

”Se on luonnollinen osa meidän vuorovaikutusta.”

Fyysisen kosketuksen merkitykset erityisopettajan ja oppilaan välisessä
vuorovaikutuksessa

Marielle Raappana

Pro gradu -tutkielma

Luokanopettajan koulutus

Lapin yliopisto

Kevät 2025

Sisälly

Johdanto	4
2 Kosketus ja sen merkitys	6
3 Kosketus kommunikoinnin ja vuorovaikutuksen välineenä.....	9
4 Kosketus erityisopetuksessa	12
5 Kosketus koulussa	15
6 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset.....	23
7 Tutkimuksen toteutus	24
7.1 Tutkimusmenetelmä.....	24
7.2 Tutkimusjoukko ja aineistonkeruu.....	24
7.4 Tutkimuksen etiikka	28
8 Tulokset	29
8.1 Kasvatukselliset merkitykset.....	29
8.1.1 Tunnesäätelyn tukeminen ja rauhoittelu	29
8.1.2 Palautteen anto ja kannustaminen.....	30
8.1.3 Ohjaaminen työskentelyn pariin.....	31
8.2 Sosiaaliset merkitykset.....	32
8.2.1 Lohduttaminen ja turvallisuuden tunteen luominen.....	32
8.2.2 Huomion hakeminen	34
8.2.3 Toiminnanohjaaminen	35
8.2.4 Vuorovaikutuksen tukeminen	35
8.2.4 Kiinnipitotilanteet vaarallisen käytöksen hallitsemiseksi ja oppilaan rauhoittamiseksi	37
8.2.6 Tervehtiminen, hyvästely ja sopiminen	38
8.2.7 Oppilaantuntemus	39
8.3 Kulttuuriset merkitykset.....	40
8.3.1 Kulttuuriset normit ja opettajan rooli.....	40
8.3.2 Oppilaan ikä.....	41
9 Pohdinta	43
10 Johtopäätökset.....	47
Lähteet.....	49
Liitteet.....	62

Lapin yliopisto

Tiedekunta: Kasvatustieteiden tiedekunta

Työn nimi: ”Se on luonnollinen osa meidän vuorovaikutusta.” Fyysisen kosketuksen merkitykset erityisluokanopettajan ja oppilaan välisessä vuorovaikutuksessa

Tekijä: Marielle Raappana

Koulutusohjelma/oppiaine: Luokanopettajan maisteriohjelma, kestävyys- ja luontokasvatus

Työn laji: Pro gradu -tutkielma

Sivumäärä, liitteiden lukumäärä: 62 sivua + 1 liite

Vuosi: 2025

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millaisia merkityksiä fyysinen kosketus saa erityisluokanopettajan ja oppilaan välisessä vuorovaikutuksessa. Halusin syventää ymmärrystä erityisesti siitä, millaisia muotoja kosketus saa, miten opettajat itse perustelevat sen käyttöä ja millaiset tekijät ohjaavat kosketuksen käyttämistä. Tavoitteenani oli ennen kaikkea tehdä kosketusta näkyvämmäksi ja ymmärrettävämmäksi ilmiöksi osana erityisluokanopettajan työtä sen ollessa kiinteä osa ihmisten välistä vuorovaikutusta. Keräsin tutkimukseen aineiston syksyllä 2024 haastattelemalla kuutta erityisluokanopettajaa. Toteutin aineistonanalyysin teoriaohjaavalla analyysillä. Tutkimukseni kiinnittyy fenomenologis-hermeneuttiseen lähestymistapaan, joka korostaa kokemusten merkitysten ymmärtämistä ja tulkintaa.

Tutkimuksen tulokset jakautuvat kolmeen pääkategoriaan, joita ovat kosketuksen kasvatukselliset, sosiaaliset ja kulttuuriset merkitykset. Kosketuksen kasvatukselliset merkitykset viittaavat opettajan rooliin kasvattajana ja ohjaajana. Kosketuksella on myös sosiaalisia merkityksiä, joita ilmenee mm. opettajan tarjoamassa huomiosta, toiminnanohjauksessa sekä vuorovaikutuksen tukemisessa. Kosketuksen käyttöä ohjaavat niin ikään kulttuuriset tekijät, joista muotoutui kolmas pääkategoria. Opettajien mukaan kosketuksen käyttöä ohjaavia tekijöitä ovat esimerkiksi opettajan sukupuoli ja ammatillinen asema sekä oppilaan ikä.

