja sit ku se nousee esiin, niin siitä varmaan puhutaan, mutta tota tota ja vaikka tunnetaitojen opettamisen merkityksessä, mutta enemmän se on sitä arjen esimerkkiä siitä asiasta, että näin voi tehdä ja näin on niinku mutta, edelleen nyt kun me taas puhuttiin niin taas kyllä että joo kyllä, miks ei. Mut en mä niinku siitä paineita koe, et jos jokaisesta asiasta mistä vois puhua kokis paineita kun niistä ei puhu, niin ei tuu mitään."

R2: "silloin kun ollaan, tullaan lähelle, halutaan kohdata, halutaan ottaa se lasiseinä pois siitä oppilaan ja aikuisen väliltä, niin siinä tilanteessa niinku ei ole haitaksi se"

R2: "kyse ei ole päätöksen teosta, vaan siitä mikä tuntuu luontevalta."

R5: "Jos hän kerran vuodessa vaikka taputtaa, että hyvä niin sehän on hänen valttikorttinsa. Mähän on niinku inflaatio."

Kosketuksen liitetään rehtoreiden vastauksissa opettajan ja oppilaan väliseen vuorovaikutukseen, mutta hyvää vuorovaikutusta voi olla myös ilman kosketuksen käyttöä. Kuitenkin taitavan vuorovaikuttajan nähdään osaavan myös koskettamisen taidon. Vuorovaikutustaitojen harjaannuttamisessa kosketuksella nähdään olevan tärkeä merkitys. Tällöinkin asia kääntyy negatiivista kosketusta ehkäisevään turvataitojen oppimiseen, joka on itsessään tärkeä asia, mutta itse koskettamaan oppiminen ja kosketettavana oleminen on toissijaista. Kosketuksen merkitys tulee vahvasti ilmi rehtori 5:den kommentissa, jossa kosketus nähdään tärkeänä osana oppilaan ja opettajan välisen suhteen muodostumista.

R2: "et ei ole yhtä tapaa toimia toimia opettajana. Ei ole yhtä oikeata risto reipasta jollaisia kaikkien pitäisi olla. Opettaja voi olla, opettaja tekee omaa työtä persoonansa kautta ja on monta hyvää tapaa toimia opettajana. Kaikkiin niihin hyviin tapoihin ei kuulu koskettaminen, mutta kaikkiin niihin hyviin tapoihin kuuluu hyvä vuorovaikutus. Jos hän ei ole niinku tavallaan taitava vuorovaikutustilanteissa, niin on vaikea kuvitella, että hän onnistuisi kauhean hyvin siinä opetustehtävässä. Mutta se, että niinkun taitava vuorovaikuttaja osaa oikeassa tilanteessa oikealla tavalla myös tän fyysisen kontaktin."

R3: "satuhieronta juttu, jonka avulla näiden pienempien oppilaiden kanssa sitä koskettamista rohkaistais myös. Se olis semmonen turvallinen, hyvä kosketus ja lapset. Ja mä oon itse sitä mieltä, että turvakasvattajana, kun sitäkin oon joskus tehnyt, lapsen on hyvä saada hyvää kosketusta, että hän tietää mikä on hyvä kosketus, että hän osaa erottaa oudon kosketuksen ja pahan kosketuksen. Eli siinä kohtaa meillä opetetaan turvataitoja noille ykkösille kaakosille eskuille, ja siellä tulee tää kosketuskin ja mille alueille mua saa koskettaa ja muuta ja kyllä mä nään sitä, että mä rehtorina rohkasen, että me opetetaan myös lapselle tätä, että koskettaminen on hyvä asia, mut sit sun pitää pystyä erottamaan, jos joku tuntuu pahalta ja sanoo ei. Kyllä siinä mielessä rohkaistaan, mutta ei sitä kauheen tietoisesti muuten tee ku sitten."

R5: "Kyllä mä uskon että mä luon ja kun mä otan nää lapset tänne koulupolkuun vastaan, niin kyllä mä luon heihinkin sellaisen suhteen, joka kantaa sitten sinne loppuun asti ja mä oon opettanut ne lukee ja ne on käytännössä kaikki istunut mun sylissäni tai meillä on ollut sellainen intensiivinen suhde tässä, rauhoittaa kenties tätä tilannetta ja kenties"

8.2.3 Miten kosketus näyttäytyy rehtoreille

Vaikka yhtä lukuun ottamatta kaikki rehtorit opettivat myös itse, niin se miten kosketus näyttäytyy rehtoreille, on varmasti erilaista, kuin kuinka se näyttäytyy opettajille ja erityisesti luokanopettajille. Rehtoreiden opetustunnit ovat niin vähäisiä tai olemattomia, että rehtorin kohtaamat kosketustilanteet eroavat opettajien vastaavista. Tämä asia on tärkeä tiedostaa, koska rehtoreiden kohtaamat kosketustilanteet mahdollisesti ohjaavat koko koulun kosketus - kulttuuria.

Rehtoreille henkilökohtaisesti kosketus koulussa näyttäytyi oman tutun opetettavan ryhmän kautta, ikävien kosketustilanteiden kautta, joihin on tarvittu rehtorin läsnäoloa, spontaanisti koskettaviin oppilaisiin ja satunnaisiin oppilaiden kohtaamisiin. Muutoin rehtorit kokevat olevansa etäisiä ja varovaisia kosketuksen käytön suhteen. Poikkeuksen tekee rehtori 5, jonka pieni koulu mahdollistaa jokaisen oppilaan tuntemisen ja sen pohjalta rohkeamman kosketuksen käytön.

