



**TURUN
YLIOPISTO**

Väkivalta erityisopetuksessa

Erityisopettajien näkemyksiä kohtaamastaan väkivallasta sekä koulutuksensa antamista valmiuksista toimia väkivaltatilanteissa

Kiiski Rosa-Liina
Pro gradu -tutkielma
Kasvatustiede
Opettajankoulutuslaitos
Turun yliopisto
Huhtikuu 2022

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

Tässä tutkimuksessa selvitettiin erityisopettajien työssään kohtaamaa fyysistä väkivaltaa sekä erityisopettajien näkemyksiä koulutuksen tarjoamista valmiuksista väkivaltilanteiden kohtaamiseen. Tämän lisäksi tutkimuksessa kuultiin erityisopettajien toiveita väkivaltilanteiden kohtaamista käsittelevään koulutukseen ja erityisopettajien näkemyksiä opettajan sukupuolen merkityksestä väkivaltilanteessa. Tutkimuksessa koulutuksella tarkoitetaan sekä opettajan perustutkintokoulutusta että mahdollisia täydennyskoulutuksia. Koulutuksesta saatuja valmiuksia väkivaltilanteiden kohtaamiseksi tarkasteltiin Tynjälän (1999, 171) esittämien asiantuntijuiden elementtien eli formaalin tiedon, käytännöllisen tiedon sekä itsesäätelytiedon valossa.

Suomessa kouluissa esiintyvää väkivaltaa on tutkittu hajanaisesti ja väkivallan raportoinnissa on todettu olevan puutteita (Ellonen, Kääriäinen, Salmi & Sariola 2008, 115). Erityisopettajat joutuvat kuitenkin työssään kohtaamaan väkivaltaa muita opetusalan ammattilaisia enemmän (Salmi & Kivivuori 2009, 3). Tästä syystä on tärkeä selvittää, missä määrin heidän saamansa koulutus tarjoaa valmiuksia väkivallan kohtaamiseksi.

Tutkimukseen osallistui seitsemän erityisopettajaa, joilla oli kokemusta fyysisen väkivallan kohtaamisesta työssään. Väkiältä esiintyi kouluissa erityisesti oppilaiden välillä ja toisinaan oppilaan opettajaan kohdistamana. Väkiältä oli useimmin luonteeltaan reaktiivista eli johonkin tilanteeseen tai tapahtumaan reagoivaa. Väkiältä ilmeni useimmin esimerkiksi irtaimiston kuten tavaroiden tai huonekalujen heittelynä tai toisen kimppuun käymisenä esimerkiksi lyöden tai potkien. Väkiätilanteet jäivät usein opettajien mieleen vaivaamaan ja käsittelyn tueksi opettajat kaipasivat keskustelua tilanteista esimerkiksi työyhteisöissä.

Erityisopettajat olivat yhtä mieltä siitä, että opettajankoulutus ei tarjoa riittävästi valmiuksia väkivallan kohtaamiseksi. Opettajankoulutuksen todettiin tarjoavan kuitenkin jonkin verran teoreettista tietämystä eli formaalia tietoa väkivaltilanteen ennakoimiseksi ja ehkäisemiseksi. Erityisopettajien mielestä jo opettajankoulutuksessa tulisi kuitenkin syventyä myös väkivallan kohtaamiseen ja siihen puuttumiseen, ja erityisopettajat toivoivat käytännöllistä tietoa osaksi opettajankoulutusta. Väkiätilanteiden varalle järjestetyt täydennyskoulutukset olivat erityisopettajien mukaan hyödyllisiä ja tarjosivat heidän kaipaamaansa käytännöllistä tietoa. Erityisopettajien mielestä sukupuolen merkitys väkiätilanteessa oli vaihteleva, mutta erityisesti opettajan fyysisten ominaisuuksien kuten koon koettiin vaikuttavan väkiätilanteeseen. Tämän lisäksi erityisopettajat mainitsivat näkemyksen siitä, että naisiin kohdistuvaa väkiätilanteita pidetään kulttuurissamme paheksuttavampana ja siksi naisiin saattaa kohdistua vähemmän väkiätilanteita. Erityisopettajat kuitenkin korostivat, että väkiätilanteiden varalle koulutettu opettaja kykenee toimimaan tilanteessa sukupuolesta huolimatta.

Tutkimus antaa uutta tietoa erityisopettajien kohtaamasta väkivallasta sekä siihen liittyvästä koulutustarpeesta. Tutkimus osoittaa, että pelkkä opettajankoulutus ei riitä tarjoamaan tarvittavia valmiuksia väkivallan kohtaamiseksi, vaan formaalin tiedon ohella tarvitaan käytännöllistä tietoa osaksi koulutusta. Tämän lisäksi opettajien työhyvinvoinnin ja ammatillisen kehityksen kannalta on tärkeä huomioida itsesäätelytaidon merkitys mahdollistamalla erityisopettajille keskusteluaikaa niin työyhteisössä tai työnohjauksen merkeissä.

Asiasanat: fyysinen väkiätilanteita, valmius, formaali tieto, käytännöllinen tieto, itsesäätelytieto

Sisällys

1	JOHDANTO	4
2	VÄKIVALTA KOULUN KONTEKSTISSA	6
2.1	Väkivallan määrittelyä.....	6
2.2	Väkivallan ilmeneminen koulussa.....	7
3	OPETTAJA VÄKIVALTA KOHTAAMASSA.....	11
3.1	Oikeudet ja velvollisuudet	11
3.2	Väkivaltaan puuttuminen.....	13
3.3	Väkivallan kohtaamisen vaikutus työelämässä	14
4	AMMATILLINEN OSAAMINEN JA OPPIMINEN ASiantuntijuuden NÄKÖKULMASTA	17
4.1	Formaali tieto.....	17
4.2	Käytännöllinen ja kokemuksellinen tieto	18
4.3	Itsesäätelytieto	18
5	TUTKIMUSONGELMAT	20
6	MENETELMÄ	24
6.1	Osallistujat	24
6.2	Tutkimuksen toteutus	25
6.3	Aineiston käsittely	26
6.4	Tutkimusetiikka ja menetelmän luotettavuus	28
7	TULOKSET	31
7.1	Erytisopettajien kohtaama väkivalta koulussa.....	31
7.2	Erytisopettajien kokemus koulutuksen tarjoamista valmiuksistaan toimia väkivaltatilanteissa.....	35
7.3	Erytisopettajien toiveet valmiuksia lisäävästä koulutuksesta.....	39
7.4	Erytisopettajien ajatuksia opettajan sukupuolen merkityksestä väkivaltatilanteessa.....	41
8	POHDINTA	44
8.1	Tutkimuksen keskeiset tulokset.....	44
8.2	Tutkimuksen luotettavuus.....	47
8.3	Tulosten hyödyntämismahdollisuudet ja jatkotutkimusehdotukset.....	48
	Lähteet.....	50
	Liitteet	56

1 JOHDANTO

Kasvatus- ja opetustoiminta voi olla menestyksestä silloin, kun riittävä turvallisuus on kouluympäristössä taattu. Tämä tulee huomioida sekä lasten ja nuorten kuin myös koulun henkilöstönkin näkökulmasta. Turvallisen oppimis- ja työympäristön myötä voidaan vaikuttaa myönteisesti sekä yksilön että yhteisön hyvinvointiin ja oppimiseen. (Hurme & Kyllönen 2014, 15.) Suomessa kouluissa esiintyvän väkivallan määrää on ollut vaikea arvioida sen puutteellisen kirjaamisen vuoksi (Ellonen, Kääriäinen, Salmi & Sariola 2008, 115). Lähivuosina on kuitenkin kouluterveyskyselyjen avuin pyritty keräämään tietoa oppilaiden kohtaamasta väkivallasta koulussa heidän itsensä raportoimana. Vuoden 2021 tulokset osoittivat, että fyysistä uhkaa koki 14 % alakoulun 4.–5.-luokkalaisista. Yläkoulun 8.–9.-luokan oppilaista fyysistä uhkaa oli kokenut vastaavasti 16 %. Pojat kokivat fyysistä uhkaa hieman tyttöjä enemmän. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 2021.) Väkivallan kokemukset ovat lapselle ja nuorelle aina haitallisia ja seurauksena saattaa olla vakaviakin ruumiillisia tai henkisiä vammoja, joista parantuminen voi viedä aikaa (Sosiaali- ja terveysministeriö 2019, 16). Tästä syystä koulujen ja opettajien tulisi kiinnittää erityistä huomiota siihen, että mahdollinen väkivaltainen tilanne voidaan ehkäistä tai toisaalta tapahtuneeseen väkivaltaan osataan puuttua.

Koulumaailmassa väkivaltaa kohtaavat lasten ja nuorten lisäksi myös koulun henkilöstön jäsenet kuten opettajat. Opetusalan ammattijärjestö OAJ esitti työolobarometrissaan (2021, 22), että opettajista 13 % oli joutunut väkivallan kohteeksi työssään. Erityisopettajien todettiin kohtaavan fyysistä väkivaltaa eniten ja riski väkivallan kohteeksi joutumiselle oli jopa kolminkertainen muihin opetusalaalla toimiviin verraten (Ervasti, Kivimäki, Pentti, Salmi, Suominen, Vahtera & Virtanen 2012, 339; Salmi & Kivivuori 2009, 3). Työssä kohdattu väkivalta tai jo pelkästään väkivallan uhka aiheuttaa kokijalleen usein turvattomuuden tunnetta ja työmotivaation heikkenemistä. Näin on erityisesti silloin, jos tietoisuus asiaankuuluvista toimintamalleista ei ole selvillä. (Sundell 2014, 11.)

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2013, 43) esittää tutkimuksessaan, että suomalaisessa opettajakoulutuksessa turvallisuusosaaminen peruskoulutuksen ja opetusharjoittelujen aikana jää vähäiseksi ja tätä teemaa tulisi nostaa näkyvämmiin esille. Ilmiö esiintyy myös Työterveyslaitoksen (Teperi, Lindfors, Kurki, Somerkoski, Ratilainen, Tiikkaja, Uusitalo, Lantto & Pajala 2018, 10) toteuttamassa Edusafe-projektissa, jonka tarkoituksena oli kartoittaa ja kehittää opetusalan turvallisuutta Suomessa. Projekti osoitti, että turvallisuuskysymysten tulisi ehdottomasti nousta

merkittävämmäksi osaksi opettajien koulutusta, sillä nykyinen opettajankoulutus tarjoaa turvallisuusosaamisen kannalta vain hajanaista opetusta (Teperi ym. 2018, 10).

Valtioneuvosto on pyrkinyt selonteossaan (2021) tarkastelemaan ja kehittämään maamme sisäistä turvallisuutta. Selonteon pääperiaatteena on toiminnan kehittäminen ja järjestäminen niin, että voimme parhaamme mukaan ehkäistä ja ennakoida mahdolliset turvallisuutta häiritsevät ja heikentävät tekijät. (Valtioneuvosto 2021, 7.) Opetus- ja kulttuuriministeriö on täsmentänyt turvallisuuden kehittämisen periaatteita julkaisemalla toimenpideohjelman kiusaamisen, väkivallan ja häirinnän ehkäisemiseksi varhaiskasvatuksessa, kouluissa ja oppilaitoksissa. Toimenpideohjelman yksi keskeisimmistä toimista on henkilöstön ja johdon koulutuksen kehittäminen. Toimenpideohjelman mukaan tarkoituksena on kannustaa korkeakouluja lisäämään huomiota opettajien valmiuksien kehittämiseen hyvinvoinnin ja turvallisuusosaamisen sisällytyksessä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021, 1–4.)

Koska koulun henkilöstön valmiuksia väkivallan kohtaamiseksi halutaan kehittää, tässä tutkimuksessa tarkastellaan erityisopettajien työssään kohtaamaa väkivaltaa ja heidän kokemuksiinsa saadusta koulutuksesta väkivaltatilanteiden kohtaamiseksi. Erityisopettajien kokemuksia koulutuksesta ja osaamisestaan väkivaltatilanteissa toimimiseksi tarkastellaan ammatillisen asiantuntijuuden elementtien näkökulmasta. Lisäksi olen kiinnostunut kuulemaan, mitä ja miten erityisopettajat toivovat asiaa koulutuksissa käsiteltävän ja kokevatko he opettajan sukupuolella olevan merkitystä väkivaltatilanteissa.

2 VÄKIVALTA KOULUN KONTEKSTISSA

Koulussa esiintyvään väkivaltaan puuttumisessa ja sen ehkäisemisessä, on tiedettävä mistä väkivaltainen käytös saa alkunsa ja millaista koulussa esiintyvä väkivalta on luonteeltaan. Seuraavissa kappaleissa käsitellään väkivallan ja erityisesti tässä tutkimuksessa käsitellyn fyysisen väkivallan määrittelyä sekä väkivallan ilmenemistä kouluissa.

2.1 Väkivallan määrittelyä

Väkivallan määrittely ei ole täysin yksiselitteistä, vaan mahdollisia määritelmiä on useita. Tämä johtuu siitä, että väkivalta on ilmiönä hyvin laaja-alainen ja pitää sisällään useita väkivallan eri muotoja. Maailman terveysjärjestö WHO (World Health Organisation 2002, 4) määrittelee väkivallan niin fyysisenä kuin henkisenä vallan- tai voimankäyttönä, jonka tarkoituksena on uhata tai toteuttaa itseensä, toiseen, ryhmään tai yhteisöön kohdistuvaa vahinkoa. Tässä tutkimuksessa olen keskittynyt tutkimaan ja kuulemaan kokemuksia opettajilta, jotka ovat kokeneet työssään erityisesti fyysistä väkivaltaa sekä selvittämään miten he kokevat oman koulutuksensa auttaneen heitä kohtaamaan koulussa esiintyvää fyysistä väkivaltaa. Väkivalta käsitteenä sisältää monet väkivallan eri ulottuvuudet, mutta tässä tutkimuksessa keskitymme tarkastelemaan väkivaltaa ainoastaan fyysisenä väkivaltana.

Fyysinen väkivalta käsittää tahallisen väkivallanteon, jolla aiheutetaan fyysistä vahinkoa tai vammaa itselle tai toiselle. Fyysinen väkivalta voidaan luonteensa mukaisesti jakaa reaktiiviseen sekä proaktiiviseen väkivaltaan. Reaktiivinen väkivalta on reaktio todelliseen tai koettuun väkivallan uhkaan. Reaktiivinen väkivalta vastaa esimerkiksi tilanteeseen, joka koetaan jollain tapaa sietämättömäksi ja aiheuttaa kokijalleen vaikeasti hallittavia tunteita. Kun tarvittavat tunteet ja sosiaaliset taidot ovat puutteellisia, tunnetila purkautuu reaktiivisena väkivaltana. (Kaltiala-Heino 2013, 71–74.) Tunnetiloista aggression tunne, suuttumus, viha ja raivo ovat kaikki reaktioita johonkin. Aggression tunne saattaa aiheuttaa vihaa tai tarvetta hyökätä tai puolustautua ja tällöin toiminta voi äityä väkivaltaiseksi käytökseksi. (Cacciatore 2007, 17.) Koulumaailmassa reaktiivinen väkivalta ilmenee todennäköisimmin esimerkiksi yllättävän ja epämiellyttävän tilanteen seurauksena. Ellosen (2012, 225) mukaan koulussa useimmat aggressiota

herättävät tilanteet ovat erimielisyydet sekä oppilaaseen kohdistetut ohjeistukset tai kiellot. Oppilas saattaa kokea opettajan toiminnan tai näkökannan provosoivana, mikä herättää oppilaassa sietämättömän tunnereaktion, jota on hankala hillitä. Nämä tunteet voivat olla juuri vihan, aggression ja suuttumuksen tunteita. Nämä tunteet itsessään eivät vielä tarkoita väkivaltaista käytöstä, mutta puutteellisen tunteidensäätelyn seurauksena nämä tunteet voivat aiheuttaa uhkaava tai väkivaltaista käytöstä. (Cacciatore 2007, 18.)

Reaktiivisen väkivallan ohella on olemassa proaktiivista väkivaltaa. Cacciatore (2007, 18) toteaa, että tällainen väkivalta on yleensä laskelmoitua, oman edun tavoittelua ja suunnitelmallista vallankäyttöä. Proaktiivisella väkivallalla on aina tavoitteensa ja sen käytöllä pyritään saavuttamaan jotain haluttua. Tavoitteet voivat vaihdella kostosta materian tavoitteluun. Tällainen proaktiivinen väkivalta eroaa reaktiivisesta väkivallasta erityisesti siksi, että proaktiivinen väkivalta ei kaipaa voimakasta tunnetilaa toteutuakseen. Proaktiivisen väkivallan käyttäjä ei useinkaan koe tarvetta käytöksensä muutokselle eikä motivoitu käytöksensä tarkasteluun. (Kaltiala-Heino 2013, 74–76.) Proaktiivista väkivaltaa voi olla vaikea havaita ennakoita, sillä voimakkaat tunteet ja niiden purkautuminen eivät liity proaktiivisen väkivallan ilmenemiseen.

Reaktiivinen väkivalta on lasten ja nuorten keskuudessa yleisempää. Usein proaktiiviseksikin luetut väkivaltatilanteet on lopulta todettu lähtökohtiensa vuoksi reaktiivisiksi (Kaltiala-Heino 2013, 77). Tämä saattaa selittyä lasten ja nuorten vielä kehittyvillä tunnetaidoilla. Tunteet, kuten aggression tunne, suuttumus tai viha saattavat aiheuttaa kokijassaan fyysisiä reaktioita, jotka ilmenevät fyysisen väkivallan käyttönä. Fyysisiä reaktioita esiintyy erityisesti silloin, kun keinot ja taidot tunteiden käsittelyksi ovat vielä puutteelliset. Fyysisen aggression tunteen ja väkivallan käyttö usein laskee mitä vanhemmaksi kasvetaan, sillä ihmiset omaksuvat kehityksensä myötä muita vaihtoehtoisia keinoja tunteiden purkamiseksi. (Cacciatore 2007, 45.)