Tutkimuksen tulokset osoittavat, että kosketus on olennainen osa erityisluokanopettajan ja oppilaan välistä vuorovaikutusta. Se toimii pedagogisena välineenä kasvatuksellisten tavoitteiden saavuttamisessa, mutta samalla se on moniulotteinen ja sensitiivisyyttä vaativa ilmiö. Kosketuksen tarkoituksenmukaisempi ja eettinen käyttö edellyttää sen tunnistamista osana opettajan työtä. Aiheen käsittely osana opettajankoulutusta tai jatkokoulutuksia voisi vahvistaa opettajien pedagogista osaamista ja ammattitaitoa.

Avainsanat: Erityisluokanopettaja, kosketus, vuorovaikutus, haastattelu, fenomenologia

___ Tutkielma ei sisällä muita kuin tekijän/tekijöiden omia henkilötietoja.

Johdanto

Kosketus on keskeinen osa ihmisten välistä vuorovaikutusta ja kommunikointia. Sen merkitys ulottuu syvälle ihmislajin biologisiin ja sosiaalisiin käytäntöihin. Ihminen voi kosketuksella ilmaista hellyyttä, kiintymystä, lohdutusta, tukea ja kannustusta. Esimerkiksi pienet lapset hakeutuvat luonnostaan hoivaajiensa läheisyyteen, mikä tuo turvallisuuden tunnetta ja rauhoittaa heitä. Jo sikiöaikana lapsi on jatkuvassa fyysisessä kontaktissa äitinsä kanssa. Äidin ja lapsen välinen kontakti jatkuu syntymän jälkeen esimerkiksi sylin, suudelmien ja kapaloinnin muodossa. (Morris 1988.)

Useat tutkimukset ovat osoittaneet, että kosketus on välttämätöntä lapsen normaalille kasvulle ja kehitykselle (Morris 1988; Field 2014; Mäkelä 2005; Moberg 2007). Kasvua ja kehitystä tukevan kiintymyssuhteen muotoutuminen vaatii aikuisen läheisyyttä (Bowlby 1978). Ihmisen tarve tulla kosketetuksi ei häviä lapsuuden jälkeen, vaan säilyy läpi elämän. Tapaan koskettaa ja tulla kosketetuksi vaikuttavat yksilön kasvu ja kehitys sekä kulttuuriset erot yhdessä sukupuolen, persoonallisuuden ja sosiaalisen kontekstin kanssa (Kinnunen ym. 2019). Kosketuksen tarkoitus ja vaikutus määräytyvät koskettajan ja kosketettavan välisestä henkilökohtaisesta suhteesta (Eckstein, Mamaev, Ditzen & Sailer 2020).

Maailmaa ravistelleen covid-19-pandemian aikana kosketuksen puute nousi laajasti esille. Ditzen, Schneider, Hopf ym. (2022) korostavat kosketuksen merkitystä mielenterveyden tukemisessa erityisesti silloin, kun sosiaalinen eristäytyminen lisää mielenterveysongelmien riskiä. Tiffany Field, joka on tutkinut kosketusta Floridan Touch Research instituutissa, on ilmaissut huolensa siitä, että amerikkalaisessa yhteiskunnassa ihmiset saavat liian vähän kosketusta (Field 2001). Kosketuksen puutteen on niin ikään havaittu olevan yhteydessä lisääntyneeseen aggressiiviseen käyttäytymiseen sekä levottomuuden ja riippuvuuskäyttäytymisen suurentuneeseen riskiin (Moberg 2007; Tainio, Karvonen & Heinonen 2023).

