



Turun yliopisto  
University of Turku

# **OPPILAIKEN KOSKETTAMINEN OPETUS- JA OHJAUSTILANTEISSA**

**Koskettamisen tavat ja merkitykset  
luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien näkökulmista**

Koski Hanna ja Kunnas Noora  
Pro gradu -tutkielma  
Kasvatustiede  
Opettajankoulutuslaitos  
Turun yliopisto  
Marraskuu 2020

TURUN YLIOPISTO

Opettajankoulutuslaitos

KOSKI, HANNA JA KUNNAS, NOORA: OPPILAIKEN KOSKETTAMINEN OPE-  
TUS- JA OHJAUSTILANTEISSA

Koskettamisen tavat ja merkitykset luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien näkö-  
kulmista

Pro gradu -tutkielma, 95 s., 8 liitettä.

Kasvatustiede

Marraskuu 2020

---

Tutkimuksessa tarkasteltiin luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien suhtautumista oppilaisiin koskettamiseen opetus- ja ohjaustilanteissa. Lisäksi kartoitettiin heidän käyttämiään kosketustapoja ja sitä, millaisissa tilanteissa he koskettivat oppilaitaan. Tutkimukseen osallistui 43 luokanopettajaa ja 84 koulunkäynninohjaajaa (N=127). Tutkimusmenetelmänä käytettiin kyselylomaketta, joka perustui kahteen aiempaan tutkimukseen (Gillentine ja Owen 2011; Tu, Wang ja Yao 2019). Lisäksi kyselylomaketta täydennettiin tutkijoiden muodostamalla kysymyksillä. Kyselylomakkeessa selvitettiin opetus- ja ohjaustilanteissa tapahtuvan koskettamisen merkityksiä kolmen ulottuvuuden avulla, joita olivat (1) huolenpidollinen ja hoivaava, (2) kasvatuksellinen ja (3) kontrolloiva kosketus. Lisäksi kyselylomake sisälsi kolme avointa kysymystä oppilaan aloittamasta kosketuksesta, kosketuksen tärkeydestä sekä oppiaineen yhteydestä koskettamiseen. Tutkimus toteutettiin keväällä 2020 sähköisellä Webropol -kyselylomakkeella, johon osallistujat vastasivat omilla laitteillaan sekä omalla ajallaan.

Tutkimustulokset osoittivat, että luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat koskettivat oppilaitaan eniten käteen, olkapäähän, selkään ja päähän sekä halusivat heitä. Vähiten osallistujat pitivät oppilaita sylissä. Ammattiryhmien välillä oli eroja kosketustilanteissa toimimisessa siten, että koulunkäynninohjaajat koskettivat oppilaita näissä tilanteissa luokanopettajia enemmän. Luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat suhtautuivat oppilaisiin koskettamiseen myönteisesti. Myönteisimmin suhtauduttiin (1) huolenpidolliseen ja hoivaavaan sekä (3) kontrolloivaan koskettamiseen. Suhtautumisessa (1) huolenpidolliseen ja hoivaavaan sekä (2) kasvatukselliseen koskettamiseen ryhmien välillä oli tilastollisesti merkitsevä ero siten, että koulunkäynninohjaajat suhtautuivat kumpaankin ulottuvuuteen luokanopettajia myönteisemmin. Kosketusta pidettiin osallistujien mukaan tärkeänä ja sitä käytettiin opetus- ja ohjaustilanteissa oppilaan oppimisen tukemiseksi, rauhoittamiseksi ja osoittamaan välittämistä.

Tutkimus antaa tärkeää tietoa luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien koskettamisen tavoista sekä niille annetuista merkityksistä. Koulunkäynninohjaajat suhtautuivat koskettamiseen luokanopettajia myönteisemmin sekä he myös koskettivat eri tilanteissa usein luokanopettajia enemmän. Tämä havainto on mielenkiintoinen, sillä esimerkiksi järjestyksenpidon näkökulmasta koulunkäynninohjaajilla ei ole oikeutta koskettaa oppilasta. Vastaavasti luokanopettajilla on oikeus koskettaa oppilaita ja he myös pitivät sitä tämän tutkimuksen valossa velvollisuutenaan. Tulevaisuuden kannalta olisikin tärkeää tutkia aiheutta myös lasten näkökulmasta, sillä kokemukset kosketuksesta ovat hyvin subjektiivisia.

Asiasanat

*Kosketus, huolenpidollinen ja hoivaava kosketus, kasvatuksellinen kosketus, kontrolloiva kosketus, opetus- ja ohjaustilanne, luokanopettaja, koulunkäynninohjaaja*

## Sisällysluettelo

1	JOHDANTO .....	5
2	KOSKETUKSEN MERKITYS JA SITÄ SÄÄTELEVÄT TEKIJÄT .....	7
	2.1 Kosketuksen merkitys lapselle .....	7
	2.2 Kosketus kulttuurin ja sukupuolen säätelänä .....	9
3	LUOKANOPETTAJAT JA KOULUNKÄYNNINOHJAAJAT OPPILAIDEN KOSKETTAJINA.....	11
	3.1 Luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien työnkuva suhteessa perusopetuslakiin.....	11
	3.2 Koskettaminen koulussa – tavat, rajat ja mahdollisuudet .....	13
4	KOSKETUKSEN ULOTTUVUUDET OPETUS- JA OHJAUSTILANTEISSA	18
	4.1 Huolenpidollinen ja hoivaava kosketus.....	19
	4.2 Kasvatuksellinen kosketus .....	21
	4.3 Kontrolloitu kosketus .....	24
5	TUTKIMUSONGELMAT .....	27
6	MENETELMÄ .....	33
	6.1 Osallistujat.....	33
	6.2 Tutkimuksen toteutus .....	34
	6.3 Aineiston käsittely .....	37
	6.3.1 Kvantitatiivinen aineiston käsittely.....	38
	6.3.2 Kvalitatiivinen aineiston käsittely.....	43
	6.4 Tutkimusetiikka ja menetelmän luotettavuus.....	45
7	TULOKSET.....	48
	7.1 Luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien koskettamisen tavat erilaisissa kosketustilanteissa .....	48
	7.2 Oppilas tekee aloitteen kosketukseen.....	54
	7.3 Erilaisten oppilaiden koskettaminen opetus- ja ohjaustilanteissa .....	58
	7.4 Luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien suhtautuminen oppilaiden koskettamiseen kolmen ulottuvuuden näkökulmasta .....	61
	7.4.1 Huolenpidollinen ja hoivaava kosketus opetus- ja ohjaustilanteissa.....	64
	7.4.2 Kasvatuksellinen kosketus opetus- ja ohjaustilanteissa.....	65
	7.4.3 Kontrolloitu kosketus opetus- ja ohjaustilanteissa .....	68
8	POHDINTA.....	70
	8.1 Koskettamisen tavat eri tilanteissa .....	70
	8.2 Kosketus oppilaan aloittamana .....	73
	8.3 Erilaisten oppilaiden koskettaminen .....	74
	8.4 Kosketuksen ulottuvuudet opetus- ja ohjaustilanteissa.....	77
	8.4.1 Huolenpidollinen ja hoivaava kosketus .....	78
	8.4.2 Kasvatuksellinen kosketus .....	80
	8.4.3 Kontrolloitu kosketus .....	82

8.5	Tutkimuksen luotettavuus .....	84
8.6	Arvio tulosten hyödyntämismahdollisuuksista koulussa .....	86
	LÄHTEET.....	89
	LIITTEET .....	96

# 1 JOHDANTO

Koskettaminen ja fyysinen hoiva ovat välttämättömyys lapsen kasvulle ja kehitykselle (Kinnunen 2013, 18–19; Uvnäs Moberg, Kankkunen ja Moberg 2007, 114–116; Field 1999, 12). Lapsella tulee kuitenkin olla myös oikeus päättää siitä, kuka häntä koskettaa (YK:n Lapsenoikeuksien yleissopimus 1959, 16 §; Piper ja Smith 2003, 885). Kosketukseen suhtautuminen koulussa on muuttunut historian saatossa. Aiemmin opettaja sai kurruttaa lasta ruumiillisesti, mutta nykyään kaikenlaista koskettamista koulussa saatetaan kyseenalaistaa (Rantala 2013, 3–4; Kinnunen 2013, 216–217).

Tämän osoittaa myös tiedotusvälineissä julkisuutta saaneet syytteet opettajien lapsiin kohdistuvasta seksuaalisesta häirinnästä. Iltasanomat (Sihvo 3.8.2019) uutisoi opettajasta, joka välttyi hyväksikäyttösyitteiltä huonokuuloisuutensa vuoksi. Etelä-Suomen Sanomat (11.4.2019) puolestaan uutisoi naisopettajan saamista syytteistä seksuaalisesta hyväksikäytöstä, joka kohdistui hänen oppilaaseensa. Tällaiset uutisoinnit vievät yhteiskunnallista keskustelua siihen suuntaan, että kaikenlainen koskettaminen koulussa on haitallista. Opettajien ammattijärjestön (Opettaja-lehti, 22.3.2018) teettämän selvityksen mukaan koskettaminen kuitenkin kuuluu kouluun. Opettajien mukaan koulu on paikka, jossa opitaan luontevaa kosketusta ihmisten välisessä kanssakäymisessä.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tarkastella kosketusta koulussa myönteisestä näkökulmasta ja nostaa esiin seikkoja, joiden takia koskettaminen koulussa on tärkeää. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien kosketuskäytänteitä sekä heidän antamiaan merkityksiä kosketukselle (1) huolenpidollisen ja hoiavaan, (2) kasvatuksellisen sekä (3) kontrolloivan kosketuksen näkökulmasta. Luokanopettajan ja koulunkäynninohjaajan työtehtävät koulussa ovat hyvin erilaiset, mikä asettaa heidät erilaiseen asemaan oppilaiden opettamisen ja ohjaamisen osalta. Tästä syystä on mielenkiintoista selvittää, millä tavoin molemmat ammattiryhmät suhtautuvat oppilaiden koskettamiseen etenkin, kun koulun arjessa molemmat työskentelevät lähellä oppilaita.

Luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien tutkinnot ovat hyvin erilaiset. Luokanopettajan kelpoisuusvaatimuksena on, että hän suorittaa kasvatustieteen maisterin tutkinnon, joka sisältää 60 opintopisteen alakoulussa opettettavien aineiden monialaiset opinnot sekä

vähintään 60 opintopisteen pedagogiset opinnot. Luokanopettajan kelpoisuuden voi saada vaihtoehtoisesti myös suorittamalla peruskoulun aineenopettajalta vaaditut opinnot sekä vähintään 60 opintopisteen alakoulussa opettavien aineiden monialaiset opinnot. (Opetushallitus, 2020a.) Koulunkäynninohjaajan koulutus taas on kestoltaan kolmen vuoden ammattikoulututkinto, jonka aikana perehdytään monipuolisesti lapsen kasvatukseen, ohjaukseen ja avustamiseen (ePerusteet, 2020). Luokanopettajia ja koulunkäynninohjaajia ohjaavat erilaiset lait ja säädökset, jotka vaikuttavat siihen, saako oppilasta koskettaa ja millaisissa tilanteissa koskettaminen on perusteltua.

## 2 KOSKETUKSEN MERKITYS JA SITÄ SÄÄTELEVÄT TEKIJÄT

Kosketus on nopeasti ohimenevää viestintää, mutta se saattaa toisinaan olla tärkein viesti, jonka toiselle voi välittää ja, jota ei pysty sanoin ilmaisemaan. Kosketus on vastavuoroista, sillä molemmat koskettavat toisiaan – toinen välittää ja toinen vastaanottaa kosketuksen. (Blondis ja Jackson 1988; Routasalo 1993, Rautajoen 1996, 11 mukaan.) Kosketuksen tavoitteena on tunnesiteen luominen toiseen ihmiseen (Uvnäs Moberg ym. 2007, 128).

### 2.1 Kosketuksen merkitys lapselle

Kosketus on tärkeää ja välttämätöntä lapselle, sillä se tukee lapsen kasvua ja kehitystä. Uvnäs Mobergin ym. (2007, 114–116) sekä Kinnusen (2013, 18–19) mukaan pelkkä ravinnonsaanti ei riitä lapsen kasvuun, vaan siihen tarvitaan myös kosketusta ja läheisyyttä, koska oksitosiini vaikuttaa kasvuhormoniin ja ravinnon varastointiin. Myös Fieldin (1999, 12) mukaan koskettaminen vaikuttaa merkittävästi lapsen kasvuun ja kehitykseen, sillä kosketuksen puutteesta kärsiminen varhaislapsuudessa ja jälleen aikuisuudessa voi edistää väkivaltaista käyttäytymistä aikuisuudessa. Kosketuksen merkitystä kasvun ja kehityksen näkökulmasta on tutkittu myös eläinkokeilla. Kinnunen (2013, 18–19) viittaa Harlowin 1950-luvun lopulla aloittamiin eläinkokeisiin, joissa todistettiin, että huolenpitoa saaneet rottapoikaset olivat sosiaalisesti rohkeita ja tutkivat ympäristöään uteliaasti. Ilman huolenpitoa jääneet poikaset taas olivat neuroottisia. Von Knorringin, Söderbergin, Austinin ja Uvnäs-Mobergin (2008, 1265–1266) mukaan myönteisellä ja lapsiehtoisella kosketuksella voidaan tukea myös lapsen käyttämistä ja siten ohjata lapsen kehitystä. Koskettaminen on siten edellytys lapsen kasvulle, mutta sen avulla voidaan ohjata myös lapsen kehitystä.

Kosketus on tärkeää lapselle, sillä sen avulla voidaan edistää lapsen terveyttä ja hyvinvointia. Terveiden ja hyvinvoinnin tukemisen näkökulmasta merkitystä on sillä, miten kosketetaan ja millainen kosketus on. Kosketus etenee kosketuksen tarkoituksesta kosketuksen ilmaisemiseen ja havaitsemiseen sekä lopulta kosketuksen tarkoituksen ymmärtämiseen. Sitä, miten toinen kosketukseen reagoi, on vaikea ennustaa, sillä tulkinta on aina henkilökohtainen ja usein kosketus saa aikaan voimakkaita tunteita. Jokaisella on oma

henkilökohtainen reviiirinsä, jonka sisäpuolelle tuleminen voidaan tuntea epämukavaksi. (Pratt ja Mason 1981; Blondis ja Jackson 1988, Rautajoen 1996, 13–14 mukaan.) Uvnäs Mobergin ym. (2007, 126) mukaan kosketuksen kokemiseen miellyttävänä tai epämiellyttävänä vaikuttaa kuitenkin kokemus omasta hyvinvoinnista. Useimmiten läheisen ihmisen kosketus tuntuu paremmalta kuin täysin vieraan ihmisen, mutta sairaana ollessa toisen halaus, taputus olalle tai kädestä kiinni pitäminen tuntuvat hyvältä, vaikka sen antaisikin aivan vieras ihminen. Uvnäs Mobergin ym. (2007, 114–116, 129–130) ja Mäkelän mukaan (2005, 1543–1547) lämmin ja miellyttävä kosketus rauhoittaa. Eläinkokeissa kosketuksen on todettu laskevan verenpainetta ja stressihormonipitoisuuksia. Mikäli kosketus oli vahingoittava, verenpaine ja sydämen syke kohosivat lisäten stressihormonien pitoisuuksia veressä. Kosketuksen puutteesta kärsiminen aiheutti stressiä, joka saattoi pitkään jatkuneena johtaa muun muassa kohonneeseen verenpaineeseen ja sydämen rytmihäiriöihin. Kosketuksen avulla voidaan edistää merkittävästi lapsen hyvinvointia ja terveyttä, mutta kosketuksen tulisi olla miellyttävä ja huomioida lapsen tarpeet.

Kosketuksen merkitystä voidaan tarkastella myös lasten kosketuksen tarpeen ja kaipauksen näkökulmasta. Bergnehrin ja Cekaiten (2018, 322–323) mukaan nuoremmat lapset olivat mukana aikuisen aloittamassa kosketuksessa kolme kertaa useammin kuin 3–5-vuotiaat lapset. Nuoremmat lapset eivät vain tarvinnut enemmän aikuisen kosketusta vaan he myös etsivät sitä itse. Lapsen ikä vaikuttaa myös siihen, miten paljon aikuinen tarjoaa lapselle kosketusta. Aznarin ja Tennebaumin (2016, 325) mukaan lasten vanhemmat koskettivat 4-vuotiaita lapsiaan enemmän kuin 6-vuotiaita lapsiaan. Vanhemmat myös viettivät enemmän aikaa 4-vuotiaiden lastensa lähellä verrattuna 6-vuotiaisiin lapsiinsa. Länsimainen kulttuuri ohjaa lasten kasvamista itsenäisiksi sosiaalisiksi toimijoiksi, mikä saattaa johtaa siihen, että aikuiset koskettavat vanhempia lapsia vähemmän (Lancy 2015, Bergnehrin ja Cekaiten 2018, 327 mukaan). Kosketus on edellytys lapsen kokonaisvaltaiselle kasvulle ja hyvinvoinnille, mutta erityisesti pienet lapset myös kaipaavat kosketusta. Kosketuksen merkitys lapselle on siten tärkeä.



## 2.2 Kosketus kulttuurin ja sukupuolen säätelyinä

Kosketuksen merkityksiin, tulkintoihin ja ilmaisuun vaikuttaa myös kulttuuri ja yhteiskunta, jossa eletään. Kulttuurin vaikutusta kosketuksen suhtautumiseen tarkastellaan erityisesti koulun näkökulmasta. Koskettamisen laadussa ja määrässä on kulttuurisia eroja ja esimerkiksi länsimaisissa kulttuureissa koskettaminen on hyväksyttyä vain perheenjäseniltä, lääkäreiltä tai muilta ammattilaisilta (Argyle 1976, 57). Monet yhteiskunnat suhtautuvat koskettamiseen eri tavoin. Osa yhteiskunnista tulkitsee koskettamisen herkästi seksuaalisena, kun taas toiset suhtautuvat koskettamiseen siten, että se on normaali osa ihmisten välistä vuorovaikutusta. Öhmanin (2016, 301) mukaan useissa maissa lapsen koskettaminen koulussa on sallittua, mutta on myös maita, joissa lapsen ei saa koskea lainkaan. Uuden-Seelannin opettajat kertoivat, etteivät he olleet juuri koskaan oppilaan kanssa kahdestaan luokassa. Mikäli näin kävi, opettaja varmisti, että he olivat näkyvillä. Tällä tavoin pyrittiin minimoimaan mahdollisuudet tilanteen vääränlaisille tulkinnoille. Opettajat välttivät lasten kanssa erityisesti halaamista tai suukotusta, koska nämä voitiin tulkita seksuaalisiksi. Jos heidän piti lohduttaa lasta fyysisesti, he koskettivat lasta ei-seksuaalisiin paikkoihin kuten olkapäähän tai selkään. (Jones 2004, 56, 60.)

Piperin ja Smithin (2003, 883–884) mukaan Isossa-Britanniassa opettajat olivat hyvin muodollisia ja koskettivat oppilaita vain kätelemällä. Espanjassa taas opettajat koskettivat oppilaita samalla tavoin kuin oppilaat koskettivat toisiaan. Opettaja esimerkiksi silitti oppilaan päätä eikä kumpikaan näyttänyt pelkäävän, että jompaakumpaa syytettäisiin tilanteessa. Fieldin (1999, 14–16) mukaan amerikkalaiset lapset ja vanhemmat koskettivat toisiaan merkittävästi vähemmän kuin ranskalaiset lapset. Lisäksi amerikkalaiset lapset käyttäytyivät aggressiivisemmin vanhempiaan ja vertaisiaan kohtaan. Kulttuuri vaikuttaa siis olennaisesti siihen, millainen merkitys kosketukselle annetaan, millainen koskettaminen on hyväksyttyä sekä siihen kuka saa koskettaa ja ketä. Erityisesti maahanmuuttajataustaisten oppilaiden kohdalla oman kotimaan kulttuuri saattaa poiketa suomalaisesta kosketuskulttuurista ja näin ollen vaikuttaa siihen kokeeko oppilas kosketuksen myönteisenä tai luontevana.

Koskettamiseen vaikuttaa kulttuuritaustan lisäksi yksilö. Yksilön suhtautumiseen kosketukseen ja sen sopivuuteen liittyy hänen sukupuolensa. Sukupuolta kosketukseen suhtautumisessa tarkastellaan koulun näkökulmasta. Koskettaminen ja ruumiillinen kontakti

ovat osa sanatonta viestintää, mutta valitettavan usein ne yhdistetään seksuaaliseen tai uhkaavaan käytökseen (Argyle 1976, 57). Jonesin (2004, 56) mukaan miesopettajat ovat tarkkoja siitä, etteivät he ole lapsen kanssa yksin luokkahuoneessa ja esimerkiksi lasten vaihtaessa liikuntavaatteita he varmistavat, että ovat julkisessa tilassa, jossa on muita aikuisia. Myös Jones (2003, 185) toteaa miespuolisten opettajaopiskelijoiden kokevan, että he eivät voi koskettaa lapseen. Mikäli lapsi haluaa koskettaa heitä, he joutuvat torjumaan koskettamisen, jottei sitä tulkittaisi väärin. Johanssonin, Åbergin ja Hedlinin (2020, 9) mukaan myös päiväkodissa työskentelevät miesopettajat kertovat kohdanneensa epäilyjä kosketuksen suhteen erityisesti silloin, kun lasten seksuaalisesta hyväksikäytöstä on raportoitu mediassa. He kertoivat olevansa hyvin tietoisia siitä, miten koskettavat lapsia.

Hedlinin, Åbergin ja Johanssonin (2019, 486–487) mukaan opettajuuteen vahvasti linkittyvä välittäminen ja lapsen hoivaaminen liitetään usein äidillisiin piirteisiin tai naisen perusluonteeseen kuuluvaksi ominaisuudeksi, jolloin halaukset ja fyysinen läheisyys voidaan tulkita luonnollisemmaksi osaksi naiseutta kuin miehuutta. Tun, Wangin ja Yaon (2019, 583–584) mukaan miesopettajat ovat enemmän huolissaan koskettamisen mahdollisista kielteisistä seurauksista verrattuna naisopettajiin. Åbergin, Hedlinin ja Johanssonin (2019, 113) mukaan koskettamiseen liittyvä ahdistus on vahvasti sukupuolitunut, mutta sen sijaan, että epäilykset kohdistuisivat ainoastaan miehiin, naisetkin joutuvat perustelemaan kosketustaan. Asenneilmapiiri, jossa kosketus nähdään monin tavoin ongelmallisena tai haasteellisena saattaa johtaa lopulta tilanteeseen, jossa koskettamista vältetään kokonaan.

Kosketuksen välittäjän sukupuoli voi vaikuttaa myös oppilaiden suhtautumiseen kosketukseen ja sen tulkintaan. Wilsonin, Stadlerin, Schwartzin ja Goffin (2009, 113–114) mukaan opiskelijat arvioivat heitä kätelleen miesopettajan pätevyyden heikommaksi kuin miesopettajien, jotka eivät kätelleet heitä. Lisäksi opiskelijoita kätelleiden miesopettajien kyky motivoida opiskelijoita tulkittiin heikommaksi kuin niiden miesopettajien, jotka eivät kätelleet opiskelijoita. Vastaavasti opiskelijoita kätelleiden naisten pätevyys ja kyky motivoida opiskelijoita tulkittiin korkeammaksi kuin naisopettajien, jotka eivät kätelleet opiskelijoita. Koskettamisen merkitys lapsen kasvulle ja hyvinvoinnille on kiistaton, mutta kosketuksen välittäjän näkökulmasta haasteellinen. Kosketukseen suhtautumiseen, ilmaisemiseen ja tulkintaan vaikuttaa niin yhteiskunta kuin yksilö.

### **3 LUOKANOPETTAJAT JA KOULUNKÄYNNINOHJAAJAT OPPILAIDEN KOSKETTAJINA**

Opetusalan eettisen neuvottelukunnan kannanoton (2015) mukaan fyysinen vuorovaikutus on keskeinen osa ihmisten välistä kanssakäymistä ja sen vuoksi kouluympäristönkin tulee sallia koskettamista. Kosketuksen avulla voidaan ilmentää välittämistä, välittää myönteisyyttä ja luoda turvallisuutta. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 27 [tästä eteenpäin POPS 2014]) mainitaan, että koulutyössä ja koulun toiminnassa tulisi ottaa huomioon jokaisen yhteisön jäsenen yksilöllisyys, mutta lisäksi myös yhteisön tarpeet. Opetusalan eettisen neuvottelukunnan (2015) arvion mukaan oppilaan oma kokemus koskettamisen sopivuudesta on tärkein ja siinä voi olla eroja sekä yksilöiden että kulttuurien välillä. Koulussa esiintyy myös tilanteita, jolloin koskeminen oppilaaseen on välttämätöntä esimerkiksi riitatilanteissa, mutta opettajan on tällaisissakin tilanteissa toimittava lakien ja eettisten ohjeiden mukaan. Koulun arjessa luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat työskentelevät kaikkein läheisimmin oppilaiden kanssa ja näin ollen toimivat kosketuksen välittäjinä oppilaille. Seuraavaksi tarkastellaan luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajan työnkuvaa ja asemaa perusopetuslaissa.

#### **3.1 Luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien työnkuva suhteessa perusopetuslakiin**

Luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat ovat hyvin erilaisessa asemassa oppilaiden koskettamisen suhteen perusopetuslaissa. Perusopetuslaissa ja rikoslaissa säädetään, millaisissa tilanteissa opettajalla on oikeus käyttää voimakeinoja ja koskettaa oppilasta. Opettajalla on rikoslain 4. luvun 4§ mukaan oikeus hätävarjeluun, eli hän saa puolustautua oikeudettoman hyökkäyksen torjumiseksi. Perusopetuslain mukaan opettaja ja rehtori saavat poistaa opetusta häiritsevän oppilaan luokasta tai opetustilasta. Jos oppilas koettaa vastarintaa, opettajalla tai rehtorilla on oikeus käyttää tilanteessa voimakeinoja, jotka ovat välttämättömiä ja huomioivat oppilaan iän, vastarinnan laadun ja tilanteen vakavuuden. Opettajalla on myös oikeus käyttää voimakeinoja tilanteen määrittelemällä tavalla, mikäli oppilaalla on jokin vaarallinen tai kielletty esine tai aine hallussaan. (Perusopetuslaki 7. luku 36§.) Opetusalan Ammattijärjestön yleisen ohjeistuksen mukaan rauhoittu-

mistilanteessa käytettyjen voimakeinojen tulee olla mahdollisimman passiivisia. Opettajalla on kuitenkin oikeus puuttua esimerkiksi oppilaiden tappelutilanteeseen ja pyrkiä mahdollisuuksien mukaan varmistamaan aina aikuisen todistajan läsnäolo. (Opetusalan Ammattijärjestö 2019.) POPS:n (2014, 36–37) mukaan oppilaalla on oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön, jossa oppimisen sujuminen esteettä tulee taata. Jotta turvallinen opiskeluympäristö voidaan taata, opetuksen järjestäjällä on oikeus käyttää kurinpitokeinoja (jälki-istunto, kirjallinen varoitus, määräaikainen erottaminen, oppilaan poistaminen opetustilanteesta ja opinto-oikeuden evääminen yhdeksi päiväksi) ja kasvatustilanteita työrauhan turvaamiseksi ja epäasiallisen käyttäytymiseen puuttumiseksi.

Julkisten ja hyvinvointialojen liitto (2020, [tästä eteenpäin JHL]) määrittelee koulunkäynninohjaajan työnkuvan perusopetuslain mukaiseksi kasvatuksen tukemiseksi. Hiltusen, Hyytiäisen, Lindroosin ja Materon (2017, 14, 24) mukaan koulunkäynninohjaajan työ on oppilaan oppimisen ohjaamista, oppilaan toimintakyvyn tukemista ja opetustoiminnan suunnittelua opettajien kanssa. Koulunkäynninohjaajien työpäivät sisältävät usein oppilaiden käytöksestä johtuvia häiriö- tai poikkeustilanteita, mutta näihin tilanteisiin puuttuminen voi tapahtua ainoastaan sanallisesti ohjeistamalla ja keskustelemalla. Julkisten ja hyvinvointialojen liiton (2020) mukaan tämä johtuu siitä, ettei koulunkäynninohjaajilla ole perusopetuslaissa säädettyä oikeutta päättää oppilaan kurinpitotoimista, poistaa oppilasta opetustilanteesta tai koulun tilaisuudesta, ottaa haltuun oppilaan esineitä tai tarkastaa niitä eikä hän saa puuttua oppilaan fyysiseen koskemattomuuteen käyttämällä voimakeinoja. Koulunkäynninohjaajat mainitaan Perusopetuslaissa 8. luvun 48e§:ssa vain osana koulun henkilökuntaa sekä aamu- ja iltapäivätoiminnan järjestäjinä. JHL (2020) on kuitenkin antanut koulunkäynninohjaajille suosituksen häiriötilanteisiin puuttumisesta. Mikäli oppilas käyttäytyy muita tai itseään kohtaan väkivaltaisesti ja tilanteeseen ei ole mahdollista saada opettajaa, rehtoria tai poliisia, koulunkäynninohjaaja voi poikkeuksellisesti joutua puuttumaan oppilaan fyysiseen koskemattomuuteen tai poistamaan oppilaan tilanteesta. Näin toimittaessa tilanteen on oltava rikoslain määrittelemä hätävarjelutai pakkotilatilanne ja vain välttämättömät voimakeinot ovat sallittuja. JHL:n edunvalvontaosaston suosituksen mukaan tällaisissa poikkeustilanteissa koulunkäynninohjaajan tulisi olla yhteydessä omaan esimieheensä (JHL Edunvalvontaosasto 2019, 1–2).

Henkilökohtaiset avustajat toivovat, että heidän työssään kohtaamaansa väkivaltaan puuttuttaisiin. Lisäksi he kokevat tarvitsevänsä enemmän valtaa ja keinoja toimia uhkaavissa

tilanteissa. (Mäensivu, Uusiautti ja Määttä 2012, 36.) Vaikka oheinen toive nousee henkilökohtaisilta avustajilta eikä koulunkäynninohjaajilta, heidän työnkuvansa saattaa verrattain olla samankaltaista henkilökohtaista avustamista ja tukemista. Kuten JHL (2019, 1–2) mainitsee, koulunkäynninohjaajien työpäivät sisältävät usein poikkeustilanteita, mutta keinoja tilanteiden hoitamiseksi on melko vähän ja rajallisesti.

Wilsonin, Schlappin ja Davidsonin (2003, 202–204) sekä Pittmanin (2009, 63) mukaan koulunkäynninohjaajat ja opettajat kokevat yhteistyön tärkeäksi ja jopa välttämättömäksi, muun muassa siksi, että koulunkäynninohjaajan työnkuva on pitkälti opettajan työn tukemista. Myös Hiltusen ym. (2017, 24–28) mukaan koulunkäynninohjaajien työ Suomessa on enenevässä määrin opettajan työn tukemista, joten on erityisen mielenkiintoista tarkastella, millainen yhteys tällä on oppilaisiin koskettamisen suhteen.

### **3.2 Koskettaminen koulussa – tavat, rajat ja mahdollisuudet**

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, 18) mainitaan, että perustan hyvälle hoidolle muodostaa vastavuoroinen ja kunnioittava vuorovaikutussuhde sekä myönteinen kosketus ja läheisyys. Suomessa alkuopetus ajoittuu vuosiluokille 1–2. POPS:n (2014, 98) mukaan nämä luokka-asteet ovat koululaiseksi kasvamisen aikaa. Opetuksessa tulee ottaa huomioon varhaiskasvatuksen antamat valmiudet ja luoda myönteisiä käsityksiä itsestä oppijana ja koululaisena. Lisäksi alkuopetuksen luokilla kehitetään valmiuksia myöhempää työskentelyä ja oppimista varten. Lapset tulevat peruskouluun alkuopetukseen ympäristöstä, jossa koskettaminen on osa päiväkodin arkea, esimerkiksi erilaisissa puke mistilanteissa. Tästä syystä kosketusta koulussa tarkastellessa huomioidaan myös varhaiskasvatuksen näkökulma.

Suhtautuminen oppilaiden koskettamiseen on muuttunut historian saatossa. Rantalan (2013, 3–4) mukaan kouluihin määrättiin ruumiillisen kurittamisen kielto vuonna 1914 lakimuutosten myötä, mutta kouluhallitus ei juurikaan puuttunut koulujen ruumiilliseen kuritukseen laista huolimatta. Lakimuutos ei koskenut kotona tapahtuvaa ruumiillista kurittamista, joten vanhemmat saivat kurittaa lapsiaan ruumiillisesti vuoteen 1984 saakka. Tukistaminen, luunapit ja jopa lyöminen tulkittiin hyviksi kasvatukseen keinoiksi kotona, joten niihin ei puututtu myöskään koulussa. Opettajan auktoriteettiasema oli korkea, eikä hänen

kasvatusratkaisujaan uskallettu kyseenalaistaa. Vasta lastensuojelulain myötä keskusteltiin siitä, miten tarpeellista tai oikeutettua ruumiillinen kurittaminen on. Kinnusen (2013, 216–217) mukaan opettajien oppilaisiin koskettaminen koetaan nykyään usein kriminaalina ja tämä juontaa juurensa vuosikymmeniä sitten kouluissa käytössä olleesta fyysisestä kurituksesta. Yhdistyneiden Kansakuntien lastenoikeuksien yleissopimuksen 16. artiklan mukaan lapsella on oikeus yksityisyyteen ja lisäksi häntä on suojeltava kaikelta väkivallalta, välinpitämättömältä kohtelulta ja hyväksikäytöltä (YK:n Lapsenoikeuksien yleissopimus 1959, 16 §). Piperin ja Smithin (2003, 885) mukaan lapsella on oikeus päättää siitä, kuka häntä koskettaa. Koskettamisen kyseenalaistaminen osana opettajan työtä on melko uusi ilmiö ja sen taustalla voidaan pitää riskienhallintakulttuurin kehitystä, jossa halutaan minimoida seksuaalisen hyväksikäytön mahdollisuudet (Jones 2004, 53).

Johanssonin ym. (2020, 8–9) mukaan varhaiskasvatuksenopettajat ovat huolissaan siitä, että heitä voidaan aiheettomasti syyttää tai epäillä lapsen koskemisesta väärällä tavalla. He ovat huolissaan myös lapsesta kiinnipitämisestä kurinpidollisessa mielessä, sillä tilanteeseen liittyy pelko siitä, että lapsen vanhemmat voivat nähdä tilanteen. Jonesin (2003, 187) mukaan opettajaopiskelijat ovat huolissaan siitä, että heidät tulkitaan epäluotettaviksi opettajiksi, mikäli he tukevat ja lohduttavat oppilaita koskettamalla luonnollisesti ja tilanteeseen sopivalla tavalla. He ovat erityisen huolissaan koskettamisesta liikunnan opetuksessa, varhaiskasvatuksessa ja erityisopetuksessa, joissa koskettaminen on keskeinen pedagoginen väline.