2.2 Väkivallan ilmeneminen koulussa

Tutkimusta koulutuksen kentällä esiintyvistä väkivallasta on vaihtelevasti ja väkivallan esiintyvyyden systemaattisessa mittaamisessa on puutteita niin Suomessa kuin muuallakin Euroopassa (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2013, Björkqvist & Jansson 2003, Roland, Bjornsen & Mandt 2003, Svensson 2003 ja Ebbessen & Jensen 2003). Ellonen, Kääriäinen, Salmi ja Sariola toteavat tutkimuksessaan (2014, 25), että laaja-alaisesti katsottuna maassa ilmenevän väkival-

lan kehityksen seuranta on ongelmallista, sillä se perustuu pitkälti poliisin rikosilmoitusrekisteritietoihin eikä läheskään kaikki väkivaltateot näin ollen päädy poliisin tietojärjestelmään. Sosiaali- ja terveysministeriö (2014, 58) toteaa yhtenevän ilmiön myös kuntatasolla, sillä heidän raportointinsa mukaan tilastointijärjestelmät kuntien välillä eroavat merkittävästi toisistaan ja vain osa opetuslalla tapahtuvista väkivaltatapauksista kirjataan. Koululaitoksissa ilmenevä väkivalta ja sen raportointi noudattavat tutkimusten mukaan edellä mainittua toimintatapaa, sillä eri kouluissa todetaan olevan hyvin erilaisia tapoja kirjata väkivaltatilanteita ja toisinaan ne jäävät kokonaan kirjaamatta (Hurme, Jahnukainen & Hotulainen 2019, 272).

Julin ja Rumpu (2018, 149) keräsivät tutkimuksessaan tietoa Suomen koulujen oppimisympäristöjen turvallisuudesta. Tutkimus oli laaja ja piti sisällään niin opetuksen järjestäjien, oppilas- huoltoryhmien, opettajien kuin oppilaidenkin vastauksia. Väkivallan ja sen ilmenemisen osalta tutkimus osoitti, että erityisesti oppilaiden välistä keskinäistä väkivaltaa esiintyy joka viidennessä perusopetuksen koulussa viikoittain. (Julin & Rumpu 2018, 149.) Sosiaali- ja terveysministeriö (2019, 83) tutki väkivallan ilmenemistä vuositason lapsiin kohdistuvan väkivallan ehkäisyyn kohdistuneessa toimenpidesuunnitelmassaan, jonka mukaan 80 % peruskouluista raportoi oppilaiden välistä väkivaltaa esiintyneen viimeisen lukuvuoden aikana. Oppilaiden välinen väkivalta oli selkeästi yleisempää kuin esimerkiksi oppilaan taholta koulun henkilöstöön kohdistuva väkivalta tai toisaalta koulun henkilöstön oppilaaseen kohdistama väkivalta. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2019, 83.)

Sosiaali- ja terveysministeriön (2019, 83) mukaan oppilaan taholta opettajaan kohdistuvaa väkivaltaa oli esiintynyt yli 50 % peruskouluista. Julin ja Rumpu (2018, 150) täsmensivät tutkimuksessaan joka viidennen peruskoulun kohtaavan oppilaan taholta opettajaan kohdistuvaa väkivaltaa muutaman kerran vuodessa ja 5 % kouluista raportoi vastaavaa tapahtuvan useamman kerran kuukaudessa. Opettajaan kohdistuva väkivalta liittyi useimmin tilanteisiin, joissa opettaja meni oppilaiden välisiin riitatilanteisiin väliin, oppilas ei halunnut noudattaa annettuja ohjeita tai koki voimakkaita tunnereaktioita opettajan taholta tulevaa moitintaa kohtaan (Salmi & Kivivuori 2009, 1). Erityisopettajat ovat kunta10-tutkimuksessa täsmentäneet kohtaamansa väkivallan käytännössä ilmenevän esimerkiksi tavaroiden ja irtaimiston heittelynä sekä lyömisenä tai potkimisena (Työterveyslaitos 2021).

Aikuisten käyttämää väkivaltaa kouluissa on raportoitu harvemmin. Opettajan taholta oppilaaseen kohdistettu väkivalta oli tutkimusten mukaan harvinaista, sillä yhdeksäsluokkalaisista oppilasta vain 2 % raportoi opettajan kohdistaneen heihin fyysistä väkivaltaa (Salmi & Kivivuori 2009, 1). Vuonna 2018 kahdeksäsluokkalaisista vastaavaa raportoi 6 % (Julin & Rumpu 2018, 135). Samassa tutkimuksessa vastanneet opettajat itse eivät raportoineet kohtelevansa oppilaita epäasiallisesti lähes koskaan tai vain harvoin. Huoltajat osoittivat väkivaltaa opettajia kohtaan hyvin vähän. Salmi & Kivivuori (2009, 1) raportoivat opettajista 0,5 % kertoneen kokeneensa väkivallan uhkaa oppilaiden huoltajien taholta. Tuloksissa huoltajien taholta esiintyi ainoastaan väkivallan uhkaa, joka ei kuitenkaan toteutunut fyysiseksi väkivallaksi. Tuloksia tarkastellessa on kuitenkin syytä ottaa huomioon, että maailmanlaajuisesti tutkimusta opettajien käyttämästä väkivallasta on vähän ja tutkimuskohteena opettajien käyttämää väkivaltaa on haastavaa tutkia (Smith 2003, 6).

Erityisopettajien todetaan kokevan ja kohtaavan väkivaltaa muita opetusalan ammattilaisia enemmän (Ervasti ym. 2012, 339; Salmi & Kivivuori 2009, 1; Teperi ym. 2018, 72 & Työterveyslaitos 2021.) Myös väkivaltatilanteiden raportointia kehittävä STOP-väkivallalle-hanke (Fagerström, Länsikallio & Sipponen 2015, 30) osoitti, että useimmiten väkivaltailmoituksia tehtiin erityisen tuen oppilaan taholta aiheutuneen fyysisen väkivallan seurauksena. Erityisen tuen oppilaiden kirjo on laaja ja esimerkiksi oppilaina voi olla autismin kirjon oppilaita, joiden todetaan käyttäytyvän usein, mutta tahattomasti väkivaltaisesti (Sosiaali- ja terveysministeriö 2014, 8). Hurme, Jahnukainen ja Hotulainen (2019, 274) täsmentävät tutkimuksessaan erityisopetuksen korostuvan väkivaltatilanteissa, sillä tutkimuksessa mukana olleista reilusta 3400 väkivaltatapaustauksesta, 83 % tapahtui erityisopetuksen oppilaiden keskuudessa.

Erityisopetuksessa erityisesti miesopettajilla on todettu olevan viisinkertainen riski väkivallan kohtaamiselle verrattuna muihin miesopettajiin yleisopetuksen puolella. Tämä saattaa osittain selittyä myös sillä, että miespuolisia erityisopettajia saatetaan kutsua väkivaltatilanteisiin koko koulun toimesta, vaikka he eivät itse tilanteessa olisi alun perin olleet paikalla tai he eivät itse koe kyvykkyyttä tilanteissa toimimiseksi. Pienikokoinen naisopettaja saattaa kokea riittämättömyyttä erityisesti väkivaltatilanteissa isokokkoisten oppilaiden kanssa ja tällöin tilanteet päätyvät mieshenkilöstön hoidettavaksi. Toisinaan sukupuolen merkitys voi olla myös kulttuurinen, sillä fyysinen väkivalta naisia kohtaan nähdään usein erityisen paheksuttavana ja tästä syystä miehet kohtaavat fyysistä väkivaltaa enemmän. (Ervasti ym. 2012, 339–340).

Edellä mainitut tutkimustulokset osoittavat väkivaltaa esiintyvän koulutuksen kentällä, vaikka kiusaaminen, väkivaltainen käyttäytyminen tai minkään tasoinen häirintä ei kuulu hyvinvointaan opiskelu- tai työkuulttuuriin. Tästä syystä kiusaamisen tai väkivaltatilanteiden ehkäiseminen sekä tilanteisiin puuttuminen on ensiarvoisen tärkeää niin oppilaiden kuin koulun henkilöstön hyvinvoinnin kannalta. (Peltola & Korpilahti 2015, 34.)

3 OPETTAJA VÄKIVALTAAN KOHTAAMASSA

Kouluissa uhka- ja väkivaltatilanteet vaikuttavat olennaisesti opetusympäristön turvallisuustekijöihin ja opettajan on kyettävä tilanteissa toimimaan turvallisuutta edistävän toiminnan turvin. Turvallisuustoimia ja -ohjeita on täsmennetty koulutoimen henkilöstön noudatettavaksi niin laeissa, perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) kuin oppilaitosten sisäisissä opetussuunnitelmissa ja järjestyssäännöissä. Seuraavissa kappaleissa käsitellään lainsäädännöllistä näkökulmaa väkivaltatilanteissa sekä väkivallan kohtaamisen mahdollisia vaikutuksia työelämässä.

3.1 Oikeudet ja velvollisuudet

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (POPS 2014) esitetään Perusopetuslain (1998/628) 7. luvun 29§ nojalla jokaisella opetukseen osallistuvalla olevan oikeus turvalliseen oppimisympäristöön. Opetukseen osallistuvien ohella Työturvallisuuslaki (2002/738) pyrkii esittämään sääntöjä työntekijöiden työkyvyn ja työolosuhteiden turvaamiseksi. Koulussa tapahtuva väkivalta tai väkivallan uhka ovat riskitekijöitä niin oppilaiden kuin koulun henkilökunnan turvallisuudelle (Ojala 2012, 78).

Koulussa opettajan tulee noudattaa lakien ja opetussuunnitelman perusteiden ohella koulun omaa opetussuunnitelmaa sekä järjestyssääntöjä. Koulujen opetussuunnitelmaan tulee kirjata suunnitelma väkivallalta, kiusaamiselta ja häirinnältä suojaamiseksi. Opetussuunnitelman lisäksi koulussa tulee olla järjestyssäännöt, jossa tulee olla esitys käytännön järjestelyistä opetusympäristön turvallisuuden edistämiseksi. (Waitinen 2011, 56.) Aiemman tutkimusten mukaan voidaan kuitenkin olla huolissaan siitä, miten koulujen järjestyssäännöt todella tukevat koulujen toimintaa väkivaltatilanteiden esiintyessä. On todettu, että koulujen järjestyssäännöt ja turvallisuussuunnitelmat ovat toisinaan epä johdonmukaisia ja sisällöltään kirjavia, jolloin yhtenäiset toimintamallit ovat puutteellisia. (Ukskoski 2013, 360.) Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö (2014, 59) allekirjoittaa huomion todeten koulujen järjestyssäännöissä puutteita ja vaihtelua väkivallan huomioimiseen ja siihen puuttumiseen. Julin ja Rumpu (2018, 77) keräsivät tietoa koulujen turvallisuuden tilasta ja tulokset esittivät, että noin kolmannes opettajista ei osannut sanoa, olivatko koulun ja opetuksen järjestäjän taholta esitetyt suunnitelmat toimivia oppilaiden suojaamiseksi kiusaamiselta ja väkivallalta, vaikka muuten järjestyssäännöt olivat suurimman osan mielestä toimivat.

Järjestyssääntöihin ja opetussuunnitelmiin perehtyminen ei yksinään riitä työntekijöiden toimintaa turvaamaan. Työnantajalla on Työturvallisuuslain 2. luvun 14§ mukaisesti velvollisuus antaa työntekijälleen tarvittava opetus ja ohjaus työpaikkaan kuuluvista tai mahdollisista haitta- ja vaaratekijöistä, jonka lisäksi työnantajan tulee huolehtia työntekijänsä ammatillisesta osaamisesta. Väkivallan uhkaa esiintyessä Työturvallisuuslain 5. luvun 27§ täsmentää, että työpaikalla on järjestettävä työolosuhteet niin, että väkivaltatilanteet on mahdollista ennaltaehkäistä ja tarvittaessa toimia asianmukaisin järjestelyin, avunsaanti mahdollistaen. Laki edellyttää työnantajalta erityistä huomion kiinnittämistä siihen, että työpaikan, opetuslalla yleensä oppilaitoksen turvallisuusjärjestelyt ovat kunnossa ja henkilöstö perehdytetty (Työturvallisuuslaki 2002/738).

Aina ennakoivat turvallisuustoimet eivät uhka- tai väkivaltatilannetta riitä purkamaan tai ne ovat puutteellisia ja väkivaltatilanne kärjistyy. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014, 36) Perusopetuslain 7. luvun §36 viitaten linjaavat opetuksessa käytettävistä kurinpidollisista toimista. Kun oppilas häiritsee opetustoimea käytöksellään tai esimerkiksi kielletyn esiin avuin, on opettajalla oikeus määrätä oppilas poistettavaksi luokasta tai ottaa haltuunsa kielletty irtaimisto. Mikäli poistettava oppilas ei noudata määräystä ja tekee määräystä vastaan voimakasta vastarintaa, on opettajalla oikeus käyttää välttämättömmimpiä voimakeinoja oppilaan poistamiseksi. Voimakeinojen tulee olla huomioitu ja selitettävissä oppilaan iän ja tilanteen luonne huomioiden. Opettajan käyttäessä voimakeinoja, on tilanteesta suoritettava aina opetuksen järjestäjälle laadittu kirjallinen selvitys. (Perusopetuslain 7. luku §36, §36b.) Voimakeinojen käyttö perustuu rikoslain (1889/39) 4. luvun 4§ mukaisesti hätävarjelun käyttöön, jolla tarkoitetaan puolustautumista oikeudettomalta hyökkäykseltä.

Laki tai perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) eivät anna täsmennystä sille, miten voimakeinot tai hätävarjelua oikeuttava tilanne määritellään tai miten ne suhteutetaan ikätason ja tilanteen mukaisesti. Voimakeinojen ollessa liioitellut tai perusteettomat, on kyseessä ruumiillisen vahingon aiheuttaminen toiselle, eli Rikoslain 21. luvun 5§ mukaisesti pahoinpitely. Seurauksena voimakeinojen perusteettomaan käyttöön tai niiden väärinkäyttöön voi olla työsuhteesta irtisanominen (Laki kunnan ja hyvinvointialueen viranhaltijasta, 8.luku 35§). Väkivalta- ja uhkatilanteet ovat eittämättä suuri riskitekijä alalla, sillä henkilöstön tekemät mahdolliset virheelliset toimet väkivaltatilanteessa voivat aiheuttaa äärimmäisissä tapauksissa jopa virasta irtisanomisen tai aiheuttaa tilanteen osapuolille esimerkiksi fyysistä vahinkoa.

3.2 Väkivaltaan puuttuminen

Kouluympäristön turvallisuuteen vaikuttaa olennaisesti myös ryhmän aikuisen oma turvallisuuden tunne ja tunne siitä, että hän kykenee hallitsemaan haastavatkin tilanteet ja huolehtimaan ryhmän fyysisestä ja henkisestä turvallisuudesta. Aikuisen oma turvallisuuden tunne olennaisesti lisää myös ryhmän lasten koettua turvallisuuden tunnetta. (Hurme & Kyllönen 2014, 36.) Tästä syystä kasvatus- ja opetuslalla työskentelevien on hyvä pysähtyä tarkastelemaan omia tunteitaan ja erityisesti niitä tunteita, joita haastavat kohtaamiset saavat aikaan. Jotta mahdollista väkivaltaa voidaan ehkäistä, on ammattilaisen kyettävä tunnistamaan ja hallitsemaan omia tunteitaan, sillä tilanteet voivat olla henkisesti hyvin kuormittavia ja stressaavia. (Kyllönen & Rickman 2011, 87.)

Koulussa esiintyvä väkivalta on useimmissa tapauksissa ehkäistävissä ja ennaltaehkäisy on yksi keskeisimmistä toimista, joita koulu yhteisössä voidaan turvallisuuden edistämiseksi tehdä. Ennaltaehkäisy, tai ennakointi, tarkoittaa henkilöstön kokemukseen ja tietoon perustuvaa toimintaa, jonka avulla voidaan ennalta vaikuttaa mahdolliseen haitalliseen käytökseen. Oppilaantuntemuksen ja työkokemuksen myötä ennakointi on usein automatisoitunutta, mutta tarpeen tullen ennakointia voidaan toteuttaa myös suunnitelmallisesti. (Hurme & Kyllönen 2014, 61.) Mitä enemmän ammattilaisilla on tietoa erilaisista uhkatilanteista ja tarvittavista toimintamalleista, sitä todennäköisimmin voidaan ennakoida ja ehkäistä tilanteen eskaloituminen (Sundell 2014, 92). Ennakointi voi käytännössä pitää sisällään esimerkiksi opetustilan järjestelyjä sekä tunteiden ja turvallisen vuorovaikutuksen huomioimista.

Aina ammattilaisenaan didaktinen osaaminen ei riitä väkivallan ehkäisemiseksi ja opetus työssä voi joutua tahtomattaan kohtaamaan haastavia konfliktitilanteita. Silloin toimintakykyä edistää turvallisuutta ylläpitävien toimintamallien tunteminen. Mikäli toimintamalleja ei ole tai niitä ei ole harjoiteltu, voi uhkaava tilanne johtaa toimintakyvyn heikkenemiseen ja tällöin tilanne usein pahenee entisestään. (Ellonen 2011, 227.) Oppilaan käyttäytymisen ja toiminnan fyysiseen rajoittamiseen siirrytään silloin, kun kyse on hätävarjeluun verrattavasta tilanteesta ja aiemmin toteutetut ennakoivat keinot eivät ole johtaneet myönteiseen lopputulemaan. Tällöin oppilas on ollut vaaraksi itselleen tai muille paikalla olleille henkilöille. Tällaisessa tilanteessa

on usein merkityksellistä, että fyysisen rajoittamisen toimintamalleja on harjoiteltu, jotta mahdollisia fyysisiä vahinkoja ei esiinny. (Hurme & Kyllönen 2014, 156.)