Tutkimukseni tarkoituksena on lisätä ymmärrystä kosketuksen merkityksestä erityisopettajan työssä ja sen käyttämiseen vaikuttavista tekijöistä. Koulun arki ja oppimistilanteet perustuvat vahvasti ihmisten väliseen vuorovaikutukseen. Lasten ja nuorten kanssa työskentelevien ammattilaisten on havaittu suhtautuvan kosketukseen yhä varautuneemmin ja välttävän

koskettamasta oppilaita pelätessään syytöksiä kosketuksen väärinkäytöstä, kuten seksuaalisesta tai väkivaltaisesta käytöksestä (Fletcher 2013; Johansson ym. 2021; Kinnunen 2013; Piper 2014). Median korostamat seksuaalirikokset ovat saaneet erityisesti miespuoliset työntekijät varuilleen ja tietoisemmiksi mahdollisista riskeistä koskettaa lapsia (Johansson 2021).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet korostavat jokaisen oppilaan oikeutta terveeseen kasvuun ja kehitykseen (Opetushallitus 2014). Oppilaille tulee tarjota mahdollisuuksia kehittää sellaisia taitoja, jotka tukevat sekä yksilön että yhteisöjen hyvinvointia ja oppimista. Opetussuunnitelma painottaa kykyä olla vuorovaikutuksessa muiden ihmisten, ympäristön ja kulttuurien kanssa (Opetushallitus 2014). Vaikka kosketuksella on keskeinen rooli ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa, tulee opettajan työssään huomioida ihmisen oikeus omaan kehoon ja koskemattomuuteen. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (Opetushallitus 2014) niin ikään korostavat lapsen oikeutta fyysiseen koskemattomuuteen.

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää, millaisia merkityksiä fyysinen kosketus saa erityisluokanopettajan työssä opettajan ja oppilaan välisessä vuorovaikutuksessa. Tarkoituksena on antaa ääni erityisluokanopettajille, jotka toimivat arjessaan esimerkiksi käyttäytymisellään haastavien oppilaiden kanssa. Tutkimuksessani tarkastelen ennen kaikkea sitä, millaisia rooleja erityisluokanopettajat antavat kosketukselle oppilaan kohtaamisessa. Suomalainen perusopetus perustuu lakiin, valtioneuvoston asetuksiin, opetussuunnitelman perusteisiin sekä paikalliseen opetussuunnitelmaan. Opetussuunnitelman perusteissa korostetaan, että opetussuunnitelma toimii strategisena ja pedagogisena työkaluna (Opetushallitus 2014). Haluankin tämän tutkimuksen myötä luoda ymmärrystä fyysisen kosketuksen käyttöön liitettävistä merkityksistä pohtien samalla sitä, miten erityisopettajat voisivat työssään käyttää fyysistä kosketusta entistä tarkoituksenmukaisemmin huomioiden oppilaan oikeus turvalliseen sekä kasvua ja kehitystä tukevaan oppimisympäristöön.

2 Kosketus ja sen merkitys

Kosketuksen käsittely aiheena on laaja. Jäsentelen sitä tässä luvussa tutkimusaiheeni kannalta relevanteista näkökulmista. Tuon esille kosketukseen liittyviä merkityksiä niin aistina, vuorovaikutuksen välineenä kuin ihmisen kasvulle ja kehitykselle olevana välttämättömyytenä. Käsittelen sitä, mitä kosketus on, ja millaisia sosiaalisia merkityksiä se saa ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa. Nostan myös keskusteluun tutkimuksissa havaittuja kosketuksen käyttämiseen vuorovaikutustilanteisiin liittyviä riskejä, mutta toisaalta sen puutteesta aiheutuvia vakavia haittoja (Moberg 2007).

Ihmisen ihon alla on useita aisteja, joista käytetään yhteisnimitystä tuntoaisti (tactil sense). Ihminen aistii koskettamisen siis tuntoaistin välityksellä. Koskettaminen tapahtuu tyypillisesti kahden ihmisen välillä (Field 2014, 19). Tuntoaistin tarkoituksena on välittää aivoille tietoa kosketuksen laadusta. Se on ainoa ihmisen aisti, joka on jakautunut koko kehon alueelle. Kosketuksen lisäksi tuntoaisti erottaa värinän, kivun tuntemuksen, kutinan ja lämpötilan. Tuntoaisti on tarpeellinen erityisesti siksi, että sen perusteella ihminen tekee päätelmiä ympäristönsä turvallisuudesta (Kinnunen, Parviainen, Haho & Jolkkonen 2019, 29).