R1: "mähän olen etäisempi niille lapsille ihan selkeesti, että nyt ne mun kosketusjutut niinku nimenomaan kohdistuu näihin mun niin sanottuihin erityisopetuslapsiin, jotka käy niinku tässä ja joiden kanssa tullaan niinku tutuiksi"

R1: "halaajatyttöjä täällä, että jotka haluaa, joka kerta kun ne näkee ja on niinku tälleen ja et tota ja, mut ne on niinku enemmän semmosia niinku lapsesta lähteviä, että mulla on hirveen harvoin mahdollisuus luoda siihen lapseen semmosta suhdetta, että mä omasta lähtökohdasta saisin sen"

R1: "on se koska varovaisemmaksihan me on tultu noin keksimäärin ja nimenomaan ne miesopettajat on varovaisempia kun kaikki jutut jotka on niinku meilläkin tästä asiasta käsitelty ni on ne sellasia ku miesopettaja on napannut kiinni hupparista, niinsanotusti ohjannut lasta hupparista, niin ollaan sit heti niinku et ollaanko tartuttu kiinni ja ollaanko oltu näin ja näin"

R1: "et sit se rehtori astuu kuvaan vasta niissä ei toivottavissa, siis niissä ikävissä koskettamistilanteissa, joissa pitää vetää ne rajat, et pitää olla se toinen aikuinen."

R4: "Sanotaanko että rehtorina ollessa, niin hyvinkin varovainen, että sitä ei nyt, että kun on yleensä se, joka haetaan apuun niissä haastavissa tilanteissa, niin jos mä kosketan niin se saattaa olla just sitä, että pitää rajoittaa jotain asiaa, et se ei oo missään positiivisessa mielessä."

R5: "Täällä on meitä niin vähän, että, me pystytään tulkitsemaan jokaisen lapsen omaa reviiriä ja tapaa, että haluaako että tullaan koskettamaan ja millä tavalla voi koskettaa, mutta kun näitä on niin vähän, niin pystytään muodostamaan jokaiseen suhde."

Tilanteita, jolloin rehtorit käsittelevät kosketusta kouluissaan rajoittuvat myös näihin negatiivisiin kosketustilanteisiin, mutta poikkeuksiakin löytyi. Omaa rooliansa positiivisen kosketuksen suhteen rehtorit eivät olleet juuri ajatelleet ja myönsivätkin tämän reilusti. Poikkeuksen tekee myös tässä rehtori 5, jonka koulussa keskustellaan niin opettajien kesken, mutta myös oppilaiden kanssa tästä positiivisesta koskettamisesta.

R1: "ne keskustelut nimenomaan rajottuu niihin negatiivisiin tilanteisiin. Me puhutaan siitä, että miten poistetaan ja mistä otetaan kiinni ja otetaanko toinen aikuinen ja miten, mutta tosi vähän me puhutaan siitä positiivisesta"

R2: "en oo koskaan ajatellukaan semmosta asiaa keskusteluun"

R3: "mutta se miten me ohjeistetaan sellaseen kunnioittavaan ja hyvään kosketukseen niin se on varmaan semmonen osa-alue mitä ei ole kauheesti ees mietittykään."

R4: "Saattaa olla kyllä joku rooli, mutta sanon suoraan, että en oo kyllä ajatellu. Toki esimiehenä pyydän ja ohjeista olemaan tarkka asian kanssa, mutta ei meillä oo kyllä. No luokasta oppilaan poistaminen oppilaan tahdon

vastaisesti, se on yksi asia, jolloin opettaja joutuu näin tekee ja silloin pitää toimia kuten ohjeissa sanotaan, että siitä ilmoitetaan sitten rehtorille, jos näin on tarvinnut tehdä.”

R5: ”Nyt sä osut sellaiseen hetkeen, että meillä kovasti tuetaan oppimista semmosella fyysisellä koskettamisella ja silittelyllä. Ja sit me puhutaan ja sekä miten käsi väsy tai kuinka ja miten se on toiminut, laps saattaa sanoo, että mä silitän ja sit jos mä opetan myös muita, niin kerran kynä pysöhtyi, niin mä ihmettelin, että mitä tapahtui, niin silittäminen oli loppunut tai sit oppilas saattaa sanoo, että nyt tai tarvitse silittää minä pärjään nyt. Hän pystyy myös itse sitä arvioimaan. Niin myös me sit täällä henkilökunnan kanssa siitä puhutaan ja sit myös lapsen kanssa, että tota auttaisiko tämä mitä voisit tehdä, mistä kohtaa, miten haluat että tukisin tätä sinun tekemistä.”

8.2.4 Rehtoreiden perustelut kosketuksen käytölle

Rehtoreiden vastauksista löytyy muutamia perusteluja kosketuksen käytölle, mutta kosketuksen käyttämättä jättämiselle perusteluja löytyi huomattavasti enemmän. Tämä on jopa vähän hämmentävää, koska rehtorit yksimielisesti olivat positiivisen kosketuksen kannalla. Kosketuksen käytön perustelun tuntuu tekevän haastavaksi tilanteen abstraktius. Yleistä ja laajempaa positiivista kosketusta tuntui olevan hankalampi perustella kuin yksittäiseen tapaukseen liittyvää. Lisäksi nämä yksittäiset tapaukset, joita rehtorit käsittelivät, olivat usein sellaisia, jotka tukivat kosketuksen käyttämättä jättämistä tai liittyivät rajaavaan tai mahdolliseen negatiiviseen koskettamiseen.

Kosketuksen käytön perustelut ovat osaltaan hyvin arkisia / epäammattillisia, mutta myös ammatillinen puoli on nähtävissä. Rehtoreiden perusteluissa näkyy useaan otteeseen pelko ja oletus siitä, että kosketus koetaan negatiivisena. Oppilaiden positiivista kosketuksen kokemista tuodaan esiin harvemmin. Rehtori 5 on ainut, joka tuo perusteluissaan esiin oppilaiden oppimisen tukemisen. Ainoan mies -rehtorin varovaisuus vastakkaisen sukupuolen suhteen oli myös nähtävillä perusteluissa.