Väkivaltatilanteiden kohtaaminen on aina haastavaa ja siksi opettajia, kuten muitakin kasvatusalan ammattilaisia tulisi kouluttaa yhä enemmän sekä perus- että täydennyskoulutuksissa lasten turvallisen kasvuympäristön merkityksellisyydestä, väkivallan tai sen uhan tunnistamisen merkeistä sekä väkivaltaa kohdatessa tarvittavista toimintamalleista (Sosiaali- ja terveysministeriö 2019, 162). On todettu, että yleispätevät ohjeet tilanteiden varalle ovat tiedossa, mutta tätäkin enemmän opettajat ovat kaivanneet täsmällisempää informaatiota ja materiaalia tilanteiden kohtaamiseksi jo opettajankoulutuksessa (Smith 2004, 9). Opettajankoulutuksella on avainasema opetusalan turvallisuuskulttuurin kehittämisessä ja turvallisuuskasvatuksen opettamisessa, mutta tästä huolimatta turvallisuuskysymykset eivät ole nousseet merkittäväksi osaksi opettajankoulutusta (Lindfors 2012, 22). Turvallisuuskysymystä väkivaltatilanteiden näkökulmasta tarkastellen Ervasti kumppaneineen (2012, 342) toteaa tutkimuksessaan, että opettajankoulutus ei Suomessa tarjoa tarpeellista koulusta väkivaltatilanteiden kohtaamiseksi ja tästä syystä he korostavat kaikkien opettajien kouluttamisen tärkeyttä väkivaltatilanteissa toimimiseksi. Koulutuksen mahdollisuus ei rajaudu ainoastaan opettajankoulutukseen, vaan koulutusta tulisi mahdollisuuksien mukaan saada myös tutkintokoulutuksen jälkeen. Tarvittaessa koulun henkilöstöllä tulee olla mahdollisuus täydennyskoulutukseen turvallisuuden hallinnasta ja turvallisuuskäytännöistä (Peltola & Korpilahti 2015, 76). Kyllönen ja Rickman (2011, 130) pitävät äärimmäisen tärkeänä sitä, että toimenkuvansa puolesta väkivaltaa kohtaava henkilöstö perehtyy koulumaailmaan soveltuviin toimintamalleihin teoriassa, mutta kouluttautuu myös konkreettisiin ja käytännöllisiin toimintamalleihin. He lisäävät, että asianmukaisesti perehdytetty ja koulutettu henkilöstö, jolla on valmiudet kohdata väkivaltaa työssään, on parasta ennaltaehkäisyä väkivallan esiintymiseksi (Kyllönen & Rickman 2011, 130).

3.3 Väkivallan kohtaamisen vaikutus työelämässä

Koulussa kohdatussa väkivaltatilanteessa opettaja saattaa olla väkivallan kohde, tilanteeseen puuttuva osapuoli tai toisaalta väkivaltaa käyttävä osapuoli. Opettajan roolista huolimatta on tärkeä tiedostaa, että kokemus väkivallasta on usein traumatisoivaa ja saattaa aiheuttaa erilaisia fyysisiä, psyykkisiä ja toiminnallisia stressireaktioita, jotka voivat esiintyä esimerkiksi itsesyy-

tösten, vihan, univaikeuksien tai eristäytymisen tavoin. Opettaja voi kokea olevansa epäonnistuja omassa työssään ja seurauksena tästä on saattanut esiintyä pitkiä sairauslomia tai jopa ajatuksia alanvaihdosta. (Sundell 2014, 18; Wilson, Douglas & Lyon 2010, 2366, Skåland 2016, 315 & Teperi ym. 2018, 75; Sosiaali- ja terveysministeriö 2014, 59.) Seurausten laaja-alaisuus huomioiden on olennaista keskittyä tutkimaan myös opettajien näkökulmia väkivallan vaikutuksista heidän työelämässään.

Kokemus väkivaltatilanteesta on aina yksilökohtainen ja kokemuksen laatuun vaikuttavat useat eri tekijät kuten opettajan rooli tapahtuneessa tilanteessa, yksilön aiemmat henkilökohtaiset kokemukset, ikä, kokemuksen määrä sekä tilanteen vakavuus ja vaarallisuus (Sundell 2014, 135). Tämän lisäksi on todettu, että myös sukupuolten välillä on joitain eroavaisuuksia väkivaltaa kohdanneiden välillä. Naisopettajat raportoivat kokevansa miehiä enemmän pelkoa väkivaltatilanteita kohtaan ja kokivat enemmän psyykkisiä ja emotionaalisia oireita kohdattuaan väkivaltaa. (Wilson, Douglas & Lyon 2010, 2365.)

Väkivallan kohtaaminen työelämässä on eittämättä yksilökohtainen kokemus, jonka vaikutuksia on vaikea ennustaa etukäteen. Teperi ja kumppanit (2018, 75) toteavat tutkimuksessaan, että noin kaksi kolmasosaa väkivaltaa kokeneista palautuu kokemuksestaan ilman ulkopuolista apua, mutta huomioitavaa on, että yksi kolmasosa jää oirehtimaan. Pitkittynyt oirehtiminen voi pahimmillaan tehdä töihin lähdöstä ahdistavaa ja heikentää kokonaisvaltaista kokemusta henkilökohtaisesta elämänlaadustaan (Sundell 2014, 18). Tilastoja tarkastellessa on huomioitava myös se, että opettajien haavoittuvuudesta puhutaan vielä hyvin vähän. Opettajat saattavat pitää kokemuksensa ja oirehtimisensa näkymättömissä, sillä omaa kokemusta ja tunteita hävetään. (Skåland 2016, 313.) Ilmiö saattaa liittyä epäonnistumisen tunteisiin, sillä opettajalta yleisen näkemyksen mukaan odotetaan auktoriteettia ja didaktisen osaamisen myötä kaikenlaisten tilanteiden hallintaa työssään (Ellonen 2012, 223). Työyhteisön ja työnantajan rooli ilmiön kannalta on olennainen. On tärkeää, että työnantaja tarjoaa aktiivisesti tukeaan väkivaltaa kohdanneelle ja mahdollistaa esimerkiksi psykologista ensiapua tai työyhteisössä toteutettavaa ryhmämuotoista keskustelua ja käsittelyä. (Sundell 2014, 17; 137.)

Työyhteisön ja työnantajan tuki on todettu merkittäväksi tekijäksi myös opettajan kyvykkyyttä ja itsevarmuutta tukevana tekijänä väkivaltatilanteita kohdatessa (Sela-Shayovitz 2009, 1065). Itsevarmuus ja luottamus omaan toimintaan ovat avainasemassa opettajan työhyvinvointia tu-

kevina tekijöinä. Mikäli opettaja kokee epävarmuutta omassa toiminnassaan, ovat pelon ja turvattomuuden tunteet todennäköisemmin osana opettajan arkea. Tämä ilmiö vaikuttaa olennaisesti opettajan kykyyn toimia uhkaavassa tai väkivaltaisessa tilanteessa, sillä pelon oireiden on todettu aiheuttavan esimerkiksi virheellistä tilannetulkintaa, yliherkistymistä, ylireagointia tai toiminnan epäloogisuutta. (Sundell 2014, 19.)

Väkivaltatilanteiden varalle saadun koulutuksen merkitys nousee esille myös opettajien hyvinvointia ja työssä jaksamista tukevana tekijänä. Aiempi tutkimus esitti jo opettajaksi opiskelevien hyötyn saamastaan koulutuksesta väkivaltatilanteiden kohtaamiseksi. Koulutus tuki opettajaopiskelijoiden kykyä toimia ja ehkäistä väkivaltatilanteita, mutta auttoi lisäksi vahvistamaan opettajaopiskelijoiden itsevarmuutta kohdata väkivaltaa koulussa. (Kandakai ja King 2002, 355.) Aiemmat tutkimukset tukevat ehdotusta, joka esittää opettajankoulutuksen sekä täydennyskoulutusten lisäävän uhkaavien, väkivaltaisten ja kriittisten tilanteiden käsittelyä ja ennakkointia sekä opettajien että oppilaiden psyykkisen hyvinvoinnin huomioimista väkivaltaa kohdatessa (Skåland 2016, 316; Ervasti ym. 2012, 342).

4 AMMATILLINEN OSAAMINEN JA OPPIMINEN

ASiantuntijuuden Näkökulmasta

Tässä tutkimuksessa erityisopettajien käsityksiä koulutuksen tarjoamista valmiuksista väkivaltatilanteiden kohtaamiseksi tarkastellaan Tynjälän (1999) esittämän asiantuntijuuden elementtien näkökulmasta. Asiantuntijuuden elementtien katsotaan koostuvan koulutuksessa kerätystä teoreettisesta, tieteenalan kattavasta formaalista tiedosta; käytännöllisestä tiedosta eli kokemuksellisesti ja käytännöllisesti hankitusta tiedosta sekä itsesäätelytiedosta, joka kattaa yksilön metakognitiiviset ja itsereflektion taidot. Asiantuntijuuden elementtejä on myöhemmin täsmennetty opettajan ammatillisen asiantuntijuuden kehittymiseen ja siihen liittyviin tekijöihin. Oppimisen ja asiantuntijuuden kehityksessä olennaisinta on pyrkiä integroimaan asiantuntijuuden elementtejä opetusalan toimintakulttuurissa sekä jo osana opettajankoulutusta. (Tynjälä 1999, 171; 2004, 177.)

4.1 Formaali tieto

Formaali tieto määritellään koulutuksen aikaansaamaksi, teoreettiseksi faktatiedoksi, joka sisältää muun muassa käsitteellistä ja abstraktia tietoa tieteenalasta. Formaalia tietoa hankitaan esimerkiksi tutkintokoulutuksissa, joissa kurssimuotoisen koulutuksen tarkoituksena on tarjota kattava perustietämys tieteenalasta. Formaalia tietoa pidetään eri alojen asiantuntijuuden pohjana. Formaalin tiedon myötä saavutetaan tieteenalan perusasiat, alalla vallitsevat keskeiset teoriat ja käsitteelliset mallit. Formaali tieto mielletään eksplisiittiseksi tiedoksi, jota voidaan ilmaista usein kirjallisessa tai sanallisessa muodossa. Kirjat, artikkelit, tutkimukset, luennot ja keskustelut ovat esimerkkejä eksplisiittisen tiedon ilmaisutavoista. (Tynjälä 1999, 171; 2004, 177.)

Asiantuntijaksi kehittyessä asiantuntijuuden elementit eivät ole toisistaan irrallisia, vaan ne integroituvat toisiinsa osana ammatillista kehitystä. Formaali tieto eli teoriat ja käsitteellinen tietämys eivät ole yksioikoisesti oikotie kokonaisvaltaiseen asiantuntijuuteen. Aiemmin opittua formaalia tietoa tulee käyttää pohjana käytännön toiminnassa ja osata vielä tämän lisäksi itsereflektion avulla tarkastella teoreettisen tiedon yhdistämistä osaksi omaa käytännön toimintaa. (Tynjälä 2004, 178–181.)

4.2 Käytännöllinen ja kokemuksellinen tieto

Yhtä oppimisen ja asiantuntijuuden keskeisimmistä elementeistä kutsutaan käytännölliseksi tiedoksi. Käytännöllinen tieto nimensä mukaisesti tarkoittaa tietoa, joka hankitaan käytännön myötä kokemalla ja harjoittelemalla. Käytännöllisen tiedon kerääminen perustuu pitkälti kokemuksellisen oppimisen myötä saatuun tietoon ja taitoon. Käytännöllinen tieto on luonteeltaan proseduraalista ja täten useimmiten automatisoituu toiminnassa. Käytännöllinen tieto on riippuvainen kontekstista ja tilanteesta, jossa tieto ja taidot kehittyvät. Opettajan ammatissa ja asiantuntijuudessa käytännöllinen tieto keskittyy opetustaitoon, oppimisen ja koulutoiminnan ohjaamiseen ja toimimiseen, ammattietiikkaan ja sosiaalisiin taitoihin sekä kommunikaatiotaitoihin. Oppilaantuntemus on esimerkki tiedosta, joka syntyy käytännöllisen oppimisen myötä opettajan ammatissa. (Tynjälä 1999, 171; 2004, 178.)

Käytännöllinen tieto on avainasemassa myös formaalin tiedon ymmärtämisen ja soveltamisen näkökulmasta. Aiemmassa korkeakoulujen tarjoamiin työelämätaitoihin keskittyvässä tutkimuksessa (Nykänen & Tynjälä 2012, 21) todettiin, että esimerkiksi opiskelijoiden oppiminen korostuu erityisesti tilanteissa, joissa he saavat yhdessä työelämän edustajien kanssa soveltaa teoreettista osaamistaan käytäntöön soveltaen.

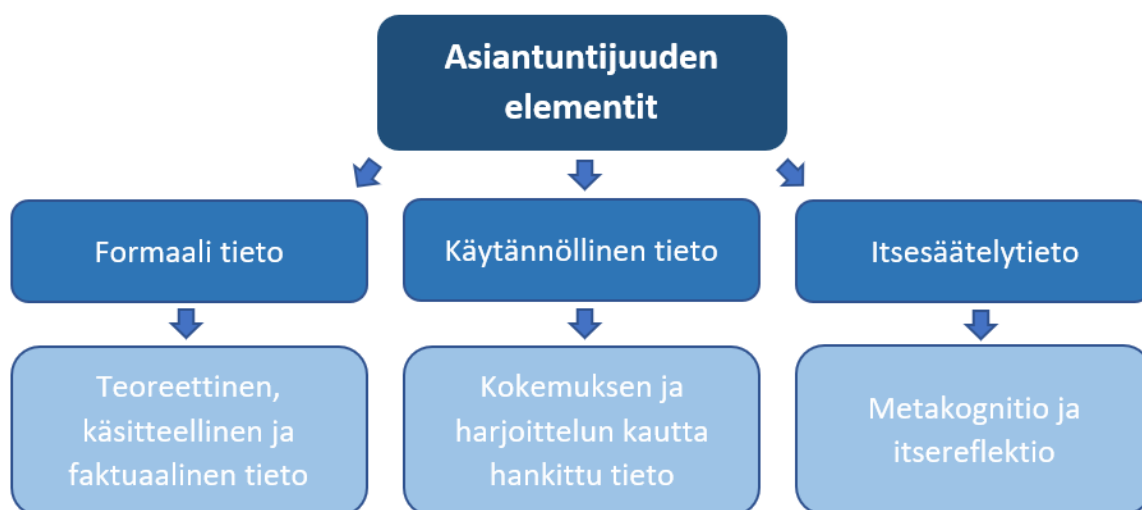
4.3 Itsesäätelytieto

Kolmanneksi asiantuntijuuden elementiksi on esitetty itsesäätelytieto. Itsesäätelytieto pitää sisällään ihmisen metakognitiiviset tiedot ja taidot sekä itsereflektion kyvyn. Itsesäätelytieto käytännössä ilmenee oman toiminnan, ajattelun ja oppimisen tietoisena tarkasteluna. (Tynjälä 1999, 172.) Opettajankoulutuksessa itsesäätelytaitoon on kiinnitetty runsaasti huomiota ja Tynjälä (2004, 178) toteaaakin, että itsereflektion ja metakognitiivisten taitoja on ymmärrettävä alalla, jossa tarkoitus on opettaa ja ohjata myös oppilaita näissä taidoissa kehittymään.

Aiemmassa tutkimuksessa (Ukskoski 2013, 362) hyödynnettiin itsesäätelytaitojen merkitystä ammatilliselle kehitykselle järjestämällä koulujen työyhteisöille koulutusta kiusaamistilanteissa toimimiseksi. Koulutus piti sisällään niin formaalin tiedon, käytännöllisen tiedon kuin itsesäätelytiedonkin integroimista. Tulokset osoittivat, että opettajat ja työyhteisö pitivät erityisesti yhteisten kokemusten jakamista, kokemuksista keskustelua ja yhdessä pohtimista heitä

yksilönä kuin työyhteisönäkin kehittävänä. Useat tutkimukseen osallistuneet kertoivat yhteisöllisen pohdinnan auttaneen heitä kyseenalaistamaan joitakin omia toimiaan ja tarkastelemaan toimintaansa uusien näkökulmien myötä. Itsesäätelytiedon hyödyntäminen ja oman toiminnan ja ajatusmallien reflektointi mahdollistavat aiemmin opittujen toimintamallien kehittymisen tai toisaalta vanhojen korvaamisen kokonaan uusilla toimintamalleilla. Itsereflektion avulla mahdollistetaan opettajan ammattitaidon jatkuva kehittyminen. (Ukskoski 2013, 362.)

Asiantuntijuuden elementit yhdessä integroituen muodostavat asiantuntijuuden kehikon. Tämä tarkoittaa käytännössä sitä, että formaalia tietoa, eli teorioita ja käsitteitä käytetään pohjana käytännön toiminnalle koulussa. Tämän lisäksi on tärkeä pysähtyä tarkastelemaan toimintaa ja etsiä yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia oman käytännön toiminnan ja teoreettisen tiedon välillä. Tämä toimii käytännössä esimerkiksi keskusteluin tai työnohjauksellisin keinoin. (Tynjälä 2004, 179.)



Kuvio 1. Asiantuntijuuden elementit (Tynjälä 1999)

5 TUTKIMUSONGELMAT

Tutkimuksen tavoitteena on saada tietoa erityisopettajien kokemuksista heidän kohtaamistaan väkivaltatilanteista koulussa ja miten he kokevat saamansa koulutuksen valmistaneen heitä väkivaltatilanteita kohtaamaan. Lisäksi tutkimuksessa kuullaan erityisopettajien toiveita väkivaltatilanteiden kohtaamiseksi järjestettävästä koulutuksesta ja miten he kokevat opettajan sukupuolen merkityksen koulussa esiintyvissä väkivaltatilanteissa. Tutkimusongelmat on laadittu tutkimuksen tavoitteiden mukaisesti neljään eri tutkimusongelmaan.