Jonesin (2004, 54–55, 59–60) mukaan opettajalle onkin turvallisinta välttää lapsiin koskemista, jotta häntä ei voida syyttää asemansa väärinkäytöstä. Myös poliittisissa lausunnoissa korostetaan, ettei opettajan tule kohdata oppilasta tai oppilasryhmää yksin, vaan aina tulee olla joko muita oppilaita tai opettajia läsnä valvomassa tilannetta. Tällainen valvonta lisää opettajan omaa turvallisuutta, koska häntä ei voida syyttää esimerkiksi seksuaalisesta ahdistelusta tai väkivallasta, koska paikalla on ollut todistajia. Toisaalta pienet lapset varsinkin alakoulussa kaipaavat kosketusta, ja koskemattomuuden ylläpito koulun arjessa saattaa olla opettajille hyvin vaikeaa ja pienet oppilaat myös hakeutuvat itse kosketettaviksi. Jotta opettajat eivät joutuisi väärinymmärrysten kohteeksi, tulisi opettaa oppilaille oman tilan rajat, jotka koskevat sekä oppilaita että opettajaa.

Aikuisen päätökseen kosketuksesta koulussa tulisi ensisijaisesti vaikuttaa se, miltä koskettaminen oppilaasta tuntuu ja mitä sillä halutaan viestittää. Piperin ja Smithin (2003, 881) mukaan aikuinen on usein monopoliasemassa päättämässä siitä, tarvitseeko lapsi hänen mielestään kosketusta. Todellisuudessa lapsi ei välttämättä halua, että häntä kosketaan ja onkin tärkeää huomioida lapsen mielipide koskettamiseen. Andrzejewskin ja Davisin (2008, 788–790) mukaan koskettaminen on riski oppilaille, jotka eivät ole emotionaalisesti kykeneviä tulkitsemaan koskettamista normaalina osana vuorovaikutusta. Tällaisessa tilanteessa oppilaat voivat joko vastata koskettamiseen ei-toivotulla tavalla tai kyseenalaistaa sen miksi opettaja koskee häneen. Opettajat tulkitsevatkin oppilaiden reaktioista, onko koskettaminen heille mieluisaa vai epämieluisaa. Esimerkiksi jos lapsi vetäytyy häntä kosketettaessa, kertoo se siitä, ettei koskettaminen ole hänelle mieluisaa. Toisaalta lapsen reagoitavat kertovat myös, mikäli koskettaminen on toivottua ja haluttua. Lapsen tarpeita tulee kuunnella ja nähdä sanojen taakse se, mitä lapsi todella tarvitsee.

Koskettaminen koulussa muodostuu rajoista, vaikkakin rajat saattavat olla häilyviä ja muuttua kosketuksen vastaanottajan mukaan. Åbergin ym. (2019, 492–495, 498–499) mukaan varhaiskasvatuksenopettajien mielestä koskettaminen on merkittävä osa kommunikatiota lapsen ja kasvattajan välillä. Koskettamisen kasvattajan ja lapsen välillä tulisi kuitenkin olla erilaista kuin kosketuksen vanhemman ja lapsen välillä. Liiallista koskettamista päiväkodissa on esimerkiksi lapsen suukottelu ja halailu, sillä sellainen läheisyys kuuluu ainoastaan lapsen ja vanhemman väliseen suhteeseen. Kasvattajan tulisikin tunnistaa ammatillisen kosketuksen rajat. Myös Andrzejewskin ja Davisin (2008, 789–792) mukaan opettajat liittävät sopivalle ja hyväksytylle kosketukselle rajat, jotka määrittelevät sitä, kuka saa koskettaa ja ketä. Näihin rajoihin vaikuttaa opettajien mukaan oppilaan ikä ja sukupuoli. Heidän mukaansa rajojen tarkoituksena on yllä pitää hyvän käytöksen malleja ja osoittaa oppilaille millainen kosketus on sopivaa. Lisäksi on tärkeää kunnioittaa myös toisen rajoja. Åbergin ym. (2019, 492–495, 498–499) tutkimien varhaiskasvatuksen opettajien mukaan liiallinen koskettaminen saattaa johtua siitä, että työntekijä on vastavalmistunut eikä raja ammatillisen ja yksityisen läheisyyden välille oli vielä muotoutunut. Toisaalta työntekijän välttääessä lapsen koskettamista, hänet leimattiin kylmäksi ja tunteettomaksi ihmiseksi, vaikka niin ei todellisuudessa olisikaan ollut. Jonesin

(2004, 59–60) mukaan vanhemmat opettajat pitävät nykyisempää etäistä kosketuskulttuuria parempana verrattuna aikaisempaan, jossa opettaja saattoi esimerkiksi harjata oppilaiden hiuksia tai hieroa lapsen hartioita.

Koskettamisen koulussa tulisi olla tasapuolista. Åbergin ym. (2019, 492–495, 498–499) mukaan jatkuva läheisyys voi asettaa lapset erilaiseen asemaan, jos osa lapsista saa erityisen paljon läheisyyttä ja huomiota. Liiallinen kosketus voi myös rajoittaa lapsen mahdollisuuksia vertaissuhteiden muodostamiseen, mikäli aikuinen esimerkiksi pitää lasta jatkuvasti sylissä. Andrzejewskin ja Davisin (2008, 789–792) mukaan lapsen kosketus tai opettajan kosketus lapseen saattaa aiheuttaa riskejä myös muille oppilaille, koska kosketustilanteessa opettajan huomio kiinnittyy ainoastaan yhteen oppilaaseen. Esimerkiksi välitunnilla yhdelle oppilaalle huomion antaminen halauksen kautta saattaa aiheuttaa varatilanteita muille oppilaille opettajan tarkkaavaisuuden siirtyessä halaavaan oppilaaseen. On kuitenkin tilanteita, joissa esimerkiksi yhden oppilaan halaaminen on tärkeää siitäkkin huolimatta, että opettajan tarkkaavaisuus hetkeksi herpaantuisi. Tällaisia tilanteita ovat esimerkiksi lohduttaminen loukkaantumisen tai väkivallan yhteydessä. Opettajat kokevat, että halaaminen osoittaa oppilaille aikuisen empatiataitoa, mitä heidän on vaikea oppia elleivät näe sitä myös aikuisen toiminnassa.

Koskettamisen koulussa tulisi olla luonteeltaan melko neutraalia ja oppilasta kunnioittavaa. Routarinteen, Heinosen, Karvosen, Tainioin ja Ahlholmin (2020) mukaan aikuisen kosketus koulussa suuntautui usein oppilaan kehon suhteellisen neutraaleihin osiin kuten kyynärpäähän, olkavarteen tai olkapäähän. Tällaista kosketusta tapahtui varsinkin tilanteissa, joissa pyrittiin herättämään oppilaan huomio ja siirtämään se oppitunnin aiheeseen tai tehtävään. Koskettamiseen vaikuttaa myös oppilaan asento ja sijainti koskettajaan nähden. Kosketus suunnataan usein helpoiten saatavilla olevaan neutraaliin paikkaan ja se saattaa tapahtua esimerkiksi oppilaan ohi käveltyessä.

Gillentinen ja Owenin (2011, 20) tutkimuksessa koskettamisen tavat jaettiin yhdeksään erilaiseen tapaan koskettaa oppilasta. Kosketustapoina olivat kosketus olkapäähän, selkään, käteen tai päähän, halaaminen, kättely, käsivarren silittäminen, selän hierominen sekä sylissä pitäminen. Neljä yleisintä kosketustapaa olivat olkapäähän koskettaminen (98,5 %), selkään koskettaminen (95,5 %), käteen koskettaminen (87,5 %) ja halaaminen



(81,5 %). Harvinaisin kosketustapa oli ottaa oppilas syliin (3,0 %). Koskettaminen koulussa on tärkeää ja sen avulla voidaan tukea oppilaan hyvinvointia ja oppimista, mutta koskettamisessa tulee ottaa huomioon rajat ja tavat, joilla oppilasta koskettaa.

#### **4 KOSKETUKSEN ULOTTUVUUDET OPETUS- JA OHJAUSTILANTEISSA**

Kosketus on jaettu hoito- ja terveydenhoitotyössä kolmeen erilaiseen kosketukseen, joita ovat tehtäväsuuntautunut, hoivaava ja suojeleva kosketus. Tehtäväsuuntautunutta kosketusta voidaan kuvailla myös välineelliseksi kosketukseksi ja hoivaavaa kosketusta ilmaisvaksi, positiiviseksi, affektiiviseksi ja huolehtivaksi. Suojeleva ja hoivaava kosketus voi olla osana tehtäväsuuntautunutta kosketusta. (Estabrooks 1989; Le May 1986; Wharton ja Pearson 1988, Rautajoen 1996, 15 mukaan.)

Hoiva ja siihen liittyvä kosketus on merkittävässä asemassa myös pienten lasten hoidossa esimerkiksi päiväkodissa. Bergnehr ja Cekaite (2018, 318) jakavat päiväkotiin sijoituvassa tutkimuksessaan koskettamisen kontrolloivaan, hellään, hellään ja ohjaavaan, avustavaan ja kasvatukselliseen koskettamiseen. Kontrolloivassa koskettamisessa aikuinen kontrolloi lasta ja hänen liikkeitään kiinnittääkseen lapsen huomion tai pitääkseen yllä järjestystä. Hellässä koskettamisessa aikuinen osoitti kosketuksella rakkautta, lohdutusta tai ilmaisi lapselle hyväksyntää. Tässä koskettamisessa aikuiset saattoivat esimerkiksi siilitä tai halata lapsia. Hellässä ja ohjaavassa kosketuksessa koskettamisen avulla pyrittiin hellästi ohjaamaan ja kontrolloimaan lapsen kehon liikkeitä. Avustavaa kosketusta käytettiin lapsen auttamiseen esimerkiksi huolehdittaessa lapsen ruokailusta tai hygieniasta. Kasvatuksellisessa kosketuksessa päiväkodissa aikuinen esimerkiksi ohjasi lasta käyttämään esineitä oikein tai auttoi häntä opetustilanteessa. Aikuisen koskettaessa lasta, tilanteeseen yhdistettiin usein sanallinen ilmaisu.

Lapsen kasvaessa aikuisen taholta tuleva hoivaan liittyvä kosketus vähenee, mutta koulun arkeen sisältyy edelleen tilanteita, joissa lapsi saattaa tarvita aikuisen lohdutusta tai avustusta esimerkiksi opetustilanteissa. Kosketusta onkin tarkasteltu myös kouluympäristössä. Karvosen, Heinosen, Tainion, Routarinteen ja Ahlholmin (2018, 9) koulumuistoja kartoittavassa tutkimuksessa opettajan ja oppilaan välinen kosketus on jaettu kahteen kategoriaan. Vastaajien muistoissa opettajan kosketus on ilmennyt joko kurinpidollisena tai huolenpitoa ja kiintymystä osoittavana kosketuksena. Kurinpidollista koskettamista kuvaillaan myös ohjaavaksi tai pakottavaksi, jota ovat esimerkiksi oppilaan kiinnipitämi-

nen, työntäminen, taluttaminen, syöttäminen tai kynän vaihtaminen kädestä toiseen. Huolenpitoa, kiintymystä ja kunnioitusta osoittavaa kosketusta kuvaillaan haavojen hoitamisenä, halaamisena ja kätteleminenä.

Aiempiin tutkimuksiin perustuen (Estabrooks 1989; Le May 1986; Wharton ja Pearson 1988, Rautajoen 1996, 15 mukaan; Karvonen ym. 2018, 9; Bergnehr ja Cekaite 2018, 318) jaamme koskettamisen kolmeen ulottuvuuteen. Näitä ovat tässä tutkimuksessa (1) hoivaava ja huolenpidollinen, (2) kasvatuksellinen sekä (3) kontrolloiva koskettaminen. Hellä ja huolenpidollinen koskettaminen kattaa Bergnehrin ja Cekaiteen (2018, 318) esittämän hellän sekä hellän ja ohjaavan koskettamisen. Tutkimuksessa tarkastellaan koskettamista koulun kontekstissa, joten rajauksesta jätetään pois Bergnehrin ja Cekaiteen (2018, 318) esittämä avustava kosketus, jolla lapsen ikä huomioon ottaen on suurempi rooli päiväkodissa kuin koulussa.

Vaikka suhtautuminen jaotellaan tässä tutkimuksessa kolmeen eri ulottuvuuteen ovat nämä osittain myös päällekkäisiä ja vaikuttavat toinen toisiinsa. Esimerkiksi oppilaan koskettaminen kontrolloivan kosketuksen näkökulmasta työrauhan parantamiseksi saattaa rauhoittaa oppilasta huolenpidollisesta ja hoivaavasta näkökulmasta ja rauhoittaminen puolestaan saattaa tukea oppilaan tehtäväsuuntautuneisuutta kasvatuksellisesta näkökulmasta. Kolme ulottuvuutta ovat näin ollen rinnasteisia eikä niitä voi täysin irrottaa toisistaan, mutta tämän tutkimuksen tarkoituksena on tarkastella kosketusta myönteisestä näkökulmasta seuraavien määritelmien mukaisesti.

#### **4.1 Huolenpidollinen ja hoivaava kosketus**

Bergnehrin ja Cekaiteen (2018, 322, 326) mukaan hellää sekä hellää ja ohjaavaa kosketusta tutkittaessa päiväkodin arjessa, aloitteen kosketukseen teki aina aikuinen ja kosketus tapahtui erityisesti siivous- siirtymätilanteissa. Kosketuksen tapoja olivat esimerkiksi silittäminen, taputtaminen, halaaminen tai sylissä pitäminen. Takalan (2007, 53–55) tutkimuksessa, joka käsittelee Suomessa työskentelevien koulunkäynninohjaajien työtä, mainitaan yhtenä työnkuvana oppilaan hoitaminen ja hoivaaminen. Oppilaaseen koskettami-

nen mainittiin erityisesti koulunkäynninohjaajien hoivaavan tehtävän yhteydessä, esimerkiksi tilanteissa, joissa oppilas tuli ohjaajan syliin, mikäli hän oli surullinen. Myös Warhurstin, Nicksonin, Commanderin ja Gilbertin (2014, 178–184) tutkimuksessa koulunkäynninohjaajien työnkuvaan liitettiin oppilaiden hoivaaminen, johon myös koskettaminen liittyi olennaisena osana.

Huolenpidollinen kosketus on esimerkiksi haavojen hoitamista, halaamista ja kättelemistä (Karvonen ym. 2018, 9). Lisäksi sen avulla voidaan lohduttaa tai rohkaista oppilasta (Heinonen, Karvonen ja Tainio 2020, 3–6). Koskettaminen saattaa vähentää fyysistä kipua, parantaa immuunijärjestelmän toimintaa, helpottaa nukahtamista ja edistää esimerkiksi fyysistä kasvua. Koskettamisen on todettu vaikuttavan myös lapsen emotionaaliseen kehitykseen esimerkiksi vähentämällä masentuneisuutta, lieventämällä lapsen tunnekokemuksia, rauhoittamalla ja vahvistamalla yksilöä. (Gillentine ja Owen 2011, 2–3 & 8; Öhman 2016, 305; Andrezejewski ja Davis 2008, 788, 792). Jonesin (2003, 181) mukaan alakoulun opettajan jokapäiväiset toimet kuten lohduttaminen, auttaminen tai vain positiivinen kanssakäyminen lasten kanssa pitävät sisällään usein lapsiin koskemista. Lapset myös viettävät koulussa päivästäan paljon aikaa, joten kosketus on luonnollista ja pieni lapsi saattaa myös tarvita sitä (Kinnunen 2013, 215). Huolenpidollinen ja hoivaava kosketus onkin merkittävässä asemassa koulun arjessa ja se näyttäisikin olevan luonnollinen osa koulun henkilökunnan ja oppilaiden välisiä vuorovaikutussuhteita.

Dobsonin ym. (2002) mukaan hoitava kosketus edistää positiivista vuorovaikutusta ja käytöstä (Dobson ym. 2002, Gillentine ja Owenin 2011, 2–3 mukaan). Myös opettajien mukaan koskettaminen on normaali osa sosiaalista vuorovaikutusta (Gillentine ja Owen 2011, 2–3, 8; Öhman 2016, 305). Opettajan ja oppilaan suhde on yksi merkittävimmistä kouluhyvinvoinnin mittareista. Lämmin ja välittävä vuorovaikutussuhde opettajan ja oppilaan välillä saattaa olla lapselle hyvin merkityksellinen ja tukea antava etenkin, jos lasta ei kosketeta kotona. (Kinnunen 2013, 217.) Oppilaiden kouluhyvinvointia ja kokemusta koulu yhteisön jäsenyydestä on tutkittu myös Kouluterveyskyselyssä (2019). Tulosten mukaan perusopetuksen 4. ja 5. luokkalaisista tytöistä 3 % ja pojista hieman yli 4 % ei koe olevansa tärkeä osa luokka- tai koulu yhteisöä. Vastaavasti 8. ja 9. luokkalaisista tytöistä yli 14 % ja pojista hieman alle 10 % ei koe olevansa tärkeä osa luokka- tai koulu yhteisöä. Alakoulun osalta määrä on pienempi kuin vuonna 2017, mutta yläkoulun osalta määrä on noussut. Lämmin ja välittävä vuorovaikutussuhde opettajan ja oppilaan välillä

voi olla merkittävässä asemassa muovaamassa lasten kouluhyvinvointia ja samalla kokemusta osallisuudesta kouluyhteisössä. Tämä osallisuuden kokemuksen rakentaminen lähtee liikkeelle jo varhaiskasvatuksen toimintamallista ja vuorovaikutussuhteista.

Huolenpidollisella ja hoivaavalla kosketuksella tarkoitetaan tässä tutkimuksessa luokanopettajan tai koulunkäynninohjaajan aloittamaa kosketusta, jonka tavoitteena on tukea oppilaan hyvinvointia, rauhoittaa oppilasta ja tukea oppilaan vuorovaikutustaitojen kehittymistä. Huolenpidollinen ja hoivaava kosketus on luonteeltaan lohduttavaa, kannustavaa ja oppilasta rohkaisevaa. Kosketus voi olla esimerkiksi halaamista, kättelemistä tai silitämistä. Huolenpitoa ja hoivaa osoittavaa kosketusta voi esiintyä niin opetuksen ja ohjauksen aikana, mutta etenkin koulun arkisessa kanssakäymisessä ja esimerkiksi siirtymätilanteissa.

## **4.2 Kasvatuksellinen kosketus**

Bergnehrin ja Cekaiten (2018, 318) mukaan kasvatuksellinen koskettaminen päiväkodissa voi olla esimerkiksi koskettamista lapsen sormiin hänen laskiessaan tai koskettamista lapsen käteen havainnollistettaessa eroa oikean ja vasemman välillä. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 23, 38) mainitaan, että toimintaympäristö tukee avointa vuorovaikutusta lasten, lasten ja henkilöstön välillä sekä aikuisten kesken. Toiminnassa näkyy myös keskinäinen kunnioitus, huolenpito ja välittämisen asenne toisia ja ympäristöä kohtaan. Toisaalta esiopetussuunnitelman yhteisissä tavoitteissa ja oppimiskokonaisuuksissa mainitaan, että lapset saavat esiopetuksessa tietoa turvallisesta elämästä, arvostavasta kohtelusta ja koskemattomuudesta. Myös POPS:ssa (2014, 132) mainitaan fyysiseen koskemattomuuteen liittyvien teemojen opettaminen yhtenä alkuopetuksen ympäristöopin sisällöistä. Lasten tulisi siis saada opetusta myös koskemattomuuteen liittyen, vaikka koskettaminen käytännössä onkin vähäisempää verrattuna lasten päiväkotiarkeen.

Kasvatuksellisen koskettamisen tärkein tavoite on opettaa ja opastaa lasta opetustilanteissa. Andrezejewskin ja Davisin (2008, 799) tutkimuksessa opettaja totesi, että koskettaminen voi olla koulussa myös pedagoginen keino esimerkiksi opettaessa lapselle kirjaimia. Lisäksi oppilaiden koskettaminen toinen toisiinsa opetustilanteissa opettaa heille

yhteistyötä. Takalan (2007, 53–55) mukaan koulunkäynninohjaajan työnkuvaan kuuluu muun muassa oppilaan ja pienen oppilasryhmän avustaminen, koko luokan opettaminen, keskustelu oppilaan kanssa, oppilaan käytöksen tukeminen ja lapsen kanssa kulkeminen paikasta toiseen. Esimerkiksi oppilaan käteen koskettamista voi esiintyä paikasta toiseen kulkemisen avustamisessa tai näytettäessä mitä sivua oppikirjasta käsitellään tai mille sivulle tulee kääntää. Takalan (2007, 53–55) mukaan kaikkein yleisin työtehtävä koulunkäynninohjaajan työssä oli oppilaan avustaminen. Koulunkäynninohjaajia tarvittiin erityisesti alkuopetusluokilla. Lisäksi kosketus voi toimia eleenä hyvästä suorituksesta (Heinonen ym. 2020, 3–6). Kosketus voi siis olla avustavaa, mutta myös pedagoginen keino, jolla voidaan välittää oppilaille sanattomia viestejä tai vahvistaa sanallista ilmaisua.

Biestan (2015, 77) mukaan koulun ja opetuksen yksi keskeinen tehtävä on oppilaiden tietämyksen ja osaamisen kehittäminen. Koskettaminen on yksi opetuksen ja ohjauksen keino, jolla voidaan tukea oppilaiden oppimista. Opettajat kokevat koskettamisen luokahuoneessa tukevan tehtäväsuuntautuneisuutta ja kognitiivista kehitystä. Opettajat myös uskovat, että oppilaat hakevat opettajan kosketusta positiivisista syistä eivätkä vain saadakseen aikuisen huomiota. (Gillentine ja Owen 2011, 8.) Andrzejewskin ja Davisin (2008, 788–790) mukaan opettajat myös käyttävät koskettamista lapsen rauhoittamiseen ja oppilaan ohjaamiseen takaisin tehtävän pariin. Dobsonin ym. (2002) mukaan koskettaminen tukee kognitiivista kehitystä, koska se vähentää yksilön stressiä ja tämä mahdollistaa myös tehokkaamman oppimisen. (Dobson 2002, Gillentine ja Owenin 2011, 2–3 mukaan.) Opettajat kokevat, että liikuntatunnilla koskettaminen on tärkeä pedagoginen keino tukea oppilasta saavuttamaan opetussuunnitelman asettamia tavoitteita. Myös koulunkäynninohjaajat voivat vaikuttaa myönteisesti oppilaan koulumenestykseen, parantaa oppilaan oppimiskokemuksia, lisätä osallisuutta ja motivaatiota, muodostaa erinomaisia vuorovaikutussuhteita oppilaiden kanssa sekä ohjata oppilaita oikeaan käytökseen (Wilson ym. 2003, 202–205).

Pedagogisessa ohjaus- ja opetusvuorovaikutuksessa on opettajien mielestä tärkeää kertoa etukäteen oppilaille, mikäli opettaja koskettaa oppilasta ja millä tavoin. Esimerkiksi liikuntatunnin alussa opettaja voi kertoa oppilaille, miten hän auttaa oppilasta jonkin liikkeen suorittamisessa, jotta sen oppiminen on mahdollista. (Öhman 2016, 303–305.) Caldeborg, Maivorsdotter ja Öhman (2019, 264–266) mukaan oppilaan ja opettajan välinen kosketus on riippuvainen muun muassa siitä, että molemmat tietävät mikä on kosketuksen

tarkoitus ja mihin kosketuksella pyritään. Oppilas ja opettaja muodostavat kosketustilanteessa sopimuksen kosketuksesta, joka on sopiva molemmille osapuolille, jolloin se myös tukee oppilaiden oppimista. Kosketus toimii siten yhtenä opetuksen pedagogisena keinona. Koulunkäynninohjaajien työnkuvaan sisältyy oppimisen kannustaminen ja tukeminen, johon saattaa usein kuulua ohjaustilanteiden kautta oppilaisiin koskettamista (Warhurst ym. 2014, 178–184). Oppilaan oma kokemus siitä, että häntä arvostetaan ja häneltä kysytään tai hänelle kerrotaan, mikäli häntä kosketetaan, on tärkeä osa oppilaan osallisuuden ja itsetunnon kehityksessä. Toisaalta tällainen oppilaan huomioiminen arvostavasti saattaa vaikuttaa merkittävästi oppilaan motivaatioon ja käyttäytymiseen.

Andrezejewskin ja Davisin (2008, 788, 792) mukaan opettajan kosketus rauhoittaa oppilasta ja auttaa häntä keskittymään tehtävään uudelleen. Tärkeää on, että opettaja tuntee oppilaansa ja osaa tulkita heidän käytöstään ja muita nonverbaaleja viestejä. Routarinteen ym. (2020) mukaan huomion kohdentaminen on erittäin merkityksellistä oppimistilanteissa ja se on usein edellytys pedagogiseen tehtävään sitoutumiselle. Oppilas saattaa tarvita aikuisen kosketusta apuna jaetun huomion kohdentamisessa opetettavaan asiaan.

Heinonen ym. (2020, 3–6) tutkivat pedagogisen kosketuksen tavoista käteen ja olkapäähän tapahtuvaa kosketusta pedagogisissa tilanteissa. He jakoivat kosketuksen kolmeen erilaiseen tyyppiin sen keston, kosketuksessa käytetyn käsivarrenosan sekä kosketuksen saajan ruumiinasennon suhteen. Sarjakosketus oli lyhytaikaista ja se toistettiin usealle oppilaalle. Kosketus oli useimmiten kevyt kosketus kämmenellä tai sormella vastaanottajan olkapäälle, jonka tarkoituksena oli kiinnittää oppilaan huomio meneillään olevaan pedagogiseen toimintaan sekä rauhoittaa heitä. Toinen kosketustapa oli kestävä kosketus, joka oli pitkäaikaista, staattista ja suunnattu yksittäiselle oppilaalle. Sen avulla pyrittiin kiinnittämään oppilaan huomio tarkoituksenmukaiseen asiaan ja estämään häiritsevä käyttäytyminen kuitenkin keskeyttämättä pedagogista toimintaa. Kolmas kosketustapa oli pitkä kosketus, jonka tarkoituksena oli ohjata oppilasta yksilöllisesti meneillään olevassa pedagogisessa toiminnassa. Pitkässä kosketuksessa opettaja kosketti oppilasta tyyppillisesti koko käsivarrella tai ylävartalolla ja pyrki muodostamaan myös katsekontaktin. Kosketustapaan vaikutti luokkahuoneen järjestys. Jos opettaja esimerkiksi istui oppilaan vieressä, tapahtui pitkäaikaista kosketusta helpommin kuin ympäristössä, jossa opettaja sijoittui luokan etuosaan tai käveli luokassa oppilaiden istuessa. Koskettaminen voi siten

olla myös merkittävässä asemassa rakennettaessa luokkahuoneen oppimisympäristöä ja opiskeluilmapiiriä.

Tässä tutkimuksessa kasvatuksellisella kosketuksella tarkoitetaan luokanopettajan ja koulunkäynninohjaajan aloitteesta alkavaa kosketusta, jonka tarkoituksena on tukea oppilaan oppimista. Kasvatuksellisen kosketuksen näkökulmasta kosketus määritellään yhdeksi opetus- ja ohjauskeinoksi. Kasvatuksellinen kosketus ilmenee esimerkiksi oppilaan oppimissuorituksen tukemisena liikuntatunnilla tai oppilaan huomioon siirtämisenä oppimisen kohteena olevaan asiaan kevyen kosketuksen avulla.

### **4.3 Kontrolloitu kosketus**

Kontrolloivalla kosketuksella tarkoitetaan ensisijaisesti oppilaan myönteistä koskettamista kuten suojelun, rajoittamisen ja välittämisen osoittamista. Gillentinen ja Owenin (2011, 2–3) sekä Öhmanin (2016, 305) mukaan kosketus voi olla osoitus aikuisen välittämisestä ja tukea lapsen emotionaalista kehitystä, vähentää stressiä ja parantaa yleistä käyttäytymistä. Lisäksi välittämisen osoitus oppilaille parantaa luokan yleistä ilmapiiriä ja välittäminen myös kuuluu opettajien mukaan heidän työnkuvaansa. Uiton ja Syrjälän (2008, 367) mukaan opettajan välittäminen näkyy oppilaille siten, että opettaja kuuntelee aidosti oppilaitaan ja on kiinnostunut heistä, mutta myös tarpeen vaatiessa osoittaa oppilaille heidän paikkansa.

Alsubaien (2015, 88) mukaan lapset tarvitsevat opettajiltaan kahta perusasiaa – välittämistä ja kurinpitoa. Lasten pitää tuntea, että opettaja välittää heistä, ohjaa heitä oikeaan suuntaan ja auttaa, mikäli ilmenee ongelmia. Opettajan rohkaisemana oppilaat voivat löytää kiinnostuksen kohteensa, vahvuutensa ja tavoitteensa, jolloin oppilaiden myönteinen kuva itsestä kehittyy. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, ettei opettajan tehtävänä olisi myös kurinpidollinen ohjaus silloin, kun sitä tarvitaan. Järjestyksen ja kurin pitäminen ei kuitenkaan aina tarkoita rankaisemista. Järjestyksen ylläpitäminen on yksi opettamisen tapa, mutta myös rankaisemisen ennalta ehkäisemistä. Bayraktarin ja Doganin (2017, 30–31, 41–42) mukaan opettajat käyttävät oppilaiden ohjaamiseen ja luokan hallintaan ennalta ehkäiseviä toimenpiteitä, mutta kokemuksen myötä enenevissä määrin



myös oppilaan toimintaa korjaavia toimenpiteitä. Koskettaminen voi siten olla esimerkki toimenpiteestä, jolla ennalta ehkäistään häiriöiden syntymistä tai korjataan oppilaan toimintaa. Rauhoittava koskettaminen oppitunnin aikana voi olla häiriöitä ennaltaehkäisevää toimintaa, kun taas aggressiivisen käytöksen yhteydessä koskettaminen voi olla käytöstä korjaavaa toimintaa.

Von Knorringin, Söderbergin, Austinin ja Uvnäs-Mobergin (2008, 1265–1266) mukaan myönteinen ja lapsilähtöinen kosketus parantaa lasten käytöstä vähentäen aggressiivista käyttäytymistä ja keskittymishäiriöitä. Alsubaien (2015, 91) mukaan opettaja voi vaikuttaa oppilaidensa käytökseen ja luokkahuoneen ilmapiiriin positiivisen tai negatiivisen vahvistamisen kautta. Positiivisella vahvistamisella tarkoitetaan myönteisen käytöksen huomioimista, ja siitä palautteen antamista. Negatiivisella vahvistamisella voidaan tarkoittaa tilanteita, joissa opettaja puuttuu oppilaan häiritsevään käytökseen tai ottaa oppilaalta jotakin pois ja antaa siitä palautteen sekä tarpeen vaatiessa ohjaa oikeaan käytökseen. Myönteisen ilmapiirin luominen auttaa opettajaa järjestyksen ylläpitämisessä, sillä silloin oppilaat tuntevat itsensä tärkeiksi ja osallisiksi omassa oppimisympäristössään. Hyvä vuorovaikutussuhde luo luokkaan ilmapiiriin, jossa oppilailla on mukava olla, jolloin he saavuttavat myös parempia oppimistuloksia.

Bergnehrin ja Cekaiten (2018, 318–326) mukaan kontrolloiva koskettaminen päiväkodissa oli esimerkiksi lapsen kiinnipitämistä, ohjeistamista, taputtamista, kantamista ja muuta käsien käyttämistä lapsen liikkeiden ohjaamiseksi. Kontrolloivaa koskettamista käytettiin kontrolloimaan ja ohjaamaan lapsen liikkeitä ja käyttäytymistä, kiinnittämään huomioita tai pitämään yllä järjestystä. Karvosen ym. (2018, 9) tutkimuksessa opettajan ja oppilaan välistä kurinpidollista koskettamista kuvailtiin ohjaavaksi ja pakottavaksi. Kurinpidollisen koskettamisen kerrotaan olleen oppilaan kiinnipitämistä, työntämistä, taltuttamista, syöttämistä tai kynän vaihtamista kädestä toiseen. Jonesin (2003, 181) mukaan alakoulun opettajan jokapäiväiset toimet kuten kurinpito ja lasten hillitseminen, pitävät sisällään usein lapsiin koskettamista. Hiltusen ym. (2017, 24–28) mukaan myös koulunkäynninohjaajalta edellytetään kasvatustietoisuutta, vuorovaikutustaitoja ja kykyä vastuun ottamiseen lapsesta. Haastavissakin tilanteissa aikuisen johdonmukainen käytös on tärkeää ja jokaisen kasvattajan on tärkeää pitää siitä kiinni, jotta lapset oppivat toimimaan erilaisissa tilanteissa ja ratkaisemaan ongelmatilanteita rakentavasti.

POPS:n (2014, 100) mukaan koulutyössä tulisi luoda yhteisiä pelisääntöjä ja opetella hyvien tapojen noudattamista. Koskettaminen on osa hyviä käytöstapoja, esimerkiksi käteilytilanteessa, ja alkuopetuksessa lapsen onkin tärkeää oppia hyvien käytöstapojen mukaista käyttäytymistä. Koulu ei opeta oppilaille vain tietoa vaan myös sosiaalisia ja kulttuurisia käytänteitä sekä normeja ja ihmisenä olemista. (Biesta 2015, 77; Gillentine ja Owen 2011, 2–3, 8; Öhman 2016, 305.) Kontrolloitu kosketuksen ulottuvuudesta kosketuksella voidaan siis ohjata oppilaita oikeanlaiseen ja tarkoituksenmukaiseen käyttäytymiseen esimerkiksi oppilaan rajoittamisen näkökulmasta.

Tässä tutkimuksessa kontrolloivalla kosketuksella tarkoitetaan kosketusta, jonka tavoitteena on suojella oppilasta. Kontrolloitu kosketuksella voidaan myös yllä pitää oppitunnin työrauhaa ja tukea myönteisen oppimisilmapiirin syntymistä sekä opettaa käyttäytymisen normeja. Lisäksi sen ajatellaan olevan osoitus aikuisen välittämisestä, mutta sen avulla voidaan myös rajoittaa oppilasta. Kontrolloitu kosketus voi ilmetä, esimerkiksi oppilaan kiinnipitämisellä tai kevyenä ja rauhoittavana kosketuksena.

## 5 TUTKIMUSONGELMAT

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien kosketuskäytänteitä sekä suhtautumista oppilaisiin koskettamiseen opetus- ja ohjaustilanteissa. Tutkimusongelmat on jaettu kahteen eri osa-alueeseen, joita ovat kosketuksen käytänteet sekä kosketuksen merkitys. Kosketuksen käytänteet osio sisältää kolme tutkittavaa pääongelmaa. Kosketuksen merkitysosio puolestaan koostuu yhdestä pääongelmasta sekä kolmesta alaongelmasta.

### 1. Millä tavoin luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat koskettavat oppilaitaan erilaisissa kosketustilanteissa?