R1: ”Kun se on niin en mä suunnittele sitä, et nyt mä rapsutan tota selästä, vaan se on kuitenkin semmonen sen hetken tuoma niinku asia ja jotenkin sen tilanteen, et mut sit mä selkeesti teen niinku päätöksiä osan lapsista kanssa, kun mä nään, et kun tää ei oon nyt tää, et niin selvä, et ei nyt kosketa”

R1: ”koska lapsihan aistii sen heti, jos se on niinku fuulaamista ja feikkiä ja sitä ei oikeesti halua”

R2: “tyttöjen kohdalla niin en mä todellakaan laita kättä heidän olkapäällensä”

R2: “jos niinkun toisen kosketus aiheuttaa hätätilan opettajassa, niin ei se opettajakaan ole luonteva siinä tilanteessa, jos ollaan kosketustilanteessa, niinkun niisanotusti hälytyskellot soi, niin se oppilaskin kokee se kosketuksenkin usein epämiellyttävänä, koska se näkee, että toi henkilö on epävarma ton kosketuksensa kanssa”

R3: “itse koen että se on hyvin tärkeä joillekin oppilaille”

R4: “Ei se voi ihan semmonenkaan olla, että opettaja tekee täysin oman mielen mukaan, koska sitten on tää säännön mukaisuus, että oppilaalla voi olla ihan omanlaiset kokemukset kosketuksesta, että eihän me tiedetä millainen historia ja tausta hänellä on kosketusasioihin. Jos me tai opettaja voi ajatella, että se on hyvä asia, niin hän ja hän osoittaa sillä empatiaa ja läheisyyttä niin, mutta sillä lapsella voikin olla ihan toisenlainen kokemustausta siihen ja hän kunnioituksesta, ja nyt tulee se auktoriteettiasia, et hän ei saa sitä sanottua ja ilmaistua. Et siinä on niin monenlaisia sellaisia väärinkäsitysmahdollisuuksia mutta tietysti opettaja voi olla ja kannattaakin olla avoin sen suhteen ja kysyä, että onko ihan ok, vai tuleeko siitä sitten epäluonteva.”

R5: “meillä kovasti tuetaan oppimista semmosella fyysisellä koskettamisella ja silittelyllä”

9 TUTKIMUSTULOSTEN TULKINTAA

Lähdin tekemään tätä tutkimusta etsien tutkimuskysymyksiini vastauksia. Tutkimuskysymyksiäni käsittelivät rehtoreiden suhtautumista kosketukseen, heidän rooliansa kosketukseen liittyen ja miten he perustelivat kosketuksen käyttöä. Näihin kysymyksiin tulikin jo vastauksia tutkimustuloksia esitellessäni. Tutkimustulokset kertovat siitä, kuinka kosketus näyttäytyy ja kuinka rehtorit kosketuksen kouluissa olevana ilmiönä käsittävät sekä millaisia laadullisia variaatioita rehtoreiden käsityksistä löytyi.

Nyt pohdinta -osiossa esittelen näistä variaatioista luomiani erilaisia käsitetasoja, joita kutsun kosketuksen eri ulottuvuuksiksi. Loin tutkimustuloksista kolme kosketuksen eri ulottuvuutta, jotka tuovat esiin mielestäni tärkeimmät asiat tutkimuksestani. Tavoitteenani on tuoda esille juuri niitä ulottuvuuksia, jotka ovat estämässä kosketuksen käyttöä kouluissa. Peilaan vielä näitä kosketuksen eri ulottuvuuksia tutkimukseni teoreettiseen viitekehykseen.

9.1 *Kosketuksen ammatillisuus*

Ensimmäinen kosketuksen ulottuvuus käsittelee kosketuksen käsittelyn ammatillisuutta. Rehtoreiden käsityksistä löytyi vähäistä variaatiota, mutta suurimmaksi osaksi kosketuksen käsittely en näyttäytynyt minulle ammattimaiselta. Rehtoreiden käsitykset kosketuksesta koulussa näyttäytyvät hyvin samanlaisina kuin jos kosketuksesta puhuttaisiin koulumaailman ulkopuolella. Perustelen tätä sillä, että harva rehtori liitti kosketusta käsitellessään siihen opetussuunnitelman (POPS 2014) kouluille antamaa opetus- ja kasvatustehtäviä, jossa tuetaan oppilaiden oppimista, kehitystä ja hyvinvointia. Tämän lisäksi epäammattillinen ote kosketuksen suhteen näyttäytyi kosketukseen liittyvän tutkimustiedon käsittelyn täydellisenä puuttumisena rehtoreiden vastauksissa, vaikka kosketuksella saatuja hyötyjä on dokumentoitu fyysisen, sosiaalisen ja kognitiivisen kehityksen alueilla (Owen & Gillentine, 2011) ja

kosketuksen merkityksestä terveydelle ihmisen kaikissa ikävaiheissa on vakuuttavaa tieteellistä näyttöä. (Kinnunen, 2013).

Epäammattillinen suhtautuminen erityisesti positiivisen kosketuksen osalta näyttäytyy myös siinä, että rehtorit myöntävät avoimesti, etteivät ole asiaa juuri edes ajatelleet. Ehkä tästä ajattelemattomuudesta johtuu myös se, että rehtorit sysäävät aloitteen kosketuksen käyttämisestä usein oppilaiden harteille, vaikka tutkimus (Routarinne ym. 2020) ja maalaisjärkikin osoittaa, että opettajilla on huomattavasti paremmat mahdollisuudet tehdä kosketus aloite, kuin oppilailla. Tämä johtuu opettajien laajemmasta tilankäytöstä. Liikkuessaan luokkahuoneessa opettajat pääsevät oppilaitaan lähelle ja kosketuksen käyttö lisääntyy.

Myös tapa, jolla oppilaista lähtevästä kosketuksesta puhuttiin, oli erityisen epäammattillista. Vaikka kosketuksen aloitteen tekijöiksi rehtorit halusivat nähdä juuri itse oppilaat, niin silti tällaiset oppilaat leimattiin usein halitytöiksi ja syliin pyrkijöiksi, eikä heidän kosketushakuisuuttansa nähty aina koulumaailmaan kuuluvaksi. Tämä osoittaa rehtoreiden kosketuksen käsitteiden asettuvan kosketuksen käytön ääripäihin. Joko kosketuksesta puhuttiin vähätellen tai sitä oltiin kokonaan kieltämässä tai rajoittamassa tai sitten siitä puhuttiin halaamisena, sylissä olemisena ja oppilaiden opettajasta kaiken imevinä toimina.