1. Millaista väkivaltaa erityisopettajat kohtaavat työssään?

Aiemmat tutkimukset ovat todenneet erityisopettajien kokevan fyysistä väkivaltaa työssään enemmän, kuin muu opetusalan henkilöstö (Ervasti ym. 2012, 339; 17; Salmi & Kivivuori 2009, 1; Teperi ym. 2018, 72; Fagerström, Länsikallio & Sipponen 2015, 7). Aiempi tutkimus osoittaa, että koulussa syntyneet väkivaltatilanteet ovat useimmiten reagoitua johonkin ikäviä ja voimakkaita tunteita synnyttäneeseen tapahtumaan eli väkivalta on luonteeltaan reaktiivista. Väkivalta voi olla seurausta esimerkiksi ristiriitatilanteista, näkemyseroista, erimielisyyksistä, oppilaalle suunnatuista rajoituksista tai kielloista. (Ellonen 2012, 225.) Käytännössä erityisopettajien kohtaama väkivalta on ilmennyt useimmin tavaroiden ja irtaimiston heittelynä, lyömisenä ja potkimisena (Työterveyslaitos 2021). Suurin osa koulussa esiintyvistä väkivallasta on oppilaiden toisiinsa kohdistamaa väkivaltaa, kun taas oppilaaseen aikuisen taholta osoitettu väkivalta tai väkivalta opettajaa kohtaan on harvempaa. (Julin & Rumpu 2018, 150; Salmi & Kivivuori 2009, 1).

Aiempiin tutkimuksiin perustuen hypoteesina esitetään erityisopettajien kohtaavan koulussa eniten väkivaltatilanteita, joissa väkivalta on oppilaiden välistä. Oppilaiden taholta opettajaan kohdistuvaa väkivaltaa oletetaan esiintyvän jonkin verran harvemmin, kun taas huoltajien taholta tulevaa väkivaltaa tätäkin vähemmän. Opettajien taholta oppilaisiin kohdistuvaa väkivaltaa oletetaan esiintyvän harvoin. Koulussa esiintyvän väkivallan oletetaan olevan luonteeltaan enimmäkseen reaktiivista väkivaltaa, joka ilmenee irtaimiston heittelynä tai kimppuun käymisenä kuten lyömisenä tai potkimisena.

2. Miten erityisopettajat kokevat saamansa koulutuksen valmistaneen heitä kohtaamaan väkivaltaa koulussa?

Erityisopettajien koulutuspolku voi olla hyvinkin monipuolinen. Erityisopettaja voi opiskella erityisopettajaksi suoraan erityisopettajaksi valmistavalla tutkinnolla tai olla esimerkiksi luokan- tai aineenopettaja, joka on käynyt näiden opintojen lisäksi erilliset erityisopettajan opinnot. Tämän lisäksi erityisopettajat ovat saattaneet saada koulutusta eri aihepiireistä erilaisin täydennyskoulutuksin. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan koulutusta juuri opettajankoulutuksen sekä täydennyskoulutuksen näkökulmasta. Opettajien käsityksiä koulutuksensa antamista valmiuksista väkivaltatilanteiden kohtaamiseksi tarkastellaan asiantuntijuuden elementtien näkökulmasta. Koulutuksessa ammatillisen asiantuntijuuden kehitystä tukee erityisesti asiantuntijuuden elementtien eli formaalin tiedon, käytännöllisen tiedon sekä itsesäätelytiedon integroiminen toisiinsa. Käytännössä koulutuksen on siis hyvä sisältää teoreettisten ja käsitteellisten aiheiden tarkastelua, käytännön harjoittelua sekä tarjota mahdollisuuksia yksilön toiminnan reflektoinnille. Nämä osa-alueet muodostavat integroitua joustavan toimintaperustan, mikä tukee yksilön ammatillista asiantuntijuutta. (Tynjälä 2004, 178.)

Opettajien valmiuksia kohdata väkivaltaa koulussa on aiemmin tutkittu vielä vähän, mutta on todettu, että väkivaltatilanteiden kohtaamiseksi järjestetty koulutus edesauttaa opettajan kyvykkyyden tunnetta sekä toimintaa väkivaltaa kohdatessa (Kandakai & King 2002, 355; Sela-Shayovitz 2009, 1064). Fyysisen väkivallan kohtaamiseksi tarvittavien valmiuksien kehittyminen edellyttää erilaisten menettelytapojen ja toimintamallien harjoittelua. Tällainen vaaratilanteiden varalle hankittu koulutus mahdollistaa osallistujilleen ne perustiedot, joiden avulla voidaan tietää, miten erityyppisissä tilanteissa on otettava huomioon ja miten tilanteissa tulee turvallisuus huomioiden toimia. Tämän tiedon lisäksi on olennaista, että henkilöstö saa koulutuksessa myös käytännöllistä harjoittelua, jossa voidaan harjoitella niitä käytännön taitoja, mitä tulee tilanteessa ottaa huomioon. Tällaiset taidot voivat olla esimerkiksi työympäristön turvallisuuden huomiointia, uhan havaitsemista ja tunnistamista, turvallisen vuorovaikutuksen harjoittelua ja väkivaltatilanteessa tarvittavia toimintamalleja. (Sundell 2014, 93.) Asianmukaisen koulutuksen on oltava säännöllistä ja sen on hyvä sisältää runsaasti käytännönläheistä harjoittelua. (Kyllönen & Rickman 2000, 22; 60; 73.)

Aiempaan tutkimukseen ja erityisopettajien erilaisiin ura- ja koulutuspolkuihin perustuen hypoteesina oletetaan erityisopettajien kokemuksen saamastaan koulutuksesta väkivaltatilanteiden kohtaamiseksi olevan toisistaan erilainen. Erityisopettajat ovat todennäköisesti käyneet erilaisia koulutuspolkuja ja täydennyskoulutuksia, joiden oletetaan vaikuttavan heidän kokemuksensa koulutuksen hyödyllisyydestä väkivaltatilanteita kohdatessaan. Erityisopettaja, joka on saanut monipuolista ja asiantuntijuuden elementtejä integroivaa koulutusta väkivaltatilanteiden kohtaamiseksi, käsittää todennäköisesti koulutuksensa antaneen paremmat valmiudet väkivaltatilanteiden kohtaamiseksi.

3. Millaisia toiveita erityisopettajilla on väkivaltatilanteiden kohtaamista käsittelevälle koulutukselle?’

Aiempaa tutkimusta erityisopettajien toiveista väkivaltatilanteiden kohtaamista valmistavaa koulutusta kohtaan on vielä vähän eikä tutkimusongelmaan voida luoda hypoteesia. Tutkimusongelman tarkoituksena on kartoittaa erityisopettajien kokemusten pohjalta tietoa siitä, minkälainen koulutus heidän mielestään tarjoaisi valmiuksia väkivaltatilanteiden varalle ja minkälaista koulutusta he kaipaisivat osaksi opettajankoulutusta tai täydennyskoulutusta aiheeseen liittyen. On tärkeä kuulla erityisopettajilta itseltään, mitä he koulutukseltaan toivovat, sillä heillä on kokemusta sekä koulutuksestaan että väkivaltatilanteiden kohtaamisesta käytännössä.

4. Millä tavoin erityisopettajat kokevat sukupuolella olevan merkitystä koulussa esiintyvässä väkivaltatilanteessa?’

Aiempi tutkimus (Ervasti ym. 2012, 340) on esittänyt miespuolisten erityisopettajien kokevan väkivaltaa työssään eniten. Tutkimuksessa korostetaan miesten päätyvän väkivaltatilanteisiin, koska heidät saatetaan nähdä kyvykkäämpinä väkivaltatilanteita kohdatessa ja siksi väkivaltatilanteiden käsittely saatetaan ohjata miesopettajien haltuun. Tutkimuksessa kuitenkin huomautetaan, että tämä oletus on irrallinen miesopettajien itse kokemasta kyvykkyydestä väkivaltatilanteissa. Tämän lisäksi tutkimus nostaa esille näkökulman, jonka mukaan kulttuurissamme

väkivalta naisia kohtaan nähdään paheksuttavampana ja tämä näkökulma saattaa vaikuttaa myös nuorten ja lasten väkivaltakäyttäytymiseen. (Ervasti ym. 2012, 340.)

Aiempaan tutkimukseen perustuen opettajan sukupuolen merkitys erityisopettajien näkemysten mukaan liittyy kyvykkyyteen väkivaltatilanteessa toimimiseksi. Tämän lisäksi aiemman tutkimuksen mukaan väkivallan oletetaan kohdistuvan naisopettajiin harvemmin, sillä väkivalta naisia kohtaan saatetaan kokea kulttuurillisesti paheksuttavampana.

6 MENETELMÄ

Tutkimuksessa selvitettiin erityisopettajien kokemuksia kohdatuista väkivaltatilanteista koulussa sekä käsityksiä koulutuksen antamista valmiuksista toimia väkivaltatilanteissa. Lisäksi tutkimuksessa koottiin erityisopettajien toiveita koulutukseen väkivaltatilanteiden varalle ja selvitettiin miten erityisopettajat kokevat opettajan sukupuolen vaikuttavan väkivaltatilanteissa. Tutkimus on luonteeltaan kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus. Kvalitatiivinen tutkimus ei ole luonteeltaan tilastollisiin yleistyksiin pyrkivää, vaan lähtökohtaisesti kvalitatiivinen tutkimus haluaa kuvata ja ymmärtää ilmiötä ja tapahtumia sekä antaa mahdollisesti ilmiölle teoreettisesti mielekäs tulkinta (Tuomi & Sarajärvi 2018). Tässä tutkimuksessa tavoitteena on kuulla kokemuksia erityisopettajilta itseltään, jotka väkivaltaa ovat työssään kohdanneet ja näin kerätä ajatuksia siitä, miten he kokevat saaneensa valmiuksia väkivaltatilanteissa toimimiseksi.

6.1 Osallistujat

Laadullista tutkimusta tehtäessä tavoitteena on kuulla kokemuksia ja ajatuksia ja siksi on tärkeää, että osallistuvilla henkilöillä on kokemusta tutkittavasta asiasta ja heillä on tietämystä tutkittavasta ilmiöstä (Tuomi & Sarajärvi 2018). Tämä huomioitiin osallistujien valinnassa, sillä tutkimuskutsuun lisättiin tieto siitä, että osallistujan tulee olla erityisopettaja, joka on uransa aikana kokenut fyysistä väkivaltaa. Hakuilmoitus lähetettiin Facebook-sivulla olevaan ”*Alakoulun aarreaitta*” ryhmään, erääseen Whatsapp-ryhmään, jonka käyttäjät olivat erityisopettajia sekä muutamien eri koulujen rehtoreille. Tutkimuskutsussa esitettiin tutkimuksen luonne ja tarkoitus, kerrottiin tutkimuksen toteutuksesta sekä tutkimuksen tietosuojasta.

Tutkimukseen osallistui yhteensä seitsemän erityisopettajaa. Otanta jäi suhteellisen pieneksi, sillä väkivaltaa kohdanneiden erityisopettajien saaminen tutkimukseen oli haastavaa. Laadullisessa tutkimuksessa tutkimusyksiköiden mahdollisimman suurta otantaa ja tilastollisia analyysijä tai tutkimusmenetelmiä ei nähdä tarpeelliseksi tai edes mahdolliseksi (Alasuutari 2011, 31). Tutkimuksen tarkoituksena ei ole yleistää tuloksia suureen joukkoon, vaan pyrkiä ymmärtämään kuvattua ilmiötä osallistujien kokemusten perusteella syvemmin.

Kaikki osallistuneet olivat käyneet erityisopetuksen tehtäviin ammatillisia valmiuksia antavat opinnot. Erityisopettajien muu koulutustausta oli vaihtelevaa. Neljä erityisopettajista oli käynyt luokanopettajan opinnot, kaksi erityisopettajaa oli kouluttautunut aineenopettajaksi ja yksi osallistujista oli lukenut pääaineenaan erityispedagogiikkaa. Osallistujilla oli työkokemusta vaihtelevasti alalta. Kolmella erityisopettajista oli alle viiden vuoden opettajakokemus, josta erityisluokanopettajana he olivat toimineet alle puoli vuotta. Kolmella erityisopettajalla opetuskokemusta oli noin kahdenkymmenen vuoden ajalta, joista laaja-alaisena erityisopettajana tai erityisluokanopettajana he olivat toimineet useiden vuosien ajan. Kolmella erityisopettajalla oli kokemusta koulukodissa työskentelystä. Tämän lisäksi yksi tutkimukseen osallistuneista erityisopettajista koulutti opetusalan ammattilaisia väkivaltatilanteiden kohtaamiseksi. Tutkimukseen osallistuneista erityisopettajista oli miehiä ja neljä naisia.

6.2 Tutkimuksen toteutus

Tutkimus toteutettiin puolistrukturoiduin yksilö- ja teemahaastatteluin etäyhteydellä Zoom-sovellusta hyödyntäen. Haastattelut toteutettiin Zoom-sovelluksen välityksellä, sillä vallitsevan koronavirusepidemian vuoksi oli suotavaa suosia etäyhteyksin toteutettavaa haastattelutapaa. Zoom-sovellus toimi haastattelutarkoitukseen hyvin, sillä sovellus mahdollisti videoyhteydellä toteutettavan haastattelun, jolloin myös kehon eleet ja ilmeet tulivat esille.

Haastattelu oli aineistonkeruumenetelmistä tarkoituksenmukaisin, sillä tutkimuksen tarkoituksena oli kerätä kokemuksia ja ajatuksia tutkittavasta aiheesta. Kun tarkoituksena on kuulla ihmisiä ja heidän käsityksiään asioista ja ilmiöistä, tulee aineiston olla heidän itsensä kertomaa eikä tutkijan jäsentämien vastausvaihtoehtojen rajaamaa (Alasuutari 2011, 63.) Tuomi ja Sarajärvi (2018) toteavat, että ihmisten ymmärryksen ja ajattelun taakse päästään parhaiten heiltä itseltään kysymällä. Haastattelu toimi tähän tarkoitukseen hyvin, sillä haastattelut antoivat mahdollisuuden keskustelevalle vuorovaikutukselle, jossa entuudestaan suunniteltuja haastattelukysymyksiä voitiin täsmentää ja syventää tutkijan apukysymysten avulla.

Teemahaastattelussa tarkoitus on edetä entuudestaan valittujen keskeisten teemojen ja näihin teemoihin sopivien kysymysten avulla (Hirsjärvi & Hurme 2008, 35). Tässä tutkimuksessa haastattelut oli rakennettu tutkimusongelmittain teemahaastatteluksi, jossa kysymyksillä haet-

tiin keskustelua eri tutkimusongelmista. Haastattelurunko noudatti puolistrukturoitua haastattelumenetelmää, jossa haastattelun yleinen runko oli kaikkien osallistujien kesken sama, mutta haastattelun edetessä niin tutkija kuin osallistujatkin pystyivät viemään haastattelua keskustelun mukaan eri teemoihin. Hirsjärven ja Hurmeen (2008, 48) mukaan tämä tapa tuo olennaisesti osallistujan äänen kuuluviin ja haastattelussa voidaan keskittyä osallistujien itsensä luomiin merkityksiin.

Aineistoa kerätessä haastattelu on toimiva käytäntö myös silloin, kun aikaisempaa tutkimusta aiheesta on vain vähän esillä (Hirsjärvi & Hurme 2008, 35.) Opettajien ja erityisesti erityisopettajien kokemuksia ja näkemyksiä koulussa esiintyvistä väkivallasta on vielä vähän. Tästä syystä tutkimuksessa on mielekästä päästä kuulemaan erityisopettajia ja sitä, mitä he ajattelevat koulussa tapahtuvasta väkivallasta ja omista valmiuksistaan kohdata väkivaltaa.

6.3 Aineiston käsittely

Tutkimusaineistoa analysoitiin aineistolähtöisen ja teoriaohjaavan sisällönanalyysin tavoin. Ensimmäistä ja neljättä tutkimusongelmaa analysoitiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla, kun taas koulutusta tarkastelevia tutkimusongelmia tarkasteltiin teoriaohjaavan sisällönanalyysin avulla. Teoriaohjaava sisällönanalyysi poimii elementtejä sekä aineistolähtöisestä sisällönanalyysistä että teoreettisesta sisällönanalyysistä. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä tehdään tulkintoja ja kategorioita aineistosta lähtöisin. Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä menetelmä aloitetaan tutkimalla aineistoa ja siitä esille tulleita havaintoja, mutta aineiston tulkintaan tuodaan teoreettista viitekehystä lopputulosta ohjaamaan. (Tuomi & Sarajärvi 2018.) Tässä tutkimuksessa sisällönanalyysia tehtiin teoriaohjaavan sisällönanalyysin tavoin, sillä tulokset ja merkitykset tulivat erityisopettajien omista ajatuksista ja kokemuksista, joista keskeisiä elementtejä nostettiin esiin. Aineistosta esiin tulleita merkityksiä liitettiin teoreettiseen viitekehykseen, jonka myötä tuloksia tulkittiin.

Aineisto kerättiin teemoitelluista yksilöhaastatteluista. Haastattelut tallennettiin äänitteiksi, joista keskustelu tuotiin kirjoitettuun muotoon litteroimalla. Litteroinnin jälkeen aineistoa luettiin useaan kertaan läpi ja lopulta aineistoa ryhdyttiin tarkastelemaan tutkimusongelmittain. Tutkimusongelmat kirjattiin Exceliin omiin välilehtiinsä ja aineistosta ryhdyttiin etsimään tut-

kimusongelmaan liitettäviä otteita. Käytännössä haastatteluissa voitiin viitata samaan tutkimusongelmaan haastattelun eri vaiheissa, joten otteita otettiin laajasti haastattelujen eri kohdista. Otteet kirjattiin kunkin erityisopettajan mukaan Exceliin taulukoiden.