Koulunkäynninohjaajien oikeudet oppilaan koskettamiseen ovat erilaiset kuin luokanopettajien, sillä heidän työtään määrittelee erilaiset lait (JHL 2020). Jonesin (2004, 59–60) mukaan opettajan näkökulmasta on turvallisinta olla koskematta lapseen, jotta ei tulisi väärinymmärryksiä siitä, millaisesta kosketuksesta on kyse. Hänen mukaansa opettajaa voidaan myös syyttää oppilaaseen koskemisesta. Johanssonin ym. (2020, 8–9) mukaan varhaiskasvatuksenopettajat ovat huolissaan siitä, että heitä voidaan aiheettomasti syyttää lapseen koskemisesta.

Karvosen ym. (2018, 9) mukaan opettajan ja oppilaan välistä kosketusta on kuvailtu esimerkiksi kiinnipitämisenä, työntämisenä, taluttamisena, syöttämisenä, kynän vaihtamisena kädestä toiseen, haavojen hoitamisena, halaamisena ja kättelemisenä. Gillentinen ja Owenin (2011, 20) tutkimuksessa yleisimmät kosketustavat olivat kosketus oppilaan olkapäähän, selkään, käteen tai päähän. Harvinaisin kosketustapa oli ottaa oppilas syliin. Kosketusta voidaan käyttää opetuksen keinona tukemaan oppilaan oppimista tai havainnollistamiseen, esimerkiksi liikuntatunnilla tai kirjaimien opettelussa (Öhman 2016, 303–305; Andrezejewski ja Davis 2008, 799). Oppilaiden riitatilanteiden selvittäminen ja niihin puuttuminen saattaa toisinaan vaatia opettajan koskemista oppilaaseen (Opetusalan eettinen neuvottelukunta 2015). Jonesin (2003, 181) mukaan opettajan kohtaamisissa arkipäiväisissä tilanteissa koskettaminen on usein osa vuorovaikutusta esimerkiksi lohduttaessa, auttaessa, kurinpidossa, oppilaan hillitsemisessä tai positiivisessa ja kannustavassa

kanssakäymisessä. Andzejewskin ja Davisin (2008, 788–789) mukaan opettajat käyttävät kosketusta myös oppilaan rauhoittamiseen ja huomioon kiinnittämiseen opiskeltavaan asiaan.

Takalan (2007, 53–55) mukaan koulunkäynninohjaajien työnkuvaan kuuluu oppilaan hoivaaminen, esimerkiksi tilanteissa, joissa oppilas tuli ohjaajan syliin ollessaan surullinen. Myös Warhurstin ym. (2014, 178–184) mukaan koulunkäynninohjaajien työnkuvaan liitettiin oppilaiden hoivaaminen, johon myös koskettaminen liittyi olennaisena osana. Hiltusen ym. (2017, 14) mukaan koulunkäynninohjaajien työpäivät sisältävät paljon oppilaiden käytöksestä johtuvia häiriötilanteita, joihin voi puuttua ainoastaan sanallisesti, koska luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat ovat erilaisessa asemassa suhteessa perusopetuslakiin.

Hypoteesi on aiempaan tutkimukseen perustuen, että luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat voivat erota oppilaiden koskettamisessa perustuen heidän erilaiseen asemaansa suhteessa perusopetuslakiin. Oletetaan myös, että luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat saattavat suhtautua oppilaiden koskettamiseen liittyviin haasteisiin eri tavoin. Lisäksi oletetaan, että he koskettavat oppilaitaan useimmiten olkapäähän, selkään, käteen ja päähän tai halaavat ja puolestaan kosketustavoista vähiten he käyttävät oppilaan syliin ottamista. Oletetaan myös, että luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat koskettavat oppilaitaan tukeakseen oppimista, rauhoittaakseen ja lohduttaakseen oppilasta. Heidän oletetaan eroavan kosketuksen käyttämisen suhteen siten, että koulunkäynninohjaajat käyttävät kosketusta luokanopettajia vähemmän, koska perusopetuslain nojalla heillä ei ole oikeutta koskettaa oppilasta.

## **2. Miten luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat suhtautuvat kosketukseen, kun oppilas tekee aloitteen?**

Andzejewskin ja Davisin (2008, 789–792) mukaan opettajan tulee kosketustilanteessa aina arvioida mahdolliset kosketukseen liittyvät riskit. Esimerkiksi välintuntivalvonnassa oppilaan kosketukseen vastaaminen saattaa aiheuttaa riskejä muille oppilaille, koska opettajan huomio kiinnittyy valvonnan sijasta yksittäiseen oppilaaseen. Tilannekohtaisuuden lisäksi oppilas ja hänen tarpeensa vaikuttavat myös kosketukseen vastaamiseen. Kun oppilaalla on paha olla, voi kosketukseen vastaaminen olla oppilaan hyvinvoinnin

kannalta ensiarvoisen tärkeää. Piperin ja Smithin (2003, 881) mukaan aikuinen on usein monopoliasemassa päättämässä siitä, tarvitseeko lapsi kosketusta vai ei. Tämä monopoliasema liittyy myös tilanteisiin, joissa oppilas pyrkii koskettamaan aikuista. Andrzejewskin ja Davisin (2008, 789–792) mukaan kosketustapahtumassa opitaan myös empatiataitoja, joten opettajan esimerkki kosketuksen vastaanottajana on oppilaille tärkeää. Opettajalla ja koulunkäynninohjaajalla on kuitenkin oikeus myös omiin rajoihinsa ja kosketus voidaan oppilailta myös kieltää, mikäli se rikkoo aikuisen omaa tilaa. Aiempaan tutkimukseen perustuen oletetaan, että luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat vastaavat oppilaan kosketukseen, mutta kosketukseen vastaamiseen vaikuttaa tilanne, kosketustapa sekä oppilas.

### **3. Miten luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat suhtautuvat erilaisiin oppilaisiin koskettamiseen?**

Fieldin (1999, 12) mukaan koskettaminen vaikuttaa merkittävästi lapsen kasvuun, kehitykseen sekä hyvinvointiin ja on varsinkin varhaislapsuudessa tärkeää. Bergnehrin ja Cekaitein (2018, 323) mukaan pienemmät lapset saavat ja hakevat kosketusta aikuisilta enemmän kuin vanhemmat lapset. Lasten vanhempia tutkittaessa on havaittu, että vanhemmat myös koskettavat nuorempia lapsiaan enemmän ja viettävät enemmän aikaa heidän lähellään verrattuna vanhempiin lapsiinsa (Aznar ja Tennebaum 2016, 325). Kosketuksen käyttämiseen ja tulkintaan sen sopivuudesta vaikuttavat myös kulttuurierot (Field 1999, 14–16 & Argyle 1976, 57). Tavallisesti läheisyys ja kosketus tuntuvat miellyttäviltä silloin, kun kosketuksen välittää tuttu ihminen. (Uvnäs Moberg ym. 2007, 126.) Tun ym. (2019, 583–584) mukaan miesopettajat ovat enemmän huolissaan koskettamisen mahdollisista kielteisistä seurauksista verrattuna naisopettajiin, mutta Åbergin ym. (2019, 113) mukaan naisetkin joutuvat perustelevaan kosketustaan.

Luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien suhtautumiseen erilaisiin oppilaisiin koskettamiseen saattaa vaikuttaa myös heidän työkokemuksensa. Bayraktarin ja Doganin (2017, 30–31, 41–42) mukaan kokeneemmat opettajat käyttävät luokan hallintaan ja oppilaiden ohjaamiseen oppilaan toimintaa korjaavia toimenpiteitä, kun taas vähemmän kokemusta omaavat käyttävät enemmän ennalta ehkäiseviä toimenpiteitä. Jonesin (2003, 187) mukaan opettajaopiskelijat olivat huolissaan oppilaiden koskettamisesta. Åbergin ym. (2019, 492–495, 498–499) mukaan vastavalmistuneilla raja ammatillisen ja yksityisen läheisyyden välille ei välttämättä ole vielä muodostunut, jolloin koskettamiseen suhtautuminen

saattaa olla haasteellista. Andrzejewskin ja Davisin (2008, 789–792) mukaan kosketuksen rajoihin vaikuttaa opettajien mukaan oppilaan ikä ja sukupuoli. Vanhemmat opettajat taasen pitävät etäistä kosketuskulttuuria parempana (Jones 2004, 59–60). Rantalan (2013, 3–4) mukaan kosketuskulttuuri myös Suomen kouluissa on muuttunut melkoisesti ja esimerkiksi opettajat saattoivat kurittaa oppilaitaan ruumiillisesti vuoteen 1984 asti.

Aiempiin tutkimukseen perustuen hypoteesi on, että luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat saattavat suhtautua eri tavalla erilaisten oppilaiden koskettamiseen. Oletetaan, että luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat kokevat nuorempiin oppilaisiin koskettamisen luonnollisemmaksi. Lisäksi oletetaan, että tuttujen oppilaiden sekä luokanopettajalle tai koulunkäynninohjaajalle tutusta kulttuurista olevien oppilaiden koskettamiseen suhtaudutaan myönteisemmin, kuin vieraiden oppilaiden koskettamiseen. Oletetaan, että luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien kosketukseen suhtautumiseen voi vaikuttaa myös heidän työkokemuksensa siten, että vähemmän työkokemusta omaavat osallistujat suhtautuvat varovaisemmin oppilaiden koskettamiseen.

#### **4. Miten luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat suhtautuvat kosketukseen (1) huolenpidollisesta ja hoivaavasta, (2) kasvatuksellisesta ja (3) kontrolloivasta ulottuvuudesta?**

Kosketuksen yhtenä tarkoituksena voidaan ajatella olevan tunnesiteen luominen toiseen ihmiseen (Uvnäs Moberg ym. 2007, 128). Lisäksi kosketus tulee nähdä yhtenä osana sanatonta viestintää (Jones 2004, 53; Argyle 1976, 57). Jonesin (2004, 59–60) mukaan koskettaminen on koulussa arkipäiväistä ja oppilaat myös kaipaavat kosketusta. Kinnunen (2013, 215) toteaa, että lapset viettävät merkittävän osan päivästänsä koulussa, jossa kosketus on luonnollinen osa vuorovaikutusta. Fyysinen vuorovaikutus on keskeinen osa ihmisten välisessä kanssakäymisessä, joten kouluympäristön tulee myös sallia koskettamista, mutta koskettamisen sopivuutta arvioitaessa oppilaan kokemus on tärkein (Opetusalan eettisen neuvottelukunnan kannanotto 2015).

Mäensivun ym. (2012, 36) mukaan henkilökohtaiset avustajat kokevat työssään paljon väkivalta ja toivovat, että siihen myös puututtaisiin. Voidaan olettaa, että koulunkäynninohjaajien työnkuva on usein samankaltaista henkilökohtaista avustamista, jolloin he saat-

tavat myös kokea työssään väkivaltaa. JHL (2019, 1–2) mainitsee, että koulunkäynninohjaajien työpäivät sisältävät oppilaiden käytöksestä johtuvia poikkeustilanteita, mutta keinoja puuttumiseen on vähän ja rajallisesti. Perustuen aiempaan tutkimukseen hypoteesi on, että luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat koskettavat oppilaitaan ja pitävät sitä tärkeänä osana opetusta ja ohjausta. Lisäksi oletetaan, että koulunkäynninohjaajat kokevat työssään enemmän negatiivista tai vahingoittavaa kosketusta oppilaiden taholta suhteessa luokanopettajiin.

#### **4.1 Millaisen merkityksen luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat antavat huolenpidolliselle ja hoivaavalle koskettamiselle koulussa?**

Dobsonin ym. (2002) mukaan hoitava kosketus edistää positiivista vuorovaikutusta ja käytöstä (Dobson 2002, Gillentinen ja Owenin 2011, 2–3 mukaan). Opettajat kokevat koskettamisen olevan normaali osa sosiaalista vuorovaikutusta ja kanssakäymistä koulussa. Opettajien mukaan koskettaminen koulussa edistää oppilaiden emotionaalista kehitystä ja vähentää stressiä. Opettajat myös uskovat, että oppilaat hakevat aikuisen kosketusta positiivisista syistä eikä vain saadakseen huomiota. (Gillentine ja Owen 2011, 8.) Hypoteesi on, että luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat kokevat huolenpidollisen ja hoivaavan kosketuksen olevan tärkeä osa opetus- ja ohjaustilanteita. Lisäksi oletetaan, että luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat pitävät kosketusta tärkeänä oppilaan kouluhyvinvoinnin näkökulmasta.

#### **4.2 Millaisen merkityksen luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat antavat kasvatukselliselle koskettamiselle koulussa?**

Opettajien mukaan koskettaminen koulussa tukee oppilaan tehtäväsuuntautuneisuutta ja kognitiivista kehitystä, sillä kosketus vähentää yksilön stressiä, mikä mahdollistaa tehokkaamman oppimisen (Dobson ym. 2002, Gillentinen ja Owenin 2011, 8, 2–3 mukaan). Tehtäväsuuntautunutta kosketusta voidaan kuvata myös välineelliseksi kosketukseksi (Rautajoki 1996, 15). Koskettamisen avulla voidaan auttaa oppilasta jonkin taidon oppimisessa, esimerkiksi liikuntatunneilla, joilla opiskeltavat taidot ovat usein fyysisiä. Opettajien mielestä on kuitenkin tärkeää, että opettaja kertoo oppitunnin aluksi, millaista koskettamista oppitunnilla käytetään. (Öhman 2016, 303–305.) Opetta-

jat myös käyttävät kosketusta oppilaan ohjaamiseen takaisin tehtävän pariin (Andrzrejowski ja Davis 2008, 788–789). Perustuen aiempaan tutkimukseen hypoteesi on, että luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat pitävät kosketusta kasvatuksellisesta ulottuvuudesta tärkeänä. Oletetaan, että heidän mukaansa kasvatukselliselle kosketukselle annetaan merkitys opettamisen ja ohjauksen yhtenä keinona. Lisäksi oletetaan, että kosketuksen merkityksiin kasvatuksellisesta ulottuvuudesta saattaa vaikuttaa oppiaine.

### **4.3 Millaisen merkityksen luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat antavat kontrolloivalle koskettamiselle koulussa?**

Opettajien mukaan koskettaminen parantaa oppilaiden yleistä käyttäytymistä (Gillentine ja Owen 2011, 8). Lisäksi koskettaminen osoittaa oppilaille opettajan välittämistä, joka taasen kuuluu opettajan työhön. (Öhman 2016, 305; Gillentine ja Owen 2011, 8.) Opettajien mukaan koskettaminen koulussa tukee myönteisen oppimisilmapiirin syntymistä (Gillentine ja Owen 2011, 8). Karvosen ym. (2018, 9) mukaan kontrolloiva koskettaminen on ohjaavaa, mutta myös pakottavaa. Oppilaasta kiinni pitäminen aiheuttaa opettajissa huolta, sillä he pelkäävät sitä, miten oppilaan vanhemmat suhtautuvat asiaan (Johansson ym. 2020, 8–9). POPS:n (2014, 36–37) mukaan jokaisella oppilaalla on oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön, jossa työrauha ja opiskelun sujuminen tulee taata. Opettajan järjestyksen ja kurin pitämistä ja siihen liittyviä keinoja säätelee perusopetus- ja rikoslaki. Koulunkäynninohjaajalla taasen ei ole perusopetuslain määrittelemää oikeutta päättää oppilaan kurinpitotoimista, vaikka työpäivät sisältävät usein oppilaiden käytöksestä johtuvia poikkeustilanteita (JHL 2020). Hypoteesi on perustuen aiempaan tutkimukseen, että luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat antavat kontrolloivalle kosketukselle merkityksen oppilaiden välittämisen ja myönteisen sekä turvallisen oppimisilmapiirin takaamiseksi. Lisäksi oletetaan, että luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat kokevat kontrolloivan kosketuksen tärkeäksi, jotta oppilaille voidaan taata turvallinen oppimisympäristö.



## 6 MENETELMÄ

Tutkimuksessa selvitettiin luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien kosketuskäytäntöitä sekä suhtautumista oppilaisiin koskettamiseen. Tutkimuksessa yhdistettiin kvantitatiivista ja kvalitatiivista lähestymistapaa. Kvantitatiivisen analyysin tarkoituksena on korostaa yleispäteviä syyn ja seurauksen lakeja (Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara 2010, 139). Kvantitatiivisessa tutkimuksessa lähtökohtana on empiirisen ilmiön tutkiminen mitattavien määreiden avulla. Soinisen ja Merisuo-Stormin (2009, 37) mukaan kvantitatiivisella tutkimuksella pyritään objektiivisuuteen ja luotettavuuteen. Kvalitatiivisessa analyysissä taas on pyrkimyksenä löytää tosiasioita sen sijaan, että todennettaisiin totuusväittämiä (Hirsjärvi ym. 2010, 161). Tässä tutkimuksessa kvalitatiivisen analyysin avulla syvennettiin kvantitatiivista tietoa.

### 6.1 Osallistujat

Tutkimuksen perusjoukkona olivat luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat. Tästä joukosta pyrittiin valitsemaan edustava otos (Hirsjärvi ym. 2010, 180; Tähtinen, Laakkonen ja Broberg 2020, 16–17). Tutkimusaineisto kerättiin keväällä 2020. Tutkimusmenetelmänä käytettiin kyselylomaketta (LIITE 1). Luokanopettajille lähetettiin linkki kyselylomakkeeseen Suomen luokanopettajat -liiton jäsenpostin yhteydessä. Lisäksi luokanopettajille jaettiin kyselylomakelinkki ”*Alakoulun aarreaitta*” ja ”*SOKF*” (= Suomen opettajien ja kasvattajien foorumi) -ryhmien Facebook-sivuilla. Koulunkäynninohjaajille lähetettiin linkki kyselylomakkeeseen heidän ammattiliittonsa JHL:n kautta. Lisäksi kyselylomakkeen linkki jaettiin suljettuun Facebook-ryhmään, ”*Koulunkäynninohjaajat*”, jonka jäsenet työskentelivät koulunkäynninohjaajina. Luokanopettajille ja koulunkäynninohjaajille lähetettiin kyselylomakelinkin yhteydessä saatekirjeet (LIITTEET 3 ja 4), joissa kerrottiin tutkimuksen luonteesta ja tarkoituksesta. Lisäksi heille lähetettiin tietosuojailmoitus (LIITE 2), jossa kerrottiin muun muassa henkilötietojen säilyttämisestä ja osallistujien oikeuksista. Tutkimuslupa vastausten käyttämiseen tutkimuksessa pyydettiin ensimmäisessä kysymyksessä (LIITE 1 kysymys 1). Luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien oli mahdollista jättää oma sähköpostiosoite avoimessa kysymyksessä (LIITE 1

kysymys 23). Mikäli luokanopettaja tai koulunkäynninohjaaja jätti oman sähköpostiosoitteensa, heille lähetetään tietoa tutkimuksen tuloksista tutkimuksen valmistuttua.

Tutkimuksessa tutkittiin luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien kosketuskäytänteitä ja suhtautumista oppilaisiin koskettamiseen koulussa. Tutkimukseen osallistui yhteensä 127 luokanopettajaa ja koulunkäynninohjaajaa. Koulunkäynninohjaajan työnkuvan mukaista työtä tekeviä osallistui tutkimukseen 84 (66 %). Koulunkäynninohjaajina toimivat osallistujat olivat koulutukseltaan koulunkäynninohjaajia, lastenhoitajia, lähihoitajia, päivähoitajia, sosiaalialan ohjaajia, neuropsykiatrisia valmentajia ja lapsi- ja perhetyön perustutkinon suorittaneita. Luokanopettajia osallistui tutkimukseen 43 (34 %). Opettajat olivat luokanopettajakoulutuksen lisäksi varhaiskasvatuksen opettajia, erityisluokanopettajia tai aineenopettajia.

Osallistujista naisia oli 118 (93 %) ja miehiä 7 (6 %). Lisäksi osallistujista yksi ilmoitti sukupuolekseen ”muun” ja yksi osallistuja ei halunnut kertoa sukupuoltaan. Osallistujista 35:llä (26 %:lla) oli 0–4 vuotta työkokemusta. 5–10 vuotta työkokemusta oli 33:lla (26 %:lla) ja 11–19 vuotta työkokemusta oli 37 (29 %) osallistujalla. Yli 20 vuotta työkokemusta oli 22 (17 %) osallistujalla. Osallistujilta kysyttiin tietoa myös koulun koosta. Osallistujista 83 (65 %) työskenteli koulussa, jonka oppilasmäärä oli 101–500 oppilasta. Oppilasmäärältään 501–1000 oppilaan koulussa työskenteli 27 (21 %) osallistujaa ja 1–100 oppilaan koulussa 15 (12 %) osallistujaa. Vain kaksi (2 %) osallistujaa työskenteli koulussa, jossa oli yli 1001 oppilasta. Osallistujat koodattiin SPSS-ohjelmaan ID-numeroilla. ID-numerot säilytettiin koko aineistonkäsittelyn ajan ja ne sisälsivät tiedon siitä, onko osallistuja luokanopettaja vai koulunkäynninohjaaja.

## 6.2 Tutkimuksen toteutus

Tutkimus oli kvantitatiivinen ei-kokeellinen tutkimus, joka ei sisältänyt muuttujien säätelyä tai manipulointia. Myöskään tutkimusjoukkoa ei jaettu koe- ja kontrolliryhmiin. Eikokeellisen tutkimuksen alalajeista tutkimus on menetelmältään survey-tutkimus. (Soininen ja Merisuo-Storm 2009, 94.) Survey-tutkimus voi olla tutkimuksen luonteen mukaisesti joko kuvailevaa eli deskriptiivistä, vertailevaa eli komparatiivista tai selittävää eli

analyttistä. (Soininen ja Merisuo-Storm 2009, 94–95.) Tässä tutkimuksessa yhdisteltiin kuvailevaa sekä vertailevaa lähestymistapaa. Tutkimuksessa kuvailtiin miten, ketä ja miksi luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat koskettavat opetus- ja ohjaustilanteissa. Tutkimuksessa vertailtiin näiden asioiden välisiä eroja ja yhtäläisyyksiä erityisesti eri ammattikuntien välillä.

Kyselylomake muodostettiin kahdessa aiemmassa tutkimuksessa käytetyistä kyselylomakkeista (Gillentine ja Owen 2011, 20–21; Tu ym. 2019, 587). Aiempia tutkimuksia käytettiin tutkimuslomakkeen pohjana, mutta lomaketta täydennettiin tutkijoiden lisämillä kysymyksillä. Tästä syystä pyydettiin lupa Jonathan Gillentineltä tutkimuslomakkeen käyttämiseen tässä tutkimuksessa.

Kyselylomakkeeseen vastattiin anonyymisti eikä tutkijoiden ollut mahdollista selvittää osallistujien henkilöllisyyttä. Osallistujilta kerättiin tietoja taustakysymyksillä, joita olivat sukupuoli, koulutustausta, työkokemus, koulun koko sekä luokanopettajilla luokkaste, jolla työskentelee (LIITE 1 kysymykset 2–6). Taustatiedot kerättiin monivalintakysymyksillä (Hirsjärvi ym. 2010, 197, 199).

Osiassa, jossa selvitettiin koskettamiseen liittyviä haasteita (LIITE 1 kysymys 21) Gillentine ja Owenin (2011, 20–21) tutkimukseen perustuivat väittämät siitä, että luokanopettajaa tai koulunkäynninohjaajaa on kielletty koskettamasta oppilaita tai kannustettu oppilaiden koskettamiseen. Lisäksi väittämät siitä, että koskettaminen ei ole heidän velvollisuutensa tai heitä voitaisiin syyttää oppilaiden koskettamisesta, muodostettiin Gillentine ja Owenin (2011, 20–21) tutkimuksen pohjalta. Kosketukseen liittyviä haasteita selvitettiin neljän väittämän avulla (LIITE 1 kysymys 24). Väittämällä kysyttiin tosiasioita, jotka esitettiin yksinkertaisina kysymyksinä. Tällöin niihin vastattiin vain vaihtoehdoilla ”ei” tai ”kyllä”. (Hirsjärvi ym. 2010, 197.)

Osiassa, jossa tarkasteltiin luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien käyttäytymistä erilaisissa tilanteissa (LIITE 1 kysymykset 8–17), kaikki koskettamisen tavat pohjautuivat Gillentine ja Owenin (2011, 20–21) tutkimukseen. Erilaiset kosketustilanteet, joissa tarkasteltiin luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien käyttäytymistä, muodostettiin osin Gillentine ja Owenin (2011, 20–21) pohjalta. Aiemmassa tutkimuksessa käytetyt

tilanteet olivat *oppilaan itkeminen loukkaantumisen takia, surullisuus, seisominen opettajan tai ohjaajan lähellä ja juttelu hänelle sekä yritys tulla opettajan tai ohjaajan syliin*. Heidän käyttäytymistään erilaisissa kosketustilanteissa selvitettiin väittämällä, joissa omaa toimintaa arvioitiin viisiportaisella Likert-asteikolla (LIITE 1 kysymykset 8–17). Asteikossa vastausvaihtoehdot olivat ”en koskaan”, ”harvoin”, ”joskus”, ”usein” ja ”aina”. Kysymys perustui asteikkoon eli skaalaan, jossa esitetään väittämiä ja osallistuja valitsee vastausvaihtoehdoista sen, johon parhaiten samaistuu (Hirsjärvi ym. 2010, 197, 200). Luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien käyttäytymistä tarkasteltiin kosketustavoilla, joita olivat koskettaminen ”oppilaan käteen, olkapäähän, selkään ja päähän”, ”halaaminen”, ”silittäminen”, ”kättely” ja ”sylissä pitäminen”. Kyselylomake rakennettiin siten, että käyttäytymistä käsittelevissä kysymyksissä tietyt vastausvaihtoehdot sulkiivat osan väittämistä. Esimerkiksi osallistujan vastatessa, ettei koskaan koske oppilasta käteen, olkapäähän, selkään tai päähän, kyselylomake ei edes avannut osallistujalle tilanteita, joissa hän saattoi koskettaa. Tästä syystä kyselylomakkeessa oli pisimmillään 23 ja lyhimmillään 13 kysymystä.

Tun ym. (2019, 587) tutkimuksen avulla muodostettiin väittämiä luokanopettajan tai koulunkäynninohjaajan sukupuolen yhteydestä oppilaisiin koskettamiseen (LIITE 1 kysymys 19), mutta osioon lisättiin väittämiä myös oppilaan kulttuuritaustasta, iästä ja tuttuudesta. Luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien suhtautumista erilaisiin oppilaisiin koskettamiseen tarkasteltiin skaalaan perustuvilla kysymyksillä (LIITE 1 kysymys 19). Skaala muodostettiin viisiportaisesta Likert-asteikosta, jossa vastausvaihtoehdot olivat ”eri mieltä”, ”osittain eri mieltä”, ”ei samaa eikä eri mieltä”, ”osittain samaa mieltä” ja ”täysin samaa mieltä”. Suhtautumista koskettamiseen selvitettiin oppilaan iän, kulttuurin, tuttuuden ja sukupuolen näkökulmasta. Väittämiä oli yhteensä 18, joista puolet esitettiin käänteisinä väittäminä.

Gillentinen ja Owenin (2011, 20–21) tutkimuksen väittämien perusteella muodostettiin lomakkeeseen kysymys, jossa selvitettiin luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien suhtautumista oppilaisiin koskettamiseen (LIITE 1 kysymys 7), mutta kysymykseen lisättiin tutkijoiden muodostamia väittämiä kaikista kolmesta kosketuksen ulottuvuudesta. Heidän asenteitaan oppilaisiin koskettamista kohtaan selvitettiin viisiportaisella Likert-asteikolla, jossa vastausvaihtoehdot olivat ”eri mieltä”, ”osittain eri mieltä”, ”ei samaa eikä eri mieltä”, ”osittain samaa mieltä” ja ”täysin samaa mieltä”. Asenteita tutkittiin (1)

hoivaavan ja huolenpidollisen, (2) kasvatuksellisen ja (3) kontrolloivan koskettamisen ulottuvuuksista. Väittämiä oli yhteensä 36, joista puolet olivat käänteisinä kysytyjä. Liitteessä 1 olevasta kyselylomakkeesta poistettiin tämän osion käänteisinä esitetyt väittämät, sillä niitä ei käytetty analyyseissa. Kokonainen kyselylomake on kuitenkin saatavilla tämän tutkimuksen tekijöiltä.

Tutkimuksen avoimet kysymykset (LIITE 1 kysymykset 18, 20 ja 22) olivat tutkijoiden kehittämiä. Luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien käyttäytymistä tilanteessa, jossa oppilas tulee koskettamaan heitä, selvitettiin vapaaehtoisella avoimella kysymyksellä (LIITE 1 kysymys 18). Avoimissa kysymyksissä esitetään vain kysymys ja jätetään tyhjä tila vastausta varten (Hirsjärvi ym. 2010, 198). Lomakkeessa kysyttiin avoimella kysymyksellä myös sitä, miksi koskettaminen on kouluissa tärkeää tai miksi ei ja vaikuttaako luokanopettajan opettama tai koulunkäynninohjaajan ohjaama kouluaine koskettamiseen oppitunneilla (LIITE 1 kysymykset 20 ja 22). Kaikki avoimet kysymykset olivat vapaaehtoisia.

### **6.3 Aineiston käsittely**

Kyselytutkimuksen aineisto tuotettiin Webropol-sivuston avulla, josta vastaukset siirrettiin IBM SPSS Statistics 26 -ohjelmaan (SPSS). Aineisto tuhotaan viimeistään toukokuussa 2021. Kyselytutkimus toteutettiin Webropol-sivustolla osallistujien omilla laitteilla.

Osallistujat koodattiin ammatin mukaan kahteen luokkaan, jotka olivat 1 = ”luokanopettaja” ja 2 = ”koulunkäynninohjaaja”. Kaikki osallistujat luokiteltiin joko luokanopettajiksi tai koulunkäynninohjaajiksi, koska nämä ammattinimikkeet kuvasivat osallistujien työnkuvaa tutkimusasetelman näkökulmasta parhaiten. Oletettiin myös, että koulunkäynninohjaajat työskentelivät kouluissa, vaikka osa ilmoitti ammatikseen esimerkiksi lähihoitajan. Taustamuuttujina tarkasteltiin osallistujien työkokemusta, jossa luokat olivat 1 = ”0–4 vuotta”, 2 = ”5–10 vuotta”, 3 = ”11–19 vuotta” ja 4 = ”yli 20 vuotta”. Koulun

kokoa ja sukupuolta ei käytetty jatkoanalyyseissa, koska ryhmäkoot eivät olleet vertailukelpoisia. Myöskään opetusastetta ei käytetty analyyseissa, koska sitä ei selvitetty lainkaan koulunkäynninohjaajilta.

### 6.3.1 *Kvantitatiivinen aineiston käsittely*

Kvantitatiivinen aineistonkäsittely aloitettiin tarkastelemalla luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien kosketuksen käytänteitä. Kosketukseen suhtautumista kosketuksen käytänteiden näkökulmasta analysoitiin siihen liittyvien velvollisuuksien ja mahdollisten haasteiden osalta. *Kosketuksen haasteellisuus* -osiossa luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien vastaukset analysoitiin ristiintaulukoinnin avulla jokaisen neljän väittämän osalta. Ristiintaulukoinnin tarkoituksena oli tutkia aineiston muuttujien välisiä suhteita ja yhteyksiä. Ristiintaulukoinnissa efektikoon eli Cramerin V:n raja-arvoina pidetään ”0,1 tai yli” = heikko yhteys, ”0,3 tai yli” = kohtalainen yhteys ja ”0,5 tai yli” = voimakas yhteys. (Tähtinen ym. 2020, 165–169.)

Seuraavaksi selvitettiin luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien käyttämiä kosketustapoja erilaisissa kosketustilanteissa. Ammattiryhmien oppilaisiin koskettamiseen muodostettiin kuvaileva frekvenssikuvio (KUVIO 1) kyselylomakkeen 8., 10., 12., 14. ja 16. kysymyksen vastauksista (LIITE 1). Kuvion avulla havainnollistettiin luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien käyttämiä kosketustapoja. Ammattiryhmien välisiä eroja heidän käyttämässään kosketustavoissa analysoitiin ristiintaulukoinnin avulla jokaisen kosketustavan osalta.

Luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien käyttämästä kosketuksesta erilaisissa kosketustilanteissa tulostettiin frekvenssitaulukko, jossa jokaiseen tilanteeseen sisällytettiin kaikki mahdolliset kosketuksen tavat (KUVIO 2) ja niistä muodostettiin myös taulukko (TAULUKKO 8). Tässä tutkimuksessa erilaisia kosketustapoja oli viisi, (1) kosketus käteen, olkapäähän, selkään tai päähän, (2) halaaminen, (3) silittäminen, (4) kätteleminen ja (5) sylissä pitäminen. Jokainen kosketustapa sisälsi kaikki 14 kosketustilannetta. Kuvio 2 muodostettiin kuvaamaan kosketustilanteessa esiintyvän kosketuksen yleisyyttä siten, että erilaiset kosketustavat samassa tilanteessa laskettiin yhteen. Näin pystyttiin tarkastelemaan, missä kosketustilanteissa luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat koskettivat

oppilaitaan eniten ja missä vastaavasti vähiten. Taulukossa 8 esitettiin mitä kosketustapaa luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat käyttivät kussakin kosketustilanteessa eniten ja vähiten. Kaikki kuviot (KUVIO 1 ja KUVIO 2) muodostettiin Microsoft Excel -ohjelmalla.

Luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien väliltä etsittiin eroja erilaisissa kosketustilanteissa toimimisessa jokaisen kosketustavan suhteen. Analyysi toteutettiin Mann-Whitney U-testillä, sillä kaikki väittämät eivät noudattaneet normaalijakaumaa. Mann-Whitney U-testi on riippumattomien otosten t-testin epäparametrinen vastine, jota voidaan käyttää t-testin sijasta silloin, kun t-testin normaalijakaumaoletukset eivät toteudu. (Nummenmaa 2009, 261). U-testin efektin raja-arvoja ovat 0,1 (pieni vaikutus), 0,3 (kohtalainen vaikutus) ja 0,5 (suuri vaikutus) (Reunamo 2020). Vain ne kosketustilanteet raportoitiin, joissa oli luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien välillä Mann-Whitney U-testin perusteella tilastollisesti merkitseviä eroja. Tämä siitä syystä, että tulososio pystyttiin pitämään tiiviimpänä ja lukijaystävällisempänä. Taulukossa 1 on esitetty niiden väittämien kuvailevat tiedot, joissa osallistujat erosivat toisistaan.