Teoreettisessa viitekehyksessä toinkin jo esille (Aromaa & Kinnunen, 2013, 172), että harvoin kuulee analysoitavan hellivän, rohkaisevan tai suojelevan kosketuksen merkitystä opettajuudessa, saati lapsen tai nuoren oikeutta kosketukseen, joten yllätyksenä näiden osa-alueiden esiintyvyyden vähäisyys tutkimuksessani ei tullut.

9.2 *Rehtoreiden rooli*

Aiemmat tutkimukset kosketukseen liittyen ovat keskittyneet opettajien rooliin. Nyt pystyn tuomaan esiin rehtoreiden roolin kosketukseen liittyen ja vertaamaan niitä aiempien tutkimusten opettajien vastaaviin.

Rehtoreiden vastuullinen rooli kouluissansa ohjasi rehtoreita varovaiseen ja kosketuksen kaikki mahdolliset ulottuvuudet eivät tulleet rehtoreiden käsityksissä ilmi. Kosketukseen liitettiin usein mahdollisuus seksuaalisuudesta tai pelko, että

kosketus saatettiin tulkita seksuaaliseksi tai sopimattomaksi. Erityisesti mies-opettajien kosketuksen kanssa oltiin todella varuillaan.

Tutkiessaan opettajien käsityksiä koskettamisen normeista ja rajoista Tainio ja muut (2019) tuovat esiin opettajien keskittyvän oppilaiden ikään, sukupuoleen ja etniseen taustaan koskettamista pohtiessaan. Nämä opettajien pohdinnat ovat hyvin samansuuntaisia kuin rehtoreiden vastaavat. Tällöin vallitsevat sukupuolinäkemykset ja heteroseksistiset ideologiat nousevat esiin. Tainion ja muiden (em.) tutkimuksessa kysyttäessä opettajat vakuuttivat, että sukupuolella ei ole vaikutusta siihen, miten he koskettavat oppilaita, mutta muissa vastauksissa ja kertomuksissa rakentuu selkeä ero tyttöjen ja poikien koskettamisen välille. Rehtoreiden vastaukset ovat myös tässä lähes identtisiä opettajien kanssa. Rehtoreiden roolissa opettajan sukupuoli saa suuremman painoarvon ja juuri mies -opettajien kosketuksen ohjaaminen nousee esiin.

Yleisesti ottaen rehtorit eivät halunneet ottaa itselleen roolia, jolla ohjaisivat kouluissansa käytettävää kosketusta. Vastuun kosketuksen positiivisesta käytöstä, jolla tuetaan oppilaiden oppimista, kehitystä ja hyvinvointia rehtorit jättivät opettajille pohjaten perustelunsa opettajien autonomiaan. Rooli, jonka rehtorit ottivat itselleen kosketuksen käytön suhteen, liittyi oppilaita ja opettajia suojelemaan rooliin.

Owenin ja Gillentinen (2010) esittelemä Yhdysvalloissa leviävä ”älä koske” -käytäntö ei ole Yhdysvaltojen tapaan (vielä) demonisoinut suomalaisten opettajien kosketuksen käyttöä, vaikkakin median tuomat kosketukseen liittyvät epäkohdat ovat saaneet opettajia rajaamaan kosketuksensa käyttöä. Näen kuitenkin tutkimuksestani helposti johdettavan huolestuttavan suuntauksen, jossa rehtoreiden vastuuta väistelevä rooli kosketuksen suhteen antaa medialle lisää valtaa ja näin rajoittaa kosketuksen käyttöä kouluissa.

9.3 Mikä vaikuttaa kosketuksen käyttöön

Tässä viimeisessä kosketuksen ulottuvuudessa keskityn erityisesti siihen, kuinka sellainen kosketus, joka tukee oppilaiden oppimista, kehitystä ja hyvinvointia, mahdollistuisi kouluissa. Tähän liittyen tärkein asia tutkimuksessani näyttäytyi olevan se, kuinka läheiset suhteet oppilaiden ja opettajien välille mahdollistuvat ja mitkä ovat siihen vaikuttavia asioita.

Läheiset suhteet opettajien ja oppilaiden välillä näyttäytyi muodostuvan kouluissa, joissa opetusryhmien koko oli pienempi ja itse koulussakin oli vähemmän oppilaita. Tällaisissa tilanteissa kosketuksen käyttö oli yleisempää ja laadultaan monipuolisempaa. Opettajien ei tuolloin tarvinnut pelätä oppilaiden suhtautumista koskettamiseen ja väärinymmärryksen ja –tulkinnan pelkoa ei esiintynyt, koska opettajat olivat tietoisia, kuinka kukin oppilas kosketukseen reagoisi. Johnson ja Tantt (2008) puolustavat yhtenäistä perusopetusta perustellen sitä oppilaiden ja opettajien välille muodostuvalla pitkäaikaisella kasvatussuhteella. Isoja yhtenäiskouluja on perusteltu tehokkuudella ja talouden ja hallinnon ehdoilla ja unohdettu yhtenäisen perusopetuksen tuomat hyödyt, joihin myös kosketuksen käytön parempi mahdollisuus kuuluu.

Näissä pienemmissä kouluissa kosketuksen ympärille on mahdollista muodostua ns. positiivinen kierre. Tämän positiivisen kierteen muodostumisen edellytys on oppia ensiksi lukemaan kosketettavan reaktioita (Enäkoski & Routsalo, 1998), tämän jälkeen kosketusta käytetään oppilaiden oppimista, kehitystä ja hyvinvointia tukien ja viimeisenä koko kouluyhteisö jakaa toistensa kanssa kosketukseen liittyviä kokemuksiaan. Tälle löytämälleni kosketuksen positiiviselle kierteelle muodostuisi vielä kultaiset kehukset, kun kouluyhteisö ylpeänä toisi esiin tapaansa käyttää kosketusta ja näin olisi rohkeasti median esittämien kosketukseen liittyvien pelkojen vastavoimana.