Kaikki otteet pyrittiin koodaamaan pelkistetympään muotoon. Pelkistetty muoto tarkoittaa tässä tutkimuksessa haastatteluotteen tiivistämistä avainsanoiksi ja keskeisen merkityksen tiivistämistä. Tämä mahdollistaa aineistosta löytyvien yhtäläisyyksien ja toistojen esiintyvyyden. Alasuutari (2011, 32) toteaa, että laadullisessa tutkimuksessa aineistoa on usein paljon ja pelkistämisen avulla on mahdollista karsia aineiston määrää ja yhdistää poimittuja havaintoja joukoiksi eli luokiksi. Tässä tutkimuksesta saatua aineistoa voitiin edellä mainitun koodauksen ja pelkistämisen avulla lähteä luokittelemaan eli klusteroimaan. Klusteroinnin avulla pyritään etsimään aineistossa esiintyneiden luokkien välillä eroavaisuutta, samankaltaisuutta ja säännönmukaisuutta (Hirsjärvi & Hurme 2008, 149). Lähtökohtana tällaisessa luokittelussa on ajatus siitä, että tutkimus tuo eheästi esiin näytteitä samasta ilmiöstä eri osallistujien kokemana (Alasuutari 2011, 32). Tässä tutkimuksessa aineistoa luokiteltiin sen perusteella, minkälaista väkivaltaa erityisopettajat olivat kohdanneet ja haastatteluiden perusteella aineisto luokiteltiin sen mukaan, oliko väkivalta luonteeltaan reaktiivista vai proaktiivista, kehen väkivalta koulussa oli kohdistunut ja kuka väkivaltaa oli käyttänyt. Erityisopettajien koulutuksesta saatuja valmiuksia sekä toiveita luokiteltiin Tynjälän (1999) esittelemien asiantuntijuuden elementtien mukaisesti. Erityisopettajien kokemuksia ja ajatuksia luokiteltiin sen perusteella, miten he kokivat koulutuksensa tarjonnan formaalia tietoa, käytännöllistä tietoa sekä itsesääteilytietoa väkivaltilanteiden kohtaamiseksi.

TAULUKKO 1. Esimerkki sisällönanalyysistä.

Teema: Väki- valta koulussa	Ote	Pelkistys	Luokittelu
E1	"Yleensä tilanteet oli oppilaiden välisii, jos tuli vaik riitaa ja niihin sit mentiin väliin. Toki joskus oli sellasiiki tilanteita et joku käy mun kimppuun, jos hermostuu jostain. Nää on niitä arkisimpii."	Oppilaiden väliset tilanteet yleisempiä, opettajaan kohdistuen harvinaisempaa, "hermostuminen"	Oppilaiden välinen väkivalta Opettajaan oppilaan taholta kohdistuva väkivalta Reaktiivinen väkivalta
Teema: Koulutuksen antamat valmiudet	Ote	Pelkistys	Luokittelu
E3	"Hyötynyt oon kyllä siellä teoriapuolella, et tiedän paremmin esimerkiksi kehitysvammaisten, autismin kirjon tai neuropuolen oppilaiden haasteista."	Erityisopettajan opinnot tarjonneet teoreettista tietoa	Formaali tieto

6.4 Tutkimusetiikka ja menetelmän luotettavuus

Tutkimuksen eettisyyttä varmistettiin tutkimuksessa käytettyä haastattelurunkoa testaamalla etukäteen erityisopettajan kanssa syksyllä 2021. Esitestausta pyrkii testaamaan haastattelurungon toimivuutta, aiheista käydyn keskustelun ja kysymysten järjestystä, kysymysten tarkempaa muotoilua sekä aikaa, joka haastattelussa keskimäärin tullaan käyttämään (Hirsjärvi & Hurme 2008, 72). Esitestausta auttoi hahmottamaan haastattelun kulkua kokonaisuudessaan sekä vastaanottajan tapaa hahmottaa suunnitellut haastattelukysymykset. Esitestauksen pohjalta lisättiin ja tehtiin muutoksia erityisesti haastattelukysymyksiä syventäviin kysymyksiin, joiden avulla oli mahdollista päästä pintaa syvemmälle haastattelujen aikana käydyissä keskusteluissa.

Tutkimuksen aineisto kerättiin yksilöhaastatteluin, joka menetelmänä tukee ajatusta yksilön ajatusten ja kokemusten kuulemisesta. Tutkimuksen tarkoituksena oli kerätä erityisopettajien kokemuksia sekä ajatuksia työssään kohdatusta väkivallasta sekä koulutuksestaan väkivaltatilanteiden kohtaamiseksi ja yksilöhaastattelun avuin oli mahdollista keskustella ilmiöstä erityisopettajien kanssa syvemmin. Yksilön kokemusten ja ajatusten ymmärtämiseksi on parhain tapa keskustella asiasta heidän kanssaan (Tuomi & Sarajärvi 2018), kuten tutkimuksessa tehtiin. Haastattelut tehtiin puolistrukturoidusti, mikä tuki tutkimuksen validiteettia, jotta pysyttiin tutkittavassa aiheessa, mutta annettiin samalla tilaa haastateltavien omille ajatuksille ja merkityksille (Hirsjärvi & Hurme 2008, 48). Haastattelut olivat tulosten kannalta hyödyllistä suorittaa yksilöhaastatteluin, sillä väkivalta aiheena saattaa erityisopettajien kokemana olla arka eikä ilmiöstä ja kokemuksista välttämättä haluta puhua ryhmässä. Siksi aihetta oli perustellumpaa käsitellä yksilöhaastatteluin. Aiheen ollessa arkaluontoinen, on hyvä huomioida, että esimerkiksi opettajan itsensä käyttämää väkivaltaa ei välttämättä tuoda haastatteluissa ilmi, sillä väkivallan käyttöä pidetään paheksuttavana.

Tutkimuksen aineistoa analysoitiin aineistolähtöisen ja teoriaohjaavan sisällönanalyysin menetelmin. Sisällönanalyysi on aloittelevalle tutkijalle perustellun yksikertainen menetelmä, jolloin aloittelevakin tutkija kykenee menetelmää käyttämään (Tuomi & Sarajärvi 2018). Aineistolähtöistä sisällönanalyysiä käytettiin ensimmäisen ja neljännen tutkimusongelman eli koulussa kohdatun väkivallan ja opettajan sukupuolen merkitystä tarkastellessa, kun taas teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä käytettiin koulutukseen liittyvien tutkimusongelmien analyysissä. Tämän lisäksi teoriaohjaava sisällönanalyysi tukee tutkimuksen menetelmää ja tuloksia, sillä aineistolähtöisen ja tutkijan määritelmiin perustuvan käsitteistön sijaan aineistoa ja sieltä esiin tulleita luokitteluja tarkastellaan olemassa olevan teoreettisen viitekehyksen avuin (Tuomi & Sarajärvi 2018).

Laadullinen tutkimus sijoittuu ongelmalliseen asemaan tutkimuksen reliabiliteettia ja validiteettia tarkasteltaessa. Reliabiliteettia eli tutkimuksen toistettavuutta ja validiteettia eli tutkimustulosten yhteyttä tutkittavaan ilmiöön, on kritisoitu erityisesti käsitteiden kytköksestä ja lähtökohtaisesta tarkoituserästä kvantitatiivista tutkimusta palvelleen. (Tuomi & Sarajärvi 2018.) Tutkimuksen reliabiliteettia tukee käsitys siitä, että haastattelua varten suunniteltiin tutkimusta vastaava haastattelurunko, joka oli esitettävä etukäteen. Tämä vahvistaa myös tutkimuksen validiteettia, sillä esitestauksella saatiin tuntumaa siitä, vastataanko haastattelussa tutkimuksen kannalta oleellisiin asioihin. Haastattelutilanne toteutettiin etäyhteyksin, mutta niin,

että mahdolliset häiriötekijät taustalta oli pyritty minimoimaan ja haastattelutilanne oli rauhallinen. Olosuhteiden perusteella tutkimus olisi toistettavissa, mutta Hirsjärvi ja Hurme (2008, 186) muistuttavat, että tutkimuksen ollessa ihmisten käsityksiä ja kokemuksia keräävä, on tiedostettava, että ihmisen toiminta on aina riippuvainen kontekstista, ajasta ja paikasta.

7 TULOKSET

Tutkimuksen tulokset esitetään tutkimusongelmittain ja aiemmin esitettyä järjestystä noudattaen. Ensimmäisen tutkimusongelman tulokset liittyvät erityisopettajien kohtaamiin väkivalta-tilanteisiin koulussa. Toisen tutkimusongelman tulokset kuvaavat erityisopettajien ajatuksia ja kokemuksia saamastaan koulutuksesta ja koulutuksen tuomista valmiuksista toimia väkivalta-tilanteissa, jonka jälkeen kolmannen tutkimusongelman tuloksissa avataan erityisopettajien toiveita, joita he väkivallan kohtaamista valmistavalta koulutukselta toivovat. Viimeinen eli neljäs tutkimusongelma tuloksineen esittelee erityisopettajien näkemyksiä opettajan sukupuolen merkityksestä koulussa tapahtuvassa väkivaltilanteessa.

7.1 Erityisopettajien kohtaama väkivalta koulussa

Tutkimukseen pyydettiin osallistumaan erityisopettajia, joilla oli aikaisempaa kokemusta koulussa esiintyvän fyysisen väkivallan kohtaamisesta ja näin ollen kaikki seitsemän tutkimukseen osallistunutta erityisopettajaa olivat väkivaltaa työssään kohdanneet. Erityisopettajien kokemuksen mukaan koulussa esiintyvän väkivallan määrää oli vaikea arvioida ja väkivalta oli kaikkien erityisopettajien kokemuksen mukaan riippuvainen työpaikasta ja oppilasryhmästä. Toisinaan oli aikoja, jolloin väkivaltaa ei kohdattu lainkaan, kun taas toisinaan väkivalta oli osa päivittäistä kouluarkea. Päivittäisiä väkivallan kokemuksia koettiin erityisesti erityisoppilaitoksissa sekä lastensuojeluyksiköiden oheisessa koulutoiminnassa.

”Kyl se aina riippuu siitä, et missä oot töissä ja millanen sun oppilasmateriaali on. Joskus on niitä oppilaita, joiden kaa joudutaan useestikin näihin väkivaltasiin tilanteisiin”

Väkivaltaa esiintyi erityisopettajien kertoman mukaan pääosin niin oppilaiden välillä kuin oppilaan koulun henkilöstöön kohdistamana. Opettajaan kohdistettu väkivalta saattoi erityisopettajien kertomusten mukaan olla myös välillisesti opettajaan kohdistettua, mikäli tämä puuttui oppilaiden väliseen väkivaltaan.

”Hyvin usein se väkivalta on lasten ja nuorten välistä. Ja sinne ku aikuisena sit menee väliin, niin joutuu usein itsekin kohteeksi.”

”Yleensä tilanteet oli oppilaiden välisiä, jos tuli vaik riitaa ja niihin sit mentiin väliin. Toki joskus tuli sellasiiki tilanteita, et joku käy mun kimppuun, jos hermostu jostain. Nää on niitä arkisimpia.”

Aikuisten taholta tuleva väkivalta oli erityisopettajien kertomusten mukaan harvinaisempaa. Kukaan erityisopettajista ei kertonut huoltajien käyttäneen fyysistä väkivaltaa, mutta yksi erityisopettaja kertoi koulussaan esiintyvän jonkin verran huoltajien taholta tulevaa väkivallan uhkaa.

”Tääl koulus on välillä esiintynyt sellasta, et joissain luokissa käy vanhemmat riehumas. Tulevat sillä tavalla uhkaavasti ja alkavat meuhkaamaan. Koin sen itse sellasena uhkana, et pitääks täs ruveta jollain tavalla painimaan heidän kans.”

Opettajan taholta oppilaaseen kohdistuvaa väkivaltaa ei tullut keskusteluissa ilmi. Yksi erityisopettajista jäi kuitenkin pohtimaan omaa toimintaansa väkivaltatilanteissa uransa alkuvaiheessa ja kyseenalaisti omaa voimankäyttöään oppilaita kohtaan.

”Kyllä siellä uran alussa on ollu sellasia omasta mielestä ihan ylilyöntejäkin. Et olis voinut vaikka käydä oppilaallekin huonosti. En enää toimis samalla tavalla. Siin on syynä ollut se, et ei mulla ollut silloin mitään koulutusta ja jotenkin kadonnut se kontrolli tilanteessa.”

Luonteeltaan väkivallan kuvailtiin olevan reaktiivista eli johonkin tilanteeseen tai toimintaan reagoivaa. Oppilaiden kuvailtiin hermostuvan esimerkiksi opettajan antamiin ohjeisiin tai toisaalta oppilaiden väliset riidat aiheuttivat voimakasta kuohuntaa. Joskus riitti, että oppilaan kotona on tapahtunut jotain ja tästä aiheutuneet tunteet alkavat purkautua koulussa. Taustalla erityisopettajien mukaan oli yleensä tunteiden käsittelyn vaikeudet, jolloin erityisesti voimakkaat ja kielteiset tunteet ilmaantuivat aggressiivisena käytöksenä ja väkivaltana. Käytännössä reaktiivinen väkivalta ilmeni irtaimiston heittämisellä ja toisen kimppuun käymisenä esimerkiksi lyömisenä tai tönimisenä.

”Koulumaailmassa toi fyysinen väkivalta on yleensä potkimista, lyömistä, puremista, raapimista, tönimistä ja sellasta. Sit on niitä, et oppilas on saattanu heittää mua vaikka tuolilla, jos on kovin hermostunut jostain. Mut tommonen lyöminen ja potkiminen tavallisempaa.”

”Joskus ne tunteet on ihan tosi voimakkaita lapsella. Ne voi liittyä vaikka johonkin kotonakin tapahtuneeseen, mut sit ne haasteet niis tunnetaidoissa sekä arkielämässä on niin kovia, että ei niitä tunteita pystytä hallitsemaan. Sit ku viel kaverit näkee, et nyt toinen on kierroksilla, niin haetaan sitä reaktioo ja hännätään lisää. Sanallisesta päästään nopeesti sinne fyysiseen väkivaltaan.”

Väkivaltaa kohdatessa tilanteisiin puututtiin erilaisin keinoin. Kaikki erityisopettajat kertoivat työssään pyrkivänsä mahdollisuuksien mukaan aina välttämään ja ehkäisemään väkivaltilanteita. Ennakoinnin merkitys oli erityisopettajien mukaan merkittävä. Ennakointi käsitti jo lähtökohtaisesti tunnetaitojen harjoittelua, tunteiden sanoittamista ja turvallista keskusteluyhteyttä uhkaavasti käyttäytyvän oppilaan kanssa. Tämän lisäksi erityisopettajat tekivät muita ennakoivia toimia kuten esimerkiksi oppilaan siirtämistä toiseen tilaan koulutyötä tekemään, jotta tilanne oppilasryhmässä ei eskaloituisi väkivallaksi.

”Ihan aina pyritään ennakoimaan ja ennaltaehkäisemään se väkivalta. Yritettiin käydä keskustelua siitä tilanteesta ja niistä tunteista. Aika usein sit kans oppilas meni erilliseen tilaan opiskelemaan ohjaajan kanssa.”

Aina ennakointikeinot eivät erityisopettajien mukaan riittäneet ja tilanteet päätyivät fyysisen väkivallan esiintymiseen. Tällöin erityisopettajat kertoivat pyrkivänsä ensisijaisesti rauhoittamaan oppilaita sanallisesti tai menemään esimerkiksi oppilaiden väliseen väkivaltilanteeseen väliin. Toisinaan erityisopettajat kertoivat joutuneensa rajoittamaan oppilaita fyysisesti, vaikka kokivat sen olevankin puuttumiskeinoista viimeisin.

”Kyl siihen aina väliin mennään. Ei oo vielä tullu uralla vastaan mitään niin vakavaa, et ei olis voinu mennä puuttumaan. Yleensä pyritään rajaamaan tilannetta vaikka niin, ettei tappelevat oppilaat pääsis toisiinsa koskemaan.”

”Sanallisesti aina pyritään ensin rauhoittamaan tilannetta. Sit koitetaan mennä tarvittaessa fyysisesti väliin, mut vaan sit ääritilanteissa on niitä kiinnipitoja. Jos se ennakoiti ei sitä tilannetta rauhoita, niin sit se yleensä päätyy siihen kiinnipitoon.”

Erityisopettajat kokivat väkivaltatilanteiden jääneen usein pohdituttamaan ja jopa ahdistuneita ja pelon tunteita saatettiin kokea. Etenkin uran alkuvaiheissa, jolloin epävarmuutta väkivaltatilanteissa toimimista kohtaan esiintyi erityisopettajien kertomusten mukaan enemmän. Tilanteiden purkaminen esimerkiksi oman työyhteisön tai työnohjauksellisin avuin koettiin erityisopettajien mukaan tärkeäksi. Kokemus ja koulutus oli erityisopettajien mukaan tuonut varmuutta omaan toimintaan.

”Mussa ne ainakin herättää tosi voimakkaita tunteita. Pelkoa ja ahdistustakin. Tulee sellanen olo, et miks mä ees teen tällstä työtä, jos mä joudun pelkäämään siellä ollessa. Oma epävarmuus on aika usein läsnä näiden tilanteiden jälkeen.”

”Varsinkin ne uran ensimmäiset väkivaltatilanteet oli niitä pahimpia. Ne oli sellasia, et mulla jäi pitkäksi aikaa ne mieleen ja pohdin pitkään et toiminko mä nyt oikein ja olisko vaik voinu ennakoida aikasemmin. Harmitti, kun tällee korona-aikana ei oo jotenki työnohjauksellisesti päässy keskustelemaan näistä enempää. Koen et sitä olisin kaivannut.”