**TAULUKKO 1.** Kuvailevat tiedot kosketustapoja ja -tilanteita mittaavista väittämistä.

Kosketustapa	Kosketustilanne	Min	Max	Ka	Kh	Vi-nous	Huipukkuus
kosketus käteen, olkapäähän, selkään tai päähän	positiivinen palaute	1	5	3,33	,91	-,90	,48
kosketus käteen, olkapäähän, selkään tai päähän	oppimisen tuki	1	5	3,17	,94	-,71	,06
kosketus käteen, olkapäähän, selkään tai päähän	juttelu	1	4	2,28	,98	,14	-1,05
kosketus käteen, olkapäähän, selkään tai päähän	oppimisilmapiiri	1	5	2,83	,94	-,30	-,61
halaaminen	oppimisen tuki	1	4	1,69	,88	1,08	,24
halaaminen	juttelu	1	4	1,61	,81	1,11	,31
silittäminen	juttelu	1	4	1,59	,89	1,26	,37
kättelemine	tervehtiminen	1	5	2,72	1,10	-,46	-,95
syllissä pitäminen	positiivinen palaute	1	4	1,43	,77	1,62	1,41
syllissä pitäminen	oppimisen tuki	1	3	1,41	,71	1,43	,54
syllissä pitäminen	aggressiivisuus	1	5	1,70	1,00	1,13	,13
syllissä pitäminen	juttelu	1	3	1,23	,55	2,36	4,44
syllissä pitäminen	oppimisilmapiiri	1	3	1,35	,67	1,66	1,28

Luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien suhtautumista erilaisiin oppilaisiin koskettamiseen tarkasteltiin jokaisen väittämän osalta erikseen. Suhtautumista oppilaisiin koskettamiseen selvitettiin oppilaan iän, kulttuuritaustan, tuttuuden ja sukupuolen näkökul-

masta. Väittämät mittasivat erilaisia asioita eivätkä jakautuneet faktorianalyysissä fakto-reihin, jolloin niistä ei pystytty luotettavasti muodostamaan summamuuttujia. Väittämistä valittiin jatkoanalyysiin ne, joissa oli luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien välillä tilastollisesti merkitseviä eroja Mann-Whitneyn U-testin perusteella. Analyysiin käytettiin Mann-Whitneyn U-testiä, sillä kaikki väittämät eivät noudattaneet normaalijakaumaa.

Lisäksi erilaisiin oppilaisiin suhtautumista testattiin kaikissa väittämissä Kruskal-Wallis-testillä osallistujien työkokemuksen suhteen, mutta jatkoanalyysin valittiin vain ne väittämät, joissa osallistujat erosivat toisistaan tilastollisesti merkitsevästi. Kruskal-Wallis-testi on varianssianalyysin epäparametrinen vastine, jota käytettiin, koska varianssianalyysin kriteerit eivät täyttyneet. Kruskal-Wallis-testillä voidaan testata useiden ryhmien välisiä eroja. (Tähtinen ym. 2020, 162–163.) Seuraavassa taulukossa 2 on esitetty niiden väittämien kuvailevat tiedot, jotka valittiin tässä tutkimuksessa jatkoanalyysiin osallistujien koulutustaustan ja työkokemuksen suhteen.

**TAULUKKO 2.** Kuvailevat tiedot ikää, kulttuuritaustaa ja sukupuolta mittaavista väittämisistä.

	Min	Max	Ka	Kh	Vinous	Huipukkuus
Minulle on luontaista koskettaa alkuopetusikäisiä oppilaita (6–9-vuotiaat).	1	5	4,40	,85	-1,83	3,93
Vältän koulun vanhempien oppilaiden koskettamista (10–16-vuotiaat).	1	5	3,13	1,37	-,25	-1,20
Minulle on luontaista koskettaa oppilaita hänen kulttuuritaustastaan huolimatta.	1	5	3,33	1,30	-1,22	-1,24
Vältän vastakkaista sukupuolta olevan oppilaan koskettamista.	1	5	2,02	1,15	,96	,03
Suhtaudun varovaisesti samaa sukupuolta olevan oppilaan koskettamiseen, koska hän voi pitää sitä epämiellyttävänä.	1	5	2,39	1,26	,47	-,97

Luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien suhtautumista kosketuksen kolmeen ulottuvuuteen selvitettiin 36 väittämän avulla, joista puolet olivat käänteisinä kysytyjä. Koska lomake oli uusi, toteutettiin väittämille faktorianalyysi. Faktorianalyysin tarkoituksena oli selvittää muuttujien välisiä yhteyksiä ja tiivistää muuttujia pienempiin ryhmiin (Tähtinen ym. 2020, 213–215). Faktorianalyysiin ei sisällytetty käänteisinä kysytyjä väittämiä, koska niitä käytettiin vain kontrollikysymyksinä. Faktorianalyysin perusteella poistettiin myös kaksi väittämää, jotka eivät asettuneet kolmeen faktoriin. Poistetut väittämät



olivat ”voidaan suojata oppilasta muilta” ja ”voidaan suojella oppilasta itseltään”. Faktoriantalyysi toteutettiin väittämille viisiportaisella Likert-asteikolla, mutta väittämät eivät jakautuneet selvästi faktoreihin. Tämän vuoksi Likert-asteikko supistettiin kolmeen vastausvaihtoehtoon, (1 = ”ei pidä kosketusta tärkeänä” 2 = ”ei samaa eikä eri mieltä” ja 3 = ”pitää kosketusta tärkeänä”) ja faktoriantalyysi tehtiin uudestaan väittämille supistetulla asteikolla. Faktoriantalyysi pakotettiin jakamaan muuttujat kolmeen muuttujaryhmään, sillä neljäs muuttujaryhmä lisäsi selitysasetta vain 6,47 %.

Kolmeen faktoriin jakaminen oli mahdollista, koska väittämät korreloivat keskenään. Nummenmaan (2009, 402–403) mukaan muuttujien kommunaliteetin tulisi olla suurempi kuin 0,3, jotta faktoriantalyysin perusteella pystytään yhdistelemään muuttujia riittävästi. Aineistossa kommunaliteetit olivat kaikkien väittämien osalta suurempia kuin 0,3, joten oletettiin, että muuttujat voitiin kuvata mallin avulla. KMO ja Bartlett’s testi testaa korrelaatiomatriisin soveltuvuutta faktoriantalyysiin. KMO = 0,81 ylittää raja-arvon 0,5 sekä  $p$ -arvon ollessa 0,001, testit osoittavat yhdessä, että korrelaatiomatriisi on sovelias faktoriantalyysiin myös tässä tutkimuksessa. (Tähtinen ym. 2020, 221.) Kolme faktoria selittää yhteensä 47,57 % havaittavien muuttujien vaihtelusta. Tarkemmat tiedot faktoriantalyysin tuloksista on esitetty Liitteessä 5.

Faktoriantalyysin perusteella luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien suhtautumisesta oppilaisiin koskettamiseen muodostettiin summamuuttujat. Summamuuttujat muodostettiin kuitenkin viisiportaisista väittämistä, sillä summamuuttujien reliabiliteetit kasvoivat ja tuloksia pystyttiin analysoimaan tällä tavoin tarkemmin. Muodostettujen summamuuttujien reliabiliteetit mitattiin Cronbachin alfalla. Mitä lähempänä kertoimet ovat ykköstä, sitä paremmin summamuuttujat mittaavat testattavaa asiaa, mutta luotettavana pidetään myös 0,60 tai suurempaa kerrointa. (Tähtinen ym. 2020, 84–86.) Seuraavassa taulukossa 3 on esitetty muodostettujen summamuuttujien kuvailevat tiedot.

**TAULUKKO 3.** Kuvailevat tiedot kolmesta kosketuksen ulottuvuudesta muodostetusta summamuuttujasta.

	Alpha	Osoi- den lkm	Min	Max	Ka	Kh	Vi- nous	Huipuk- kuus	Korre- laatiot
Huolenpidollinen ja hoivaava kosketus	,726	4	7	20	17,19	2,25	-1,42	3,63	,20–,53
Kasvatuksellinen kosketus	,824	7	10	35	26,62	4,25	-1,03	2,68	,23–,56
Kontrolloiva kosketus	,760	5	7	25	21,48	2,58	-2,01	8,22	,25–,68

Faktorit ja niistä muodostetut summamuuttujat nimettiin (1) huolenpidolliseksi ja hoivaavaksi (4 väittämää), (2) kasvatukselliseksi (7 väittämää) sekä (3) kontrolloivaksi kosketukseksi (5 väittämää). Summamuuttujien muodostamisen tarkoituksena oli, että samaa asiaa mittaavia muuttujia voitiin käsitellä laajana muuttujana (Tähtinen ym. 2020, 80–82). Väittämien jakautuminen kosketuksen kolmeen ulottuvuuteen on esitetty taulukossa 4.

**TAULUKKO 4.** Väittämien jakautuminen kolmeen kosketuksen ulottuvuuteen.

Huolenpidollinen ja hoivaava kosketus	Kasvatuksellinen kosketus	Kontrolloiva kosketus
tukee oppilaan emotionaalista kehitystä (HH1)	on tärkeää, koska oppilas kaipaa kosketusta (KA1)	parantaa oppilaan käyttäytymistä (KO1)
parantaa oppilaan mielialaa (HH2)	tukee oppilaan tehtäväsuuntautuneisuutta (KA2)	osoittaa oppilaalle aikuisen välittämistä (KO2)
rauhottaa oppilasta (HH3)	tukee oppilaan kognitiivista kehitystä (KA3)	tukee myönteisen oppimisilmapiirin syntymistä (KO3)
vähentää oppilaan stressiä (HH4)	tukee oppilaan oppimista (KA4)	ohjaa oppilasta noudattamaan koulun sääntöjä (KO4)
	parantaa oppilaan koulumenestystä (KA5)	parantaa työrauhaa (KO5)
	lisää oppilaan motivaatiota (KA6)	
	opettaa oppilaalle käyttäytymisen normeja (KA7)	

Faktorianalyysillä muodostettujen summamuuttujien avulla analysoitiin luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien välisiä eroja kosketukseen suhtautumisessa. Ryhmiä vertailtiin Mann-Whitneyn U-testin avulla, sillä summamuuttujat eivät noudattaneet normaali-jakaumaa.

### 6.3.2 Kvalitatiivinen aineiston käsittely

”Miten toimit, jos oppilas tulee koskettamaan sinua?”, ”Miksi koskettaminen koulussa on mielestäsi tärkeää? Miksi ei?” sekä ”Vaikuttaako opettamasi kouluaine siihen, kuinka paljon ja millä tavoin kosketat oppilaita oppitunnin aikana?” -avoimet kysymykset analysoitiin sisällönanalyysin ja sisällön erittelyn keinoin teorialähtöisesti (Tuomi ja Sarajärvi 2018, 110–111). Sisällönanalyysin ja sisällön erittelyn tarkoituksena on pelkistää osallistujien vastauksia siten, että niitä voidaan vertailla ja yhdistellä paremmin keskenään (Tuomi ja Sarajärvi 2018, 122–127). Vastauksista tarkasteltiin millä tavoin sekä miten osallistujat toimivat, mikäli oppilas tuli koskettamaan heitä. Lisäksi selvitettiin, miksi koskettaminen koulussa on tärkeää ja toisaalta miksi se ei ole tärkeää sekä vaikuttaako oppiaine oppilaiden koskettamiseen koulussa. Mikäli vastauksessa mainittiin useita syitä, jokainen syy kirjattiin omaksi perustelukseen. Näin ollen yhden osallistujan vastauksesta pystyttiin erottelemaan useita syitä. Kaikki avoimet kysymykset olivat luonteeltaan avoimia kysymyksiä, joihin sai vastata niin halutessaan. Kaikkien avointein kysymysten pelkistetyt vastaukset on esitetty liitteissä 6–8.

Kysymykseen, joka koski oppilasta aloitteen tekijänä kosketuksessa, vastasi yhteensä 93 osallistujaa, joka on 73 % kaikista osallistujista. Luokanopettajista kysymykseen vastasi 34 (37 %) ja koulunkäynninohjaajista 59 (63 %). Vastaukset ryhmiteltiin kolmeen luokkaan sen perusteella, suhtautuiko osallistuja oppilaan kosketukseen myönteisesti, neutraalisti vai kielteisesti (LIITE 6).

Kosketuksen tärkeyttä koskevaan kysymykseen vastasi 96 osallistujaa, joka on noin 76 % kaikista kyselyyn osallistuneista. Koulunkäynninohjaajista kysymykseen vastasi 63 (66 %) ja luokanopettajista 33 (34 %). Pelkistetyt vastaukset teemoiteltiin tutkimuksessa olevia kolmea kosketustapaa ilmentävään perusteluun (1) huolenpidollisen ja hoivaavan, (2) kasvatuksellisen ja (3) kontrolloivan kosketuksen ulottuvuuteen (LIITE 7). Teemoittelun perustana käytettiin aiemmista tutkimuksista muodostettua teoriapohjaa (Estabrooks 1989; Le May 1986; Wharton ja Pearson 1988, Rautajoen 1996, 15 mukaan; Karvonen ym. 2018, 9; Bergnehr ja Cekaite 2018, 318). Seuraavassa taulukossa 5 on esitetty esimerkki sisällönanalyysistä ja sisällönerittelystä tämän kysymyksen osalta.

**TAULUKKO 5.** Esimerkki sisällönanalyysistä avoimeen kysymykseen ”*Miksi koskettaminen koulussa on mielestäsi tärkeää? Miksi ei?*”.

Vastaukset	Pelkistetyt ilmaukset	Alaluokat
”Kosketus luo oppilaille turvaa ja osa oppilaista ei koskaan saa kotonaan tuntea toisen ihmisen kosketusta. Ainakaan positiivisessa merkityksessä.” (ID11)	<i>luo turvaa</i>	<i>kontrolloiva</i>
”Kosketus rauhoittaa, auttaa lasta hahmottamaan ja tuntemaan kehon. Lapsi oppii turvallisen kosketuksen.” (ID14)	<b><u>rauhottaa, kehon hahmotus ja tunteminen, saa kokemuksen turvallisuudesta kosketuksesta</u></b>	<b><u>huolenpidollinen ja hoivaava, kasvatuksellinen, huolenpidollinen ja hoivaava</u></b>
”Silloin lapsi tai nuori tietää, että hänestä välitetään. Se rauhoittaa ja moni kaipaa kosketusta. Se tuo luottamusta. Jotkut eivät pidä siitä ja sitä pitää kunnioittaa.” (ID21)	<b><u>viestii välittämisestä, rauhoittaa, kosketusta kaivataan, luo luottamusta</u></b>	<b><u>kontrolloiva, huolenpidollinen ja hoivaava, kasvatuksellinen, kasvatuksellinen</u></b>
”Kosketus voi rentouttaa ja rauhoittaa, lohduttaa ja tsemppata. Se on monipuolinen väline osoittamaan huolenpitoa ja välittämistä. Se lähentää. Surullisen paljon isommat oppilaat kertovat, että heitä ei kukaan halua tm. enää kotona ja hakevat myös itse aikuisen läheisyyttä.” (ID81)	<b><u>rentouttaa, rauhoittaa, lohduttaa, tsemppaa, osoittaa huolenpitoa, osoittaa välittämistä, lähentää</u></b>	<b><u>huolenpidollinen ja hoivaava, huolenpidollinen ja hoivaava, huolenpidollinen ja hoivaava, kasvatuksellinen, huolenpidollinen ja hoivaava, kontrolloiva, huolenpidollinen ja hoivaava</u></b>
”Kosketuksella voi rohkaista, lohduttaa ja rauhoittaa mutta myös estää muiden satuttamista.” (ID102)	<b><u>rohkaisee, lohduttaa, rauhoittaa, rajoittaa muiden satuttamista</u></b>	<b><u>kasvatuksellinen, huolenpidollinen ja hoivaava, huolenpidollinen ja hoivaava, kontrolloiva</u></b>

Oppiaineen vaikutusta kosketukseen selvittävään kysymykseen vastasi yhteensä 75 osallistujaa, joka on noin 59 % kaikista osallistujista. Luokanopettajista kysymykseen vastasi 30 (40 %) ja koulunkäynninohjaajia 45 (60 %). Vastaukset jaettiin kahteen luokkaan, joita olivat ”*oppiaine vaikuttaa kosketuksen käyttämiseen*” ja ”*oppiaine ei vaikuta kosketuksen käyttämiseen*” (LIITE 8). Tämän kysymyksen tulokset raportoitiin tulososiossa (2) kasvatuksellisen kosketuksen ulottuvuuden yhteydessä, sillä tähän ulottuvuuteen liitettiin kuuluvaksi oppilaan koskettaminen oppimisen tukemisen sekä havainnollistuksen yhteydessä.

## 6.4 Tutkimusetiikka ja menetelmän luotettavuus

Tutkimusetiikan eettisyyden varmistamiseksi kyselylomake esitettiin ennen tutkimuksen suorittamista maaliskuussa 2020 luokanopettajaopiskelijoiden ja koulunkäynninohjaajien toimesta (Tähtinen ym. 2020, 29–31). Esitestauksen pohjalta kyselylomaketta muokattiin vastaajaystävällisemmäksi ja yksiselitteisemmäksi, esimerkiksi lyhentämällä lomaketta ja muokkaamalla kysymysten asettelua.

Tutkimuksen osallistujilta pyydettiin lupa vastausten käyttämiseen tutkimustarkoituksessa. Lisäksi tutkimuksen luotettavuutta ja avoimuutta vahvistettiin kertomalla osallistujille, mihin tarkoitukseen vastauksia käytetään, milloin vastaukset hävitetään ja, että osallistujilla on mahdollisuus jäädä pois tutkimuksesta milloin tahansa. Osallistujien anonymiteetti turvattiin, sillä heidän nimiään ei kysytty. Lisäksi osallistujat koodattiin analyysivaiheessa ID-numeroilla, joiden avulla aineistoa analysoitiin koko tutkimuksen ajan. Osallistujat saivat antaa halutessaan sähköpostiosoitteensa, mikäli halusivat saada tietoa tutkimuksen tuloksista. Analyysivaiheessa sähköpostiosoitteet poistettiin vastauslomakkeista ja siirrettiin erilliseen tiedostoon, jotta osallistujien anonymiteetti voitiin turvata. Osallistujille kerrottiin, miten henkilötietoja kerätään ja miten he voivat saada tietoa tutkimuksen sisällöistä ja käytännön toteutuksesta. (LIITE 2.) Tutkimus tehtiin tutkimuseettisiä periaatteita noudattaen. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019, 7–8.)

Tutkimusmenetelmän luotettavuutta pyrittiin tukemaan sillä, että osa kyselylomakkeen kysymyksistä pohjautui aiempiin tutkimuksiin (Gillentine ja Owen 2011, 20–2; Tu ym. 2019, 587). Koska tutkimukset ja niissä käytetyt lomakkeet olivat kansainvälisiä ja siitä syystä englanninkielisiä, ne käännettiin suomenkielisiksi. Tutkijoiden muodostamien omien kysymyksien ja väittämien soveltuvuutta tutkittavaan ilmiöön ei ole todennettu aiemmissa tutkimuksissa, joten kysymykset eivät välttämättä mitanneet luotettavasti tutkittavaa ilmiötä. Tästä syystä kyselylomake esitettiin.

Kyselytutkimus menetelmänä antaa kuitenkin runsaasti tietoa vastaajista ja sen avulla pystyttiin keräämään laaja tutkimusaineisto. Haitoiksi voitiin laskea se, ettei ollut mahdollista varmistua siitä, että osallistujat olivat ottaneet tutkimuksen tosissaan. Ei ole myöskään selvää, miten onnistuneita annetut vastausvaihtoehdot ovat olleet osallistujien

näkökulmasta. Näin ollen väärinymmärryksiä on vaikea kontrolloida tässä tutkimuksessa. Osallistujilla ei myöskään ollut kyselyssä mahdollisuutta tarkentaa kysymysten asettelua tutkijoilta. Lisäksi ei voida tietää, miten perillä osallistujat ovat olleet aiheesta, josta kysymyksiä esitettiin. (Hirsjärvi ym. 2010, 195.)

Tässä tutkimuksessa kadoksi voitiin määritellä se, että osallistujista 218 aloitti kyselyyn vastaamisen, mutta kyselyn suoritti loppuun vain 127 osallistujaa. Lisäksi sukupuolten välillä oli katoa, sillä osallistujista 118 oli naisia ja 7 miehiä. Toisaalta Opetushallituksen raportin (2020b, 11) mukaan vuonna 2019 Suomessa luokanopettajista ja esiopetuksen opettajista lähes 80 % oli naisia, joten vaikka miehiä oli aineistossa vähän, se edustaa melko hyvin naisenemmistöistä opettajakuntaa. Hirsjärven ym. (2010, 195) mukaan kato nousee kyselylomaketta menetelmänä käytävissä tutkimuksissa joissain tapauksissa suureksi. Tässä tutkimuksessa kato oli suuri keskeneräisten vastausten suhteen, mutta varsinaisessa analyysivaiheessa katoa ei ollut. Menetelmän luotettavuuden näkökulmasta kato pyrittiin saamaan mahdollisimman pieneksi muodostamalla kyselylomake siten, että ainoastaan avoimet kysymykset olivat vapaaehtoisia. Toisaalta tämä saattoi myös vaikuttaa siihen, että suuri osa osallistujista jätti kyselyyn vastaamisen kesken.

Kvantitatiivisen aineiston analysoinnissa käytettiin Mann Whitneyin U-testiä, ristiintaulukointia sekä Kruskal Wallisin testiä. Testien yhteydessä raportoitiin tulosten lisäksi testisuureet, jotta tutkimuksen toistaminen samoin tuloksin olisi mahdollista, mikä myös parantaa tutkimuksen reliabiliteettia. Summamuuuttujien muodostamisen tukena käytettiin faktorianalyysiä ja Cronbachin alpha -kerrointa, joka kuvaa sitä, miten hyvin muuttujat mittasivat samaa asiaa. Näiden tarkoituksena oli lisätä tutkimuksen validiteettia. (Hirsjärvi ym. 2010, 231–233.)

Tutkimusmenetelmän luotettavuutta saattaa analyysin kannalta heikentää se, että väittämät eivät jakautuneet faktoreihin kuten oli oletettu. Tästä syystä faktorianalyysi toteutettiin supistetuille skaaloille. Muuttujista muodostettiin kuitenkin summamuuttujat alkuperäisen skaalan mukaisesti, vaikka muodostamisen pohjana käytettiinkin supistetuilla skaaloilla tehtyä faktorianalyysiä. Faktorianalyysin käyttö summamuuttujien muodostamisessa tuki kuitenkin aineiston käsittelyn ja menetelmän luotettavuutta, koska jako ei perustunut ainoastaan aiempaan teoriapohjaan ja tutkijoiden määritelmiin kosketuksen

ulottuvuuksista. Lisäksi menetelmän luotettavuutta saattoi heikentää se, että kosketustapojen ja -tilanteiden väittämistä ei pystytty muodostamaan analyysiin summamuuttujia ja vertailla näitä keskenään, sillä kosketustapoja ja -tilanteita selvitettiin samoilla väittämillä. Myös erilaisiin oppilaisiin koskettamiseen suhtautumista tarkasteltiin kunkin väittämän kohdalta erikseen, koska väittämät eivät latautuneet faktoreihin selkeästi.

Kvalitatiivisen aineiston analyysissä, joita olivat avoimien kysymysten vastaukset, käytettiin menetelmänä Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaista sisällönanalyysiä ja sisällön erittelyä. Sisällönanalyysi on yksinkertainen laadullisen analyysin metodi eikä sen toteuttamiseen vaadita syvällistä teoreettista tietämystä, jonka takia se myös valittiin tämän tutkimuksen kvalitatiivisen aineiston analyysimenetelmäksi (Tuomi ja Sarajärvi 2018, 145). Kysymykset analysoitiin teorialähtöisesti, jolloin vastaukset teemoiteltiin aiemmin määriteltyihin luokkiin. Osallistujien vastaukset sisälsivät useita perusteluja, jolloin jokaisesta vastauksesta eroteltiin perusteluja kolmen kosketusulottuvuuden näkökulmasta. Vastauksien luokittelussa käytettiin kvantifiointia eli sisällön erittelyä, jolloin vastauksia eriteltiin ja laskettiin yhteen. (Tuomi ja Sarajärvi 2018, 135–138.) Menetelmän luotettavuutta ja läpinäkyvyyttä pyrittiin vahvistamaan liittämällä aineiston käsittelyn yhteyteen esimerkki sisällönanalyysin toteutuksesta, jotta myös lukijan olisi mahdollista päästä samankaltaisiin päätelmiin. Näiden lisäksi kaikkien avointen kysymysten pelkistetyt vastaukset liitettiin osaksi tätä tutkimusraporttia. Koska kyselylomake oli anonyymi, voidaan myös olettaa, että osallistujat vastasivat kyselyyn totuudenmukaisesti, vaikka vastaus ei olisi ollut sosiaalisesti yhtä hyväksytty etenkin tutkimuksen aiheen ollessa henkilökohtainen. (Tuomi ja Sarajärvi 2018, 158–166.)

## 7 TULOKSET

Tutkimustulokset esitetään samassa järjestyksessä kuin tutkimusongelmat. Kyselylomakkeen tulokset analysoidaan kvantitatiivisesti ja avoimet kysymykset puolestaan kvalitatiivisesti sisällönanalyysin ja sisällön erittelyn keinoin. Kolme ensimmäistä tutkimusongelmaa kuvaavat koskettamista käytäntöjen näkökulmasta ja viimeinen tutkimusongelma alaongelmineen kosketuksen merkitystä ja siihen suhtautumista.

### 7.1 Luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien koskettamisen tavat erilaisissa kosketustilanteissa

Luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien kosketuskäytänteiden näkökulmasta tarkasteltiin kosketusta velvollisuuden ja mahdollisten haasteiden näkökulmasta. Väittämässä ”*Mielestäni koskettaminen ei ole luokanopettajan/koulunkäynninohjaajan velvollisuus*” luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien välillä oli tilastollisesti merkitsevä ero. Luokanopettajista 28 (65,1 %) ja koulunkäynninohjaajista 33 (39,3 %) koki oppilaiden koskettamisen velvollisuudeksi. Luokanopettajat kokivat koskettamisen enemmän velvollisuudekseen kuin koulunkäynninohjaajat,  $\chi^2(1) = 7,60$ ;  $p = 0,006$ ;  $V = 0,25$ . Efekti oli suuruudeltaan pieni (Cramer’s  $V = 0,245$ ). Tarkemmat tiedot kosketuksen kokemisesta velvollisuutena koulutustaustan mukaan on esitetty taulukossa 6.

**TAULUKKO 6.** Kokemus kosketuksesta velvollisuutena koulutustaustan mukaan (N=127).

			ei ole velvol- lisuus	on velvolli- suus	yhteensä
koulutustausta	luokanopettaja	n	15	28	43
		%	34,9 %	65,1 %	100,0 %
	koulunkäynninohjaaja	n	51	33	84
		%	60,7 %	39,3 %	100,0 %
yhteensä		N	66	61	127
		%	52,0 %	48,0 %	100,0 %

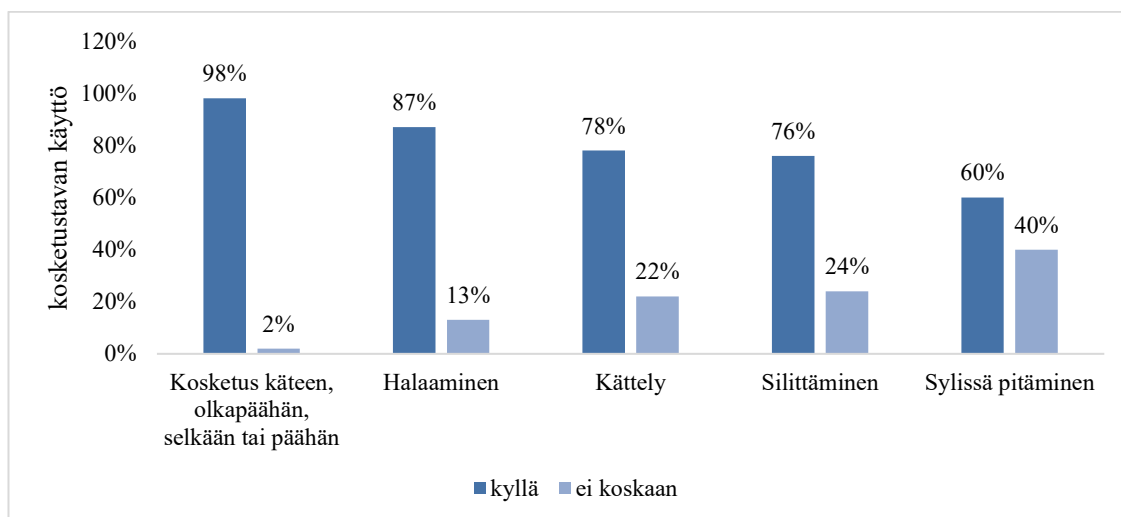
Phi Cramer’s  $V = 0,25$

*Kosketuksen haasteellisuus* -osion väittämässä ”*Minua on nykyisessä työpaikassani kielletty koskemasta oppilaaseen*” ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa ammattiryhmien



välillä,  $\chi^2(1) = 0,00$ ;  $p = ,984$ ;  $V = 0,00$ . Myöskään väittämässä ”*Minua on nykyisessä työpaikassani kannustettu oppilaan koskettamiseen*” ei ollut luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien välillä tilastollisesti merkitsevää eroa,  $\chi^2(1) = 0,83$ ;  $p = 0,362$ ;  $V = 0,08$ . Lisäksi väittämässä ”*Minua voidaan syyttää oppilaaseen koskettamisesta*” välillä ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa ammattiryhmien välillä,  $\chi^2(1) = 0,14$ ;  $p = 0,705$ ;  $V = -0,03$ .

Luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat koskettivat oppilaita eniten käteen, olkapäähän, selkään ja päähän ( $n=125$ ; 98,43 %). Kaksi koulunkäynninohjaajaa ilmoitti, etteivät he kosketa lainkaan oppilaita käteen, olkapäähän, selkään tai päähän. Vähiten luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat pitivät oppilaita sylissä ( $n=76$ ; 59,84 %). Luokanopettajista lähes puolet ( $n=20$ ; 46,51 %) ja koulunkäynninohjaajista (31) 36,90 % eivät pitäneet oppilaita sylissä. Tarkemmat tiedot kosketustapojen käytöstä on esitetty kuviossa 1.



**KUVIO 1.** Luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien käyttämät kosketustavat (N=127).

Luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien välillä oli tilastollisesti merkitsevä ero kosketustavoista ainoastaan oppilaiden kätelemisen osalta. Luokanopettajista 39 (90,7 %) ja koulunkäynninohjaajista 60 (71,4 %) kätteli oppilaita. Luokanopettajista vain 4 (9,3 %) ilmoitti, etteivät he kätele oppilaita lainkaan, joten he käyttivät kosketustavoista kättelyä koulunkäynninohjaajia enemmän,  $\chi^2(1) = 6,14$ ;  $p = 0,013$ ;  $V = 0,22$ . Efekti oli voimakkuudeltaan pieni (Cramer's  $V = 0,22$ ). Tarkemmat tiedot koulutustaustan yhteydestä kätelemiseen on esitetty taulukossa 7.

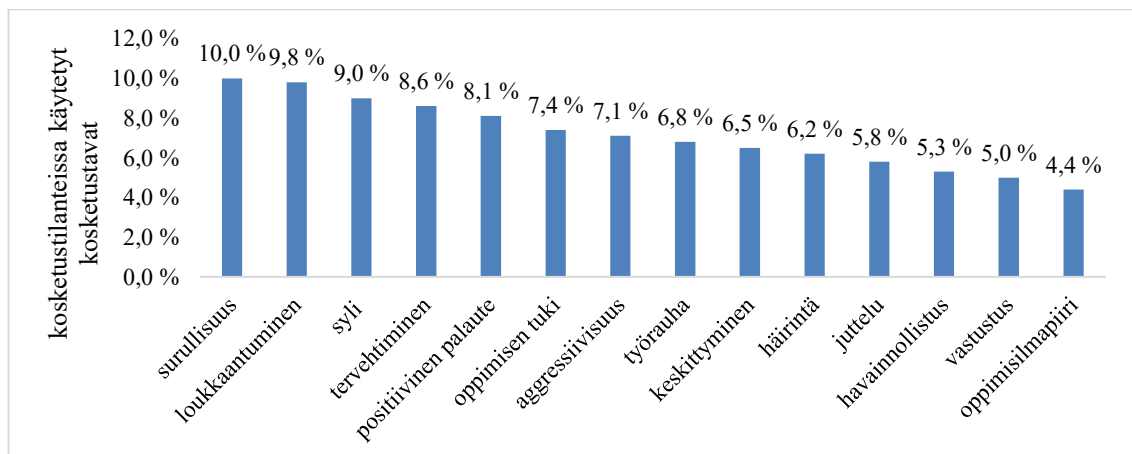
**TAULUKKO 7.** Koulutustaustan yhteys kättelemiseen (N=127).

			kyllä	en koskaan	yhteensä
koulutustausta	luokanopettaja	n	39	4	43
		%	90,7 %	9,3 %	100,0 %
	koulunkäynninohjaaja	n	60	24	84
		%	71,4 %	28,6 %	100,0 %
yhteensä		N	99	28	127
		%	78,0 %	22,0 %	100,0 %

Phi Cramer's V = 0,22

Ammattiryhmien välillä ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa koskettamisessa oppilaan käteen, olkapäähän, selkään tai päähän,  $\chi^2(1) = 1,04$ ;  $p = 0,308$ ;  $V = 0,09$ . Kosketustavoista myöskään halaamisen osalta luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien välillä ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa,  $\chi^2(1) = 2,30$ ;  $p = 0,129$ ;  $V = 0,14$ . Heidän välillään ei ollut myöskään silytyksen osalta tilastollisesti merkitsevää eroa,  $\chi^2(1) = 0,91$ ;  $p = 0,341$ ;  $V = 0,09$ . Lisäksi luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien välillä ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa oppilaan sylissä pitämisen suhteen,  $\chi^2(1) = 1,09$ ;  $p = 0,296$ ;  $V = -0,09$ .

Kuviosta 2 havaitaan, että luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat koskettivat oppilaitaan eniten surullisuuden ja loukkaantumisen yhteydessä eli tilanteissa, joissa oppilasta lohdutettiin. Seuraavaksi yleisimmät kosketustilanteet olivat oppilaan syliin ottaminen silloin, kun oppilas yritti tulla aikuisen syliin sekä kosketus tervehdittäessä. Vähiten luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat koskettivat oppilaita oppimisilmapiirin tukemiseksi sekä tilanteessa, jossa oppilas tuli siirtää ja hän vastusti siirtoa. Tarkemmat tiedot kosketustilanteista on esitetty kuviossa 2.



**KUVIO 2.** Luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien koskettamisen jakautuminen eri tilanteisiin.

Taulukosta 8 havaitaan, että kaikissa kosketustilanteissa eniten käytetty kosketustapa oli kosketus oppilaan käteen, selkään, olkapäähän tai päähän. Luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat käyttivät kosketustilanteissa vähiten kättelyä. Tarkemmat tiedot on esitetty taulukossa 8.

**TAULUKKO 8.** Luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien eniten ja vähiten käytetyt kosketustavat eri tilanteissa (N=127).