Muita kosketuksen positiiviseen käyttöön vaikuttavia asioita olivat luokanopettajamainen opetus, opettajien varhaiskasvatustausta, erityisoppilaiden tarpeet. Luokanopettajamainen opetus mahdollistaa läheisten suhteiden muodostumisen oppilaiden ja opettajien välille. Luokanopettajalle on siis mahdollista tuntea kaikki oppilaansa ja kuinka ha reagoivat kosketukseen. Toinen asia on sitten se, että pyrkivätkö luokanopettajat tähän. Tutkimus osoittaa useaan otteeseen pienempien oppilaiden kanssa työskentelevien ja erityisesti varhaiskasvatustaustan omaavien opettajien käyttävän kosketusta luonnollisena osana opetustaan. Se, kuinka perusteltua tämä varhaiskasvatustaustaisten opettajien kosketuksen käyttö on, ei tule tutkimuksessani ilmi. Perusteluja kosketuksen käytölle, jotka liittyvät erityisesti oppilaiden tarpeisiin, nousee useampaan otteeseen esiin vain tukea tarvitsevien oppilaiden kohdalla. Heidän tapauksissaan kosketuksen käyttö näyttäytyy hyväksyttävämmältä ja ammatillisena.

10 LUOTETTAVUUS

Laadullisen aineiston ja siitä tulkinnan avulla löydettyjen merkitysten ja merkityskategorioiden luotettavuus riippuu kahdesta asiasta: siitä miten ne vastaavat haastateltujen henkilöiden ilmaisuissaan tarkoittamia merkityksiä ja toiseksi missä määrin ne vastaavat teoreettisia lähtökohtia. Laadullisen tiedon luotettavuudessa on siten ennen muuta kysymys tulkintojen validiteetista ja aineiston relevanttiudesta tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen kanssa. (Syrjälä ym. 1994)

Fenomenografisen tutkimuksen luotettavuuskriteerit koskevat siis tutkimuksen kahta tutkimusvaihetta, aineiston hankintaa ja kategorioiden muodostusta, kahdella nimittäin aitouden ja relevanssin tasolla. (Syrjälä ym. 1994)

Haastatteluaineiston luotettavuus riippuu sen laadusta. Laatua parantaa yhtenevät menetelmät ja säännöt haastatteluaineistoa hankittaessa, litteroitaessa ja luokitellessa. (Hirsjärvi & Hurme, 2011) Tässä minua auttoi haastattelurunko, litteroin kaikki haastattelut tuoreeltaan ja luokittelin ne kaikki yhdessä. Pyrin myös toimimaan kaikissa haastattelutilanteissa mahdollisimman identtisesti. Toki erilaisia apu- ja välikysymyksiä tuli tehtyä eri haastatelluille, mutta näin tärkeänä näissä tilanteissa, että haastateltava oli itse aloitteellinen kyseessä olleen aiheen esille tuomisessa. Haastattelurungosta poikkeavia, jopa mielenkiintoisia aiheita, en lisännyt seuraaviin haastatteluihin, koska koin aineiston laadun tällöin heikkenevän.

Hirsjärvi ja Hurme (2011) tuovat vielä esiin haastatteluaineiston luotettavuutta lisäävänä tekijänä haastattelutaidon oppimisen ja sen kehittämisen. Koen kuitenkin aloittelevana haastattelijana, että tekemäni valinnat haastattelujen suhteen juurikin lisäsivät aineiston laatua enemmän kuin, jos olisin muuttanut haastattelurunkoa ja oma kehitykseni haastattelijana olisi muuttanut haastattelutilanteita haastatteluissani edetessäni. Samalla aineiston relevanttius vahvistuu; teoreettinen viitekehykseni ohjasi tällöin aineiston hankintaa.

Aineistoa tulkitessani ja kosketukseen liittyviä ulottuvuuksia/ kategorioita luodessani pyrin olemaan aineistolle rehellinen, enkä antanut itseni yli-tulkita aineistoa, vaikka houkutusta siihen kyllä oli. Fenomenografisessa tutkimuksessa itse tutkijan ajatukset ja esikäsitykset tutkittavasta aiheesta tulevat lukijalle tutkimuksen aikana näkyviin. Laadullisessa tutkimuksessa tutkija on itse myös aineistonkeruun väline, on siis luonnollista, että tutkimusprosessin edetessä hänen näkemyksensä ja tulkintansa kehittyvät (Kiviniemi, 2015).

Pyrin sulkemaan nämä omat näkemykseni analysoidessani ja lajitellessani aineistoa, mutta pohdinta -osiossa annoin taas omien, tutkimuksen aikana kehittyneidenkin, näkemyksieni keskustella tutkimuksen tulosten kanssa. Aineistoa kunnioittavien litteroitujen haastatteluesimerkkien avulla pyrin välittämään, että lopulliset tulkintani eivät olleet aineistoon nähden ylimitoitettuja (Syrjälä ym. 1994).

Tiedostan silti sen, että jokainen laadullinen tutkimus on tutkijan tulkinnallinen konstruktio ja että joku toinen tutkija olisi voinut löytää tälle aineistolle toisenlaisia luokitteluja ja ulottuvuuksia (Kiviniemi, 2015). Toivon kuitenkin, että minulle aineistosta muodostunut käsitys kosketuksesta koulussa - ilmiöstä näyttäytyisi lukijoille uskottavana.

Tutkimuseettisistä kysymyksistä haastattelujen luotettavuuteen liittyy haastateltavien henkilöllisyyden suojeleminen ja aineiston anonymisointi. Haastatellessani rehtoreita tein heille selväksi, että aineistosta ei olisi mahdollista tunnistaa haastateltavaa tai haastateltavan koulua. Kunnioitin tätä luottamuksen säilyttämistä, vaikka tutkimukseni olisi saanut lisää variaatiota, mutta rehtorit ja heidän koulunsa olisivat olleet helposti tunnistettaessa. Rehtoreiden ikää tai työkokemusta en henkilöinyt tiettyihin rehtoreihin, vaan puhuin niistä yleisesti.