Kosketusaisti on aisti, joka kehittyy ihmiselle ensimmäisensä, ja se myös sammuu viimeisenä. Sen merkitys perustuu ympäristön havainnointiin ja sen kanssa vuorovaikutuksessa olemiseen. Ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa kosketuksella on perustavanlaatuisen merkitys. Se voi toimia osana sekä sanallista että sanatonta viestintää, jolla välitetään tunteita, tukea ja ohjausta toiselle ihmiselle. Näkö- ja kuulovammaisille kosketuksella on aina ollut erityinen rooli kommunikoinnissa (Tainio, Karvonen & Heinonen 2023, 18–19). Myös muilla nisäkkäillä, erityisesti kädellisillä, on havaittu samankaltainen tarve koskettaa ja tulla kosketetuksi (Montagu 1971, 36). Kosketuksella on kuitenkin myös erityinen rooli non-verbaalissa viestinnässä, jolloin se täydentää ja vahvistaa verbaalista viestiä. Tutkimukset (esim. Field 2001; 2012; Kinnunen ym. 2019) ovat osoittaneet, että kosketuksella voi olla merkittävä vaikutus vuorovaikutuksen laatuun esimerkiksi tunteiden ilmaisussa sekä sosiaalisten suhteiden vahvistamisessa.

Kosketus on moninainen ilmiö, jonka merkitykset vaihtelevat kontekstin, kulttuuristen normien sekä ihmisten välisten sosiaalisten suhteiden mukaan. Näitä merkityksiä voidaan tarkastella erityisesti kulttuurisista, sosiaalisista ja kasvatuksellisista näkökulmista. (Amjad & Khattak

2025; Khattak, Sohail & Arooj 2024; Burgoon, Manusov & Guerrero 2021; Chang 2001.) Kulttuurisista näkökulmista tarkasteltaessa olen tässä tutkimuksessa kiinnostunut erityisesti rajoista ja normeista, jotka määrittelevät hyväksyttävän kosketuksen. Sosiaaliset näkökulmat korostavat opettajan ja oppilaiden välistä vuorovaikutusta, kun taas kasvatukselliset näkökulmat liittyvät oppimisen tukemiseen, tunnesäätelyyn ja turvallisen oppimisympäristön luomiseen. Näiden kolmen ulottuvuuden valinta jäsentää niin ikään tutkimukseni tuloksia ja tukee niiden kontekstualisointia erityisopettajan työhön.

Myönteiseksi koettu toisen ihmisen kosketus aiheuttaa oksitosiinin erittymisen kehossa. Oksitosiinihormonilla on todettu olevan yhteys stressitekijöiden lieventämiseen ihmisen kehossa. Kosketuksen aistiminen laukaisee reaktioketjun, mikä edesauttaa stressin säätelyä sekä alentaa virittyneisyystasoa. (Moberg 2007.) Rauhoittavan vaikutuksen on havaittu tapahtuvan myös niissä tapauksissa, kun ihminen ja eläin koskettavat toisiaan tai robotti koskettaa ihmistä (Eckstain, Mamaey, Ditzen & Sailer 2020).

Läheisyyden ja fyysisen kontaktin merkitys perustuu fysiologisella tasolla erityisesti kehon oksitosiinijärjestelmän aktivoitumiselle. Kosketuksen aiheuttama oksitosiinin erittyminen laskee verenpainetta ja sydämen sykettä aiheuttaen myös stressihormonien määrän laskua. (Moberg 2007, 122.) Toisaalta oksitosiinihormonin vähäisyys vaikuttaa myös kasvuhormonin määrään negatiivisesti. Lastenkotilapsilla tehdyissä tutkimuksissa fyysisen kosketuksen puutteen on havaittu heikentävän ravinnonvarastointia (Moberg 2007, 11).

Fyysinen kosketus on välttämätöntä ihmisen normaalille kasvuille ja kehitykselle (Stevens, Bregulla & Scheele 2024). Keskoslapsia hoidettaessa on saatu runsaasti näyttöä kosketuksen merkityksestä heidän kasvuun (Mäkelä 2005, 11544–1545). Floridalaisessa kosketustutkimusinstituutissa tutkittiin mm. vauvahieronnan merkitystä keskosvauvojen kasvuun. Tulosten mukaan hierotut vauvat keräsivät painoa 47 % enemmän kuin verrokkiryhmän vauvat. (Field 2001.)