Kosketustilanne	Eniten käytetty kosketustapa	n	Vähiten käytetty kosketustapa	n
surullisuus	käteen, olkapäähän, selkään tai päähän	125	kättely	12
loukkaantuminen	käteen, olkapäähän, selkään tai päähän	125	kättely	12
syli	käteen, olkapäähän, selkään tai päähän	110	kättely	14
tervehtiminen	käteen, olkapäähän, selkään tai päähän	108	syliin ottaminen	19
positiivinen palaute	käteen, olkapäähän, selkään tai päähän	120	syliin ottaminen	34
oppimisen tuki	käteen, olkapäähän, selkään tai päähän	181	kättely	25
aggressiivisuus	käteen, olkapäähän, selkään tai päähän	108	kättely	12
työrauha	käteen, olkapäähän, selkään tai päähän	117	kättely	10
keskittyminen	käteen, olkapäähän, selkään tai päähän	121	syliin ottaminen	11
häirintä	käteen, olkapäähän, selkään tai päähän	118	kättely	7
juttelu	käteen, olkapäähän, selkään tai päähän	93	syliin ottaminen	21
havainnollistus	käteen, olkapäähän, selkään tai päähän	112	syliin ottaminen	18
vastustus	käteen, olkapäähän, selkään tai päähän	111	kättely	11
oppimisilmapiiri	käteen, olkapäähän, selkään tai päähän	115	kättely	25

Taulukosta 9 havaitaan, että luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien välillä oli tilastollisesti merkitsevä ero koskettamisessa oppilaan käteen, olkapäähän, selkään ja päähän kosketustilanteista positiivisen palautteen ( $U = 1440,00$ ,  $z = -2,02$ ;  $p = 0,043$ ;  $r = 0,34$ ), oppimisen tukemisen ( $U = 1367,50$ ,  $z = -2,38$ ;  $p = 0,017$ ;  $r = 0,40$ ), juttelun ( $U = 1386,50$ ,  $z = -2,23$ ;  $p = 0,026$ ;  $r = 0,39$ ) ja oppimisilmapiirin ( $U = 1259,00$ ,  $z = -2,93$ ;  $p = 0,003$ ;  $r = 0,51$ ) yhteydessä. Koulunkäynninohjaajat koskettivat oppilaitaan kaikissa tilanteissa luokanopettajia enemmän. Efektit olivat suuruudeltaan kohtalaisia positiivisen palautteen annossa ( $d_{\text{Cohen}} = 0,336$ ), oppimisen tukemisessa ( $d_{\text{Cohen}} = 0,404$ ) ja juttelussa ( $d_{\text{Cohen}} = 0,386$ ). Kosketuksessa oppimisilmapiirin yhteydessä efekti oli voimakkuudeltaan suuri

( $d_{\text{Cohen}} = 0,510$ ). Tarkemmat tiedot Mann-Whitney U-testin tuloksista on esitetty taulukossa 9.

**TAULUKKO 9.** Luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien koskettaminen oppilaan käteen, olkapäähän, selkään tai päähän koulutustaustan mukaan erilaisissa kosketustilanteissa Mann-Whitney U-testillä mitattuna (N=127).

Kosketustilanne	Koulutustausta	n	Ka	Kh	Järjestyslukujen keskiarvo	p-arvo
positiivinen palaute	luokanopettaja	43	3,14	0,86	55,49	,043
	koulunkäynninohjaaja	84	3,43	0,92	68,36	
oppimisen tuki	luokanopettaja	43	2,93	0,94	53,80	,017
	koulunkäynninohjaaja	84	3,30	0,92	69,22	
juttelu	luokanopettaja	43	2,00	0,93	54,24	,026
	koulunkäynninohjaaja	84	2,42	0,98	68,99	
oppimisilmapiiri	luokanopettaja	43	2,49	0,96	51,28	,003
	koulunkäynninohjaaja	84	3,01	0,89	70,51	

Positiivinen palaute: Eta squared  $\eta^2 = 0,027$ ,  $d_{\text{Cohen}} = 0,336$ .

Oppimisen tuki: Eta squared  $\eta^2 = 0,039$ ,  $d_{\text{Cohen}} = 0,404$ .

Juttelu: Eta squared  $\eta^2 = 0,036$ ,  $d_{\text{Cohen}} = 0,386$ .

Oppimisilmapiiri: Eta squared  $\eta^2 = 0,061$ ,  $d_{\text{Cohen}} = 0,510$ .

Kuten taulukosta 10 havaitaan, luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien välillä oli tilastollisesti merkitsevä ero oppilaiden halaamisessa kosketustilanteista oppimisen tukemisen ( $U = 1357,50$ ,  $z = -2,52$ ;  $p = 0,012$ ;  $r = 0,41$ ) ja juttelun ( $U = 1361,00$ ,  $z = -2,55$ ;  $p = 0,011$ ;  $r = 0,41$ ) yhteydessä. Koulunkäynninohjaajat halusivat oppilaitaan kaikissa tilanteissa luokanopettajia enemmän. Efektit olivat suuruudeltaan kohtalaisia: juttelu ( $d_{\text{Cohen}} = 0,411$ ) ja oppimisen tuki ( $d_{\text{Cohen}} = 0,414$ ). Tarkemmat tiedot Mann-Whitney U-testin tuloksista on esitetty taulukossa 10.

**TAULUKKO 10.** Oppilaan halaaminen koulutustaustan mukaan erilaisissa kosketustilanteissa Mann-Whitney U-testillä mitattuna (N=127).

Kosketustilanne	Koulutustausta	n	Ka	Kh	Järjestyslukujen keskiarvo	p-arvo
oppimisen tuki	luokanopettaja	43	1,42	0,63	53,57	,012
	koulunkäynninohjaaja	84	1,70	0,86	69,34	
juttelu	luokanopettaja	43	1,37	0,69	53,65	,011
	koulunkäynninohjaaja	84	1,73	0,84	69,30	

Oppimisen tuki: Eta squared  $\eta^2 = 0,041$ ,  $d_{\text{Cohen}} = 0,414$ .

Juttelu: Eta squared  $\eta^2 = 0,040$ ,  $d_{\text{Cohen}} = 0,411$ .

Luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien välillä oli tilastollisesti merkitsevä ero oppilaiden silittämisessä kosketustilanteista ainoastaan juttelun ( $U = 1465,50$ ,  $z = -2,03$ ;  $p$

= 0,043;  $r = 0,31$ ) yhteydessä. Koulunkäynninohjaajat silittivät oppilaitaan juttelutilanteissa luokanopettajia enemmän. Efekti oli suuruudeltaan kohtalainen ( $d_{\text{Cohen}} = 0,312$ ). Luokanopettajien keskiarvo oli 1,35 ja keskihajonta 0,65. Koulunkäynninohjaajien keskiarvo oli 1,71 ja keskihajonta 0,96.

Luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien välillä oli tilastollisesti erittäin merkitsevä ero kättelemisessä kosketustilanteista ainoastaan tervehtimisen ( $U = 1321,00$ ,  $z = -2,62$ ;  $p = 0,009$ ;  $r = 0,45$ ) yhteydessä. Luokanopettajat kätelivät oppilaitaan tervehtiessä koulunkäynninohjaajia enemmän. Efekti oli suuruudeltaan kohtalainen ( $d_{\text{Cohen}} = 0,449$ ). Luokanopettajien keskiarvo oli 3,07 ja keskihajonta 0,96. Koulunkäynninohjaajien keskiarvo oli 2,55 ja keskihajonta 1,12.

Taulukosta 11 havaitaan, että luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien välillä oli tilastollisesti merkitsevä ero oppilaan sylissä pitämisessä kosketustilanteista positiivisen palautteen ( $U = 1466,00$ ,  $z = -2,23$ ;  $p = 0,026$ ;  $r = 0,31$ ), oppimisen tukemisen ( $U = 1399,50$ ,  $z = -2,62$ ;  $p = 0,009$ ;  $r = 0,37$ ), aggressiivisuuden ( $U = 1467,50$ ,  $z = -1,98$ ;  $p = 0,048$ ;  $r = 0,31$ ), juttelun ( $U = 1543,50$ ,  $z = -2,07$ ;  $p = 0,038$ ;  $r = 0,24$ ) ja oppimisilmapiiriin ( $U = 1484,00$ ,  $z = -2,18$ ;  $p = 0,029$ ;  $r = 0,29$ ) yhteydessä. Koulunkäynninohjaajat pitivät oppilaitaan sylissä kaikissa tilanteissa luokanopettajia enemmän. Efektit olivat suuruudeltaan kohtalaisia kaikissa tilanteissa: positiivinen palaute ( $d_{\text{Cohen}} = 0,311$ ), oppimisen tuki ( $d_{\text{Cohen}} = 0,374$ ), aggressiivisuus ( $d_{\text{Cohen}} = 0,310$ ), juttelu ( $d_{\text{Cohen}} = 0,239$ ) ja oppimisilmapiiri ( $d_{\text{Cohen}} = 0,294$ ). Tarkemmat tiedot Mann-Whitneyn U-testin tuloksista on esitetty taulukossa 11.

**TAULUKKO 11.** Oppilaan sylissä pitäminen koulutustaustan mukaan erilaisissa kosketustilanteissa Mann-Whitneyn U-testillä mitattuna (N=127).

Kosketustilanne	Koulutustausta	n	Ka	Kh	Järjestyslukujen keskiarvo	p-arvo
positiivinen palaute	luokanopettaja	43	1,23	0,61	56,09	,026
	koulunkäynninohjaaja	84	1,52	0,83	68,05	
oppimisen tuki	luokanopettaja	43	1,23	0,65	54,55	,009
	koulunkäynninohjaaja	84	1,50	0,72	68,84	
aggressiivisuus	luokanopettaja	43	1,47	0,88	56,13	,048
	koulunkäynninohjaaja	84	1,82	1,03	68,03	
juttelu	luokanopettaja	43	1,09	0,37	57,90	,038
	koulunkäynninohjaaja	84	1,30	0,62	67,13	
oppimisilmapiiri	luokanopettaja	43	1,21	0,60	56,51	,029
	koulunkäynninohjaaja	84	1,43	0,70	67,83	

Positiivinen palaute: Eta squared  $\eta^2=0,024$ ,  $d_{Cohen}=0,311$ .

Oppimisen tuki: Eta squared  $\eta^2=0,034$ ,  $d_{Cohen}=0,374$ .

Aggressiivisuus: Eta squared  $\eta^2=0,023$ ,  $d_{Cohen}=0,310$ .

Juttelu: Eta squared  $\eta^2=0,014$ ,  $d_{Cohen}=0,239$ .

Oppimisilmapiiri: Eta squared  $\eta^2=0,021$ ,  $d_{Cohen}=0,294$ .

Koulunkäynninohjaajat eivät kokeneet koskettamista yhtä paljon velvollisuutena kuin luokanopettajat. Ammattiryhmiä vertailtaessa myös koulunkäynninohjaajat koskettivat oppilaita luokanopettajia enemmän lähes kaikissa kosketustilanteissa, joissa ammattiryhmien välillä oli eroja. Ryhmien välillä oli eroja erityisesti kosketustilanteissa, jotka liittyivät jutteluun, oppimisen tukemiseen, positiiviseen palautteeseen sekä oppimisilmapiiriin.

## 7.2 Oppilas tekee aloitteen kosketukseen

Oppilaan tekemää aloitetta tarkastelevaan kysymyksen vastasi yhteensä 93 osallistujaa. Oppilaan aloitteeseen suhtauduttiin myönteisesti 47 (51 %) vastauksessa. Myönteisissä vastauksissa luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat mainitsivat joko vastaavansa oppilaan kosketukseen (37 mainintaa) tai hyväksyvänsä oppilaan kosketuksen (10 mainintaa). Kosketukseen vastaamista perusteltiin oppilaan kosketuksen ensisijaisuudella (5 mainintaa).

*Halaan ja otan syyliin ainoastaan oppilaan tekemästä aloitteesta. En koskaan tee itse aloitetta. (Luokanopettaja 94)*

Luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat perustelivat oppilaan kosketukseen vastaamista ja kosketuksen hyväksymistä myös sillä, että se osoitti oppilaalle aikuisen välittämistä (7 mainintaa).

*Annan oppilaan koskea ja kysyn, haluaako [hän] tulla syliin. Syli on aina "auki" lapselle, voi olla, että [se] on päivän/viikon ainoa hellyyden osoitus lapselle. (Koulunkäynninohjaaja 10)*

*-- Miellän koskettamisen välittämiseksi ja oppilailteni haluan kertoa heille, että välitän heistä. Jokainen oppilas toki itse määrittelee sen, mikä kenellekin on miellyttävä läheisyyden aste. -- (Luokanopettaja 112)*

Kosketukseen vastaamista perusteltiin myös nuorempien oppilaiden ja erityisoppilaiden tarpeella aikuisen kosketukselle (13 mainintaa). Toisaalta vanhemmat oppilaat tietävät jo omat oikeutensa ja rajansa eivätkä edes tule koskettamaan ilman todellista tarvetta.

*Yläkoululaiset "tietävät" oikeutensa, ja harvoin he tulevat koskettamaan aikuisia henkilökohtaisesti. Jos oppilas tulee koskettamaan minua, luultavasti hänellä on jotain asiaa ja kosketus tapahtuu selkään tai käsivarteen, ja tuo kosketus on mielestäni sallittua. – (Koulunkäynninohjaaja 25)*

*Erityisoppilaat tulevat usein "iholle" ja haluavat halauksen tai syliin. Tietenkin ikä määrittelee käytöstä aika paljon. Mutta jos yläkoululaisella erityisoppilaalla on "halipula", niin toki halaan häntä. Yleensä on kyse nuoremmista oppilaista. (Koulunkäynninohjaaja 79)*

Oppilaan aloittamaan kosketukseen suhtauduttiin neutraalisti 40 (43 %) vastauksessa. Neutraalisti suhtautuvat luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat mainitsivat perusteluiksi oppilaantuntemuksen (12 mainintaa). Oppilaan aloittamaan kosketukseen suhtautumiseen vaikutti esimerkiksi oppilaan ikä, erityistarpeet sekä tuttuus.

*Riippuu paljon oppilaasta. Yleisesti koulumme oppilaat käyttäytyvät haastavasti ja tulevan kosketuksen kovuudesta tai merkityksestä ei voi aina tietää (kosketus voikin yllättäen olla vaikka lyönti päähän). (Koulunkäynninohjaaja 2)*

Luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat mainitsivat toimintansa riippuvan myös tavasta, jolla oppilas kosketti heitä (18 mainintaa). Myönteiseen kosketukseen reagoitiin myönteisesti, mutta negatiiviseen kosketukseen puututtiin tilanteen vaatimalla tavalla. Lisäksi he pitivät huolta siitä, ettei oppilaan koskettamista rikkonut heidän omia rajojaan.

*Vastaan halaukseen, otan kädestä kiinni takaisin, hiljaisimmat aloittavat kommunikoinnin hipaisemalla tai jalalla koskemalla. Huomioni saa myös kiinnitettyä koskemalla. Minuun saa yleensä koskea. Koskemisen luonteesta riippuen, olen kyllä joutunut sanomaankin, että minuun ei kosketa. Samalla tiedostan ristiriidan oman koskemiseni ja minuun koskemiseni välillä. -- (Koulunkäynninohjaaja 12)*

*Annan oppilaan koskettaa positiivisesti. Negatiiviseen kosketukseen reagoin estävästi. (Luokanopettaja 106)*

Myös tilannekohtaisuus vaikutti siihen, miten luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat reagoivat oppilaan koskettaessa heitä (15 mainintaa). Tilannekohtaisuuteen vaikutti paitsi vallitseva koulupäivän ajankohta ja toiminta myös oppilaan, luokanopettajan tai koulunkäynninohjaajan terveydentila (3 mainintaa).

*-- Toimintani riippuu ihan ajankohdasta ja tavasta millä kosketaan. Iltapäiväkerhossa tämä lähelle tulo on ehkä vielä helpommin tapahtuvaa. (Koulunkäynninohjaaja 69)*

*Annan oppilaan koskettaa, jos tilanne on ylipäättään ok, ei ole erityisiä jännitteitä ja kosketus on ok. Joskus pyydän, etteivät halua, jos olen ollut kipeä tms. (Luokanopettaja 113)*

Luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat kokivat myös tärkeänä opettaa oppilaalle kosketuskäytöstapoja (7 mainintaa). Esimerkiksi koko luokan kanssa oli sovittu, millainen koskettaminen on sallittua ja miten koskettamiseen pyydettiin lupa (1 maininta).



*-- Opetan oppilaille kättelyä ja sen että käsiin/olkapäähän koskeminen on normaalia. -- Tapakasvatus kuuluu kaikille mutta jos on esimerkiksi lapsi, joka on aistiherkkä tms. tai kosketus aiheuttaa selvästi mielipahaa, en kosketa. -- (Luokanopettaja 99)*

Oppilaan aloittamaan kosketukseen suhtauduttiin negatiivisesti kuudessa (6 %) vastauksessa. Luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat kokivat, että kosketustilanteessa heidän oma turvallisuutensa saattoi vaarantua tai heidän omia rajojaan rikottaisiin (3 mainintaa). Esimerkiksi mahdollisuus negatiivisiin tulkintoihin saattoi vaarantaa luokanopettajan tai koulunkäynninohjaajan turvallisuuden ja näihin tulkintoihin koettiin myös median uutisoinnin vaikuttavan (1 maininta). Lisäksi miesopettajien tai koulunkäynninohjaajien kosketuksen ajateltiin mahdollistavan negatiiviset tulkinnat kosketuksen luonteesta naisia useammin (1 maininta).

*En suosittelen yhtään oppilaisiin koskemista (yläkoulu), todistuksen jaossa enintään kevyt halaus tai kättely, väkivalta tilanteessa vaadittavaa voimankäyttöä, joskus oppilaat haluavat halata, tästä kieltäydyn. Useimmat miesopettajat toimivat samoin. Naisopettajista/ohjaajista halaamisessa ei ole mitään pahaa. Olen nähnyt naispuolisten opejen ja ohjaajien koskettelevan, hierovan oppilaita koska se on kuulemma normaalia. Minun mielipiteeni on älä koske, ei jää silloin tulkinnoille varaa. (Koulunkäynninohjaaja 60)*

*Usein kuitenkin tuntuu, että oppilaisiin koskettaminen ja heidän kosketuksiinsa suhtautuminen ei tunnu luonteelta, koska esimerkiksi OKL-aikana ja mm. mediassa niin vahvasti painotetaan, ettei saa koskea. Se on kuitenkin varsinkin pienten kanssa luonnollinen tapa kommunikoida. Ikävää, että tästä luonnollisesta asiasta on tullut niin epäluonnollista. (Luokanopettaja 105)*

Luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat mainitsivat myös jättävänsä reagoimatta tai estävänsä kosketustapahtuman (2 mainintaa). Näissä tilanteissa toiminta oli määrätietoista, mutta hyväntahtoista. Lisäksi yksi koulunkäynninohjaaja mainitsi, että oppilaat eivät kosketa häntä lainkaan.

*Olen paikallani. En torju mutta en kannustakaan siihen. (Luokanopettaja 96)*

Luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat suhtautuivat oppilaan aloittamaan kosketukseen pääasiassa myönteisesti tai neutraalisti. Myönteisessä suhtautumisessa luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat joko vastasivat oppilaan kosketukseen samalla tavalla tai hyväksyivät oppilaan kosketuksen. Neutraalissa suhtautumisessa luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat mainitsivat kosketukseen suhtautumiseen vaikuttavan eniten tilanne- ja oppilaskohtaisuuden. Kielteisen suhtautumisen syyksi luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat mainitsivat oman turvallisuutensa vaarantumisen ja tästä seuraavan kosketuksen estämisen tai siihen reagoimatta jättämisen.

### **7.3 Erilaisten oppilaiden koskettaminen opetus- ja ohjaustilanteissa**

Taulukosta 12 havaitaan, että luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien välillä oli tilastollisesti merkitsevä ero suhtautumisessa nuorempiin oppilaisiin koskettamiseen ( $U = 1379,50$ ,  $z = -2,46$ ;  $p = 0,014$ ;  $r = 0,39$ ). Luokanopettajat suhtautuivat nuorempiin oppilaisiin koskettamiseen koulunkäynninohjaajia myönteisemmin. Efekti oli suuruudeltaan kohtalainen ( $d_{\text{Cohen}} = 0,393$ ). Tilastollisesti merkitsevä ero oli myös suhtautumisessa koulun vanhimpien oppilaiden koskettamiseen ( $U = 1315,50$ ,  $z = 2,56$ ;  $p = 0,010$ ;  $r = 0,46$ ). Luokanopettajat välttivät koulunkäynninohjaajia enemmän vanhempien oppilaiden koskettamista. Efekti oli suuruudeltaan kohtalainen ( $d_{\text{Cohen}} = 0,455$ ). Luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat erosivat tilastollisesti merkitsevästi myös oppilaan koskettamisessa sukupuolen suhteen ( $U = 1439,50$ ,  $z = -1,98$ ;  $p = 0,048$ ;  $r = 0,34$ ). Koulunkäynninohjaajat välttivät luokanopettajia enemmän vastakkaista sukupuolta olevan oppilaan koskettamista. Efekti oli suuruudeltaan kohtalainen ( $d_{\text{Cohen}} = 0,336$ ). Tarkemmat tiedot Mann-Whitney U-testin tuloksista on esitetty taulukossa 12.

**TAULUKKO 12.** Luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien suhtautuminen oppilaiden koskettamiseen iän ja sukupuolen näkökulmasta Mann-Whitney U-testillä mitattuna (N=127).

	Koulutus- tausta	n	Ka	Kh	Järjestyslukujen keskiarvo	p- arvo
Minulle on luontaista koskettaa alkuopetusikäisiä oppilaita (6–9-vuotiaat).	luokanopettaja	43	4,65	0,61	73,92	
	koulunkäynninohjaaja	84	4,27	0,92	58,92	
Vältän koulun vanhimpien oppilaiden koskettamista (10–16-vuotiaat).	luokanopettaja	43	3,58	1,16	75,41	,014
	koulunkäynninohjaaja	84	2,90	1,41	58,16	
Vältän vastakkaista sukupuolta olevan oppilaan koskettamista.	luokanopettaja	43	1,72	0,96	55,48	,010
	koulunkäynninohjaaja	84	2,17	1,21	68,36	
						,048

Minulle on luontaista koskettaa alkuopetusikäisiä oppilaita (6–9-vuotiaat): Eta squared  $\eta^2 = 0,037$ ,  $d_{\text{Cohen}} = 0,393$ .

Vältän koulun vanhimpien oppilaiden koskettamista (10–16-vuotiaat): Eta squared  $\eta^2 = 0,049$ ,  $d_{\text{Cohen}} = 0,455$ .

Vältän vastakkaista sukupuolta olevan oppilaan koskettamista: Eta squared  $\eta^2 = 0,027$ ,  $d_{\text{Cohen}} = 0,336$ .

Luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien suhtautumista erilaisiin oppilaisiin koskettamiseen tarkasteltiin myös työkokemuksen näkökulmasta. Taulukosta 13 havaitaan, että osallistujien työkokemuksen perusteella ryhmien välillä oli tilastollisesti merkitsevä ero,  $\chi^2(3) = 8,86$ ;  $p = 0,031$ ;  $r = 0,45$ . Luokanopettajista ja koulunkäynninohjaajista he, joilla oli työkokemusta 5–10-vuotta, suhtautuivat myönteisimmin eri kulttuuritaustaisten oppilaiden koskettamiseen. Efekti oli suuruudeltaan kohtalainen ( $d_{\text{Cohen}} = 0,447$ ). Eniten työkokemusta omaavat luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat välttivät samaa sukupuolta olevan oppilaan koskettamista enemmän kuin he, joilla oli vähemmän työkokemusta. Työkokemuksen perusteella luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien suhtautuminen samaa sukupuolta olevan oppilaan koskettamiseen epämiellyttävyyden näkökulmasta erosi ryhmien välillä tilastollisesti merkitsevästi,  $\chi^2(3) = 8,46$ ;  $p = 0,037$ ;  $r = 0,43$ . Efekti oli suuruudeltaan kohtalainen ( $d_{\text{Cohen}} = 0,431$ ).

**TAULUKKO 13.** Osallistujien suhtautuminen koskettamiseen työkokemuksen perusteella oppilaan kulttuuritaustan ja sukupuolen suhteen Kruskal-Wallis testillä (N=127).

	Työko- kemus vuosina	n	Ka	Kh	Järjestysl- kujen kes- kiarvo	Ryhmä- medi- aani	p- arvo
Minulle on luontaista koskettaa oppilasta hänen kulttuuritaustastaan huolimatta.	0–4	35	3,14	1,26	58,61	3,07	,031
	5–10	33	3,91	1,04	79,52	4,08	
	11–19	37	3,03	1,38	56,18	2,89	
	yli 20	22	3,27	1,39	62,45	3,50	
Suhtaudun varovaisesti samaa sukupuolta olevan oppilaan koskettamiseen, koska hän voi pitää sitä epämiellyttävänä.	0–4	35	2,03	1,07	54,49	1,84	,037
	5–10	33	2,24	1,15	60,61	2,13	
	11–19	37	2,46	1,37	65,32	2,25	
	yli 20	22	3,05	1,33	88,00	3,10	

Minulle on luontaista koskettaa oppilasta hänen kulttuuritaustastaan huolimatta: Eta squared  $\eta^2=0,048$ ,  $d_{\text{Cohen}}=0,447$ .

Suhtaudun varovaisesti samaa sukupuolta olevan oppilaan koskettamiseen, koska hän voi pitää sitä epämiellyttävänä: Eta squared  $\eta^2=0,044$ ,  $d_{\text{Cohen}}=0,431$ .

Luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat erosivat erilaisiin oppilaisiin koskettamiseen suhtautumisessa oppilaan iän ja sukupuolen perusteella. Lisäksi oppilaan kulttuuritausta ja sukupuoli erotteli erilaisen työkokemuksen omaavia luokanopettajia ja koulunkäynninohjaajia.

## 7.4 Luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien suhtautuminen oppilaiden koskettamiseen kolmen ulottuvuuden näkökulmasta

Luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien suhtautumista oppilaisiin koskettamiseen tarkasteltiin faktorianalyysissä muodostuneiden kolmen summamuuttujan näkökulmasta. Luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat suhtautuivat summamuuttujien pisteiden perusteella myönteisimmin kosketukseen (1) huolenpidollisessa ja hoivaavassa ulottuvuudessa (ka = 17,19/20; 85,95 %) sekä (3) kontrolloivassa ulottuvuudessa (ka = 21,48/25; 85,92 %). Kolmen summamuuttujan perusteella varovaisimmin luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat suhtautuivat kosketukseen (2) kasvatuksellisessa ulottuvuudessa (ka = 26,62/35; 76,06 %). Summamuuttujien keskiarvoista havaitaan, että luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat suhtautuivat kuitenkin kosketuksen kaikkiin ulottuvuuksiin erittäin myönteisesti.

Taulukosta 14 havaitaan, että luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien välillä oli tilastollisesti merkitsevä ero koskettamiseen suhtautumisessa siten, että koulunkäynninohjaajat suhtautuivat koskettamiseen (1) huolenpidollisessa ja hoivaavassa ulottuvuudessa luokanopettajia myönteisemmin ( $U = 1389,00$ ,  $z = -2,15$ ;  $p = 0,031$ ;  $r = 0,38$ ). Efekti oli tutkimusaineistossa kohtalainen ( $d_{\text{Cohen}} = 0,384$ ). (2) Kasvatuksellisessa ulottuvuudessa koskettamiseen suhtautumisessa oli tilastollisesti erittäin merkitsevä ero luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien välillä ( $U = 1175,50$ ,  $z = -3,23$ ;  $p = 0,001$ ;  $r = 0,60$ ). Koulunkäynninohjaajat suhtautuivat koskettamiseen myös kasvatuksellisesta näkökulmasta luokanopettajia myönteisemmin. Efekti oli tutkimusaineistossa suuri, ( $d_{\text{Cohen}} = 0,595$ ). Luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien välillä ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa kosketukseen suhtautumisessa (3) kontrolloivan kosketuksen ulottuvuudessa, ( $U = 1687,50$ ,  $z = -0,61$ ;  $p = 0,542$ ;  $r = 0,12$ ). Tarkemmat tiedot Mann-Whitneyn U-testin tuloksista on esitetty taulukossa 14.

**TAULUKKO 14.** Luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien suhtautuminen kosketukseen Mann-Whitney U-testillä mitattuna (N=127).

	Koulutustausta	n	Ka	Kh	Järjestyslukujen keskiarvo	p-arvo
huolenpidollinen ja hoivaava	luokanopettaja	43	16,63	2,38	54,30	
	koulunkäynninohjaaja	84	17,48	2,14	68,96	
						,031
kasvatuksellinen	luokanopettaja	43	25,09	4,36	49,34	
	koulunkäynninohjaaja	84	27,40	3,99	71,51	
						,001
<sup>a</sup> kontrolloiva	luokanopettaja	43	21,33	2,57	61,24	
	koulunkäynninohjaaja	84	21,56	2,59	65,41	
						,542

Huolenpidollinen kosketus: Eta squared  $\eta^2 = 0,036$ ,  $d_{\text{Cohen}} = 0,384$

Kasvatuksellinen kosketus: Eta squared  $\eta^2 = 0,081$ ,  $d_{\text{Cohen}} = 0,595$

<sup>a</sup>Kontrolloiva kosketus: Eta squared  $\eta^2 = 0,003$ ,  $d_{\text{Cohen}} = 0,107$

<sup>a</sup>Tulokset ei tilastollisesti merkitseviä.

Kosketuksen merkitystä sen tärkeyden näkökulmasta selvitettiin avoimella kysymyksellä, johon vastasi 96 osallistujaa. Avoimen kysymyksen perustelut jaoteltiin (1) huolenpidolliseen ja hoivaavaan, (2) kasvatukselliseen ja (3) kontrolloivaan koskettamiseen faktorianalyysin perusteella (LIITE 5 ja TAULUKKO 4). (2) Kasvatuksellisen kosketuksen ulottuvuuteen sisällytettiin myös oppiaineen vaikutusta selvittäneen avoimen kysymyksen vastaukset, joita oli yhteensä 75. Näihin tuloksiin palataan myöhemmin seuraavissa alaluvuissa. Tätä ennen tarkastellaan vastauksia, joiden mukaan koskettaminen koulussa ei ole tärkeää, sillä näitä perusteluja oli huomattavasti vähemmän.

Luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien vastauksissa oli ainoastaan seitsemän perustelua sille, miksei koulussa koskettaminen ole tärkeää. Kaikki seitsemän vastausta olivat koulunkäynninohjaajilta. Kosketus saattoi olla provosoivaa ja kannustaa vääränlaiseen koskettamiseen. Lisäksi jokaisella on oikeus omaan tilaan ja koskemattomuuteen ja sitä tulisi kunnioittaa myös koulussa.

*Lasten on tärkeä oppia koskettamattomuutta. Jos koskeminen on luonnollinen osa kouluympäristöä, se on myös turvallinen paikka heille harjoitella sanomaan, ettei halua tulla kosketuksi. (Koulunkäynninohjaaja 75)*

Kosketus saattoi joissakin tilanteissa olla luonteeltaan loukkaavaa, hyökkäävää tai kielteistä, jolloin se ei tuntunut kosketuksen vastaanottajasta mieltuisalta. Yhden osallistujan mukaan kouluun ei myöskään kuulu koskettelu ja toisen mukaan koskettamisesta voidaan syyttää ohjaajaa, jonka takia olisikin syytä välttää oppilaiden koskettamista.

*Yläkoulu, ei koskettamista = ei ongelmia. Esim. Oppilas halua minua, vieruskaveri kertoo kotona, että halasin oppilasta ja siitä se sitten alkaa. (Koulunkäynninohjaaja 60)*

Kosketuksen tärkeyden yhteydessä kuusi koulunkäynninohjaajaa mainitsi kohdanneensa negatiivista tai aggressiivista kosketusta oppilaiden taholta.

*-- Oppilasaines on erittäin haastavaa, muutamat oppilaat aggressiivisia ja väkivaltaisia. Heitä on pakko koskettaa välillä, jotta oppilas siirtyy tilanteesta toiseen, esim. vessaan tai välitunnille. Myös iskut on otettava vastaan koskemalla, muutenhan oppilas voi takoa sinut hengiltä, jos et koske takaisin. -- Koskettaminen EI kuitenkaan mielestäni kuulu koulumaailmaan ihan huvin vuoksi. Lasten halaaminen on täysin sopimatonta eikä sellaista tilannetta ole vielä tullut, mihin se kuuluisi. (Koulunkäynninohjaaja 24)*

*-- Vastauksissani kiellän kaiken positiiviseksi kokemani kosketuksen, kun oppilas on ärtynyt tai aggressiivinen. Tämä oman turvallisuuteni vuoksi. Me ohjaajat olemme valitettavasti nyrkkeilysäkkejä; monet erkkaoPET vetävät itsensä näissä tilanteissa hiljaa takavase mmalle: "MäpäS laitan viestiä vanhemmille". -- (Koulunkäynninohjaaja 33)*

Koulunkäynninohjaajien mukaan koskettaminen koulussa ei ole tärkeää, koska se ei kuulu kouluun ja se saattaa johtaa myös vääränlaiseen koskettamiseen. Osa oli myös kohdannut oppilaiden taholta väkivaltaista koskettamista, joten he joutuivat suojelemaan itseään oppilaiden kosketuksilta.

### 7.4.1 *Huolenpidollinen ja hoivaava kosketus opetus- ja ohjaustilanteissa*

Luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien mukaan koskettaminen on koulussa tärkeää huolenpidollisen ja hoivaavan kosketuksen ulottuvuudesta, koska se on osa normaalia ihmisten välistä kanssakäymistä ja vuorovaikutusta (15 mainintaa). Kosketus saattoi toisinaan olla oppilaalle ainut esimerkki turvallisesta ja myönteisestä kosketuksesta (12 mainintaa). Kosketuksen avulla oppilasta voitiin lohduttaa (10 mainintaa) ja rauhoittaa (27 mainintaa).

*Koskettaminen on luonnollista ja liittyy ihmisten toimimiseen yhdessä. -- (Koulunkäynninohjaaja 23)*

*Kosketus voi rentouttaa ja rauhoittaa, lohduttaa ja tsemptata. Se on monipuolinen väline osoittamaan huolenpitoa ja välittämistä. Se lähentää. -- (Koulunkäynninohjaaja 81)*

*Koskettaminen on normaalia kanssakäymistä. -- Kättelen yleensä kaikki koulupäivän jälkeen, että tulisi edes yksi kosketus päivään. Osa haluaa halata tässäkin vaiheessa. (Luokanopettaja 91)*

*-- Jokainen ihminen tarvitsee kosketusta, koska se rauhoittaa ja voi auttaa siinä, että oppilaan ja opettajan välit ovat lämpimät ja hyvät. Kuitenkin kosketuksessa pitää olla myös tarkkana, eikä saa koskettaa, jos se tuntuu toisesta pahalta. (Luokanopettaja 107)*

Luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien mukaan koskettaminen osoitti oppilaalle, että hän on hyväksytty (5 mainintaa) ja tärkeä (4 mainintaa).