11 POHDINTA

Lähtiessäni tekemään tätä tutkimusta minulla ei ollut juurikaan tieteellistä tietoa kosketuksen merkityksestä ihmisen kasvun tukijan, ei tietoa siitä, että kosketus on oleellinen osa havaintojen tekemisessä ja ihmisenä olemisessa, eikä vastaavaa tietoa siitä, kuinka kosketus voisi asettua normaalina osana kouluissa tapahtuvaan opettajien ja oppilaiden väliseen vuorovaikutukseen. Osaan siis hyvin samaistua haastattelemiini rehtoreihin, jotka suurelta osin perustelivat kantojaan kosketuksen suhteen samalla tavalla kuin Minun koulumuistoni – kokoelmasta (Karvonen, ym., 2018) (useiden vuosikymmenten takaa) poimittuja ihmisten kuvauksia aikoinaan opettajiltaan saamiinsa kosketuksiin. Näissä vanhoissa muistoissa ja rehtoreiden kuvauksissa esiintyi molemmissa huolenpitoa, kiintymystä ja kunnioitusta osoittavia kosketuksia, mutta myös perustelut kosketuksen käytölle olivat hyvin samanlaisia. Niin muistoissa kuin nyt rehtoreiden perusteluissakin painopiste oli rankaisu- ja kurinpitotilanteissa, kun taas kiintymystä, huolenpitoa tai hoivaa osoittavien kosketusten selitykset olivat taasen harvinaisia.

Onko siis niin, että mitään ei ole muuttunut kosketukseen suhtautumisen suhteen ja ajattelevatko rehtorit kosketuksesta vanhanaikaisesti? Tähän en usko, vaan nykyaikana kosketuksen käyttöön liittyy uusia haasteita, jotka ohjaavat kosketukseen liittyviä perusteluja edellä mainittuun suuntaan. Kuinka näihin uusiin haasteisiin tulisi nyt tässä ajassa vastata? Seuraavassa omat ehdotukseni asian suhteen.

Ensimmäinen asia, joka voisi muuttaa kosketukseen suhtautumista ja mahdollistaa sen käytön oppilaiden tukemisessa, on tiedon lisääminen kosketuksen merkityksestä ja itse kosketuksesta aistitoimintona. Tietoa kosketukseen liittyen on hyvin saatavilla, joten se ei ole esteenä. Nykyään kentällä työskentelevillä rehtoreilla ja opettajilla on todella vähän tietoa liittyen kosketukseen. Päätökset kosketuksen käytöstä tehdään ”fiilis” -pohjalta ja kosketusta käyttävät vain ne, jotka kokevat sen itselleen luontevaksi. Muilta

kosketuksen käyttöä ei edes vaadita, vaikka oppilaiden etu ja tarpeetkin sitä vaatisivat. Koulutusta tarvittaisiin siis jo työelämässä oleville, mutta myös opettajankoulutuksessa olisi otettava esiin kosketus osana opettajan ja oppilaan välistä vuorovaikutusta. Opettajankoulutukseen olisi syytä lisätä opettajan ja oppilaan välisen vuorovaikutuksen käsittelyä. Lisäksi tietoa ja kokemuksia opitusta kosketuksen käytöstä tulisi jakaa opettajakunnalle. Se, että ei ole sinut kosketuksen kanssa ei tarkoita, ettei siihen voisi tottua ja sitä oppia.

Toin jo tutkimukseni alussa esiin Salon (2009) näkemyksen opettajien täydennyskoulutuksen tarpeesta kehonkielen käytössä ja sanattomassa viestinnässä ja Kinnusen ja muiden (2019) vakuuttelut kosketuksesta merkityksestä opettajien työtaitona. Mobergin (2007) kuitenkin kiteyttää ajatukseni tietoisuuden lisäämisestä kosketuksen suhteen sanomalla, että kun ihmisten jokapäiväisille kosketuksille annetaan nimi ja tieteellinen kuvaus, niin heidän identiteettinsä ammatillisina koskettajina vahvistuu. Tähän Mobergin kiteytykseen olisi suuri houkutus lopettaa pohdintaosuuteni, mutta jatkan vielä kuitenkin, koska itselleni kävi tätä tutkimusta tehdessäni juuri Mobergin kuvailemalla tavalla. Olen aina pitänyt kosketusta tärkeänä osana lasten kanssa työskennellessä ja olen sitä luontevasti käyttänytkin, mutta tiedon ja ymmärryksen puute kosketuksen tieteellisestä puolesta on ohjannut minua toimimaan kosketuksen käytön suhteen hyvin intuitiivisesti ja näin en ole käyttänyt kosketuksen koko potentiaalia kaikkien lasten kasvun ja kehityksen tukemiseen.

Tiedon lisäksi tarvitaan myös rohkeutta taistella median luomia kosketukseen liittyviä pelkoja vastaan. Perehtyessäni kosketukseen tarkemmin aloin kaipaamaan päivitystä, aiemmin jopa kehumaani, opetusalan eettisen neuvottelukunnan kannanottoon (2.9.2015); millainen fyysinen vuorovaikutus ja kosketus on sopivaa kouluympäristössä. Uudelta kannanotolta kaipaisiin rohkeutta nähdä kosketus myös oppilaiden oikeutena ja nähdä kosketuksen kautta saatavat hyödyt. Nykyinen kannanotto keskittyy liiaksi ongelmien välttelyyn. Rohkeutta tarvitaan myös kaikilta heiltä, jotka kokevat kosketuksen tärkeäksi osaksi kouluissa tekemäänsä työtä. Syvään juurtuneiden toimintamallien kyseenalaistaminen ei ole helppoa, mutta tekemättä mitään rehtorit ja opettajat sosiaalistavat myös oppilaat koulun hyväksymiin toiminta- ja ajatusmalleihin (Kiilakoski, Tomperi & Vuorikoski, 2005)

Pelkkien hyvien ohjeiden lisäksi haluan antaa vielä jotain kättä pidempää taisteluun kosketuksen puolesta. Asia, joka tuntui olevan useammalle rehtorille haastava puhuttaessa erityisesti positiivisesta kosketuksesta, oli konkretian puute. Tilanteet, jolloin kouluissa käytetään kosketus näyttäytyvät usein hyvin merkityksettömiltä ja niistä ei siksi puhuta ja niihin ei kiinnitetä huomiota. Jotta kouluissa tapahtuvat pienet, mutta tärkeät kosketustilanteet tulisivat kaikille tiedoksi, niin niistä on puhuttava ja niitä on arvioitava ja kehitettävä. Jos puhuisimmekin vaikka yksinäisyyttä kokevasta oppilaasta, niin opettajien on paljon helpompi kohdistaa tietynlaista kosketusta tähän tilanteeseen. Jos tätä samaa kosketusta käsitellään yleisellä tasolla, niin kosketus voisi näyttäytyä joistakin epäsovivalta tai siinä nähtäisiin helpommin väärintulkittamisen vaaroja ja lopputuloksena olisi tämän kosketuksen käyttämättä jättäminen ihan varmuuden vuoksi.