”Ainahan ne on vaikeita tilanteita. Ja kokemus näistä on kyllä muuttunu uran aikana paljonkin. Aikaisemmassa työpaikassa meille ei tarjottu mitään koulutusta, kun nyt taas on sitä täsmäkoulutusta saanut ja se luo hirveesti varmuutta ja luottamusta siihen toimintaan. Tietysti se vaatii silti sen pari tilannetta koettuna, jotta on nähny miten toimitaan.”

Erityisopettajien mukaan koulussa tapahtuvan väkivallan määrää on vaikeaa määritellä yksiselitteisesti. Väkivallan ilmeneminen riippui paljon työpaikasta sekä oppilasryhmistä. Väki- valtaa kerrottiin esiintyvän useimmin oppilaiden välillä ja toisinaan oppilaan opettajaan kohdistamana. Opettaja saattoi joutua väkivallan kohteeksi myös välillisesti mennessään oppilaiden väliseen väkivaltatilanteeseen väliin. Huoltajien taholta koulun henkilöstöön kohdistuvaa väki- valtaa tai opettajien taholta muihin kohdistuvaa väkivaltaa esiintyi opettajien mukaan vähemmän, jos ollenkaan. Väki- valta oli tyypillisimmin irtaimiston heittäilyä, lyömistä tai potkimista ja johtui usein jossain tilanteessa heränneistä tunteista ja niiden käsittelyn haasteista. Väki- valtaa

pyrittiin kaikkien erityisopettajien mukaan ensisijaisesti ennakoimaan ja tarvittaessa tilanteissa pyrittiin väkivaltaisesti käyttäytyvää henkilöä fyysisesti rajoittamaan. Erityisopettajat, erityisesti uransa alussa olevat opettajat kertoivat väkivaltatilanteiden jääneen toisinaan vaivaamaan heitä. Tilanteet saattoivat aiheuttaa opettajissa esimerkiksi pelkoa ja ahdistusta.

7.2 Erityisopettajien kokemus koulutuksen tarjoamista valmiuksistaan toimia väkivaltatilanteissa

Tutkimuksessa erityisopettajien saama koulutus käsitti sekä tutkintokoulutuksen että muun esimerkiksi kurssimuotoisen koulutuksen tai täydennyskoulutuksen ja väkivaltatilanteiden kohtaamiseksi saatuja valmiuksia tarkasteltiin näihin koulutuksiin syventyen. Esiin nousi myös opetusalan ulkopuolisia tutkintokoulutuksia ja niissä käsiteltyjä asioita.

Kaikki erityisopettajat kokivat opettajankoulutuksen käsittelevän väkivallan kohtaamista riittävästi, oli kyse sitten erityisopettajan opinnoista, opettajan pedagogisista opinnoista tai esimerkiksi luokanopettajaopinnoista. Osa erityisopettajista oli sitä mieltä, että aihe on opettajankoulutuksessa jopa tabu, josta ei haluta puhuttavan.

”Täytyy kyllä sanoa, että jos aihetta edes käsiteltiin, niin todella pintapuolisesti. Riittävästi. Et en mä koe, et mä olisin hyötynyt pätkäkään tän väkivalta-aiheen tiimoilta siel.”

”Eihän sitä siellä kukaan ääneen ota esiin. Lähtökohtana tuntuu olevan, että jos väkivaltaa esiintyy, niin oot opettajana tehnyt jo jotain väärin. Mut eihän se ihan todellisuutta vastaa, kun se kouluarki voi olla hyvinkin erilaista miten siellä ajatellaan.”

”Ei millään tavalla riittävästi. Tuntuu, et koko aihe on vähän tabu ja ei uskota, et sellasta ees tapahtuis. Muistan, et meil oli viel opiskelijoita, jotka toi esille, et olis halunnut keskustelua tästä aiheesta lisää, mut se toive vähän sit sivuutettiin.”

Vaikka erityisopettajat olivat yhtä mieltä siitä, että opettajankoulutuksessa ei aihetta riittävästi käsitellä, Erityisopettajien näkemysten mukaan opettajankoulutus tarjosi formaalia tietoa osana

ammattillisen asiantuntijuuden kehitystä. Erityisopettajista neljä korosti opettajankoulutuksen tarjoavan tarvittavaa taustatietoa ja teoriaa esimerkiksi erilaisista diagnooseista, tunnetaidoista ja muista tekijöistä, joilla saattaa olla merkittävä rooli väkivaltaa ennaltaehkäisevänä tekijänä.

”Hyötynyt oon kyllä siellä teoriapuolella, et tiedän paremmin esimerkiks kehitysvammaisten, autismin kirjon tai neuropuolen oppilaiden haasteista.”

”Ennakointiin mä koen saaneeni joitain eväitä. Et miten kannattaa pyrkiä ennakoimaan lapsen toimintaa. Mut kyl sitä konkretiaa jäi silti kaipaamaan.”

Kaksi erityisopettajaa nosti esille myös näkökulman opintojen tiiviyydestä ja väkivalta-aiheen moninaisuudesta, minkä vuoksi yhtenäistä koulutusta aiheen tiimoilta on vaikea järjestää. Opettajat kokivat koulujen erilaisten toimintakulttuurien olevan haaste opettajankoulutuksessa järjestetylle koulutukselle, jolla väkivaltaa harjoitettaisiin kohtaamaan. Yksi erityisopettajista nostaa esille myös oman mielenkiinnon ja oma-aloitteisuuden merkityksen, sillä pystyi itse opintojensa aikaan perehtymään itseään kiinnostaviin aiheisiin ja pääsi näin perehtymään myös väkivallan kohtaamiseen koulussa.

”Opinnot on aika tiivis paketti ja oikeastaan sellainen pintaraapaisu koko alaan. Vaikee olis mitään tiettyä sabluunaa tän aiheen kannalta antaakaan. Mut mä satuin jo silloin opiskellessa olemaan sellasessa työpaikassa, jossa tää aihe mua puhutti ja sit oman kiinnostuksen mukaan pääsin vaikuttamaan mun kurssitöihin. Tällä tavalla mä sain sit perehdyttyä opintojen aikana aiheeseen.”

Opettajaksi kouluttautumisen lisäksi kaksi erityisopettajaa oli kouluttautunut myös muihin ammatteihin, ja he kokivat näiden opintojen tukeneen väkivallan kohtaamista opettajan ammatissa. Yksi erityisopettajista kertoi kouluttautuneensa ratkaisukeskeiseksi psykoterapeutiksi ja käyttäneen alan opintoja apunaan erityisesti väkivaltatilanteiden ennaltaehkäisyssä ja jälkikäsitelyssä. Toinen erityisopettajista kertoi kouluttautuneensa yhteisöpedagogiksi ja näiden opintojen ohella myös järjestyksenvalvojaksi. Näistä opinnoista erityisopettaja koki saaneensa erityisesti konkreettisia ja käytännönläheisiä valmiuksia väkivaltatilanteissa toimimiseksi.

”Kyllä nuo terapeuttiopinnot on auttanut ymmärtämään esimerkiksi traumataustaisia ja aggressiivisia käyttäytymismalleja käyttäviä lapsia ja nuoria. Et paljon saanut tietoa ja teoriaa siellä taustalla vaikuttavista asioista, mitkä tietysti auttaa ennakoimaan. Ratkaisukeskeiset keinot on myös hyödyllisiä ennakoinnin ja tilanteiden purkamisen apuvälineitä.”

Erityisopettajista neljä oli kouluttautunut jollain väkivallan tai haastavan käytöksen kohtaamiseen tarkoitettulla täydennyskoulutuksella. Opettajat täsmensivät täydennyskoulutusten sisältöjen hyödyttäneen heitä väkivaltaa kohdatessaan ja täydennyskoulutusten katsottiin tarjoavan enemmän käytännöllistä tietoa. Erityisopettajien kokemuksista esille nousivat erityisesti haasteellisen käytöksen ennaltaehkäisyyn ja hallintaan tarkoitettu MAPA-koulutus, hallittuun fyysiseen rajoittamiseen tarkoitettu HFR-menetelmäkoulutus sekä epäsosiaalisen tai aggressiivisen oppilaan vuorovaikutusta kehittävä ART-menetelmä. Opettajat täsmensivät MAPA-koulutuksen ja HFR-koulutuksen tuovan käytännönharjoitusta erityisesti fyysiseen rajoittamiseen ja tilanteisiin, joissa väkivaltaan joudutaan puuttumaan fyysisesti, kun taas ART-menetelmän koettiin tarjoavan keinoja esimerkiksi väkivallan ennakointiin tai sen jälkeiseen käsittelyyn.

”MAPA-koulutus on meidän yksikössä kaikilla käytynä ja se on sellanen täsmäkoulutus, missä käydään läpi sitä koko väkivaltilannetta ja niitä oikeaoppisia otteita, jos joudutaan fyysisesti rajoittamaan.”

”Meillä on toi HFR-koulutus käytynä täällä ja se on kyllä mun kokemuksen mukaan tosi hyödyllinen. Se minimoi hurjasti niitä mahdollisia riskejä, mitä väkivaltilanteissa voi olla. Näytetään, miten voi turvallisesti käyttää sitä fyysistä rajoittamista, jotta kukaan osapuoli siinä ei loukkaannu. Se luo myös sellasta johdonmukaisuutta siihen toimintaan työyhteisössä. Heti huomaa, kun joku ei oo koulutusta käynyt ja sit se homma meneekin vähän arveluttavaks, että mennään vähän eri suuntiin ja ollaan hämillään.”

”Kiinnipitoa tietysti aina pyritään välttämään, en mä sitä kiellä. Mutta kyllä se mulle on tärkeää, että mä tilanteen tulle tiedän miten mä toimin niin, että mä en ketään satuta. Se luo myös merkityksen siltä kannalta, että mä jaksan töissäni paremmin, kun mä tiedän miten mun pitää toimia.”

Vaikka tutkimus käsitti väkivaltatilanteiden kohtaamiseksi tarkoitettuja valmiuksia koulutuksen näkökulmasta, merkittävä osa keskusteluista nosti esille työyhteisön ja kokemuksen vaikutusta väkivaltaa kohdatessa ja näihin tilanteisiin valmistautuessa. Erityisesti kolme erityisopettajaa, jotka eivät olleet käyneet väkivallan kohtaamiseksi tarkoitettua koulutusta, kokivat oppineensa toimintamalleja työyhteisöstään. Ilmiö herätti opettajissa kuitenkin pohdintaa, sillä he eivät olleet varmoja, ovatko toimet oikeaoppisia. Tämän lisäksi kokemuksen koettiin olevan yksi tärkeä tekijä väkivaltatilanteita kohdatessa. Kaksi erityisopettajaa mainitsi saaneensa työpaikassaan kirjalliset ohjeet väkivaltatilanteissa toimimiseksi.

”Joo, mun toimintamallit on tullut kyllä puhtaasti tuolta kentältä. Joku työpaikalla, pahimmillaan sit siinä tilanteessa on koittanut kertoa, et mitä tehdään ja miten. Mut niin, no kysymys kuuluukin, et meneeks se sit niinku pitää.”

”Mä oon kerännyt niitä oppeja työyhteisön jäseniltä. Oppilasryhmän kanssa pidempään toimineet aikuiset on tuntenut tietysti oppilaatkin pidempään, niin heillä on sillä tavalla tiedossa, miten kannattaa toimia. He on sit muakin tietojensa varassa ohjeistanut.”

”Kyllä tää kaikki osaaminen on loppujen lopuks muotoutunut kokemuksen kautta. Tää kun on usein monen tekijän summa ja siinä pitää olla hallussa oppilaantuntemus ja oma osaaminen.”

Koulutuksen ja kokemuksen ohella myös vapaa-ajan harrastustoiminta, erityisesti itsepuolustuslajien harjoittamisella koettiin olevan hyötyjä väkivallan kohtaamista varten. Kaksi erityisopettajaa kertoi itsepuolustuslajien tuovan itseluottamusta tilanteissa toimimiseksi ja toisaalta itsepuolustuslajien harrastuneisuuden myötä erityisopettajat kokivat toimivansa tilanteissa riipeästi.

”Vähän off-topic mut oon kokenu hyödykseni myös nuo itsepuolustuslajit, joita oon harrastanut. Mä luulen, että niiden ansiosta nää tilanteet ei pelota ja ei tuu mentyä lukkoon väkivaltaa kohdatessa. Siinä kuitenkin opetellaan niitä turvallisia tapoja myös.”

Väkivallan kohtaamiseksi erityisopettajat ovat kokeneet saaneensa valmiuksia niin opettajakoulutuksesta, täydennyskoulutuksista, muiden tutkintojen koulutuksista kuin työyhteisöstä ja kokemuksesta opittuna. Opettajankoulutuksessa valmiuksia tarjotaan erityisesti formaalin tiedon kautta. Erityisopettajat täsmensivät formaalin tiedon opettajakoulutuksessa ilmenevän teoreettisena tietona esimerkiksi eri diagnooseista, käyttäytymismalleista ja tunnetaidoista. Nämä taidot antoivat mahdollisuuksia väkivaltatilanteiden ennaltaehkäisyyn ja tilanteiden jälkikäsittelyyn. Erityisopettajien mukaan opettajakoulutuksessa väkivaltatilanteita ja niissä toimimista ei kuitenkaan käsitelty riittävästi. Täydennyskoulutuksilla erityisopettajat kokivat saaneensa enemmän käytännöllistä tietoa väkivallan kohtaamiseksi ja väkivaltaan puuttumiseksi. Käytäntöä ja teoriaa kerättiin myös muiden alojen opinnoista. Vaikka tutkimus käsitteli koulutuksen antamia valmiuksia, erityisopettajat nostivat merkittävästi esille myös työyhteisön ja kokemuksen merkitystä väkivaltatilanteiden kohtaamiseksi. Moni erityisopettaja kertoi oppineensa toimintamalleja työyhteisönsä kautta tai kokemusta kerryttäneenä. Myös vapaa-ajan harrastuksista itsepuolustuslajien kautta saatuja taitoja hyödynnettiin myös koulussa esiintyneissä väkivaltatilanteissa.

7.3 Erityisopettajien toiveet valmiuksia lisäävästä koulutuksesta

Erityisopettajilta kysyttiin, mitä ja miten he toivoisivat koulutusta saavansa väkivaltatilanteiden kohtaamiseksi. Keskusteluissa toiveita lähestyttiin myös siitä näkökulmasta, mitä koulutusta erityisopettajat kokemustensa mukaan olisivat kaivanneet ennen työssään kohtaamaa väkivaltaa. Koulutuskysymyksessä otettiin huomioon niin yliopistossa järjestettävä opettajakoulutus sekä mahdolliset täydennyskoulutukset.

Opettajat olivat yhtenäisesti sitä mieltä, että kokevat koulutuksen väkivallan kohtaamiseksi tärkeänä. Koulutus koettiin tärkeäksi, koska erityisopettajien nähtiin kokevan väkivaltaa uransa mahdollisesti useinkin ja toisaalta väkivallan kohtaamisen nähtiin olevan merkittävä riskitekijä uralle sekä henkiselle jaksamiselle. Koulutukseen kaivattiin menetelmiä, joilla on mahdollista harjoittaa itsesääteilytietoa. Itsesääteilytiedon avulla opettajat kertoivat voivansa käsitellä väkivaltatilanteita, jolloin ne eivät olisi yksilölle liian kuormittavia.

”Tää ilmiö alkaa näkyä monissa kouluissa, niin kyl tähän on syytä uhrata aikaa. Varmasti jokaiselle erityisluokanopettajalle tulee joku vastaava tilanne vastaan. Se voi sit

vaik päättää uran, jos huonosti käy. Se ei tietenkään oo yksin opintojen harteilla, mut ei sitä voi sivuuttaakaan.”

”Yks tulokulma on tää opettajien jaksaminen. Et kuinka kuormittavaa on kokea näitä tilanteita. Jotenkin kaipais sellasta apua siihen, miten käsitellä niitä tilanteita jälkikäteen. Se herättää aika paljon tunteita opettajassakin.”

Yleisesti ottaen opettajat nostivat esille keskustelun tarpeen. Keskustelun tueksi erityisopettajat kokivat toivovansa esimerkiksi erilaisten kokemusten tai kuviteltujen tilanteiden käsittelyä. Kokemusten ja tapausten käsittely voisi opettajien mukaan herättää keskustelua siitä, miten eri tilanteissa on mahdollista toimia niin ennakoiden kuin väkivaltaan puuttuenkin.

”Olisin kyl toivonut vaik jotain case-tapauksia käsiteltäväks. Niistä vois sit yhdessä keskustella. Vaik et miten voitais ennakoida tai toimia tilanteessa. Mä luulen et ihan vaan sellasestakin keskustelusta vois oppii tosi paljon.”

Haastatteluissa ei esiintynyt keskustelua siitä, olisiko teoreettista tietoa kaivattu opintojen tai koulutuksen ohelle lisää. Sen sijaan kaikki opettajat kokivat kaipaavansa yliopistokoulutukseen enemmän konkretiaa ja käytännöllistä oppimista. Käytännönläheinen oppiminen käsitti mm. luokkaympäristössä toimimista väkivaltatilanteessa sekä turvallisen fyysisen rajoittamisen keinojen harjoittelua.

”Ihan sellastakin konkretiaa olis toivonut, että oltais vaikka käyty läpi niitä kiinnipitotteita. Et ei ainakaan sit vaikka vahingossa satuttais lasta, jos ei tiedä miten toimia. Kiinnipitokin on se viimeinen keino tietysti. Mutta ei se poista sitä faktaa, että sitä on treenattava.”

”Musta olis ollu vaik mielenkiintosta olla koulutuksessa jossain luokkatilassa ja sit yhdessä pohtia, et mitä siellä tulee ottaa tälläis tilanteis huomioon. Et vaikka mitä irtaimistoo ei välttämättä kannata pitää lasten saatavilla.”