*-- Kosketus viestii lapselle hyväksyntää ja välittämistä ja saattaa joillekin olla ainoat välittävän aikuisen lämpimät kosketukset. (Koulunkäynninohjaaja 31)*

*-- Kosketus kertoo välittämisestä, läheisyydestä. Kerron kosketuksella lapselle, että hän on tärkeä. -- (Koulunkäynninohjaaja 84)*



Luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien mukaan kosketus oli tärkeää myös siksi, että se edisti oppilaan terveyttä (3 mainintaa) ja lähensi kosketuksessa olevia osapuolia (2 mainintaa). Kosketuksen avulla oppilasta voitiin myös rentouttaa (3 mainintaa).

*Kosketus voi rentouttaa ja rauhoittaa, lohduttaa ja tsempata. Se on monipuolinen väline osoittamaan huolenpitoa ja välittämistä. Se lähentää. -- (Koulunkäynninohjaaja 81)*

*Koskettaminen rauhoittaa, lohduttaa, sillä on tervehdyttävä vaikutus, se kannustaa, ilahduttaa, luo yhteenkuuluvuutta ja osoittaa, että toisesta välittää. (Luokanopettaja 97)*

Huolenpidollisen ja hoivaavan kosketuksen merkitys oli luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien mukaan erityisesti siinä, että kosketus osoitti oppilaalle, että hän on tärkeä. Lisäksi kosketus kuului normaaliin kanssakäymiseen ja koulussa kosketus antoi esimerkiksi turvallisesta ja myönteisestä kosketuksesta. Kosketukselle annettiin merkitys myös oppilaan lohduttamisen näkökulmasta.

#### **7.4.2 Kasvatuksellinen kosketus opetus- ja ohjaustilanteissa**

Kasvatuksellista kosketusta tarkasteltiin sen tärkeyden sekä yksityiskohtaisemmin oppiaineen näkökulmasta. Kasvatuksellisesta ulottuvuudesta koskettaminen koulussa oli tärkeää luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien mukaan, koska oppilaat kaipaivat aikuisen kosketusta (23 mainintaa). Lisäksi kosketuksen avulla oppilasta voitiin auttaa keskittymään opiskeltavana olevaan asiaan (12 mainintaa).

*Monet lapset kaipaavat kosketusta. On koteja, joissa lasta ei halata tai ei oteta syliin. (Koulunkäynninohjaaja 39)*

*Monet lapset haluavat sitä, ja mielestäni se on silloin tärkeää. Kätteleminen on myös hyvä taito opetella. (Luokanopettaja 111)*

Kosketus oli opetuksen keino, jolla oppilasta voitiin ohjata ja auttaa oppimisessa (15 mainintaa). Sen avulla voitiin myös opettaa esimerkiksi tunnetaitoja, sosiaalisia taitoja, tapoja, kulttuuria ja rajoja (12 mainintaa).

*Miten oppilas voi oppia tuntemaan, mitä tavallinen ei-seksuaalinen kosketus on, jos hän ei kohtaa esimerkkejä tästä erilaisissa ympäristöissä? Tärkeä osa kasvatusta on kasvattaa tapakulttuuriin sekä omien rajojen tuntemiseen sekä sen ilmaisemiseen. Kasvattajina ohjaamme luottamaan omiin tunteuksiin ja antamalla esimerkkejä platoniseen välittämiseen turvallisena aikuisena. Lapsella on oltava keino ilmaista, mikä on hänelle sopivaa kosketusta. Toisaalta lapsi tarvitsee ohjausta oman kypsyttämisen käytöksensä ohjaamiseen. -- (Luokanopettaja 99)*

*-- Oikeanlaiselle koskettamiselle opetetaan myös tunnetaitoja sekä non-verbaalista viestintää. (Luokanopettaja 112)*

Kosketusta käytettiin oppilaiden ohjaamiseen (2 mainintaa), oppilaiden rauhoittamiseen (2 mainintaa), lapsen huomion herättämiseen ja kannustamiseen.

*-- Syy koskettamiseen on aina sama eli haluan rauhoittaa lasta tai saada hänen huomionsa mahdollisimman eleettömästi. -- (Koulunkäynninohjaaja 64)*

*-- Koskettamisen on aina tarkoitus ohjata, kannustaa tai rauhoittaa. (Luokanopettaja 88)*

Luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien mukaan koskettamista käytettiin myös niiden oppiaineiden kohdalla, joissa oppilaalta vaadittiin keskittymistä ja rauhoittumista (10 mainintaa). Kosketus oli tärkeää, sillä sen avulla oppilasta voitiin kannustaa ja rohkaista tilanteessa välittömästi ja vahvistaa sanallista kehua (14 mainintaa). Osallistujien mukaan koskettaminen oli tärkeää myös siksi, että kevyellä kosketuksella voitiin herättää oppilaan huomio opiskeltavana olevaan asiaan (8 mainintaa) ja toisaalta koskettamalla oppilasta, hänelle voitiin osoittaa, että hänet on huomioitu ja kuultu (6 mainintaa). Luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien mukaan taito- ja taideaineissa, erityisesti liikunnassa ja/tai käsitöissä, oppilaan koskettaminen oli luonnollisempaa kuin muiden oppiaineiden kohdalla (17 mainintaa).

-- *Esim. liikunnassa voi tulla ohjaavaa kosketusta enemmän kuin muilla tunneilla. Ja tunneilla, jotka ovat "vapaampia" tulee varmaan herkemmin kosketettua lasta, koska he itse ovat usein "lähempänä" sinua. -- (Koulunkäynninohjaaja 37)*

-- *Käsitöissä esim. pitää kädestä pitäen neuvoa neulomista. Tämän kuitenkin teen varoittaen oppilasta "Minä otan sinun käsistäsi kiinni, niin pystyn ohjaamaan sinun käsiäsi". -- (Luokanopettaja 123)*

*Taito- ja taideaineissa tietysti voi olla luontevampaa [koskettaa], kun pitää opettaa joitain asioita ns. kädestä pitäen. (Luokanopettaja 124)*

Lisäksi kosketuksen mainittiin olevan tärkeä osa luottamuksen rakentamisessa luokka- ja kouluyhteisössä (5 mainintaa).

*Kosketus luo aitoa vuorovaikutusta ja on yleensä tehokkaampaa kuin sanat. (Luokanopettaja 90)*

*Luo turvallisuuden tunnetta ja tukee luottamuksellisia välejä. (Luokanopettaja 125)*

Oppiaineen sijaan kosketuksen käyttämiseen oppitunnilla vaikutti tilanne (5 mainintaa) ja oppilaantuntemus (2 mainintaa).

-- *Siihen vaikuttaa nimenomaan se kuka oppilas siinä on ja mikä hänen tarpeensa ja rajansa ovat. (Koulunkäynninohjaaja 7)*

-- *Kaikki riippuu tilanteesta. Ohjaajana tilanteet ovat hyvin erilaisia kuin opettajalla. Joskus oppilaat itse pyytävät esim. selän silittämistä, että pystyvät keskittymään työntekoon. (Koulunkäynninohjaaja 69)*

-- *Yleensä kosketan pysäyttääkseni oppilaan tai "kertoakseni", että olen läsnä. Kosketus ei ole kohdallani oppiainesidonnaista vaan tilanne on se, mikä säätelee kosketusta. (Luokanopettaja 126)*

Kasvatuksellisen kosketuksen merkitys oli luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien mukaan erityisesti siinä, että kosketusta voitiin käyttää opetuksen keinona ja tarkkaavaisuuden suuntaamisen tukena. Lisäksi kosketus saattoi kasvatuksellisesta näkökulmasta kannustaa, rohkaista ja vahvistaa sanallista kehua. Luokanopettajista ja koulunkäynninohjaajista hieman yli 40 % ilmoitti, että oppiaine vaikutti kosketuksen käyttämiseen opetus- ja ohjaustilanteissa sillä, osa oppiaineista oli luonteeltaan sellaisia, joissa opettaja tai ohjaaja oli lähellä oppilasta.

### **7.4.3 *Kontrolloiva kosketus opetus- ja ohjaustilanteissa***

Kontrolloiva kosketus oli luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien mukaan merkityksellistä, koska sen avulla voitiin luoda oppilaille turvaa (11 mainintaa) ja osoittaa aikuisen välittämistä (18 mainintaa).

*Kosketus luo oppilaille turvaa ja osa oppilaista ei koskaan saa kotonaan tuntea toisen ihmisen kosketusta. Ainakaan positiivisessa merkityksessä. (Koulunkäynninohjaaja 11)*

*-- Mutta koskettaminen on tärkeää, koska silloin lapsi esim. huomaa, että hänet huomioidaan, kuunnellaan ja hänestä välitetään. Koskettaminen luo myös turvallisuuden tunnetta, sitä tunnetta, että aikuinen on häntä varten. (Koulunkäynninohjaaja 37)*

*-- Tuo lapselle turvaa, jos on paha mieli. Mutta kosketuksen täytyy mielestäni olla lievintä mahdollista joka tilanteessa. (Luokanopettaja 92)*

Kosketuksen avulla oppilasta voitiin suojella (2 mainintaa) ja rajoittaa satuttamasta itseään tai muita (4 mainintaa). Luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien mukaan oppilas tai hänen tekemisensä voitiin myös pysäyttää kosketuksella (3 mainintaa).

*-- Oppilaan huomion saaminen kosketuksella joidenkin kohdalla, esim, autisteilla kosketus, on usein osa ohjausta. Sekä iholla ollaan jatkuvasti, jos oppilas [on]*

*arvaamaton muita oppilaita kohtaan. Kosketus [on] näin ollen pakollista. Sekä aggressiivisen oppilaan rajoittaminen vaatii kosketusta. Ohjaaja on opettajan työpari sekä usein yksin lapsen kanssa. (Koulunkäynninohjaaja 55)*

*Se voi rauhoittaa, se ohjaa, se herättelee oppilasta, se on konkreettinen merkki (esimerkiksi oppilaan pysäyttäminen turvallisella kosketuksella). Joskus se voi pelastaa vaaratilanteelta. (Luokanopettaja 105)*

Kosketuksen tärkeys ilmeni myös luokan myönteisen ilmapiirin rakentamisessa (2 mainintaa).

*Koskettaminen luo turvallista ilmapiiriä. Montaa lasta kosketetaan liian vähän. (Luokanopettaja 106)*

Kontrolloivan kosketuksen merkitys oli luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien mukaan erityisesti siinä, että se loi oppilaille turvaa ja osoitti aikuisen välittämistä. Lisäksi sen avulla voitiin myös rajoittaa oppilasta ja näin ollen suojella häntä.

## 8 POHDINTA

Tutkimuksen tarkoituksena oli tarkastella luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien kosketuskäytänteitä sekä suhtautumista oppilaisiin koskettamiseen. Tutkimuksessa selvitettiin, millä tavoin ammattiryhmät koskettivat oppilaitaan ja millaista kosketusta tapahtui erilaisissa tilanteissa. Lisäksi tarkasteltiin, miten luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat suhtautuivat erilaisiin oppilaisiin koskettamiseen. Heidän suhtautumistaan analysoitiin kolmen kosketusulottuvuuden näkökulmasta. Kaikkien tutkimusongelmien osalta selvitettiin myös luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien eroja.

### 8.1 Koskettamisen tavat eri tilanteissa

Ensimmäisenä tutkimusongelmana tarkasteltiin tapoja, joilla luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat koskettivat oppilaitaan erilaisissa kosketustilanteissa. Kosketustapoihin saattoi vaikuttaa se, kokivatko osallistujat kosketuksen velvollisuudekseen, jonka takia analyysi aloitettiin velvollisuuksien ja mahdollisten haasteiden tutkimisella. Hypoteesina oli, että he eroaisivat kosketukseen suhtautumisessa erilaisen asemansa takia. Ammattiryhmät saattoivat myös suhtautua kosketuksen mahdollisiin haasteisiin eri tavoin. Hypoteesi piti paikkansa, sillä koulunkäynninohjaajat eivät kokeneet kosketusta yhtä paljon velvollisuudekseen kuin luokanopettajat. Aiemmissa tutkimuksissa kosketusta ei ole nähty opettajan ammattiin kuuluvana osana, vaan sen suhteen on oltu erityisen varovaisia vääränlaisten tulkintojen pelossa (Johansson ym. 2020, 8–9; Jones 2004, 69–60; Uvnäs Moberg ym. 2007, 128). Toisaalta opettajien mukaan kosketus on myös yksi opetuksen keino (Bergnehr ja Cekaite 2018, 31; Andrezejewski ja Davis 2008, 799; Öhman 2016, 303–305) ja tätä puoltaa myös tämän tutkimuksen tulos, jonka mukaan luokanopettajat pitivät kosketusta koulussa enemmän velvollisuutenaan kuin koulunkäynninohjaajat.

On mielenkiintoista, että koulunkäynninohjaajista vain 39,3 % piti oppilaaseen kosketusta velvollisuutena, vaikka he suhtautuivat (1) huolenpidolliseen ja hoivaavaan sekä (2) kasvatukselliseen koskettamiseen luokanopettajia myönteisemmin. Vastaavasti luokanopettajista 65,1 % koki koskettamisen ammattiin liittyväksi velvollisuudeksi. Toisaalta

luokanopettaja saa jo perustuslain nojalla koulunkäynninohjaajaa enemmän valtuuksia koskettaa oppilaita (Perusopetuslaki 7. luku 36§). Vastaavasti JHL on määritellyt, että koulunkäynninohjaajan tulisi puuttua oppilaan fyysiseen koskemattomuuteen vain ääritapauksissa ja silloin, kun tilanteeseen ei ole mahdollista saada opettajaa (JHL Edunvalvontaosasto 2019, 1–2). Tämä oppilaan koskemattomuuden korostaminen saattaa vaikuttaa siihen, etteivät koulunkäynninohjaajat kokeneet kosketusta velvollisuutena. Velvollisuus on myös melko vahva ilmaus ja saattaa olla, ettei kosketusta varsinaisesti pidetä työhön liittyvänä velvollisuutena vaan luontevana osana arkista kanssakäymistä, koska kosketukseen suhtauduttiin hyvin myönteisesti ja sitä pidettiin tärkeänä.

Oletettiin, että luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat koskettavat oppilaitaan useimmiten käteen, olkapäähän, selkään tai päähän sekä halaavat heitä. Oletettiin, että oppilaan syliin ottamista käytettiin tarkastelluista kosketustavoista vähiten. Kuten oletettiin, tulosten mukaan lähes kaikki osallistujat (98,43 %) koskettivat oppilaita käteen, olkapäähän, selkään tai päähän ja vähiten käytetty kosketustapa oli oppilaan sylissä pitäminen. Luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien välillä oli tilastollisesti merkitsevä ero ainoastaan kättelyn osalta siten, että luokanopettajat käyttivät kosketustapana kättelyä koulunkäynninohjaajia enemmän. Kättelyä voidaan pitää neutraalina tervehtimisen muotona, joka opettaa oppilaille myös kosketukseen liittyviä käytöstapoja. Kättely saattaa tapahtua koulun arjessa esimerkiksi oppilaiden tullessa kouluun tai todistustenjaon yhteydessä. Näissä tilanteissa luokanopettaja on aina läsnä toisin kuin koulunkäynninohjaaja, sillä hän saattaa toimia koulun ainoana koulunkäynninohjaajana eikä siten voi olla läsnä kaikissa tilanteissa jokaisen luokan ja oppilaan osalta.

Aiempien tutkimusten mukaan aikuiset suuntaavat kosketuksen suhteellisen neutraaleihin osiin oppilaan kehossa, kuten kyynärpäähän, olkavarteen tai olkapäähän. Tutkimuksissa on myös todettu, että yleisimmät koskettamisen tavat olivat oppilaan olkapään, selän ja käden koskettaminen sekä halaaminen ja harvinaisin tapa oli ottaa oppilas syliin. (Routarinne ym. 2020; Gillentine ja Owen 2011, 20.) Nämä tutkimukset tukivat myös tämän tutkimuksen tuloksia, sillä kaikissa tilanteissa yleisin kosketustapa oli oppilaan käden, olkapään, selän tai pään koskettaminen. Tämä kosketustapa saattaa olla luokanopettajille ja koulunkäynninohjaajille luontaista, koska nämä paikat ovat usein helposti tavoitettavissa. Esimerkiksi oppilaan käteen on helppo koskettaa oppilaan ohi kulkiessa. Toisaalta

tämä paikka on myös neutraali ja näin ollen mahdollisten negatiivisten tulkintojen mahdollisuus pienenee. Myös Jones (2004, 59–60) on todennut, että opettajien on turvallisinta välttää oppilaiden koskettamista negatiivisten tulkintojen vuoksi. Tässä tutkimuksessa osallistujat kokivat oppilaan käteen, olkapäähän, selkään tai päähän koskettamisen neutraalina ja luonnollisena, sillä ainoastaan kaksi osallistujaa ilmoitti, ettei kosketa oppilaita lainkaan tällä tavoin.

Kuten oletettiin, luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat käyttivät kosketustavoista vähiten sylissä pitämistä. Åberg ym. (2019, 492–495, 498–499) mukaan kosketuksen tulisi olla lasten ja vanhempien välillä erilaista kuin oppilaiden ja kasvattajien välillä. Osallistujat saattoivat kokea sylissä pitämisen juuri tällaisena lasten ja vanhempien välisenä kosketustapana eivätkä siksi pitäneet sitä yhtä sopivana kouluun kuin muita kosketustapoja. Toisaalta koulun arki on myös melko hektistä ja tällaisiin sylissäpitotilanteisiin ei välttämättä koulun arjessa ole aikaa.

Luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat koskettivat oppilaita eniten surullisuuden ja loukkaantumisen yhteydessä eli tilanteissa, joissa oppilaat tarvitsivat lohdutusta. Tämä tuki myös asetettua hypoteesia. Toisin kuin oletettiin, tervehtimiseen ja oppilaan huomiointiin liittyvät kosketustilanteet olivat yleisimpiä kuin oppimisen tukemiseen liittyvät tilanteet. Tämä saattaa selittyä sillä, että koulun arki sisältää paljon muitakin tilanteita, joissa kosketusta tapahtuu ja joissa se on luonnollista oppimistilanteiden lisäksi. Myös aiemmissa tutkimuksissa on todettu koulun arkeen liittyvän paljon erilaisia kosketustilanteita, joista kaikki eivät liity varsinaisesti oppimiseen (Jones 2003, 181).

Aiempaan tutkimuksen perustuen oletettiin, että luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat eroavat oppilaiden koskettamisessa siten, että koulunkäynninohjaajat koskettaisivat oppilaita luokanopettajia vähemmän perustuen heidän erilaiseen asemaansa perusopetuksessa. Luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien välillä oli tilastollisesti merkitsevä ero koskettamisessa oppilaan käteen, olkapäähän, selkään tai päähän kosketustilanteista positiivisen palautteen, oppimisen tukemisen, juttelun sekä oppimisilmapiiriin yhteydessä. Toisin kuin oletettiin, koulunkäynninohjaajat koskettivat kaikissa näissä tilanteissa luokanopettajia enemmän. Myös muiden tapojen ja kosketustilanteiden osalta tulokset olivat samankaltaisia. Luokanopettajat käyttivät ainoastaan kättelyä tervehdittäessä oppilaita koulunkäynninohjaajia enemmän.



Koulunkäynninohjaajilla näyttäisi olevan erittäin tärkeä rooli koulun arkeen liittyvissä kosketustilanteissa. Koulunkäynninohjaajan työnkuvaan on aiemmissa tutkimuksissa liitetty oppilaan ohjaaminen, oppilaan toimintakyvyn tukeminen ja opetustoiminnan suunnittelu yhdessä opettajan kanssa. (Hiltunen ym. 2017, 14, 24). Myös nämä työnkuvaan liittyvät roolit näkyivät tilanteissa, joissa koulunkäynninohjaajat koskettivat oppilaita. Koulunkäynninohjaaja saattaa työnkuvansa puolesta tuntea hyvinkin suuren osan koulun oppilaista, kun taas luokanopettaja työskentelee pääasiassa oman luokkansa kanssa. Näin ollen koulunkäynninohjaajien työpäiviin myös sisältyy useita erilaisia tilanteita, joissa koskettaminen on luonnollista. Toisaalta luokanopettajalla on vastuu oppitunnin ja koko koulupäivän pedagogisesta toiminnasta ja voikin olla luontaista, että koulunkäynninohjaaja huolehtii tunnin aikana yksittäisistä oppilaista ja toimii myös apuna koulun arkipäiväisissä siirtymä- ja välituntitilanteissa. On kuitenkin mielenkiintoista, että vaikka koulunkäynninohjaajille ei ole määritelty oikeuksia oppilaiden koskettamiseen, he kuitenkin ilmoittivat koskettavansa oppilaita luokanopettajia enemmän. Kosketustilanteet näyttäisivät tämän tutkimuksen valossa olevan luonnollinen osa koulun arkipäivää ja kuuluvan myös koulunkäynninohjaajien työpäiviin, vaikka heidän työnkuvansa eroaa luokanopettajien työnkuvasta.

## 8.2 Kosketus oppilaan aloittamana

Toisena tutkimusongelmana tarkasteltiin, miten luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat suhtautuivat kosketukseen, kun oppilas teki siihen aloitteen. Oletettiin, että luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat vastaavat oppilaan aloittamaan kosketukseen, mutta vastaustapaan vaikuttaisi tilanne, kosketustapa sekä oppilas. Aiemmassa tutkimuksessa on todettu, että koskettaminen opettaa myös empatiataitoja, jolloin opettajan tulisikin toimia esimerkkinä kosketukseen vastaamisesta (Andrzejewski ja Davis 2008, 789–792). Luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat suhtautuivat oppilaan aloittamaan kosketukseen pääasiassa myönteisesti tai neutraalisti, ja kuten oletettiin, kosketukseen vastaamiseen vaikutti tilanne, lapsen kosketustapa sekä oppilas. Tämä tuki osaltaan myös tulosta siitä, että luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat suhtautuivat koskettamiseen myönteisesti.

Tulosten mukaan luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat suhtautuivat myönteisesti (51 %) tai neutraalisti (43 %) oppilaan aloittamaan kosketukseen. Myönteinen suhtautuminen oli joko kosketukseen vastaamista tai kosketuksen hyväksymistä. Piperin ja Smithin (2003, 881) mukaan aikuinen on usein päättämässä siitä, tarvitseeko lapsi kosketusta, mutta aikuisen tulisikin huomioida lapsen mielipide koskettamiseen. Lapsen aloitteesta tuleva kosketus kertoo hänen mielipiteestään kosketukseen ja sen vuoksi luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat pitivät kosketukseen vastaamista ja huomioimista tärkeänä. Neutraaliin suhtautumiseen vaikutti luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien mukaan oppilaantuntemus, oppilaan kosketustapa sekä tilanne. Tilanteen yhteys kosketukseen vastaamiseen on todettu myös aiemmassa tutkimuksessa (Piper ja Smith 2003, 881).

Kielteisesti oppilaan tekemään kosketuksen aloitteeseen suhtauduttiin kuudessa (6 %) vastauksessa. Syitä kielteiseen suhtautumiseen olivat muun muassa oman turvallisuuden vaarantuminen ja mahdollisuus negatiivisiin tulkintoihin kosketuksen tarkoituksesta. Aiemmassa tutkimuksessa on todettu, että kosketukseen vastaaminen saattaa asettaa muut oppilaat vaaraan esimerkiksi välituntivalvonnassa (Andrzejewski ja Davis 2008, 789–792). Tällaista tulosta ei kuitenkaan saatu tässä tutkimuksessa, sillä kielteistä suhtautumista selitettiin aikuisen oman turvallisuuden vaarantumisen näkökulmasta.

### **8.3 Erilaisten oppilaiden koskettaminen**

Kolmantena tutkimusongelmana tarkasteltiin luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien suhtautumista oppilaisiin koskettamiseen oppilaan iän, kulttuuritaustan, tuttuuden ja sukupuolen näkökulmasta. Oletettiin, että luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien välillä saattaa olla eroja suhtautumisessa erilaisten oppilaiden koskettamiseen. Lisäksi oletettiin, että ammattiryhmät suhtautuvat myönteisemmin nuorempien oppilaiden sekä heille tutuista kulttuureista olevien oppilaiden koskettamiseen. Tutkimustulosten mukaan luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien välillä oli tilastollisesti merkitsevä ero suhtautumisessa koulun nuorimpiin ja vanhimpiin oppilaisiin koskettamiseen. Luokanopettajat suhtautuivat nuorempien oppilaiden koskettamiseen koulunkäynninohjaajia myönteisemmin. He kuitenkin välttivät koulun vanhimpien oppilaiden koskettamista koulunkäynninohjaajia enemmän ja myös tämä ero oli ryhmien välillä tilastollisesti merkitsevä.

Kuten aiemmissa tutkimuksissa on todettu, nuoremmat lapset saattavat kaivata enemmän aikuisen kosketusta ja he myös hakeutuvat useammin aikuisen kosketettaviksi kuin vanhemmat lapset. Lisäksi nuoremmat lapset myös saavat kotona enemmän kosketusta vanhempiin lapsiin verrattuna. Koskemattomuuden ylläpito koulussa saattaakin olla vaikeaa lasten tottumusten ja tarpeiden vuoksi. (Bergnehr ja Cekaite 2018, 322–323; Jones 2004, 59–60; Aznar ja Tennebaum 2016, 325.) Länsimainen kulttuuri myös ohjaa lasten kasvatusta itsenäisiksi ja sosiaalisiksi toimijoiksi, jolloin vanhempia lapsia ei välttämättä kosketetakaan yhtä paljon kuin nuorempia lapsia (Lancy 2015, Bergnehrin ja Cekaite 2018, 327 mukaan).

Luokanopettajien koulunkäynninohjaajia myönteisempi suhtautuminen nuorempien oppilaiden koskettamiseen saattaa selittyä sillä, että oppilaat kaipaavat aikuisen kosketusta ja luokanopettaja on heille tuttu aikuinen, joka on oppilaan koulupäivien aikana aina paikalla. Näin ollen oppilaat saattavat luontaisestikin hakea kosketusta enemmän luokanopettajilta. Toisaalta luokanopettajat tuntevat oman luokkansa oppilaat jo useamman vuoden ajalta ja tietävät, miten oppilas suhtautuu koskettamiseen. Vanhemmat oppilaat puolestaan ovat myös itse tietoisempia omista rajoistaan koskettamiseen liittyen ja saattavat itse välttää aikuisen kosketusta enemmän. Oppilaiden tietoisuus oikeuksistaan ja koskettamisen rajoista saattaa vaikuttaa siihen, että luokanopettajat välttivät vanhempien oppilaiden koskettamista koulunkäynninohjaajia enemmän. Toisaalta koulunkäynninohjaajan rooli välittävänä aikuisena saattaa vanhempien oppilaiden kohdalla korostua, koska murrosikänsä tultaessa omat vanhemmat sekä luokanopettaja saattavat nuoresta tuntua rajoitavilta auktoriteeteilta, joten koulunkäynninohjaajaa voi olla helpompi lähestyä myös muissa kuin koulunkäyntiin liittyvissä asioissa. Vanhempien oppilaiden oma suhtautuminen koskettamiseen saattaa vaikuttaa välillisesti myös luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien suhtautumiseen.

Oletettiin myös, että oppilaan sukupuoli vaikuttaa luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien koskettamiseen suhtautumiseen. Ammattiryhmien välillä oli tilastollisesti merkitsevä ero vastakkaista sukupuolta olevan oppilaan koskettamisen välttämisen suhteen siten, että koulunkäynninohjaajat välttivät luokanopettajia enemmän vastakkaista sukupuolta olevan oppilaan koskettamista. Åbergin ym. (2019, 113) mukaan myös naiset joutuvat perustelemaan lasten kosketusta väärinkäsitysten välttämiseksi, mikä saattaa selittää

koulunkäynninohjaajien varovaista suhtautumista vastakkaista sukupuolta olevan oppilaan koskettamiseen. Toisinaan media on myös tarttunut koulussa tapahtuvaan koskettamiseen ja se on usein uutisoitu hyvin negatiivisesti tai seksuaalissävyytteisesti. Koulunkäynninohjaajalla ei varsinaisesti ole oikeutta koskettaa oppilaaseen (JHL 2020). Tämän oikeuden puuttuminen saattaa vaikuttaa siihen, että koulunkäynninohjaajat välttivät vastakkaista sukupuolta olevan oppilaan koskettamista, jottei mahdollisia väärinkäsityksiä syntyisi. Tässä tutkimuksessa osallistujina oli ainoastaan seitsemän miestä, ja aiemman tutkimuksen perusteella (Tu ym. 2019, 583–584; Åberg ym. 2019, 113) erityisesti miehet ovat huolissaan oppilaiden koskettamisesta ja siihen liittyvistä tulkinnoista. Miesten pienen osallistujamäärän takia tällaista tulosta ei saatu tässä tutkimuksessa.

Erilaisiin oppilaisiin suhtautumista tarkasteltiin myös osallistujien työkokemuksen perusteella. Hypoteesina oli, että vähemmän työkokemusta omaavat osallistujat suhtautuvat varovaisemmin oppilaiden koskettamiseen. Oppilaan sukupuolen yhteydestä koskettamiseen suhtautumiseen havaittiin tilastollisesti merkitsevä ero myös osallistujien työkokemuksen perusteella. Eniten työkokemusta omaavat luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat välttivät tilastollisesti merkitsevästi enemmän samaa sukupuolta olevan oppilaan koskettamista kuin muut ryhmät. Tätä tukee myös Jonesin (2004, 59–60) tulos, jonka mukaan vanhemmat opettajat pitävät etäistä kosketuskulttuuria parempana. Toisaalta Bayraktarin ja Doganin (2017, 30–31, 41–42) mukaan opettajan kokemuksen lisääntyessä, hän rohkaistuu käyttämään yhä enemmän oppilaan toimintaa korjaavia toimenpiteitä luokanhallinnan näkökulmasta.

Kosketuskulttuuri on kouluissa myös viimeisten vuosikymmenten aikana muuttunut merkittävästi (Rantala 2013, 3–4). Pidemmän työkokemuksen omaavien koulunkäynninohjaajien omat kokemukset kosketuksesta koulussa saattavat olla hyvin erilaisia ja myös kosketuskäytänteet heidän työuransa aikana ovat saattaneet muuttua. Tämä kosketuskulttuurin muutos saattaa näkyä pidemmän työkokemuksen omaavilla luokanopettajilla ja koulunkäynninohjaajilla siten, että he välttivät koskettamista, koska koskettaminen ei välttämättä ole heille luonnollista. Toisaalta heillä on kuitenkin hyvä oppilaantuntemus ja alansa laaja asiantuntijuus, jolloin heille voi olla käytössään useita muitakin keinoja oppilaiden ohjaamiseen koskettamisen lisäksi.

Tässä tutkimuksessa osallistujien työkokemus oli myös yhteydessä koskettamiseen oppilaan kulttuuritaustan näkökulmasta. Osallistujien välillä oli tilastollisesti merkitsevä ero siten, että osallistujat, joilla oli työkokemusta 5–10-vuotta, suhtautuivat myönteisimmin oppilaiden koskettamiseen heidän kulttuuritaustastaan huolimatta. Maahanmuuton lisääntymisen myötä koulut ovat muuttuneet yhä monikulttuurisemmiksi ja tämä 5–10-vuotta työkokemusta omaava ryhmä saattaa olla jo koko työuransa työskennellyt monikulttuurisuuden parissa eikä sen takia koe kulttuuritaustan vaikuttavan koskettamisen luonnollisuuteen. Fieldin (1999, 14–16) ja Argynen (1976, 57) mukaan koskettamiseen vaikuttaa myös kulttuurierot, mutta toisaalta kulttuurin tullessa tutuksi on mahdollista, että siihen suhtaudutaan neutraalimmin. Toisissa kouluissa kulttuurien monimuotoisuus saattaa olla niin luonnollinen asia, että työtävät ovat vakiintuneet eikä kulttuuritausta vaikuta kosketuskäyttäytymiseen. Tutkimuksessa ei myöskään selvitetty osallistujien työpaikkojen oppilaiden monikulttuurisuutta, mikä saattaa vaikuttaa siihen, miten asiaan suhtauduttiin. Lisäksi kulttuuria käsitteleviä väittämiä oli ainoastaan vain kaksi, joka saattaa myös vaikuttaa tulokseen.

#### **8.4 Kosketuksen ulottuvuudet opetus- ja ohjaustilanteissa**

Neljäs tutkimusongelma käsitteli kosketuksen merkitystä ja sitä, miten luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat suhtautuivat oppilaiden koskettamiseen (1) huolenpidollisen ja hoivaavan, (2) kasvatuksellisen ja (3) kontrolloivan kosketuksen ulottuvuuden näkökulmista. Hypoteesina oli, että luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat koskettavat oppilaitaan ja pitävät sitä tärkeänä osana opetusta ja ohjausta. Lisäksi oletettiin, että luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien suhtautumisessa saattaa olla eroja perustuen heidän erilaiseen koulutustaustaansa ja sen myötä asemaan suhteessa perusopetuslakiin. Kinnusen (2013, 215) ja Jonesin (2004, 59–60) mukaan kosketus on osa koulun arkea ja oppilaat kaipaavat aikuisen kosketusta. Myös tässä tutkimuksessa sekä luokanopettajat että koulunkäynninohjaajat suhtautuivat kosketukseen erittäin myönteisesti ja sitä pidettiin tärkeänä, sillä kaikkien kosketuksen osa-alueiden pisteet olivat korkeat.

Tässä tutkimuksessa kosketusta ei pidetty tärkeänä vain seitsemässä maininnassa ja kaikki nämä maininnat tulivat koulunkäynninohjaajilta. Mäensivun ym. (2012, 36) mukaan henkilökohtaiset avustajat kokevat työssään paljon väkivaltaa ja voidaan olettaa

koulunkäynninohjaajien työnkuvaan kuuluvan samankaltaista henkilökohtaista avustamista, jolloin hekin saattavat joutua väkivallan kohteeksi. Tätä oletusta tuki myös tästä tutkimuksesta saadut tulokset, joiden mukaan koulunkäynninohjaajat mainitsivat joutuvansa oppilaiden aggressiivisen käytöksen kohteiksi. Tämä voi selittää, miksi maininnat siitä, ettei koskettaminen ole tärkeää tulivat koulunkäynninohjaajilta.