Kosketuksen välttämättömyys ihmisen hyvinvoinnille on siis kiistaton. Fieldin (2001) mukaan ihminen tarvitsee hyvin voidakseen tietyn ”kosketusannoksen” päivittäin. Läheisissä ja turvallisissa ihmissuhteissa koskettaminen on luontevaa, eikä siihen välttämättä liity ristiriitoja. Kosketuksen puutteella tiedetään olevan yhteys ihmisen tunteidensäätelyyn ja väkivaltaiseen käyttäytymiseen (Casculi, Moore & McGlone 2019; Suvilehto, Cekaite & Morrison 2023). Lasten ja nuorten väkivaltaisuuden on arvioitu osittain johtuvan fyysisen läheisyyden puutteesta (Field 2002, 738-739). Ruotsalaisessa tutkimuksessa havaittiin päivittäisen 10

minuutin hierontahetken vähentävän merkittävästi 4-5-vuotiaiden (n=60) lasten aggression ilmenemistä päiväkodeissa. Käyttäytymistä arvioitiin käyttämällä lapsen käyttäytymisen tarkkailulomaketta (CBCL). Intervention aikana lasten vanhemmat raportoivat merkittävää somaattisten ongelmien vähenemistä ja lapsia hoitava henkilökunta havaitsi lasten sosiaalisten ongelmien vähenevän. Lisäksi nuorille toteutetussa interventiossa havaittiin, että hieronnan jälkeen he kykenivät keskittymään paremmin oppitunneilla ja he kokivat olevansa vähemmän hermostuneita (Fiels, Quintino, Hernandez-Reif & Koslovsky 1998, 105–106). Myös Mobergin (2007, 136) mukaan hieronnasta hyötyvät eniten aggressiivisesti käyttäytyvät lapset.

3 Kosketus kommunikoinnin ja vuorovaikutuksen välineenä

Kosketuksella on keskeinen rooli sosiaalisten suhteiden rakentamisessa ja ylläpitämisessä (Suvilehto, Glerean, Dunbar, Hari & Nummenmaa 2015, 5). Sitä käytetään viestinnän välineenä ja tunteidenilmaisemisessa. Jones ja Yarbrough (1985) tutkivat yhdysvaltalaisen yliopisto-opiskelijoiden käsityksiä kosketuksen roolista vuorovaikutuksessa. Tulosten mukaan kosketusta vuorovaikutuksessa käytetään esimerkiksi tuen, arvostuksen, kiintymyksen ja seksuaalisen kiinnostuksen osoittamiseksi. Tutkimuksen mukaan kosketukselle annettiin rooleja myös erilaisissa tervehdyksissä ja esimerkiksi huomion saamiseksi (Jones & Yarbrough 1985). Kosketus luo fyysisen yhteyden, joka voi lisätä yhteenkuuluvuuden tunnetta ja vähentää yksinäisyyttä. Kosketuksen stimuloiman oksitosiinihormonin tuotanto selittää sen merkitystä sosiaalisten siteiden ja positiivisen vuorovaikutuksen muodostumiselle (Moberg 1998).

Viestinnän välineenä kosketus on monimuotoinen ja sillä on monia merkityksiä. Kosketusta voidaan käyttää tunteidenilmaisemiseen, kuten kiintymyksen, ystävällisyyttä ja lohdutusta. Toisaalta sillä voidaan osoittaa myös aggressiota ja vihaa. (Tahkola, Kinnunen, Juutinen & Uitto 2022; Gallace & Spence 2010.) Sellaisissa tilanteissa, joissa sanat eivät riitä tai ne eivät ole käytettävissä, korostuu kosketuksen rooli. Esimerkiksi lasten ja vanhempien välisessä viestinnässä kosketuksella on keskeinen merkitys turvallisuuden ja luottamuksen tunteen luomisessa (Hertenstein, Verkamp, Kerestes & Holmes 2006). Myös perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa painotetaan vuorovaikutuksen merkitystä itseilmaisun ja oppimisen kannalta (Opetushallitus 2014, 30, 31, 39, 53).

Vuorovaikutuksen laadun merkitys on perustavanlaatuinen opettaja-oppilassuhteessa. Opettajien ja oppilaiden kokema myönteinen vuorovaikutus näyttää olevan yhteydessä parempaan suhteeseen. Opettajan suhtautuminen oppilaisiin vaikuttaa niin ikään koko luokan ilmapiiriin, ja sillä on merkitystä myös oppilaiden välisen vuorovaikutuksen näkökulmasta. (Karvonen & Tainio 2023, 96-97.)