Pohtiessani nyt tutkimustani ja siinä rehtoreiden kanssa käymiäni keskusteluja, niin ihmettelen, ettei pedagogisen rakkauden käsite tullut esiin missään vaiheessa. Onko pedagogisessa tai kasvatussuhteessa oleva rakkaus, jolla tarkoitetaan tuntemusta, tunnetta tai halua, jolla tarkoitetaan jotain hyvää muulle kuin kasvattajalle itsellensä, näin harvinaista. Kosketusta käsiteltäessä kasvattajien olisi tärkeää hyväksyä ja muistaa tämän pedagogisen rakkauden, joka perustuu oppilaan persoonassa piilevän sisäisen arvon tunnustavaan asenteeseen. (Purjo, 2013)

Kiinnostavaksi jatkotutkimuksen aiheeksi näkisin inklusion vaikutuksen kosketukseen erityispedagogiikan menetelmänä. Tutkimuksella voisi selvittää tukea tarvitsevien lasten ja heihin kohdistuneen kosketuksen käyttöä. Eli onko kosketuksen määrä ja laatu muuttunut tai vähentynyt erityisopetuksen siirryttyä inklusion hengen mukaisesti normaaleihin luokkiin tai käyttävätkö ja tunnistavatko erityisryhmien kanssa työskentelevät kosketuksen työtaitonaan. Tässä mahdollisessa jatkotutkimuksessa olisi mahdollista tuoda esiin ihan kaikkien lapsien oikeutta kosketukseen käsittelemällä tukea tarvitsevia oppilaita ja heidän tarvettaan kosketukselle koulussa.

LÄHTEET

- Ackerman D. 1991. Aistien historia. Juva: WSOY.
- Ainscow, M. & Sandill, A. 2010. The Big Challenge: Leadership for Inclusion.
- Alasuutari, P. 1999. Laadullinen tutkimus. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Aromaa, J. & Kinnunen, T. (2013). Kosketus opettajuudessa. Teoksessa A–M. Puroila, S–L. Kaunisto, & L. Syrjälä. (toim.) Naisen äänellä: Professori Eila Estolan juhlakirja (171–179). Tampere: Juvanes Print.
- Enäkoski, R., & Routasalo, P. (1998). Kosketuksen voima. Tampere: Kirjayhtymä Oy.
- Eskola, J. & Suonranta, J. 2014. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Field, T. (2014). Touch. (Second Edition.) Cambridge, MA: The MIT Press.
- Fairbrother, G., P. 2007. Quantitative and Qualitative Approaches to Comparative Education. Teoksessa: Bray, M., Adamson, B. & Mason, M. 2007. Comparative education research: approaches and methods. Hong Kong: University of Hong Kong.
- Gothóni, R. 2012. Kosketuksia: arjessa, hoidossa ja pyhässä. Helsinki: Kirjapaja
- Gröhn, T. & Jussila J. 1989. Laadullisia lähestymistapoja koulutuksen tutkimuksessa. Tutkimuksia 123. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitos.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2011. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Hirvaskero, M. (2020). Pro gradu -tutkielma: Kärrynpyöriä ja hiusten hipsutuksia. Feministinen etnografia sukupuolesta, kosketuksista ja ruumiillisista tyyleistä alakoulun arjessa
- Johnson, P. & Tanttu, K. 2008. Kestäviä ratkaisuja kouluun. Kokemuksia yhtenäisestä perusopetuksesta. Juva: PS-kustannus.

- Jääskinen, A-M. 2017. Mitä sä rageet?: lapsen ja nuoren tunnetaitojen tukeminen. Helsinki: Lasten Keskus.
- Kangas, T. 2020. Pro gradu -tutkielma: Nujuamista ja nojailua: Opettajat koulun kosketuksia kielentämässä. Helsingin yliopisto.
- Karvonen, U., Heinonen, P., Tainio, L., Routarinne, S. & Ahlholm, M., 2018. Opettajan kosketus oppilaiden koulumuistoissa. Opettajan toimintaa selittämässä. Helsingin yliopiston julkaisu.
- Kiilakoski, T., Tomperi, T. & Vuorikoski, M. 2005. Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus. Tampere: Vastapaino.
- Kinnunen, T. (2013). Vahvat yksin, heikot silityksin. Otteita suomalaisesta kosketuskulttuurista. Juva: Kirjapaja.
- Kinnunen, T., Parviainen, J., Haho, A. & Jolkkonen M. 2019. Ammatillinen Kosketus. Kuinka tunnettyötä tehdään. Helsinki: Kirjapaja.
- Kiviniemi, K. 2015. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa: Valli, R. & Aaltola, J. 2015. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Juva: PS-kustannus
- Launonen, L. & Pulkkinen, L. 2004. Koulukasvuyhteisönä. Kohti uutta toimintakulttuuria. PS-kustannus. Juva.
- Manning, E. 2007. Politics of Touch: Sense, Movement, Sovereignty. University of Minnesota Press.
- Marton, F. 1988. Phenomenography: A Research Approach to Investigating Different Understandings of Reality. Teoksessa: Sherman, R., R. & Webb, R., B. 1988. Qualitative research in education: focus and methods.
- Metsämuuronen, J. 2003. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Moberg, K., U. 2007. Rauhoittava kosketus: Oksitosiinin parantava vaikutus kehossa. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Mäkelä, J. (2005). Kosketuksen merkitys lapsen kehityksessä. Suomen lääkärilehti 14, 1543–1549. Haettu 4.1.2021 osoitteesta https://asiakas.kotisivukone.com/files/pirpana2.tarjoaa.fi/tiedostot/kosketuksen_merkitys_artikkeli.pdf
- Owen, P. M., & Gillentine, J. (2011). Please touch the children: Appropriate touch in the primary classroom. Early Child Development and Care, 181(6), 857–868.