#### ***8.4.1 Huolenpidollinen ja hoivaava kosketus***

Neljännän tutkimusongelman ensimmäisenä alaongelmana selvitettiin, millaisen merkityksen luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat antoivat (1) huolenpidolliselle ja hoivaavalle koskettamiselle koulussa. Oletettiin, että luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat kokevat kosketuksen huolenpidollisesta ja hoivaavasta ulottuvuudesta tärkeäksi erityisesti kouluhyvinvoinnin näkökulmasta. Luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat suhtautuivat huolenpidolliseen ja hoivaavaan kosketukseen erittäin myönteisesti ja näin ollen sitä voidaan pitää osallistujien mielestä tärkeänä. Ammattiryhmät pitivät huolenpidollista ja hoivaavaa kosketusta tärkeänä, koska sen ajateltiin osoittavan lapselle, että lapsi on hyväksytty ja tärkeä. Hyväksytyksi ja huomioiduksi tuleminen ovat ihmisen keskeisiä tarpeita. Myös aiemmassa tutkimuksessa on todettu, että lapsi saattaa koulussa tarvita ja kaivata aikuisen kosketusta, koska hän viettää koulussa päivästäan paljon aikaa (Kinnunen 2013, 215; Jones 2004, 59–60). Myös lasten kotiolot vaihtelevat paljon ja lapsen saama kosketus koulussa saattaa olla hänelle päivän ainut hellyyden ja huomioinnin osoitus.

Huolenpidollisen ja hoivaavan kosketuksen ajateltiin myös olevan osa koulun arkista ja normaalia vuorovaikutusta ja toisaalta tällä vuorovaikutuksella voitiin myös osoittaa lapselle normaalin kanssakäymisen mallia. Lisäksi kosketuksen ajateltiin tukevan lapsen tunne-elämän taitoja, sillä sitä pidettiin tärkeänä rauhoittumisen ja lohduttamisen kannalta. Kosketuksen merkitys näistä näkökulmista on voitu osoittaa myös aiemmissa tutkimuksissa (Gillentine ja Owen 2011, 2–3, 8; Öhman 2016, 305). Lisäksi koulunkäynninohjaajan työnkuvaan on aiemmassa tutkimuksessa liitetty oppilaiden hoivaaminen (Warhurst ym. 2014, 178–184). Tämä hoivaaminen saattaa koulun arjessa näkyä esimerkiksi erilaisissa lohdutustilanteissa. Kouluhyvinvoinnin kannalta luokanopettajat ja kou-

lunkäynninohjaajat antoivat huolenpidolliselle ja hoivaavalle kosketukselle ison merkityksen. Lasten ja nuorten kouluhyvinvointi on noussut esiin yhteiskunnallisessa keskustelussa ja sen vuoksi sille saatettiin antaa myös tässä tutkimuksessa iso merkitys. Erityisesti yläkoulun osalta oppilaiden kokemus osallisuudesta luokka- tai koulu yhteisössä on laskenut (Kouluterveyskysely 2019). Tällaiset kokemukset vaikuttavat varmasti merkittävästi oppilaan mielialaan, oppimiseen ja yleiseen hyvinvointiin koulussa. Näin ollen ne voivat heijastua myös luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien huoliin ja kosketuksen merkityksiin.

Vertailtaessa luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien suhtautumista kosketuksen eri ulottuvuuksiin havaittiin, että ryhmät erosivat toisistaan tilastollisesti merkitsevästi (1) huolenpidollisen ja hoivaavan sekä (2) kasvatuksellisen kosketuksen ulottuvuuden suhteen. Koulunkäynninohjaajat suhtautuivat luokanopettajia myönteisemmin koskettamiseen huolenpidollisen ja hoivaavan ulottuvuuden osalta. Tähän ulottuvuuteen liitettiin vahvasti kosketuksen antama emotionaalinen tuki sekä oppilaan rauhoittaminen kosketuksen avulla ja näitä asioita on korostettu myös aiemmissa tutkimuksissa (Gillentine ja Owen 2011, 2–3, 8; Öhman 2016, 305). Lisäksi myönteinen vuorovaikutussuhde saattaa olla lapsen kasvulle erittäin tärkeä, jos lasta ei kosketeta kotona (Kinnunen 2013, 217). Koulun arjessa ja opetustilanteissa koulunkäynninohjaajat ovat hyvinkin isossa roolissa tukena olevina aikuisina ja toisaalta heidän merkityksensä esimerkiksi oppilaan rauhoittamisessa oppitunnin aikana on tärkeä. Myös luokanopettaja havaitsee oppilaan pahan olon, mutta isojen luokkakokojen kanssa saattaa tilanteeseen puuttuminen olla helpompaa koulunkäynninohjaajan avulla, koska opetusvastuu ryhmästä on aina opettajalla. Tämän vuoksi koulunkäynninohjaajat saattoivat suhtautua huolenpidolliseen ja hoivaavaan kosketukseen luokanopettajia myönteisemmin.

#### **8.4.2 Kasvatuksellinen kosketus**

Neljännän tutkimusongelman toisena alaongelma tutkittiin, millaisen merkityksen luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat antavat (2) kasvatukselliselle koskettamiselle koulussa. Oletettiin, että luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat pitävät kosketusta kasvatuksellisen ulottuvuuden näkökulmasta tärkeänä opettamisen ja ohjaamisen keinona. Lisäksi oletettiin, että oppiaine vaikuttaa siihen millaisen merkityksen ammattiryhmät antavat kasvatuksellisen kosketuksen ulottuvuudelle. Kuten oletettiin, luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat antoivat kasvatukselliselle kosketukselle suurimman merkityksen opetuksen keinona, sillä kosketuksen avulla oppilasta voitiin auttaa ja ohjata oppimisessa. Tämä on todettu myös aiemmissa tutkimuksissa (Bergnehr ja Cekaite 2018, 318; Andrezejewski ja Davis 2008, 799). Koulunkäynninohjaajan työkuvaan sisältyy Takalan (2007, 53–55) mukaan eniten tilanteita, joissa hän avustaa oppilasta. Varsinkin pienet oppilaat tai erityislapset saattavat tarvita motorista ohjausta ja silloin koskettaminen on pedagogisessa tilanteessa luonnollista. Toisaalta POPS (2014, 98) korostaa myös opetuksen toiminallisuutta. Kun oppilas on itse aktiivinen toimija, liittyy opetustilanteeseen enemmän myös ohjaamista ja avustamista oikeanlaiseen toimintaan verrattuna siihen, että oppilas vain istuu omalla paikallaan ja kuuntelee.

Lisäksi kasvatuksellista kosketusta pidettiin tärkeänä, koska se auttoi lasta suuntaamaan huomionsa opittavaan asiaan ja sen avulla voitiin opettaa tärkeitä taitoja kuten tunnetaitoja, sosiaalisia taitoja, tapoja, kulttuuria ja rajoja. Myös aiemmissa tutkimuksissa (Andrezejewski ja Davis 2008, 788, 792; Gillentine ja Owen 2011, 8; Routarinne ym. 2020) on todettu kosketuksen rauhoittavan, auttavan tarkkaavaisuuden suuntaamisessa ja vähentävän lapsen stressiä. Mediassa käyty keskustelu kosketuksesta ja sen sopivuudesta on myös vaikuttanut siihen, että luokanopettajat korostivat kosketuksen ja siihen liittyvien käytöstapojen ja tunnetaitojen olevan yksi oppimisen kohde, jota lapsille tulee koulussa opettaa.

Kasvatuksellisesta ulottuvuudesta kosketuksen mainittiin tukevan ja vahvistavan sanallista kehua ja tämä on voitu osoittaa myös aiemmassa tutkimuksessa (Rautajoki 1996, 11). Koskettamisen avulla voitiin sanallisesta kehusta saada oppilaalle merkitykselli-



sempi ja yksilöidympi viesti. Luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien mukaan kasvatuksellisella kosketuksella voitiin myös osoittaa lapselle, että hän on kuultu ja huomattu sekä tukea luottamuksen rakentumista. Kuulluksi ja huomioituksi tuleminen on tärkeä osa kouluhyvinvointia ja vaikuttaa myös siihen, kokeeko oppilas olevansa osa luokka- ja kouluyhteisöä. Toisaalta isojen luokkakokojen myötä opettajan kehu tai viesti kosketuksella vahvistettuna, saattaa olla oppilaalle erittäin merkityksellinen ja rohkaiseva kokemus. Kosketus voi olla erittäin tärkeä tuki oppilaan itsetunnon, mielialan tai motivaation kannalta, mutta sen tulee olla oikeanlainen ja oikein ajoitettu (Pratt ja Mason 1981; Blondis ja Jackson 1988; Routasalo 1993, Rautajoen 1996, 13–14 mukaan). Liiallinen koskettaminen saattaa muuttaa hyvää tarkoittavan eleen ahdistavaksi ja silloin myös saattaa syntyä väärinkäsityksiä osapuolten välille, joista mediassakin on uutisoitu.

Oppitunnilla tapahtuvaan kasvatukselliseen kosketukseen vaikutti luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien mukaan tilanne sekä oppilaantuntemus. Näiden seikkojen huomioiminen on tärkeää, koska jokainen kosketustilanne on sekä osapuolten, että tilanteen näkökulmasta ainutlaatuinen (Blondis ja Jackson 1988; Routasalo 1993, Rautajoen 1996, 11 mukaan). Toisaalta jotkut koulun arjen tilanteet ovat myös kosketukselle luonnollisempia. Öhmanin (2016, 303–305) mukaan koskettamista käytettiin erityisesti liikunnan opetuksessa. Myös tässä tutkimuksessa luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat antoivat kasvatukselliselle kosketukselle tärkeän aseman erityisesti taito- ja taideaineiden opetuksessa, koska silloin koskettamisen koettiin olevan luonnollisempaa lapsen ollessa lähempänä heitä.

Koulunkäynninohjaajat suhtautuivat myös kasvatuksellisen kosketuksen ulottuvuuteen luokanopettajia myönteisemmin. Koulun opetustilanteissa opettajan rooliin kuuluu vastata oppitunnin pedagogisesta toiminnasta. Näin ollen koulunkäynninohjaajalle jää luokassa enemmän aikaa keskittyä yksittäiseen oppilaaseen. Oppimistilanteessa huomion kiinnittäminen meneillään olevaan asiaan on ensiarvoisen tärkeää ja usein lapselle tällaista tukea antaa luokassa koulunkäynninohjaaja. Aiemmissa tutkimuksissa on havaittu kosketuksen auttavan oppilasta siirtämään huomionsa opeteltavaan asiaan (Andrezejewski ja Davis 2008, 788, 792; Routarinne ym. 2020). Koulunkäynninohjaajat saattoivat suhtautua kasvatukselliseen kosketukseen luokanopettajia myönteisemmin, koska he ovat usein tärkeässä asemassa tukemassa yksittäisiä oppilaita kasvatuksellisissa tilanteissa, kun taas luokanopettaja vastaa koko luokan toiminnasta.

### 8.4.3 *Kontrolloiva kosketus*

Luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien antamia merkityksiä (3) kontrolloivalle koskettamiselle tutkittiin neljännen tutkimusongelman kolmannessa alaongelmassa. Ammatiryhmät suhtautuivat myös tähän kosketuksen ulottuvuuteen erittäin myönteisesti. Oletettiin, että luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat kokevat kontrolloivan kosketuksen tärkeäksi, koska sen avulla oppilaille voidaan taata turvallinen oppimisympäristö sekä osoittaa aikuisen välittämistä. Kuten oletettiin, luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat antoivat kontrolloivalle kosketukselle merkityksen järjestyksen ylläpidon näkökulmasta lapsen itsensä sekä muiden oppilaiden suojelulla. Lisäksi mainittiin, että lapsi voidaan pysäyttää kosketuksella ja näin luoda oppilaille turvaa. Perusopetuslaki (1998) asettaa kuitenkin luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat järjestyksen ylläpidon suhteen hyvin erilaiseen asemaan, kuten aiemmin on kuvailtu.

Kontrolloivalle kosketukselle annettiin merkitys siinä, että se osoittaa aikuisen välittämistä ja tukee myönteisen oppimisilmapiirin rakentumista. Myös aiemmissa tutkimuksissa on todettu tämä (Alsubaie 2015, 88; Gillentine ja Owen 2011, 2–3, 8; Öhman 2016, 305). Kontrolloivan kosketuksen näkökulmasta turvallisuuden takaaminen on myös osoitus aikuisen välittämisestä. Kun lapsi pystyy luottamaan koulun aikuisiin ja kokee tulleet hyväksytyksi, tukee tämä varmasti myös emotiivista kehitystä. Kontrolloiva kosketus ei sisälly ainoastaan tappelutilanteisiin, vaan sillä voidaan myös toimia ennaltaehkäisevästi kuten aiemmissa tutkimuksissa on todettu (Alsubaie 2015, 88; Bayraktar ja Dogan 2017, 30–31, 41–42). Luokan ja koulun myönteisen ilmapiirin rakentuminen on tärkeä osa kouluhyvinvointia, ja sen ennaltaehkäisevät toimet esimerkiksi koulun sääntöjen noudattamiseksi tai työrauhan ylläpitämiseksi saattavat pitää sisällään oppilaiden koskettamista.

Kontrolloivaan kosketukseen liittyy vahvasti negatiivinen leima oppilaan satuttamisesta ja ojentamisesta kuten esimerkiksi Karvonen ym. (2018, 9) ovat tutkimuksessaan kuvanneet. Tulosten pohjalta luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat eivät antaneet kontrolloivalle kosketukselle negatiivisia merkityksiä, vaan he korostivat sen merkitystä oppilaiden suojelun ja turvallisuuden näkökulmasta. Näiden ennakoivien toimien avulla kosketuskulttuuri koulussa saattaa myös säilyä myönteisempänä kuin silloin, jos kontrolloiva

kosketus on ainoastaan kiinnipitämistä ja rajaamista erilaisissa tappelutilanteissa. Toisaalta myönteinen suhtautuminen kontrolloivaan kosketukseen saattaa selittyä sillä, että tutkimuksen tarkoituksena oli tarkastella myös kontrolloivaa kosketusta myönteisesti.

Oppilaalla on oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön (Perusopetuslaki 1998, 29. §) ja sen takaamisen tärkeys mainitaan myös POPS:ssa (2014, 36–37). Turvallisen oppimisympäristön takaamiseksi kosketus saattaa olla välillä välttämätöntä, vaikka se saattaakin ylittää esimerkiksi koulunkäynninohjaajan oikeudet oppilaaseen koskettamiseen (Hiltunen ym. 2017). Tällaiset tilanteet ovat koulussa kuitenkin usein nopeita ja vaativat välitöntä puuttumista. Toisaalta tällaisissa tilanteissa puuttumatta jättäminen saattaisi olla oppilaalle sekä fyysisesti että henkisesti vaarallisempaa, sillä aggressiivinen käytös saattaa olla viesti oppilaan pahasta olost, joka ei selity ainoastaan yksittäisellä riitatilanteella koulussa. Myös erityislapset saattavat tarvita aikuiselta hyvinkin tarkkaa puuttumista ja rajaamista omaan toimintaansa esimerkiksi kehitysvamman vuoksi. Koskettaminen on vahva signaali, joka osoittaa oppilaalle, ettei mitä tahansa saa tehdä. Oppilaan kontrolloivaan koskettamiseen turvallisuuden ja suojelun näkökulmasta olisi kuitenkin tärkeää liittää myös keskustelua aiheesta. Lapsen on tärkeää ymmärtää, miksi tietyllä tavalla ei saa toimia tai miten hän voisi toimia tilanteessa toisin vahingoittamatta itseään tai muita.

Kontrolloivan kosketuksen osalta luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien välillä ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa. Aiemmassa tutkimuksessa on todettu, että lapset tarvitsevat opettajalta kahta perusasiaa: välittämistä ja kurinpitoa (Alsubaie 2015, 88). Luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat ovat tärkeässä roolissa rakentamassa oppilaiden myönteistä minäkuvaa ja tähän tarvitaan aikuisen osoitusta välittämisestä. Kurinpidollinen ohjaus ei tarkoita vain rankaisemista vaan myös ennaltaehkäisevää toimintaa, kuten työrauhan ylläpitoa. Luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien myönteinen suhtautuminen kontrolloivaan kosketukseen tuki siten myös aiempaa tutkimusta siitä, että oppilaan koskettamista kontrolloivasta näkökulmasta pidetään hyväksyttävänä. Lisäksi koulun arki sisältää paljon tilanteita, joissa sitä tarvitaan. (Bayraktar ja Dogan 2017, 30–31, 41–42; Jones 2003, 181; Bergnehr ja Cekaite 2018, 318–326.) Koulunkäynninohjaajan työnkuva saattaa myös sisältää paljon lasta kontrolloivia tilanteita, kuten aiemmassa tutkimuksessakin on todettu (Hiltunen ym. 2017, 24–28). Toisaalta työ sisältää myös lapsen kanssa kohtaamisia, joissa koulunkäynninohjaaja pystyy todella kuuntelemaan lapsen mielteitä ja ennaltaehkäisemään toimintaa esimerkiksi rauhoittamisella.

## 8.5 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen haasteena oli aineistonkeruuseen käytetty kyselylomake. Kyselylomakkeen pohjana käytettiin kahden aiemman tutkimuksen lomakkeita, mutta lomaketta täydennettiin, jotta tutkimusongelmiin pystyttiin vastaamaan paremmin (Gillentine ja Owen 2011, 20–21; Tu ym. 2019, 587). Valmis kyselylomake esitettiin, jotta saataisiin tietoa kyselylomakkeen toimivuudesta tutkimuksen perusjoukolle. Esitestauksen jälkeen kyselylomaketta muokattiin ja lyhennettiin. Kyselylomake oli muokkauksesta huolimatta pitkä, joten vaarana oli, että vastaajien kärsivällisyys loppui kesken kyselyn täyttämisen ja vastaaminen saattoi olla huolimatonta (Hirsjärvi ym. 2010, 195). Osallistujat vastasivat kyselyyn täysin itsenäisesti omalla ajallaan, joten voitiin olettaa, että kyselyyn vastattiin kiirettömässä tilanteessa. Kato nousi tässä tutkimuksessa suureksi, sillä osallistujista 218 aloitti kyselyyn vastaamisen, mutta loppuun asti kyselyn suoritti vain 127 osallistujaa. Kyselylomakkeen pituus voi olla yksi syy siihen, että niin moni jätti kyselyyn vastaamisen kesken. Vielä suurempi osa oli avannut kyselylomakkeen, mutta ei ollut aloittanut lomakkeeseen vastaamista. Tämä saattaa kertoa siitä, että tutkimuksen aihe on ollut osallistujista ajankohtainen ja mielenkiintoa herättävä.

Haasteita tutkimuksen toteutukseen toi myös keväällä 2020 vallinnut COVID-19-virustilanne. Kysely ajoittui juuri maaliskuulle, jolloin viruksesta johtuen koko maailma oli uuden ja pelottavan tilanteen edessä. Luokanopettajien sekä koulunkäynninohjaajien työt siirtyivät luokahuoneesta oppilaiden kanssa läheisestä vuorovaikutuksesta etätyötyöskentelyksi, jossa vuorovaikutus ja työskentelytavat olivat erilaisia. Kyselylomakkeen linkki lähetettiin Luokanopettajaliiton jäsenpostin yhteydessä sekä Facebook -ryhmien ”*Alakoulun aarreaitta*”, ”*SOKF*” ja ”*Koulunkäynninohjaajat*” kautta, jolloin kyselyyn vastaaminen tapahtui tietokoneella tai mobiililaitteella. Poikkeuksellisen tilanteen takia osallistujien työpäivät olivat pitkälti tietokoneen ääressä työskentelyä, joten kyselyyn vastaaminen saattoi tuntua erityisen raskaalta suurentuneen työmäärän päälle.

Lisäksi tutkimuksen aiheeseen suhtautumiseen saattoi vaikuttaa vallinnut koronapandemia, koska kaikenlaista koskettamista tuli välttää viruksen leviämisen hillitsemiseksi. Toisaalta vaikutus saattoi olla myönteinen, jolloin kosketus näyttäytyi osallistujien suh-

tautumisessa kosketukseen erityisen myönteisenä etenkin, kun siihen ei enää ollut samantilaista mahdollisuutta. Tätä puoltaa saadut tulokset, joiden mukaan oppilaiden koskettamiseen suhtauduttiin pääsääntöisesti erittäin myönteisesti. Näin ollen voidaan todeta, että pandemian vaikutukset eivät ilmenneet tutkimustulosten perusteella osallistujien kielteisenä suhtautumisena kosketukseen.

Tutkimuksen suorittamisen haasteiksi lukeutui myös osallistujaryhmien koot. Tutkimuksen tarkoituksena oli verrata luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien eroja ja yhtäläisyyksiä oppilaiden koskettamisen suhteen. Luokanopettajiksi luokiteltuja osallistujia oli kuitenkin vain 43, kun taas koulunkäynninohjaajia 84. Koulunkäynninohjaajien ryhmä oli siis lähes kaksinkertainen verrattuna luokanopettajien määrään. Tästäkin huolimatta ryhmät olivat riittävän suuret ryhmävertailujen toteuttamiseen (Tähtinen ym. 2020, 134–136, 162–163, 165–167). Luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat ovat ammattinsa sekä perusopetuslain näkökulmasta varsin erilaisessa asemassa suhteessa toisiinsa sekä oppilaisiin, mutta tulosten perusteella voidaan todeta, että molemmat ammattiryhmät suhtautuivat kosketukseen myönteisesti.

Myös sukupuolen yhteyden tarkastelu kosketuskäytänteiden ja merkitysten osalta jouduttiin jättämään analyysistä pois, sillä 127 osallistujasta ainoastaan 7 osallistujaa oli miehiä. Tämän tutkimuksen tulokset edustavat lähes pelkästään naisten näkökulmaa eri ammattiryhmistä käsin, mikä saattoi vaikuttaa siihen, miten myönteisesti kosketukseen suhtauduttiin ja miten paljon sitä käytettiin osana opetus- ja ohjaustilanteita. Aiempien tutkimusten mukaan miesopettajat olivat naisopettajia useammin huolissaan koskettamisen seurauksista. Miesopettajat olivat myös tarkkoja siitä, miten koskettivat oppilaita ja etteivät he olleet yksin kosketustilanteissa (Tu ym. 2019, 583–584; Jones 2004, 56; Johansson ym. 2020, 9; Åberg 2019, 113). Aiempien tutkimusten perusteella näkökulma koskettamiseen saattaisi olla hyvinkin erilainen, mikäli osallistujissa olisi ollut enemmän miesvastaajia. Toisaalta kosketus voi tutkimuksen aiheena tuntua miehistä haastavalta ja median luoman uutisoinnin mukaan myös ahdistavalta. Lisäksi kosketus voidaan helposti liittää naiseuteen ja äitiyteen liittyväksi piirteeksi. Nämä seikat ovat saattaneet vaikuttaa siihen, että miehet eivät osallistuneet tutkimukseen. Toisaalta myös luokanopettajan ammatissa työskentelee naisia miehiä enemmän (Opetushallitus 2020, 11). Oletettiin myös,

että koulunkäynninohjaajan ammatissa sukupuolijakauma on samansuuntainen kuin luokanopettajilla. Tämä epätasapaino sukupuolien välillä saattoi vaikuttaa myös tämän tutkimuksen osallistujien sukupuolijakaumaan.

Tutkimuksen luotettavuutta pyrittiin parantamaan monimetodisuudella, sillä aineistoa käsiteltiin sekä kvantitatiivisesti että kvalitatiivisesti. Tämän lisäksi tutkimuksen osallistujat, käytetyt menetelmät ja aineiston käsittely selostettiin tarkasti, jolla pyrittiin läpinäkyvyyteen ja tutkimuksen toistettavuuteen. Lisäksi erityisesti kvalitatiivisten tulosten esittämisen yhteyteen lisättiin suoria otteita osallistujien vastauksista, jolloin myös lukijan on mahdollista havaita, millä tavoin tuloksiin ja johtopäätöksiin on päädytty. (Hirsjärvi ym. 2010, 231–233.) Tutkimuksen luotettavuutta tuki myös kahden tutkijan vastuullinen rooli tutkimuksen jokaisessa vaiheessa, minkä vuoksi myös johtopäätökset ja tulkinnat olivat yhdessä laadittuja.

Tutkimuksesta ei myöskään poistettu yhdenkään osallistujan vastausta tai vastauksen osaa, vaan kaikki vastaukset sisällytettiin analyysiin. Kyselylomakkeesta poistettiin ainoastaan kaksi väittämää faktorianalyysin perusteella, mutta näiden poistettujen väittämien vastauksia ei huomioitu kenenkään osallistujan osalta jatkoanalyysissä. Näin ollen voidaan olettaa, että saadut tulokset kuvaavat osallistujien näkemyksiä kosketuksesta tämän tutkimuksen valossa kattavasti.

## **8.6 Arvio tulosten hyödyntämismahdollisuuksista koulussa**

Lapset viettävät merkittävän osan päivästänsä koulussa, jossa heidän kasvuaan ja kehitystään tuetaan monin eri tavoin. Perusopetuksen tehtävänä on opetuksen ja kasvatuksen lisäksi yhteiskunnallinen-, kulttuurinen- ja tulevaisuusulottuvuus, joilla tarkoitetaan sitä, että opetuksen tulee tukea monipuolisesti ja laajasti oppilaan kasvua yhteiskunnan täysivaltaiseksi jäseneksi (POPS 2014, 18). Perusopetuksen yhteiskunnalliseen tehtävään sisältyy vuorovaikutusosaaminen, jota myös koskettaminen on. Tästä näkökulmasta koskettamisen tulisi olla luonnollinen osa jokapäiväistä vuorovaikutusta oppilaiden ja koulun aikuisten välillä. Kuten edellä on todettu, koskettaminen on myös välttämättömyys lapsen

kasvulle ja hyvinvoinnille, jolloin sen voisi katsoa kuuluvan olennaisesti koulun kasvatustehtävään hyvinvoinnin edistämisen näkökulmasta.

Tämä tutkimus antaa arvokasta tietoa kosketuskäytänteistä ja kosketuksen merkityksistä luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien näkökulmista. Koulunkäynninohjaajia on tutkittu tästä näkökulmasta erittäin vähän, ja onkin tärkeää saada tietoa myös heidän näkemyksistään ja kokemuksistaan, koska he ovat merkittävässä asemassa koulun jokapäiväisissä vuorovaikutustilanteissa. Koulunkäynninohjaajien ja luokanopettajan toimintamahdollisuudet vuorovaikutustilanteissa toimimiseen eroavat hyvin paljon, eikä koulunkäynninohjaajilla ole samanlaisia oikeuksia koskettaa oppilasta kuin luokanopettajilla on. Koulunkäynninohjaajat saattavat kuitenkin olla kosketusta edellyttävissä haastavissa vuorovaikutustilanteissa yksin, joten olisi tärkeää tutkia miten koulunkäynninohjaajat toimivat tai miten heitä ohjataan toimimaan tällaisissa tilanteissa. Tämän tutkimuksen tulosten valossa näyttää siltä, että koulunkäynninohjaajat koskettavat koulussa oppilaita monissa tilanteissa luokanopettajia enemmän, joten olisi tärkeää pohtia, ovatko koulunkäynninohjaajien oikeudet oppilaan koskettamiseen koulun arkeen sopivia. Luokanopettajan olisi myös hyvä tiedostaa, millaisia oikeuksia koulunkäynninohjaajilla on oppilaan koskettamiseen.

Osallistujien vastauksissa mainittiin kosketuksesta ja sen säännöistä sopiminen. Kosketuksen säännöistä sopiminen mainitaan myös aiemmassa tutkimuksessa (Öhman 2016, 303–305). Lisäksi osallistujat mainitsivat kosketukseen liittyvien käytöstapojen opettamisen osana koulun kasvatuksellista tehtävää. Luokanopettajan ja koulunkäynninohjaajan työn kannalta tämä on tärkeää myös siksi, että välttyttäisiin mahdollisilta väärinymmärryksiltä kosketuksen tarkoituksesta.

Tulevaisuudessa aihetta olisi tärkeää tutkia eri sukupuolten näkökulmasta, sillä tämä tutkimus edustaa lähes kokonaan naisten näkökulmaa. Tätäkin tärkeämpää olisi kuitenkin tarkastella lasten näkökulmia kosketuksesta, sen sopivuudesta, tavoista ja merkityksistä. Tämä siitä syystä, että kosketus on lapsen kehitykselle ja kasvulle tärkeää (Kinnunen 2013, 18–19; Uvnäs Moberg ym. 2007, 114–116; Field 1999, 12), mutta kosketukseen reagoiminen on hyvin henkilökohtaista ja aikuiset saattavat usein olla päättämässä kosketuksesta (Piper ja Smith 2003, 881). Toisaalta lapset kaipaavat ja hakevat aikuiselta kosketusta (Bergnehr ja Cekaite 2018, 323; von Knorring ym. 2008, 1265–1266), jonka

takia olisi tärkeää selvittää kokevatko lapset saavansa tarvitsemaansa ja kaipaamaansa kosketusta.



## LÄHTEET

Alsubaie, M. A. 2015. "Educational Leadership and Common Discipline Issues of Elementary School Children and How to Deal with Them." *Journal of Education and Practice* 6 (13): 88–93. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1080448.pdf>.

Andrzejewski, C.E. ja Davis, H.A. 2008. "Human Contact in the Classroom: Exploring How Teachers Talk about and Negotiate Touching Students." *Teaching and Teacher Education* 24 (3): 779–794. <https://doi.org.ezproxy.utu.fi/10.1016/j.tate.2007.02.013>.

Argyle, M. 1976. "Social Skills Theory." Teoksessa *Children as Teachers*, toimittajat V. Allen, 547–561. Academic Press INC. linkki.

Aznar, A. ja Tennebaum, H. 2016. "Parent–Child Positive Touch: Gender, Age, and Task Differences." *Journal of Nonverbal Behavior* 40 (4): 317–333. <https://doi.org/10.1007/s10919-016-0236-x>.

Bayraktar, H. V. ja Dogan, M. C. 2017. "Investigation of Primary School Teachers' Perception of Discipline Types They Use for Classroom Management." *Higher Education Studies* 7 (1): 30–45. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1126805.pdf>.

Bergnehr, D. ja Cekaite, A. 2018. "Adult-initiated touch and its functions at a Swedish preschool: controlling, affectionate, assisting and educative haptic conduct." *International Journal of Early Years Education* 26 (3): 312–331. <https://doi.org/10.1080/09669760.2017.1414690>.

Biesta, G. 2015. "What is Education for? On good Education, Teacher Judgement, and Educational Professionalism." *European Journal of Education* 50 (1): 75–87. <https://doi.org/10.1111/ejed.12109>.

Caldeborg, A., Maivorsdotter, N. ja Öhman, M. 2019. "Touching the didactic contract—a student perspective on intergenerational touch in PE." *Sport, Education and Society* 24 (3): 256–268. <https://doi.org/10.1080/13573322.2017.1346600>.

Gillentine, J. ja Owen, P. 2011. "Please touch the children: Appropriate touch in the primary classroom." *In Early Childhood Development and Care* 181 (6): 857–868. <https://doi-org.ezproxy.utu.fi/10.1080/03004430.2010.497207>.

"ePerusteet: Koulunkäynnin ja aamu- ja iltapäivätoiminnan ohjauksen ammattitutkinto." 2020. <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/esitys/216546/naytto/tutkinnonosat/222392>. Viitattu 21.3.2020.

"Naisopettaja tuomittiin oppilaansa törkeästä seksuaalisesta hyväksikäytöstä, tyttö oli tekoaikanaan 12–14-vuotias." *Etelä-Suomen Sanomat*, 11.4.2019. <https://www.ess.fi/uutiset/kotimaa/art2533109>. Viitattu 9.1.2020.

Field, T. 1999. "Preschoolers in America are Touched Less and are More Aggressive Than Preschoolers in France." *Early Child Development and Care* 151 (1): 11–17. <https://doi.org/10.1080/0300443991510102>.

Hedlin, M., Åberg, M. ja Johansson, C. 2019. "Too much, too little: preschool teachers' perceptions of the boundaries of adequate touching." *Pedagogy, Culture & Society* 27 (3): 485–502. <https://doi.org/10.1080/14681366.2018.1545246>.

Heinonen, P., Karvonen, U. ja Tainio, L. 2020. "Hand-on-shoulder touch as a resource for constructing a pedagogically relevant participation framework." *Linguistics and Education* 56: 1–10. <https://doi.org/10.1016/j.linged.2020.100795>.

Hiltunen, V., Hyytiäinen, M., Lindroos, S. ja Matero, M. 2017. *Koulunkäynninohjaajan käsikirja*. 6. painos. Helsinki: Sanoma Pro Oy

Hirsjärvi, S. Remes, P. ja Sajavaara, P. 2010. *Tutki ja kirjoita*. 15. painos. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.

Johansson, C., Åberg, M. ja Hedlin, M. 2020. "Touch the Children, or Please Don't – Preschool Teachers' Approach to Touch." *Scandinavian Journal of Educational Research*: 1–14. <https://doi.org/10.1080/00313831.2019.1705893>.

Jones, A. 2003. "Primary Teacher Trainees: identity formation in an age of anxiety." *Asia-Pacific Journal of Teacher Education* 31 (3): 181–193. <https://doi.org/10.1080/0955236032000149337>.

Jones, A. 2004. "Social anxiety, sex, surveillance, and the 'safe' teacher." *British Journal of Sociology of Education* 25 (1): 53–66. <https://doi.org/10.1080/0142569032000155935>.

Julkisten ja hyvinvointialojen liitto. Edunvalvontaosasto. 2019. "Koulunkäynninohjaajat/-avustajat ja häiriötilanteet koulupäivän aikana." <https://www.jhl.fi/wp-content/uploads/2019/01/koulunkaynninohjaaja-ja-hiritilanteet.pdf>.

Julkisten ja hyvinvointialojen liitto. 2020. "Koulunkäynninohjaajat." <https://www.jhl.fi/tyoelama/ammattialat/kasvatus-ja-ohjausala/koulunkaynninohjaajat-2/>. Viitattu 8.1.2020.

Karvonen, U., Heinonen, P., Tainio, L., Routarinne, S. ja Ahlholm, M. 2018. "Opettajan kosketus oppilaiden koulumuistoissa: Opettajan toimintaa selittämässä." *Kasvatus & Aika* 12 (4): 5–21. <https://journal.fi/kasvatusjajaika/article/view/76611/38371?acceptCookies=1>.

Kinnunen, T. 2013. *Vahvat yksin, heikot silytyksin: otteita suomalaisesta kosketuskulttuurista*. Kirjapaja.

von Knorring, A-L., Söderberg, A., Austin, L. ja Uvnäs-Moberg, K. 2008. "Massage decreases aggression in preschool children: a long-term study." *Acta Paediatrica* 97 (9): 1265–1269. <https://doi.org/10.1111/j.1651-2227.2008.00919.x>

Mäensivu, K-T., Uusiautti, S. ja Määttä, K. 2012. "Special Needs Assistants – The Special Characteristic and Strength of the School System of Finland." *European Journal of Educational Research* 1 (1): 23–36. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1086314>.

Mäkelä, J. 2005. "Kosketuksen merkitys lapsen kehityksessä." *Suomen lääkärilehti* 14 (60): 1543–1549. [https://asiakas.kotisivukone.com/files/pirpana2.tarjoaa.fi/tiedostot/kosketuksen\\_merkitys\\_artikkeli.pdf](https://asiakas.kotisivukone.com/files/pirpana2.tarjoaa.fi/tiedostot/kosketuksen_merkitys_artikkeli.pdf). Viitattu 10.1.2020.