Erityisopettajat nostivat esille myös koulutuksen säännöllisyyden tarpeen. Erityisesti, jos käsiteltiin fyysiseen rajoittamiseen liittyviä koulutuksia. Opettajat kokivat, että koulutusten säännöllisyys takaa sen, että toimintaohjeet pysyvät muistissa ja niitä on harjoiteltu usein.

”Kyl se koulutusten säännöllisyydskin on sit tosi tärkeää. Sanotaan, että muutamassa kuukaudessakin saattaa unohtaa. Ottaen vielä huomioon, että se väkivaltatilanne voi tulla tosi nopeasti eteen ja siinä saattaa sit olla vähän hermostunutkin, niin ei oo aikaa muistella kauheen pitkälle, et mitä täs piti tehdä.”

Turvallisuuskoulutusta järjestävä erityisopettaja kertoi huomanneensa koulutusten päivitystarpeen. Hänen mukaansa heidän kouluttamansa opettajat olivat usein palautteessa maininneet kaipaavansa erityisesti ennakointiin ja väkivallan ehkäisemiseen liittyviä työkaluja.

”Mä nyt ite oon muuttamassa näitä koulutuksia. Esim. tää HFR-koulutus on vähän vanhanaikainen noin nimenäkin, kun keskittyy vaan tohon kiinnipitoon. Me yritetään nivoa tästä sellaista kokonaisuutta, missä olis yhtäläillä otettu esiin se kaikki ennakointi ja tilanteiden estäminen. Et niitäkin harjoiteltais.”

Erityisopettajien mukaan koulutus väkivaltatilanteiden varalle koettiin tärkeänä ja koulutuksen ohelle haluttiin enemmän aiheen käsittelyä esimerkiksi aiheesta keskustellen. Yliopistokoulutukseen toivottiin enemmän käytännöllistä tietoa kuten fyysisen rajoittamisen harjoittelua. Myös itsesäätelytiedon käsittelyä kaivattiin osaksi koulutusta, sillä opettajat kertoivat väkivallan kohtaamisen aiheuttavan heissä tunteita, joita on toisinaan haastava käsitellä.

7.4 Erityisopettajien ajatuksia opettajan sukupuolen merkityksestä väkivaltatilanteessa

Erityisopettajien kokemukset opettajan sukupuolen merkityksestä väkivaltatilanteessa vaihtelivat. Osa erityisopettajista koki sukupuolella olevan suurtakin merkitystä, kun taas osa kertoi sukupuolen olevan tässä asiassa merkityksetön. Haastateltavien sukupuolten välillä ei ollut tuloeroavaisuutta, sillä sekä mies- että naisopettajat kokivat sukupuolen merkityksen vaihtelevasti. Vaikka sukupuolella ei kaikkien opettajien kokemusten mukaan koettu olevan merkitystä, heidän keskusteluissaan kuitenkin fyysiset ominaisuudet nousivat esille. Esimerkiksi pituus ja voimakkuus nostivat keskusteluissa merkitystä.

”En mä koe, et sillä olis merkitystä. Tietty, jos olisin isokokoinen ja voimakkaampi mieshenkilö, niin vois mulla olla ehkä turvallisempi olo niissä tilanteissa. Olis ehkä enemmän voimaa. Ei tietenkään, et sitä voimaa kohdistais lapseen, mutta puolustusmielessä.”

”Suoraan sanottuna on sillä merkitystä. Et mul on ollut aina pieniä oppilaita, mut oon kyl miettinyt et mitäs sit, jos joutuisinkin tälläseen tilanteeseen niiden yläkoululaisten kans. Mä oon kuitenkin metri kuuskymmentä pitkä nainen. Ja kyllä mulle on sanottukin, että älä sä mee väliin, kun sulle käy huonosti. Et jonkin vahvemman kannattaa mennä. Ennakointitilanteessahan sillä ei mitään merkitystä oo, mut sit ku tapahtuu, niin ei esimerkiks mun käsien ympäröymistä riitä.”

Sukupuolella esitettiin olevan merkitystä erityisesti silloin, mikäli väkivaltaisella oppilaalla oli esimerkiksi traumaattisia kokemuksia tietyn sukupuolen edustajan taholta. Tällöin väkivaltilanteessa on hyvin yksilöllistä, millä sukupuolella merkitystä on. Erityisopettajat kertoivat, että esimerkiksi vanhemman taholta tullut väkivalta vaikuttaa suuresti siihen, miten opettaja väkivaltilanteessa kohdataan.

”Täytyy tietysti miettiä, mitä siellä lapsen oireilun takana on. Et onks siellä vaikka traumatisoitumista jonkun naispuolisen henkilön takia. Äiti, isoäiti tai sisko. Onks äiti vaik lyönyt jollain välineellä. Silloin oppilas saattaa nähdä sen naispuolisen opettajankin suurempana uhkana.”

Yksi opettaja kertoi sukupuolen olleen merkityksessä siksi, että koulun käytänteissä on suunniteltu miesten hoitavan esiintyneet väkivaltilanteet.

”Meil oli tosiaan sellanen sääntö, et miehet hoitaa nää väkivaltilanteet. Et sit pyydettiin joku miespuolinen paikalle, jos sellasii tuli. Kai siinä on se ajatus taustalla, et miehillä nähdään olevan voimaa enemmän.”

Keskusteluissa nostettiin esiin väkivallan kulttuurillisesta näkökulmasta olevan naisiin kohdistettuna paheksuttavampaa ja siksi naisopettajiin nähtiin kohdistuvan vähemmän fyysistä väkivaltaa. Erityisopettajista osa kuitenkin totesi, että fyysisen väkivallan sijaan naisiin kohdistettiin henkistä väkivaltaa enemmän.

”On siinä varmasti sitäkin, että oppilaat tai ainakin jotkut heistä ei kehtaa mätkiä naisia samalla tavalla kun miehiä. Et harvinaisempaa se on, et naisia lyötäis. He saa sit ehkä sitä henkistä väkivaltaa kyllä enemmän osakseen.”

”Mä luulen, että osa oppilaista jotenkin kokee sen, että olis epäreilua ja jotenkin epähyväksyttävää, jos kävis naisen kimppuun. Vaikka eihän se nyt hyväksytyä oo ketään kohtaan.”

Merkityksiä nostettiin esiin, mutta erityisopettajista useat kokivat tästä huolimatta minkä sukupuolen edustajan tahansa kykenevän väkivaltatilanteissa toimimaan. Osa opettajista koki, että oikeanlaisen koulutuksen saatuaan kuka tahansa voi väkivaltatilanteissa toimia oikeaoppisesti. Keskustelussa nousi esiin esimerkiksi opettajan antama vaikutelma siitä, miten tilanne oppilaille näyttäytyy. Itsevarmuus omasta toiminnastaan antaa erityisopettajien mukaan myös oppilaille vaikutelman siitä, että opettaja tietää, miten toimia.

”Mun mielestä se on kuitenkin niin, että jos oot hyvin koulutettu ja tilanteisiin valmistautunut, niin kyllä siinä sit pärjää kuka vaan. Kyl sen sit usein myös lapset ja nuoret aistii, että onko sulla sellanen olo itselläs, että sä tiedät mitä teet. Et sillen ei oo sukupuolella väliä.”

Sukupuolen merkitys herätti monia eriäviäkin mielipiteitä siitä, onko opettajan sukupuolella merkitystä koulussa ilmaantuneessa väkivaltatilanteessa. Erityisopettajien vaihtelevista mielipiteistä huolimatta opettajan fyysiset ominaisuudet tai toisaalta oppilaan taustalla vaikuttavien traumaattisten kokemusten merkitys yhdistettiin sukupuoleen. Tämän lisäksi naisiin kohdistuvan väkivallan koettiin näkyvän paheksuttavampana, mikä saattoi vaikuttaa väkivallan ilmeneemiseen opettajia kohtaan.

8 POHDINTA

Tutkimuksen tarkoituksena oli kartoittaa erityisopettajien kokemuksia koulussa kohdatuista väkivaltatilanteista, koulutuksensa tarjoamista valmiuksista kohdata väkivaltatilanteita tai toisaalta mitä he toivoisivat tai olisivat toivoneet koulutukseensa väkivaltatilanteiden kohtaamista varten. Lisäksi tutkimuksessa kerättiin tietoa erityisopettajien kokemuksista opettajan sukupuolen mahdollisesta merkityksestä koulussa esiintyvissä väkivaltatilanteissa. Tutkimuksessa erityisopettajien kokemuksia kerättiin heitä haastatteleamalla tutkimuksen teemoihin liittyvin kysymyksin. Erityisopettajien kokemuksia koulutuksensa tarjoamista valmiuksista tarkasteltiin Tynjälän (1999) oppimisen ja asiantuntijuuden osa-alueiden näkökulmasta.

8.1 Tutkimuksen keskeiset tulokset

Koulussa esiintyvät väkivaltatilanteet osoittautuivat erityisopettajien kokemusten mukaan olevan usein seurausta jollekin oppilaissa kielteisiä tunteita herättäneelle tilanteelle. Tällaisia tilanteita saattoivat olla esimerkiksi oppilaiden tai oppilaan ja opettajan väliset erimielisyydet. Tilanteet herättivät oppilaissa voimakkaita ja usein kielteisiä tunteita, joiden käsittely oli heille aikuistenkin tukemana hankalaa. Tällöin tilanne saattoi purkautua fyysisenä väkivaltana toisia oppilaita tai koulun henkilöstöä kohtaan esimerkiksi tavaroita heittelemällä, toista lyömällä tai potkimalla. Erityisopettajat kertoivat erityisesti oppilaiden välisten väkivaltatilanteiden olevan yleisimpiä, mikä on aiemman tutkimuksen mukaan muihin kohdistuvaa väkivaltaa yleisempää (Julin & Rumpu 2018,150; Sosiaali- ja terveysministeriö 2019, 83).

Opettajien kohtaama väkivalta koulussa heidän kokemustensa mukaan osoittautuu useimmin olevan johonkin tunteita herättävään tilanteeseen reagoivaa. Tällainen väkivalta on luonteeltaan reaktiivista väkivaltaa ja sen on osoitettu olevan proaktiivista väkivaltaa yleisempää. Erityisesti lasten ja nuorten keskuudessa reaktiivinen väkivalta on yleistä. (Cacciatore 2007, 45.) Lasten ja nuorten ollessa kehittyvässä iässä, on ymmärrettävää, että myös tunteiden käsittelyn taidoissa on vielä kehitettävää. Erityisopettajat nostivat esille juuri tunnetaitojen harjoittelun ja huomion olevan merkittävä osa väkivaltatilannetta ennakoivia toimia.

Väkivaltatilanteet herättivät tunteita myös opettajissa. Erityisesti uransa alkuvaiheessa olevat erityisopettajat kertoivat kokevansa jopa ahdistuksen ja pelon tunteita väkivaltatilanteiden myötä. Uransa alkuvaiheessa olevat opettajat, jotka eivät ole koulutusta väkivaltatilanteiden kohtaamiseksi saaneet kertoivat kokevansa enemmän epävarmuutta väkivaltatilanteissa toimimiseksi. Kuten Sundell (2014, 19) esittääkin, epävarmuus tuo mukanaan todennäköisimmin myös pelkoa ja turvattomuutta. Uransa alkuvaiheessa olevat opettajat jäivät kaipaamaan työnohjauksellista tukea väkivaltatilanteiden purkamiseksi. Väkivaltatilanteiden käsittelyyn olisi työpaikoilla hyvä olla erilaisia tukimuotoja kuten työnohjausta, esimiehen tarjoamaa tukea tai yhteistyötoimintaa työterveyden kanssa. Urallaan kokeneemmat ja koulutusta väkivaltatilanteiden varalle saaneet opettajat eivät kertoneet kokevansa turvattomuutta tai pelkoa, vaan toivat esiin, että laaja kokemus ja koulutus toivat mukanaan itsevarmuutta tilanteiden varalle.

Opettajankoulutuksessa käsiteltiin väkivaltatilanteiden kohtaamista ja niihin puuttumista erityisopettajien mielestä riittämättömästi. Vaikka opettajankoulutus oli opettajien näkemysten mukaan riittämätöntä, osa erityisopettajista nosti esille opettajankoulutuksessa saadut teoreettiset ja tiedot, jotka ovat heitä auttaneet erityisesti väkivaltatilanteita ennakoivissa toimissa. Tällaiset tiedot kattavat esimerkiksi tunnetaidot sekä ymmärryksen erilaisista diagnooseista. Asiantuntijuuden elementit huomioiden opettajankoulutus on erityisopettajien kokemusten mukaan tarjonnut pääosin formaalia tietoa eli teoreettista faktatietoa. Formaalin tiedon katsotaan usein karttuneen juuri tutkintokoulutuksissa. (Tynjälä 2004, 177.)

Erityisopettajat kokivat kaivanneensa ja toivoneensa koulutukseensa enemmän konkretiaa ja käytännönläheistä koulutusta, joka oli heidän kokemustensa mukaan jäänyt opettajankoulutuksessa saamatta. Turvallisuusosaamisen puute opettajankoulutuksessa on Lindforsin mukaan (2012, 22) yksi opettajankoulutuksen kehityskohtia. Erityisesti väkivaltatilanteiden kohtaamista ei aiemman tutkimuksen mukaan Suomen opettajankoulutuksessa huomioida tarpeeksi (Ervasti ym. 2012, 342). Tämä ilmiö nousi myös erityisopettajien haastatteluissa esille, sillä koulutusta väkivaltatilanteiden kohtaamiseksi pidettiin erityisopettajien näkemysten mukaan tärkeänä ja sitä koulutuksen myös toivottiin tarjoavan.

Väkivaltatilanteihin puuttumista ja siihen liittyvää käytännönharjoittelua erityisopettajat kokivat saaneen erityisesti täydennyskoulutuksissa, joissa harjoiteltiin esimerkiksi fyysisen rajoittamisen keinoja. Käytännönläheistä oppimista koettiin koulutuksen ohella kertyneen erityisesti

myös työyhteisöltä ja kokemuksen kautta oppien. Tällainen kokemuksen ja käytännöllisen harjoittelun esitetään olevan yksi asiantuntijuuden elementeistä, jota kutsutaan käytännölliseksi tiedoksi. Käytännöllisen tiedon katsotaan kertyvän erityisesti teoreettista tietoa käytäntöön soveltaen ja kokemuksen kautta oppien. (Tynjälä 2004, 178; Nykänen & Tynjälä 2012, 21.)

Käytännönläheisten täydennyskoulutuksen käyneet erityisopettajat kokivat koulutuksen vahvistaneen heidän itsevarmuuttaan toimia väkivaltatilanteissa. Opettajat, jotka eivät olleet uransa aikana täydennyskoulutuksissa käyneet ja jotka olivat vielä uransa alkuvaiheessa, kokivat enemmän epävarmuutta ja jopa ahdistuksen ja pelon tunteita väkivaltatilanteissa toimimista kohtaan. Tilanteiden pohdinta yksin tai yhdessä työyhteisön tai ammattilaisten kesken esitetään yhdeksi asiantuntijuuden osa-alueeksi eli itsesäätelytiedoksi. Aiempi tutkimus kuvaa työyhteisössä tapahtuvaa keskustelua, kokemusten jakamista ja niiden pohtimista asiantuntijuutta ja osaamista kehittävänä tekijänä. (Ukskoski 2013, 362.) Väkivaltaa kohdanneiden erityisopettajien kohdalla erityisesti työyhteisön tuen ja työnohjauksellisen tuen merkitys tai toisaalta niiden puute korostuivat. Työyhteisöissä opettajat kokivat yleensä tilanteista keskustelewansa, mutta järjestelmällisempää ja ammattilaisten kesken tarjottua keskusteluapuakin jäätiin kaipaamaan.

Asiantuntijuuden elementtien integrointi muodostaa Tynjälän mukaan (2004, 179) asiantuntijuuden kehikon, jossa laaja-alainen kehittyminen ja oppiminen mahdollistetaan. Erityisopettajien erilaisten koulutuskokemusten ja kokemuspohjan mukaisesti myös heidän näkemyksensä omista valmiuksistaan erosivat jonkun verran toisistaan. Erityisopettajat, jotka kokivat saaneensa koulutuksensa kautta teoreettista tietoa ja olivat väkivaltatilanteiden kohtaamista täydennyskoulutuksissa ja työkokemuksensa karttuessa harjoitelleet, kertoivat osaavansa väkivaltatilanteissa toimia ja kokivat olonsa itsevarmemmiksi. Opettajat, joilta oli jäänyt käytännönläheinen harjoittelu tai väkivaltatilanteiden varalle järjestetty täydennyskoulutus saamatta, kokivat enemmän epävarmuutta tilanteita kohdatessaan. Epävarmuus korostui myös sellaisten erityisopettajien joukossa, jotka eivät olleet kohdatuista väkivaltatilanteista päässeet työyhteisönsään tai työnohjauksellisesti purkamaan.

Erityisopettajat kokivat opettajan sukupuolella olevan vaihtelevasti merkitystä väkivaltatilanteissa. Osa opettajista koki, että sukupuolella ei ole merkitystä, kun taas osa koki sillä olevan merkitystä. Yhteistä erityisopettajien näkemysten mukaan oli kuitenkin se, että opettajan fyysisillä ominaisuuksilla on merkitystä väkivaltatilanteessa. Opettajan kokoa tai voimakkuutta pidettiin itsevarmuutta ja turvaa tuovina tekijöinä ja osa opettajista mielsi näiden ominaisuuksien

korostuvan erityisesti miesopettajien keskuudessa. Osa opettajista koki oman pienen kokonsa olevan itsevarmuutta ja turvallisuutta heikentävä tekijä. Toisaalta opettajat olivat myös sitä mieltä, että kunhan opettaja on kouluttautunut väkivaltaa kohtaamaan, hän siinä pärjää sukupuolestaan tai koostaan riippumatta.