- Opetusalan eettinen neuvottelukunta (2.9.2015). Millainen fyysinen vuorovaikutus ja kosketus on sopivaa kouluympäristössä? Luettu 3.1.2021 Saatavissa: <https://www.oaj.fi/arjessa/opetustyon-eettiset-periaatteet/opetusalan-eettinen-neuvottelukunta/#neuvottelukunnan-kannanotot>
- Opettaja -Lehti. 2018. Artikkel: Saa koskea – opettajien mielestä kosketus kuuluu kouluun. Luettu 3.1.2021 Saatavissa: <https://www.opettaja.fi/tyossa/saa-koskea/>
- Paterson, M., 2007. The Senses of Touch Haptics, Affects, and Technologies. Oxford print.
- POPS (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus.
- Purjo, T. 2013. Mitä kasvatus voisi olla? Teoksessa: Lesojeff, H., Purjo, T., Tervahauta, M. & Videnoja, K. Kasvatusarvoihin – arvoa kasvatukseen. Helsinki: Non Fighting Generation ry, 10-48.
- Rantala, I. 2015. Laadullisen aineiston analyysi tietokoneella. Teoksessa: Valli, R. & Aaltola, J. 2015. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Juva: PS-kustannus.
- Ronkainen, S., Pehkonen, L., Lindblom-Ylänne, S. & Paavilainen, E. 2013. Tutkimuksen voimasanat. Helsinki: WSOY
- Routarinne, S., Heinonen, P., Karvonen, U., Tainio, L. & Ahlholm, M. 2020. Touch in achieving a pedagogically relevant focus in classrooms. Social Interaction. Video based Studies in Human Sociality. Special Issue: Trajectories of human-to-human touch in institutional settings.3(1). Luettu 3.1.2021 Saatavissa: <https://tidsskrift.dk/socialinteraction>
- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen E. & Saari, S. 1994 Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.
- Tainio, L., Heinonen, P., Karvonen, U. & Routarinne, S. 2019. ”Siin varmaa niinku raja ylitty.” Opettajien käsitykset koskettamisen normeista ja rajoista. Sukupuolentutkimus 3/2019, 5-23.
- Vanhanen, V. 2017. Pro gradu -tutkielma: Luokanopettajan suhtautuminen kosketukseen pedagogisena keinona. Helsingin yliopisto.
- Öhman, M. & Quennerstedt, A. 2017. Questioning the no-touch discourse in physical education from a children's rights perspective. Sport, Education

and Society, 22(3), 305–320.

LIITTEET

Liite 1:

Perustietoja:

- Kuinka kauan olet ollut rehtorina?
- Entä opettajana?
- Ikä?
- Opetatko tällä hetkellä?

1. Mitä sinulle tulee mieleen, kun puhutaan kosketuksesta ja koulusta?
 - a. Mitä tunteita se sinussa herättää?
 - b. Mitä haasteita tähän liittyy?
 - c. Mitä mahdollisuuksia tähän liittyy?
2. Millaisia kokemuksia sinulla itselläsi on kosketuksesta osana koulua?
 - a. Rehtorina
 - b. Opettajana
 - c. Eroavatko ne toisistaan ja jos näin, niin miksi?
3. Onko opettajien ja oppilaiden välinen suhde on muuttunut oman työhistoriasi aikana erityisesti kosketukseen liittyen.
 - a. Oppilaslähtöisyys?
 - b. Opettajan auktoriteetin muutos?
4. Miksi mielestäsi ja kokemustesi perusteella jotkut opettajat käyttävät kosketusta ja toiset taasen eivät?
5. Oletko pohtinut oman kosketukseen suhtautumisesi vaikutuksia siihen, miten koulussasi opettajat käyttävät kosketusta?
6. Kuinka paljon opettajien ja rehtorien oma persoona vaikuttaa mielestäsi kosketuksen käyttöön koulussa? (Onko kosketus luontaista vai ei?)
 - a. Kuinka paljon sen voi antaa vaikuttaa?

- b. Kuuluuko kosketuksen käyttö opettajien autonomiaan?
7. Kuka tekee mielestäsi yleensä valinnan kosketuksen olemassaolosta luokkahuoneessa? Opetushallitus, rehtori, opettaja vai oppilas?
 - a. Kenen mielestäsi tulisi tehdä tuo päätös?
 - b. Tehdäänkö se päätös oppilaiden puolesta?
 - c. Voiko opettaja tehdä valinnan, että ei kosketa lainkaan oppilaita?
 8. Onko kosketus osa koulujen toimintakulttuuria?
 - a. Jos on niin, miksi?
 - b. Mihin se liittyy ja miten se näkyy?
 9. Rehtorin tulisi kannustaa ja rohkaista opettajia kosketuksen käyttöön pedagogisena menetelmänä. Mitä ajatuksia tämä sinussa herättää?
 10. Keskustellaanko kouluissa kosketuksen merkityksestä mielestäsi riittävästi? (Miksi ei?)
 11. Muuttuisiko kosketus tietoisemmaksi toiminnaksi, kosketuksen ollessa isommassa roolissa koulujen toimintakulttuurissa.
 12. Millaisien roolin koet omaavasi rehtorina, että kosketuksen käyttö opetuksessa olisi osa koulun toimintakulttuuria? Mitä haasteita tähän liittyy?
 13. Mitä, jos kosketus kiellettäisiin kouluista?
 14. Turvallinen aikuinen ja kosketus tai turvallinen aikuinen ja ei kosketusta. Mitä ajatuksia tämä herättää sinussa?
 15. Minkälaisena näet kosketuksen aseman kouluissa tulevaisuudessa?