Nummenmaa, L. 2009. *Käyttäytymistieteiden tilastolliset menetelmät*. 1. painos. Helsinki: Tammi.

Opetusalan ammattijärjestö. 2019. ”Opettajan oikeudet ja velvollisuudet kurinpitotilanteissa.” <https://www.oaj.fi/arjessa/opettajan-vastuut-ja-velvollisuudet/opettajan-oikeudet-ja-velvollisuudet-kurinpitotilanteissa/>. Viitattu 10.12.2019.

Opetusalan eettinen neuvottelukunta. 2015. ”Millainen fyysinen vuorovaikutus ja kosketus on sopivaa kouluympäristössä?” [https://www.oaj.fi/contentassets/7319e41ad02946cd99cfa3a437e36a55/kannanotto\\_fyysisesta\\_vuorovaikutuksesta\\_02092015.pdf](https://www.oaj.fi/contentassets/7319e41ad02946cd99cfa3a437e36a55/kannanotto_fyysisesta_vuorovaikutuksesta_02092015.pdf).

Opetushallitus. 2014. ”Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.” Helsinki. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf).

”Opetushallitus: Luokanopettajan pätevyys.” 2020a. <https://www.suomi.fi/palvelut/luokanopettajan-patevyys-opetushallitus/e7edc207-359e-4f51-9315-d3c616343edf>. Viitattu 2.11.2020.

Opetushallitus. 2020b. ”Opettajat ja rehtorit Suomessa 2019 – Esi- ja perusopetuksen opettajat.” Raportit ja selvitykset 2020:11. <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/opettajat-ja-rehtorit-suomessa-2019-esi-ja-perusopetuksen-opettajat>.

Opetushallitus. 2014. ”Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.” Helsinki. [https://www.oph.fi/download/163777\\_perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf).

Opetushallitus. 2018. ”Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018.” Helsinki. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman\\_perusteet.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf).

”Perusopetuslaki.” 21.8.1998/628. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=Perusopetuslaki%20>.

Piper, H. ja Smith, H. 2003. ”‘Touch’ in educational and child care settings: Dilemmas and responses.” *British educational Research Journal* 29 (6): 879–894. <https://www.jstor.org/stable/1502139>

Pittman, M. 2009. ”Working together: collaborative and supportive partnerships.” Teoksessa *A Toolkit for the Effective Teaching Assistant*, toimittajat M., Parker, C., Lee, S., Gunn, K., Heardman, R., Hincks Knight, M., Pittman ja M., Townsend, 2. painos. SAGE Publications, 62–79.

Rantala, J. 2013. ”Julkisuus säätelee opettajan kasvatustoimintaa.” *Kasvatus & Aika*, 7 (2): 3–4. <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68598/29912>.

Rautajoki, A. 1996. *Terapeuttinen kosketus*. Helsinki: Kirjayhtymä.

Reunamo. 2020. ”Pikaohjeita SPSS:lle.” <https://www.mv.helsinki.fi/home/reunamo/opetus/spssohje.htm> Viitattu 27.9.2020.

”Rikoslaki.” 19.12.1889/39. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1889/18890039001?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=rikoslaki>.

Routarinne, S., Heinonen, P., Karvonen, U., Tainio, L., ja Ahlholm, M. 2020. ”Touch in achieving a pedagogically relevant focus in classrooms.” *Social Interaction. Video-Based Studies of Human Sociality* 3 (1). <https://doi.org/10.7146/si.v3i1.120281>.

Sihvo, T. 2019. ”Opettaja silitteli ja taputteli oppilaita tunneilla – välttyi hyväksikäyttösyitteiltä huonokuuloisuutensa takia.” *Iltasanomat*, 3.8.2019. <https://www.iltalehti.fi/kotimaa/a/06b7b919-16f8-48fd-b9c9-3976efe6acf9> Viitattu 9.1.2020.

Soininen, M. ja Merisuo-Storm, T. 2009. *Kasvatustieteellisen tutkimuksen perusteet*. Rauma: Turun yliopisto, Rauman opettajankoulutuslaitos.

Takala, M. 2007. "The Work of Classroom Assistants in Special and Mainstream Education in Finland." *British Journal of Special Education* 34 (1): 50–57. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8578.2007.00453.x>.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. 2019. "Kouluterveyskyselyn tulokset." <https://thl.fi/fi/tutkimus-ja-kehittaminen/tutkimukset-ja-hankkeet/kouluterveyskysely/kouluterveyskyselyn-tulokset#alueittain>.

Tikkanen, T. 2018. "Saa koskea – opettajien mielestä kosketus kuuluu kouluun." *Opettaja-lehti*, 22.3.2018. <https://www.opettaja.fi/tyossa/saa-koskea/> Viitattu 9.1.2020.

Tähtinen, J., Laakkonen, E. ja Broberg, M. 2020. *Tilastollisen aineiston käsittelyn ja tulokinnan perusteita*. 2. painos. Turku: Turun yliopisto.

Tuomi, J. ja Sarajärvi, A. 2018. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. 1. painos. Helsinki: Tammi.

Tu, Y., Wang, J. ja Yao, L. 2019. "Teacher's Concerns Regarding Touching Their Students in the Classroom: Scale Development Study." *Journal of psycho educational assessment*. 37 (5): 578–589. <https://doi.org.ezproxy.utu.fi/10.1177%2F0734282918778708>.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2019. "Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteen eettinen ennakoarviointi Suomessa." *Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja* 3. Helsinki: 1–23.

Uitto, M. ja Syrjäla, L. 2008. "Body, Caring and Power in Teacher–Pupil Relationships: Encounters in former pupils' memories." *Scandinavian Journal of Educational Research* 52 (4): 355–371. <https://doi.org/10.1080/00313830802184517>.

Uvnäs Moberg, K., Kankkunen, R. ja Moberg, K. U. 2007. *Rauhoittava kosketus: Oksitosiinin parantava vaikutus kehossa*. Helsinki: Edita.

Warhurst, C., Nickson, D., Commander, J. ja Gilbert, K. 2014. ”’Role stretch’: assessing the blurring of teaching and non-teaching in the classroom assistant role in Scotland.” *British Educational Research Journal* 40 (1): 170–186.

Wilson, J., Stadler, J., Schwartz, B. ja Goff, D. 2009. ”Touching your students: the impact of a handshake on the first day of class.” *Journal of the Scholarship of teaching and Learning* 9 (1): 108–117. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ854882.pdf>.

Wilson, V., Schlapp, U. ja Davidson, J. 2003. ”An ”Extra Pair of Hands?” Managing Classroom Assistants in Scottish Primary Schools.” *Educational Management & Administration* 31 (2): 189–205. <https://journals-sagepub-com.ezproxy.utu.fi/doi/pdf/10.1177/0263211X030312012>.

Yhdistyneet Kansakunnat. 1959. ”Lapsen oikeudet – Sopimus kokonaisuudessaan. 16 artikla.” <https://www.lapsenoikeudet.fi/lapsen-oikeuksien-sopimus-turvaa-lasten-ihmisoikeudet/sopimus-kokonaisuudessaan/#16-artikla> Viitattu 3.1.2020

Åberg, M., Hedlin, M. ja Johansson, C. 2019. ”Preschool anxieties: Constructions of risk and gender in preschool teachers’ talk on physical interaction with children.” *Journal of Early Childhood Research* 17 (2): 104–115. <https://doi-org.ezproxy.utu.fi/10.1177%2F1476718X18816347>.

Öhman, M. 2016. ”Losing touch – Teachers’ self-regulation in physical education.” *European Physical Education Review* 23 (3): 297–310. <https://doi-org.ezproxy.utu.fi/10.1177%2F1356336X15622159>.

## LIITTEET

### Liite 1.

Kyselylomake luokanopettajille ja koulunkäynninohjaajille

### Koskettaminen luokanopettajan ja koulunkäynninohjaajan toimesta

Olemme Turun yliopiston neljännen vuoden luokanopettajaopiskelijoita. Tässä pro gradu -tutkimuksessa tutkitaan luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien toimesta tapahtuvaa oppilaan koskettamista.

Pohdi koskettamista opetus- ja ohjaustilanteiden näkökulmasta, joissa **Sinä teet aloitteen oppilaan koskettamiseen.**

**HUOM! Kyselylomake on rakennettu siten, että se sulkee osan kysymyksistä antamiesi vastausten perusteella.**

Lomakkeeseen on merkitty \*-merkillä kysymykset, joihin vastaaminen on pakollista.

Kyselylomakkeen muodostamisessa on hyödynnetty Gillentinen ja Owenin (2011) sekä Tun, Wangin ja Yaon (2019) tutkimusten lomakkeita.

Taustakysymykset:

	Kyllä.	Ei.
1. Vastauksiani saa käyttää tämän tutkimuksen toteuttamiseen. *		

	Luokanopettaja	Koulunkäynninohjaaja	Muu, mikä?
2. Koulutustausta *			

	Esi- opetus	1 lk	2 lk	3 lk	4 lk	5 lk	6 lk	Muu, mikä?
3. Opettamasi luokka- aste (vain luokanopetta- jat)								

	Nainen	Mies	Muu	En halua kertoa
4. Sukupuoli *				

	0–4 vuotta	5–10 vuotta	11–19 vuotta	yli 20 vuotta
5. Työkokemus *				

	1–100	101–500	501–1000	yli 1001
6. Koulun koko (oppilasmäärä) *				



Seuraavat väittämät käsittelevät koskettamista opetus- ja ohjaustilanteissa **aikuisen aloittamana**, ja sitä millaisen merkityksen koet sillä olevan. Väittämät käsittelevät aikuisen ja lapsen välistä kosketusta. (Tämä osio on muodostettu Gillentineä ja Owenia (2011) mukaillen.)

7. Miksi kosketat oppilasta? Koskettaminen opetus- ja ohjaustilanteissa \*

	eri mieltä	osittain eri mieltä	ei samaa eikä eri mieltä	osittain samaa mieltä	samaa mieltä
parantaa oppilaan käyttäytymistä.					
rauhottaa oppilasta.					
osoittaa oppilaalle aikuisen välittämistä.					
tukee myönteisen oppimisilmapiirin syntymistä.					
parantaa työrauhaa.					
tukee oppilaan oppimista.					
on tärkeää, koska oppilas kaipaa kosketusta.					
tukee oppilaan tehtäväsuuntautuneisuutta.					
vähentää oppilaan stressiä.					
opettaa oppilaalle käyttäytymisen normeja.					
parantaa oppilaan koulumenestystä.					
ohjaa oppilasta noudattamaan koulun sääntöjä.					
tukee oppilaan kognitiivista kehitystä.					
parantaa oppilaan mielialaa.					
lisää oppilaan motivaatiota.					
tukee oppilaan emotionaalista kehitystä.					

Seuraavat väittämät käsittelevät kosketustilanteita ja toimintatapojasi niissä, silloin kun **Sinä teet aloitteen koskettamisessa.** (Kysymykset 8–17 on muodostettu Gillentineä ja Owenia (2011) mukaillen.)

	Kyllä.	En kos- kaan.
8. Kosketatko oppilasta päähän, käteen, selkään tai olkapäähän? *		

9. **Vastaa vain**, jos vastasit edelliseen kysymykseen **kyllä**. Kosketan oppilasta päähän, käteen, selkään tai olkapäähän,

	en kos- kaan	har- voin	jos- kus	usein	aina
kun hän itkee loukkaantumisen takia.					
jos oppilas käyttäytyy aggressiivisesti.					
kun hän on surullinen.					
kun tervehdin häntä.					
kun oppilas seisoo lähelläni ja juttelee minulle.					
kun hän yrittää tulla syliini.					
kun annan positiivista palautetta.					
kun haluan tukea oppilaan oppimista.					
kun havainnollistan opetusta, esimerkiksi liikunta- tunnilla.					
kun haluan parantaa oppimisilmapiiriä.					
mikäli joudun siirtämään oppilaan pois opetustilan- teesta ja hän vastustaa siirtoa.					
jos hän häiritsee opetusta.					
jotta työrauha säilyy.					
kun oppilas ei keskity tehtävän tekemiseen.					

	Kyllä.	En koskaan.
10. Halaatko oppilasta? *		

11. **Vastaa vain**, jos vastasit edelliseen kysymykseen **kyllä**. Halaan oppilasta,

	en kos- kaan	har- voin	jos- kus	usein	aina
kun hän itkee loukkaantumisen takia.					
jos oppilas käyttäytyy aggressiivisesti.					
kun hän on surullinen.					
kun tervehdin häntä.					
kun oppilas seisoo lähelläni ja juttelee minulle.					
kun hän yrittää tulla syliini.					
kun annan positiivista palautetta.					
kun haluan tukea oppilaan oppimista.					
kun havainnollistan opetusta, esimerkiksi liikunta- tunnilla.					
kun haluan parantaa oppimisilmapiiriä.					
mikäli joudun siirtämään oppilaan pois opetustilan- teesta ja hän vastustaa siirtoa.					
jos hän häiritsee opetusta.					
jotta työrauha säilyy.					
kun oppilas ei keskity tehtävän tekemiseen.					

	Kyllä.	En koskaan.
12. Silitätkö oppilasta? *		

13. **Vastaa vain**, jos vastasit edelliseen kysymykseen **kyllä**. Silitän oppilasta,

	en kos- kaan	har- voin	jos- kus	usein	aina
kun hän itkee loukkaantumisen takia.					
jos oppilas käyttäytyy aggressiivisesti.					
kun hän on surullinen.					
kun tervehdin häntä.					
kun oppilas seisoo lähelläni ja juttelee minulle.					
kun hän yrittää tulla syliini.					
kun annan positiivista palautetta.					
kun haluan tukea oppilaan oppimista.					
kun havainnollistan opetusta, esimerkiksi liikunta- tunnilla.					
kun haluan parantaa oppimisilmapiiriä.					
mikäli joudun siirtämään oppilaan pois opetustilan- teesta ja hän vastustaa siirtoa.					
jos hän häiritsee opetusta.					
jotta työrauha säilyy.					
kun oppilas ei keskity tehtävän tekemiseen.					

	Kyllä.	En koskaan.
14. Kätteletkö oppilasta? *		

15. **Vastaa vain**, jos vastasit edelliseen kysymykseen **kyllä**. Kättelen oppilasta,

	en kos- kaan	har- voin	jos- kus	usein	aina
kun hän itkee loukkaantumisen takia.					
jos oppilas käyttäytyy aggressiivisesti.					
kun hän on surullinen.					
kun tervehdin häntä.					
kun oppilas seisoo lähelläni ja juttelee minulle.					
kun hän yrittää tulla syliini.					
kun annan positiivista palautetta.					
kun haluan tukea oppilaan oppimista.					
kun havainnollistan opetusta, esimerkiksi liikunta- tunnilla.					
kun haluan parantaa oppimisilmapiiriä.					
mikäli joudun siirtämään oppilaan pois opetustilan- teesta ja hän vastustaa siirtoa.					
jos hän häiritsee opetusta.					
jotta työrauha säilyy.					
kun oppilas ei keskity tehtävän tekemiseen.					

	Kyllä.	En koskaan.
16. Pidätkö oppilasta sylissä? *		

17. **Vastaa vain**, jos vastasit edelliseen kysymykseen **kyllä**. Otan oppilaan syliin,

	en kos- kaan	har- voin	jos- kus	usein	aina
kun hän itkee loukkaantumisen takia.					
jos oppilas käyttäytyy aggressiivisesti.					
kun hän on surullinen.					
kun tervehdin häntä.					
kun oppilas seisoo lähelläni ja juttelee minulle.					
kun hän yrittää tulla syliini.					
kun annan positiivista palautetta.					
kun haluan tukea oppilaan oppimista.					
kun havainnollistan opetusta, esimerkiksi liikunta- tunnilla.					
kun haluan parantaa oppimisilmapiiriä.					
mikäli joudun siirtämään oppilaan pois opetustilan- teesta ja hän vastustaa siirtoa.					
jos hän häiritsee opetusta.					
jotta työrauha säilyy.					
kun oppilas ei keskity tehtävän tekemiseen.					

18. Miten toimit, jos oppilas tulee koskettamaan sinua? Voit halutessasi perustella myös aiempia vastauksiasi.

--

Seuraavat väittämät käsittelevät oppilaan sukupuolen, kulttuuritaustan, iän ja tuttuuden vaikutusta **oppilaaseen koskettamiseen** sekä kosketuksen mahdollisia haasteita, silloin kun **Sinä teet aloitteen** koskettamisessa. (19. kysymys on muodostettu Tua, Wangia ja Yao (2019) mukaillen.)

19. Ketä kosketat? \*

	eri mieltä	osittain eri mieltä	ei samaa eikä eri mieltä	osittain samaa mieltä	samaa mieltä
Vältän samaa sukupuolta olevan oppilaan koskettamista.					
Suhtaudun varovaisesti eri kulttuuritaustaisten oppilaiden koskettamiseen.					
Minulle on luontaista koskettaa kaikkia koulun oppilaita.					
Suhtaudun varovaisesti vastakkaista sukupuolta olevan oppilaan koskettamiseen, koska hän voi pitää sitä epämiellyttävänä.					
Minulle on luontaista koskettaa koulun vanhimpia oppilaita (10–16-vuotiaat).					
Vältän vastakkaista sukupuolta olevan oppilaan koskettamista.					
Suhtaudun varovaisesti samaa sukupuolta olevan oppilaan koskettamiseen, koska hän voi pitää sitä epämiellyttävänä.					
Minulle on luontaista koskettaa vastakkaista sukupuolta olevaa oppilasta.					
Vältän vieraisiin oppilaisiin koskettamista, esimerkiksi naapuriluokan oppilaita.					
Suhtaudun varovaisesti samaa sukupuolta olevan oppilaan koskettamiseen, koska hän voi pitää minua epäluotettavana.					

Minulle on luontaista koskettaa kaikkia opettamiani tai ohjaamiani oppilaita.					
Vältän joidenkin opettamieni tai ohjaamieni oppilaiden koskettamista.					
Minulle on luontaista koskettaa alkuopetusikäisiä oppilaita (6–9-vuotiaat).					
Minulle on luontaista koskettaa oppilasta hänen kulttuuritaustaan huolimatta.					
Vältän koulun vanhimpien oppilaiden koskettamista (10–16-vuotiaat).					
Suhtaudun varovaisesti vastakkaista sukupuolta olevan oppilaan koskettamiseen, koska hän voi pitää minua epäluotettavana.					
Minulle on luontaista koskettaa samaa sukupuolta olevaa oppilasta.					
Vältän alkuopetusikäisten oppilaiden koskettamista (6–9-vuotiaat).					

20. Vaikuttaako opettamasi kouluaine siihen, kuinka paljon ja millä tavoin kosketat oppilasta oppitunnin aikana?

--

21. Kosketuksen haasteellisuus \* (Tämä kohta on muodostettu Gillentineä ja Owenia (2011) mukaillen.)

	Ei.	Kyllä.
Minua on nykyisessä työpaikassani kielletty koskemasta oppilaaseen.		
Minua on nykyisessä työpaikassani kannustettu oppilaan koskettamiseen.		
Mielestäni koskettaminen ei ole luokanopettajan / koulunkäynninohjaajan velvollisuus.		
Minua voidaan syyttää oppilaaseen koskettamisesta.		

22. Miksi koskettaminen koulussa on mielestäsi tärkeää? Miksi ei?

23. Voit kirjoittaa sähköpostiosoitteesi, mikäli haluat saada tietoa tutkimuksen tuloksista. Sähköpostiosoitettasi ei voi yhdistää vastauksiisi.

**Liite 2.****Tietosuojailmoitus****11.3.2020**

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien suhtautumista oppilaisiin koskettamiseen opetus- ja ohjaustilanteissa. Vastaat tutkimukseen anonyymisti. Henkilötietoina tutkimuksessa käsitellään antamaasi kyselylomakevastauksista sekä vapaaehtoisesti ilmoittamaasi sähköpostiosoitettasi. Sähköpostiosoitteet erotetaan lomakevastauksista ja niitä käytetään ainoastaan, jos osallistuja haluaa saada tietoa tutkimuksen tuloksista. Henkilötietoina käsitellään vastauksistasi ilmenevät epäsuorat tunnisteet kuten sukupuoli, koulutustausta, työkokemus, opettamasi / ohjaamasi luokkaste ja koulun koko. Tutkimuksessa kerättävien henkilötietojen käsittelyn tarkoituksena ei ole henkilökohtaisten ominaisuuksiesi arviointi vaan henkilötietojasi ja ominaisuuksiasi käsitellään laajemman tieteellisen tutkimuksen näkökulmasta. Tutkimuksessa tietojasi ei siirretä EU/ETA -alueen ulkopuolelle eikä henkilötietoja anneta ulkopuolisille tahoille. Tutkimuksessa kerättyjä tietoja ja tutkimustuloksia käsitellään huolellisesti ja luotamuksellisesti tietosuojalainsäädännön edellyttämällä tavalla (Tietosuojalaki 2018/1050). Mikäli kyselyn avovastauksissa kuvaat sellaisia asioita, joista sinun tai tilanteisiin liittyvät henkilöt voisi tunnistaa, muutetaan tai poistetaan tunnistamisen mahdollistavat tiedot.

Aineisto kerätään Webropol-kyselylomakkeella, josta aineisto siirretään Microsoft Excelin kautta IBM SPSS 26 Statistics -ohjelmaan. Analyysia varten tutkimusaineisto pseudonymisoidaan, jolloin siitä muutetaan tai poistetaan kaikki osallistujan tunnistamisen suoraan mahdollistavat tiedot. Sähköinen aineisto tuhoetaan viimeistään toukokuussa 2021. Osallistujien henkilöllisyys on suojattu eivätkä tutkijat voi selvittää sitä vastausten perusteella. Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja sinulta pyydetään erikseen tietoon perustuva lupa vastausten käyttämiseen tutkimusta varten. Sinulla on oikeus keskeyttää osallistumisesi, peruuttaa suostumuksesi tutkimukseen osallistumisesta, saada tietoa tutkimuksen sisällöistä, henkilötietojen käsittelystä ja tutkimuksen käytännön toteutuksesta. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019, 8–9; Tietosuoja-asetus 2016/679, artiklat 7, 15, 17.)

Lisätietoja saat: [Kirjoittajien yhteystiedot]



### **Liite 3.**

#### **Saatekirje luokanopettajille**

Hyvä luokanopettaja!

Pyydämme Sinua mukaan vastaajaksi Pro gradu -tutkielmaamme, jossa tutkimme luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien suhtautumista oppilaisiin koskettamiseen. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää miksi, miten, millaisissa tilanteissa ja ketä luokanopettajat ja koulunkäynninohjaajat koskettavat opetus- ja ohjaustilanteissa. Aihetta on tärkeää tutkia, koska koskettaminen on merkittävä vuorovaikutuksen muoto lapsen tasapainoisessa kasvussa ja kehityksessä. Samaan aikaan mediassa kuitenkin uutisoidaan koulussa tapahtuneesta koskettamisesta negatiivisessa valossa ja oppilaiden oikeudesta koskemattomuuteen. Oman kokemuksemme mukaan oppilaat kaipaavat koskettamista ja se voi olla myös osa myönteisiä opetus- ja ohjaustilanteita. Tämän vuoksi haluamme saada selville Sinun näkökulmasi asiaan.

Suosittelimme vastaamaan kyselyyn tietokoneella. Aikaa vastaamiseen kuluu 10–15 minuuttia. Kyselyyn vastaamisen voit halutessasi keskeyttää ja kyselyn vastaukset eivät tallennu ennen kuin olet painanut lähetä-painiketta.

Tämä Pro gradu -tutkielma on kertatutkimus ja se kestää syyskuusta 2019 joulukuuhun 2020. Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista, mutta olemme erittäin kiitollisia jokaisesta vastauksesta. Valitettavasti emme pysty tarjoamaan Sinulle aineellista korvausta tutkimukseen osallistumisesta, koska tutkimus on oppinäytetyö, eikä sillä ole ulkopuolista rahoittajaa. Vastaamisen myötä voit saada uusia näkökulmia opetukseesi ja ohjaukseesi. Mikäli jätät lomakkeeseen sähköpostiosoitteesi, voit saada tiedot tutkimuksen tuloksista itsellesi tutkimuksen valmistuttua.

Tässä linkki tutkimukseemme: [\[linkki\]](#)

Mikäli Sinulla on kysyttävää, voit olla yhteydessä tutkimuksen toteuttajiin:

[Kirjoittajien yhteystiedot]

**Liite 4.****Saatekirje koulunkäynninohjaajille**

Hyvä koulunkäynninohjaaja!

Pyydämme Sinua mukaan vastaajaksi Pro gradu -tutkielmaamme, jossa tutkimme koulunkäynninohjaajien ja luokanopettajien suhtautumista oppilaisiin koskettamiseen. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää miksi, miten, millaisissa tilanteissa ja ketä koulunkäynninohjaajat ja luokanopettajat koskettavat opetus- ja ohjaustilanteissa. Aihetta on tärkeää tutkia, koska koskettaminen on merkittävä vuorovaikutuksen muoto lapsen tasapainoisessa kasvussa ja kehityksessä. Samaan aikaan mediassa kuitenkin uutisoidaan koulussa tapahtuneesta koskettamisesta negatiivisessa valossa ja oppilaiden oikeudesta koskemattomuuteen. Oman kokemuksemme mukaan oppilaat kaipaavat koskettamista ja se voi olla myös osa myönteisiä opetus- ja ohjaustilanteita. Tämän vuoksi haluamme saada selville Sinun näkökulmasi asiaan.

Suosittelimme vastaamaan kyselyyn tietokoneella. Aikaa vastaamiseen kuluu 10–15 minuuttia. Kyselyyn vastaamisen voit halutessasi keskeyttää ja kyselyn vastaukset eivät tallennu ennen kuin olet painanut lähetä-painiketta. Vastaathan kyselylomakkeeseen viimeistään 9.4.2020 mennessä.

Tämä Pro gradu –tutkielma on kertatutkimus ja se kestää syyskuusta 2019 joulukuuhun 2020. Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista, mutta olemme erittäin kiitollisia jokaisesta vastauksesta. Valitettavasti emme pysty tarjoamaan Sinulle aineellista korvausta tutkimukseen osallistumisesta, koska tutkimus on opinnäytetyö, eikä sillä ole ulkopuolista rahoittajaa. Vastaamisen myötä voit saada uusia näkökulmia opetukseesi ja ohjaukseesi. Mikäli jätät lomakkeeseen sähköpostiosoitteesi, voit saada tiedot tutkimuksen tuloksista itsellesi tutkimuksen valmistuttua.

Linkki kyselylomakkeeseen: [\[linkki\]](#)

Mikäli Sinulla on kysyttävää, voit olla yhteydessä tutkimuksen toteuttajiin:

[Kirjoittajien yhteystiedot]

## Liite 5.

Seuraavassa taulukossa 15 on esitetty faktorianalyysin tulokset, joiden mukaan väittämät jaettiin kolmeen ulottuvuuteen, joita olivat (1) huolenpidollinen ja hoivaava, (2) kasvatuksellinen ja (3) kontrolloiva kosketus. Tämän raportin 6. luvussa taulukossa 4 on esitetty tarkemmin jokainen väittämä jokaisen ulottuvuuden näkökulmasta.

**TAULUKKO 15.** Faktorianalyysin päätulokset.

Väittämät	Lataukset <sup>a</sup>			
	Faktori 1: huolenpidollinen ja hoivaava	Faktori 2: kasvatuksellinen	Faktori 3: kontrolloiva	Kommunaliteetit <sup>b</sup>
HH1	,79			,79
HH2	,48			,55
HH3	,40			,45
HH4	,41			,55
KA1		,40		,47
KA2		,41		,53
KA3		,51		,53
KA4		,52		,58
KA5		,81		,73
KA6		,50		,63
KA7		,38		,33
KO1			,42	,36
KO2			,61	,68
KO3			,56	,73
KO4			,33	,39
KO5			,85	,79
Ominaisarvo <sup>c</sup>	1,50	5,50	1,57	Yht. 8,57
Selitysosuudet (%) <sup>c</sup>	8,34	30,53	8,70	Yht. 47,57

<sup>a</sup>Ekstraktio: Generalized Least Squares & rotaatio: varimax. <sup>b</sup>Ennen rotaatiota. <sup>c</sup>Initial KMO = 0,81 ja Bartlettin testi p=0,001

**Liite 6.**

Taulukossa 16 on esitetty avoimen kysymyksen ”*Miten toimit, jos oppilas tulee kosketamaan sinua? Voit halutessasi perustella myös aiempia vastauksiasi.*” sisällönanalyysin ja sisällön erittelyn pelkistetyt ilmaukset.

**TAULUKKO 16.** Pelkistetyt ilmaukset luokanopettajien ja koulunkäynninohjaajien toiminnasta oppilaan aloittaessa kosketuksen.

	Pelkistetyt ilmaukset	Mainintojen lkm
<b>Myönteinen suhtautuminen oppilaan aloittamaan kosketukseen.</b>	<u>Oppilaan kosketukseen vastaaminen, koska</u>	37
	<u>nuoremmat ja erityisoppilaat tarvitsivat aikuisen kosketusta.</u>	13
	<u>se osoitti aikuisen välittämistä.</u>	7
	<u>oppilaan aloittama kosketus on ensisijaisesti tärkeä ja siksi siihen tulisi myös vastata.</u>	5
	<i>Oppilaan kosketuksen hyväksyminen.</i>	10
<b>Neutraali suhtautuminen oppilaan aloittamaan kosketukseen.</b>	Kosketukseen suhtautumiseen vaikutti oppilaan kosketustapa.	18
	Kosketukseen suhtautumiseen vaikutti tilanne.	15
	Tilannekohtaisuuteen vaikutti kosketuksen ajankohta ja terveydentilanne.	3
	Kosketukseen suhtautumiseen vaikutti oppilaskohtaisuus, (esim. oppilaan ikä, erityistarpeet ja tuttuus).	12
	Kosketukseen suhtautumiseen vaikutti kosketuskäytöstapojen opettelu.	7
	Tässä yhteydessä mainittiin myös luokan sääntöjen sopiminen kosketuksen suhteen.	1
<b>Kielteinen suhtautuminen oppilaan aloittamaan kosketukseen.</b>	Kosketukseen suhtautumiseen vaikutti osallistujan oman turvallisuuden vaarantuminen tai hänen rajojensa rikkominen.	3
	Kosketukseen suhtautumiseen vaikutti mahdollisuus negatiivisiin tulkintoihin.	2

	Kosketukseen ei reagoitu.	2
	Oppilaat eivät kosketa.	1

**Liite 7.**

Taulukossa 17 on esitetty avoimen kysymyksen ”*Miksi koskettaminen koulussa on mielestäsi tärkeää? Miksi ei?*” -avoimen kysymyksen sisällönanalyysin ja sisällön erittelyn pelkistetyt ilmaukset (1) huolenpidollisen ja hoivaavan, (2) kasvatuksellisen ja (3) kontrolloivan kosketuksen ulottuvuuksien näkökulmista tarkasteltuina.

**TAULUKKO 17.** Pelkistetyt ilmaukset kosketuksen tärkeydestä ja mainintojen lukumäärät.

Kosketuksen ulottuvuudet	Pelkistetyt ilmaukset	Mainintojen lkm
(1) Huolenpidollinen ja hoivaava kosketus:  Kosketus on tärkeää, koska	kosketus rauhoittaa.	27
	kosketus on osa normaalia kanssakäymistä ja vuorovaikutusta.	15
	opettajan/koulunkäynninohjaajan kosketus saattaa olla lapselle ainut esimerkki hyvästä ja turvallisesta kosketuksesta.	12
	kosketuksen avulla voidaan lohduttaa.	10
	kosketus osoittaa hyväksyntää.	5
	kosketus viestii, että lapsi on tärkeä.	4
	kosketus on edellytys lapsen kasvulle ja terveydelle.	3
	kosketus rentouttaa.	3
	kosketus lähentää.	2
(2) Kasvatuksellinen kosketus:  Kosketus on tärkeää, koska	lapset kaipaavat aikuisen kosketusta.	23
	kosketus kannustaa ja rohkaisee lasta ja se on välitön palaute tilanteessa.	14
	kosketus auttaa keskittymään.	12
	kosketus on opetuksen keino: helpottaa oppilaiden ohjausta ja auttamista luokassa.	15
	kosketus on opetuksen keino: tunnetaitojen, tapojen, kulttuurin ja sosiaalisten taitojen harjoittelussa.	12
	kosketus kiinnittää lapsen huomion opiskeltavaan asiaan / huomion herättäminen.	8
	kosketus osoittaa, että lapsi on huomioitu ja kuultu.	6
	kosketus luo luottamusta.	5
(3) Kontrolloiva kosketus:  Kosketus on tärkeää, koska	kosketus viestii välittämistä.	18
	kosketus luo turvaa.	11
	kosketuksella voidaan pysäyttää oppilas.	3

	kosketus suojelee oppilasta.	2
	kosketus rakentaa luokkaan myönteistä ilmapiiriä.	2
	kosketuksella voidaan rajoittaa oppilasta satuttamasta muita oppilaita.	1

**Liite 8.**

Taulukossa 18 on esitetty avoimen kysymyksen ”*Vaikuttaako opettamasi kouluaine siihen, kuinka paljon ja millä tavoin kosketat oppilaita oppitunnin aikana?*” -avoimen kysymyksen sisällönanalyysin ja sisällön erittelyn pelkistetyt ilmaukset.

**TAULUKKO 18.** Pelkistetyt ilmaukset oppiaineen yhteydestä oppilaiden koskettamiseen ja mainintojen lukumäärät.

	Pelkistetyt ilmaukset	Mainintojen lkm
Oppiaine vaikuttaa koskettamiseen, koska	taito- ja taideaineissa, erityisesti liikunnassa ja/tai käsitöissä koskettaminen on luonnollisempaa.	17
	osa oppitunneista vaatii keskittymistä ja rauhoittumista ja tätä tuetaan kosketuksella.	10
	osa oppitunneista on vapaampia, jolloin koskettaminen on luonnollisempaa.	2
	alkuopetuksessa oppitunnit ovat erilaisia kuin myöhemmin.	2
	esimerkiksi draamatunneilla kosketus sisältyy useisiin tilanteisiin.	1
	joidenkin oppiaineiden kohdalla kosketusta on mahdollista välttää.	1
	kosketusta tarvitaan oppilaiden ohjaukseen.	1
	oppilasta kosketettaessa tulisi huomioida myös hänen kulttuuritaustansa.	1
	esimerkiksi uimahallissa ei ole sopivaa koskettaa.	1
	reaaliaineissa kosketus ei ole yhtä luonnollista kuin muissa oppiaineissa.	1
Oppiaine ei vaikuta vaan kosketukseen vaikuttaa	tilanne.	5
	se, että kosketuksen tarkoituksena on ohjata.	2
	oppilaantuntemus	2
	se, että kosketuksella pyritään rauhoittamaan.	2
	se, että kosketuksella herätetään oppilaan huomio.	1
	se, että kosketuksella kannustetaan oppilasta.	1