Sukupuolikysymys herätti keskustelua myös siitä näkökulmasta, miten erityisopettajien näkemysten mukaan naisiin kohdistuvaa väkivaltaa pidetään paheksuttavampana. Aiempi tutkimus on todennut tämän näkökulman näkyvän osana väkivaltakäyttäytymistä, sillä miesten todetaan kokevan väkivaltaa enemmän, koska naisiin kohdistuva väkivalta koetaan paheksuttavampana (Ervasti ym. 2012, 339–340). Tämä näkökulma herätti ajatuksia siitä, että kohdistavatko myös oppilaat tästä syystä esimerkiksi miesopettajia kohtaan enemmän väkivaltaa kuin naisopettajia kohtaan.

8.2 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen toteutuksessa pyrittiin noudattamaan Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2019, 8) asettamia ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen keskeisiä eettisiä periaatteita. Nämä periaatteet kattavat oikeuden osallistumisen vapaaehtoisuudesta, osallistujan mahdollisuuden keskeyttää tai peruuttaa osallistumisensa tutkimukseen, ymmärryksen tutkimuksen tavoitteista ja tarkoituksesta sekä henkilötietojen käsittelystä sekä käsityksen roolistaan tutkimuksen tiedonantajana. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019, 8.) Tutkimukseen osallistuneiden erityisopettajien kanssa käytiin keskustelu haastatteluvastausten käyttöön tutkimustarkoitusta varten. Tämän lisäksi osallistujille kerrottiin mihin tarkoitukseen heidän vastauksiaan käytetään ja milloin haastattelut vastauksineen hävitetään. Lisäksi osallistujille tehtiin selväksi, että haastattelut on mahdollista keskeyttää millä hetkellä tahansa ja halutessaan heidän yksittäisiä vastauksiaan ei tuoda tutkimuksessa ilmi. Osallistujien anonymiteetti säilytettiin koko tutkimuksen ajan, sillä osallistujien nimiä, asuinpaikkaa tai työpaikkaa ei tuoda tutkimuksessa esiin.

Tutkimuksessa kuultiin seitsemän erityisopettajan kokemuksia väkivallan kohtaamisesta, mikä on otoksena pieni eikä tuloksia voida täten yleistää koskemaan suurempaa joukkoa tai esimerkiksi kaikkia Suomen erityisopettajia. Ilmiötä tarkasteltiin syvällisemmin ja perehdyttiin yksittäisten erityisopettajien kokemuksiin yleistämisen sijaan.

Tutkijan position vaikutus on hyvä ottaa tutkimuksen luotettavuuden kannalta huomioon. Tuomi & Sarajärvi (2018) täsmentävät laadullisen tutkimuksen ongelmaksi tutkijan olevan sekä tutkimusasetelman luoja että havaintojensa tulkitsija. Tämä näkökulma tuo luotettavuuteen objektiivisuuden ongelman. Tutkijan tulee pyrkiä tekemään havaintoja aineistosta luotettavasti ja toisaalta tulkita niitä puolueettomasti. Tämä tulee esiin erityisesti tulkintavaiheessa, koska kysymys on siitä, ymmärtääkö tutkija havaintojaan osallistuneiden itsensä kokemana vai käsitteäänkö havainnot tutkijan omien kokemusten ja käsitysten läpi. (Tuomi & Sarajärvi 2018) Tässä tutkimuksessa yksi luotettavuuteen vaikuttava tekijä on oma kokemukseni tutkittavasta aiheesta. Olen toiminut erityisopetuksen kentällä ja kohdannut työssäni väkivaltaa, minkä takia itselläni on käsitys ja kokemus omista valmiuksistani toimia väkivaltatilanteissa ja toisaalta siitä, miten koulutukseni on valmiuksia väkivaltatilanteiden kohtaamiseksi antanut. Tutkimusta toteuttaessa on pitänyt kiinnittää erityistä huomiota siihen, että jokaisen erityisopettajan kokemus vastaavasta ilmiöstä on henkilökohtainen ja siksi on pyrittävä erottamaan ne omista käsityksistään ja kokemuksistaan.

8.3 Tulosten hyödyntämismahdollisuudet ja jatkotutkimusehdotukset

Tulokset osoittivat erityisopettajien kokevan opettajankoulutuksesta saatujen valmiuksien olevan väkivallan kohtaamiseksi riittämättömiä, mutta kokivat hyötynsä erityisesti käytännönläheisistä täydennyskoulutuksista. Kaikki erityisopettajat pitivät koulutusta väkivaltatilanteiden kohtaamiseksi tärkeänä. Tulokset antoivat arvokasta tietoa yksilön kohtaamasta väkivallasta työssään sekä käymänsä koulutuksen hyödyistä väkivaltatilanteissa. Koska väkivaltatilanteet ovat aina vakavia tilanteita, joissa riskinä on niin fyysinen vahingoittuvuus kuin esimerkiksi opetusalan ammattilaisen uran jatkuminen, on hyvä nostaa esille niitä asioita, joita opettajat aiheen tiimoilta toivovat osaksi koulutustaan. Erityisopettajat kokivat, ettei opettajankoulutus anna riittävästi valmiuksia kohdata ja puuttua koulussa esiintyvään väkivaltaan. Jatkossa ilmiötä olisi hyvä tutkia laajemmin ja kerätä tietoa suuremman otannan avulla Suomessa toimivilta erityisopettajilta ja kartoittaa heidän kokemuksiaan kouluväkivallan ilmenemisestä ja siihen puuttumisesta. Erityisesti uransa alkuvaiheessa olevat erityisopettajat tuntuvat putoavan

väliin, jossa työnantaja ei ole välttämättä tarjonnut täydennyskoulutusta väkivaltatilanteiden varalle eikä asiaa ole käsitelty opettajankoulutuksessa tarpeeksi. Tällöin opettaja saattaa kokea epävarmuuden, pelon ja ahdistuksen tunteita työtään kohtaan (Sundell 2014, 19).

Lähteet

Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Jyväskylä: Vastapaino.

Björkqvist, K. & Jansson, V. 2003. Tackling violence in schools: a report from Finland. Teoksessa P. Smith (toim.) *Violence in Schools: The Response in Europe*. London: RoutledgeFalmer. 187–199.

Cacciatore, R. 2007. Aggression portaat. Opetushallitus.

Ebbesen, E. & Jensen, N.–J. 2003. Denmark: short-term non-preventive solutions in the absence of statistical research. Teoksessa P. Smith (toim.) *Violence in Schools: the response in Europe*. London: RoutledgeFalmer. 232–246.

Ellonen, E. 2012. Henkilöturvallisuus opetustyössä. Teoksessa E. Lindfors (toim.) *Kohti turvallisempaa oppilaitosta!* Nurmijärvi: Suomen Painoagentti Oy. 222–228.

Ellonen, N., Kääriäinen, J., Salmi, V. & Sariola, H. 2008. Lasten ja nuorten väkivaltakokemukset. Tutkimus peruskoulun 6. ja 9. luokan oppilaiden kokemasta väkivallasta. Poliisiammattikorkeakoulun raportteja 2008:71. Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.

Ervasti, J., Kivimäki, M., Pentti, J., Salmi, V., Suominen, S. Vahtera, J. & Virtanen, M. 2012. Work-Related Violence, Lifestyle, and Health Among Special Education Teachers Working in Finnish Basic Education. *Journal of School Health*. 82 (7), 336–343.

Fagerström, V. Länsikallio, R. & Sipponen, J. 2015. Stop väkivallalle kouluissa ja päiväkodeissa. Väkivaltatilanteiden ilmoitus- ja käsittelylomakkeiden kehittäminen. Helsinki: Työterveyslaitos.

Golnick, T. & Ilves, V. 2021. Opetusalan työolobarometri 2021. Opetusalan ammattijärjestö OAJ. https://www.oaj.fi/contentassets/14b569b3740b404f99026bc901ec75c7/oaj_opetusalan_tyoolobarometri_2021.pdf [Luettu 21.03.2022]

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu – Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.

Hurme, K., Jahnukainen, M. & Houtiainen, R. 2019. Koulun henkilöstöön kohdistuvan kouluväkivallan osapuolet, olosuhteet ja tilanteiden laatu. *Yhteiskuntapolitiikka* 84 (3), 270–280.

Hurme, K. & Kyllönen, T. 2014. Turvassa! Vahvista lapsen turvallisuuden tunnetta ja varaudu vaaratilanteisiin. Jyväskylä: PS-kustannus.

Julin, S. & Rumpu, N. 2018. Työrauhan ja turvallisen oppimisympäristön arviointi perusopetuksessa ja lukiokoulutuksessa. *Kansallinen koulutuksen arviointikeskuksen julkaisuja 2018:6*. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/karvi_0618-4_0.pdf [Luettu 15.02.2022.]

Kaltiala-Heino, R. 2013. Väkivaltakäyttäytyminen. Teoksessa P. Nurmi (toim.) *Lapsen ja nuoren viha*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kandakai, L. & King, K. 2002. Preservice teachers beliefs regarding school violence prevention training. *American Journal of Health Education*. 33 (6), 350–356.

Kyllönen, T. & Rickman, A. 2011. Henkilöturvallisuus koulussa. Vaarallisen käytöksen ennakointi ja hallinta. Jyväskylä: PS-kustannus.

Laki kunnan ja hyvinvointialueen viranhaltijasta 11.4. 2003/304. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2003/20030304?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=laki%20kunnan%20ja%20hyvinvointialueen%20viranhaltijasta>. [Luettu 19.01.2022]

Lindfors, E. 2012. Turvallinen oppimisympäristö, oppilaitoksen turvallisuuskulttuuri ja turvallisuuskasvatus - käsitteellistä pohdintaa ja tutkimushaasteita. Teoksessa E. Lindfors (toim.) *Kohti turvallisempaa oppilaitosta!* Nurmijärvi: Suomen Painoagentti Oy. 12–28.

Nykänen, S. & Tynjälä, P. 2012. Työelämätaitojen kehittämisen mallit korkeakoulutuksessa. *Aikuiskasvatus* 32 (1), 17–28.

Ojala, T. 2012. Kokonaisturvallisuuden hahmottaminen ja riskien arvioinnin vaikeus koulujen turvallisuusjohtamisessa. Teoksessa E. Lindfors (toim.) Kohti turvallisempaa oppilaitosta! Nurmijärvi: Suomen Painoagentti Oy. 78–89.

Opetushallitus. 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki. https://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf [Luettu 19.01.2022]

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2013. Turvallisuuden edistäminen oppilaitoksissa. Seurantaryhmän loppuraportti. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2013:8. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/75299> [Luettu 22.02.2022]

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2021. Toimenpideohjelma kiusaamisen, väkivallan ja häirinnän ehkäisemiseksi varhaiskasvatuksessa, kouluissa ja oppilaitoksissa. <https://okm.fi/kiusaamisen-ehkaisemisohjelma> [Luettu 20.01.2022]

Peltola, H. & Korpilahti, U. 2015. Terveellinen, turvallinen ja hyvinvoiva oppilaitos. Opas ympäristön ja yhteisön monialaiseen tarkastamiseen. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/126936/URN_ISBN_978-952-302-505-9.pdf?sequence=1 [Luettu 15.01.2022]

Perusopetuslaki 21.8. 1998/628. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628> [Luettu 19.01.2022]

Rikoslaki 19.12. 1889/39. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1889/18890039001?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=Rikoslaki> [Luettu 19.01.2022]

Roland, E., Bjornsen, G. & Mandt, G. 2003. Taking back adult control: a report from Norway. Teoksessa P. Smith (toim.) Violence in Schools: The Response in Europe. London: Routledge-Falmer. 2016–232.

Salmi, V. & Kivivuori, J. 2009. Opettajiin kohdistuva häirintä ja väkivalta 2008. Oikeuspoliittisen tutkimuslaitoksen verkkokatsauksia 2009:10. https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/152592/10_09_opettajiin_kohdistuva.pdf?sequence=2 [Luettu 13.01.2022]

Sela-Shayovitz, R. 2009. Dealing with school violence: The effect of school violence prevention training on teachers perceived self-efficacy in dealing with violent events. *Teaching and Teacher Education*. 25 (8), 1061–1066.

Skåland, B. 2016. Student-to-teacher violation and the threat to a teacher's self. *Teaching and Teacher Education*. 59: 309–317.

Smith, P. 2003. Violence in schools: an overview. Teoksessa P. Smith (toim.) *Violence in Schools: The Response in Europe*. London: RoutledgeFalmer. 1–15.

Sosiaali- ja terveysministeriö. 2019. Väkivallaton lapsuus. Toimenpidesuunnitelma lapsiin kohdistuvan väkivallan ehkäisystä 2020–2025. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2019:27. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161899/STM_2019_27_J.pdf?sequence=4&isAllowed=y [Luettu 20.02.2022]

Sosiaali- ja terveysministeriö. 2014. Väkivallan uhka työelämässä. Sosiaali- ja terveysministeriön raportteja ja muistioita 2014:17. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/74694/RAP2014_17_v%c3%a4kivallan_uhka.pdf?sequence=1&isAllowed=y [Luettu 13.01.2022]

Sundell, L. 2014. Työkaverina pelko. Väkivaltariskien ennakointi ja hallinta. Jyväskylä: PS-kustannus.

Svensson, R. 2003. Tackling violence in schools: a report from Sweden. Teoksessa P. Smith (toim.) *Violence in Schools: The Response in Europe*. London: RoutledgeFalmer. 2016–232.

Teperi, A.–M., Lindfors, E., Kurki, A.–L., Somerkoski, B., Ratilainen, H., Tiikkaja, M., Uusitalo, H., Lantto, E. & Pajala, R. 2018. Turvallisuuden edistäminen opetuslalla. Edusafe-projektin loppuraportti. Työterveyslaitos. Tampere: Juves Print – Suomen Yliopistopaino Oy.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. 2021. Kouluterveyskyselyn tulokset. <https://thl.fi/fi/tutkimus-ja-kehittaminen/tutkimukset-ja-hankkeet/kouluterveyskysely/kouluterveyskyselyn-tulokset#alueittain> [Luettu 25.01.2022]

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2019. Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteen eettinen ennakoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3. Helsinki: 1–23.

Tynjälä, P. 2004. Asiantuntijuus ja työkuulttuurit opettajan ammatissa. *Kasvatus* 2004:2. 174–190.

Tynjälä, P. 1999. Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja asiantuntijuuden edellytysten rakentaminen koulutuksessa. Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) *Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia*. 1. painos. Porvoo: WSOY. 160–179.

Työterveyslaitos 2021. Kunta10-tutkimus. <https://tyoelamatieto.fi/fi/dashboards/kunta10>. [Luettu 22.02.2022]

Työturvallisuuslaki 23.8. 2002/738. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2002/20020738?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=ty%C3%B6turvallisuuslaki> [Luettu 19.01.2022]

Ukskoski, T. 2013. Kohti kouluhyvinvoinnin yhteisöllistä asiantuntijuutta – Koulukiusaamisen ehkäisemisen interventio perusopetuksessa. *Kasvatus* 44 (4), 352–366.

Valtioneuvoston selonteko sisäisestä turvallisuudesta. 2021. Valtioneuvoston julkaisuja 2021:48. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/163149/VN_2021_48.pdf?sequence=1&isAllowed=y [Luettu 15.01.2022]

Waitinen, M. 2011. Turvallinen koulu? Helsinkiläisten peruskoulujen turvallisuuskulttuurista ja siihen vaikuttavista tekijöistä. Helsingin yliopisto. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Väitöskirja.

Wilson, C., Douglas, K. & Lyon, D. 2010. Violence Against Teachers: Prevalance and Consequences. *Journal of Interpersonal Violence*. 26 (12), 2353–2371.

World Health Organisation. 2002. World report on violence and health: summary. Geneva.
https://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/en/summary_en.pdf
[Luettu 20.01.2022]

Liitteet

Liite 1. Haastattelurunko

1. Perustiedot:

- Mikä on sukupuolesi?
- Kerro koulutustaustastasi?
- Mikä on kokemuksesi opetusosalta? Entä erityisopetuksesta?
- Missä olet töissä tällä hetkellä? (alakoulu, yläkoulu, erityiskoulu jne.)

2. Väkivalta:

- Minkä määrittelet väkivallaksi tai sen uhaksi koulussa?
- Kuinka usein kohtaat väkivaltaa tai sen uhkaa työssäsi?
- Minkälaisia väkivaltatilanteita olet kohdannut koulussa?
- Miten tilanteissa on toimittu?
- Mistä olet oppinut kertomasi toimintamallit väkivaltatilanteissa toimimiseksi?
- Oletko kokenut tietäväsi, miten tilanteessa tulee toimia?

3. Opinnot:

- Millä tavalla erityisopettajan opinnoissa on käsitelty väkivallan väkivaltatilanteissa toimimista koulussa? Entä muissa opinnoissasi?
- Koetko, että opinnoista on ollut hyötyä väkivaltatilanteita kohdatessa?
- Käsiteltiinkö asiaa mielestäsi riittävästi?
- Koitko opinnot käytyäsi, että tiedät, miten väkivaltatilanteissa toimitaan?
- (Jos et kokenyt hyötynesi..) Millä tavalla toivoisit, että väkivaltatilanteita opinnoissa käsiteltäisiin?

4. Muu koulutus:

- Oletko saanut jotain muuta koulutusta väkivaltatilanteissa toimimiseksi?
- Millä tavalla koulutus käsitteli väkivaltatilanteissa toimimista?
- Koetko, että koulutuksesta on ollut hyötyä väkivaltatilanteita kohdatessa?
- Koitko opinnot käytyäsi, että tiedät, miten väkivaltatilanteissa toimitaan?

- (Jos et kokenut hyötynesi..) Mitä koulutusta toivoisit saavasi väkivaltatilanteita varten?

1. Tutkimuksen alaongelmana opettajan tai ohjaajan sukupuolen mahdollinen merkitys väkivaltatilanteessa:

- Millä tavalla olet kokenut / ajattelet opettajan tai ohjaajan sukupuolen vaikuttavan väkivaltatilanteissa?