Kosketuskäytänteitä tarkasteltaessa voidaan havaita eroavaisuuksia eri kulttuurien välillä (Puppel & Rozpendowska 2021). Ympäröivä kulttuuri määrittelee sitä, miten ja millaisissa konteksteissa kosketusta esiintyy. Erilaiset tavat, normit ja käytänteet muovaavat kosketuskulttuuria. Eri kulttuureissa eläneiden yksilöiden kokemukset ja tulkinnat

kosketuksesta voivat poiketa toisistaan huomattavasti. (Schirmer, Cham, Zhao & Croy 2022 Burleson, Roberts, Coon & Soto 2018;.)

Ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa kulttuuri määrittelee pitkälti, millainen kosketus on hyväksyttävää ja millainen ei. Tavat tervehtiä vaihtelevat eri kulttuurien välillä. Useissa länsimaissa kättely on tavallinen tapa tervehtiä toista ihmistä. Joissakin itämaisissa kulttuureissa taas kumarrus voi olla yleisempi tapa. (Puppel & Rozpendowska 2021; Hall 1966.) Kinnusen (2013) mukaan suomalaisille on tyypillistä vieraamman ihmisen kätteleminen, ja se nähdään kunnioittavana ja luottamusta osoittava eleenä. Toisaalta läheisen kättelemistä vältellään. Myös reviiirikäyttäytyminen liittyy kulttuuriin. Ihmisten käsitykset henkilökohtaisesta eli siitä, miten lähelle toinen ihminen voi tulla ilman että se koetaan epämukavaksi, vaihtelevat. Nämä tavat, arvot ja käsitykset siirtyvät myös jossain määrin aina seuraavalle sukupolvelle (Kinnunen ym. 2019, 72).

Vallitsevaa kulttuuri ja yhteiskunnalliset normit muovaavat myös kiistanalaisia käsityksiä siitä, miten paljon ja keneltä pieni lapsi tarvitsee hoivaa ja kosketusta. Psykologi Liisa Keltikangas-Järvinen (2011) osoittaa teoksessaan "Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot" kritiikkiä lapsen liian varhaiselle päiväkotiin viemiselle. Hänen mukaansa alle 3- vuotiaalle lapselle ei ole vielä kehittynyt riittäviä varhaiskasvatuksen ympäristössä vaadittavia sosiaalisia taitoja, minkä lisäksi lapsi voi jäädä paitsi riittävästä sylistä. Kinnunen (2013) puolestaan tuo esille sen näkökulman, miten kiintymyssuhdeteoriaa ja siihen kytkeytyvää sukupuoli-ideologiaa on kritisoitu monien tutkijoiden toimesta. Tätä perustellaan esimerkiksi sillä, että lapselle voi kehittyä turvallinen kiintymyssuhde, vaikka häntä ei hoivattaisikaan kiintymyssuhdeteorian mukaisesti äidin korostunutta roolia kasvatuksessa. (emt.). Myöhemmin 1970–1980-luvuilla tehtyjen poliittisten päätösten myötä Suomessa on vahvistettu myös isien mahdollisuutta osallistua lastensa hoivaamiseen (Laki lapsen huollosta ja tapaamisoikeudesta, 361/1983).

Kosketuksen tarkoitus voi vaihdella suuresti tilanteesta ja kontekstista riippuen. Se voi olla ohjaavaa, pedagogista, ammatillista tai sillä voidaan osoittaa välittämistä. Ohjaava kosketus on tyypillistä esimerkiksi liikunnanohjaajien ja valmentajien työssä, missä fyysinen kontakti on usein tarpeen liikkeiden korjaamiseksi ja ohjaamiseksi (Kinnunen ym. 2019; Karvonen, Tainio & Heinonen 2023; Piper, Garrat & Taylor 2013).

Opetustilanteissa kosketus saa pedagogisia merkityksiä. Opettaja voi käyttää kosketusta oppilaan rauhoitteluun, rohkaisemiseen tai ilahduttamiseen (Kinnunen, Parviainen, Haho &

Jolkkonen 2019). Karvonen ja Heinonen (2023, 132–133) esittävät esimerkiksi olkapäälle tapahtuvan taputuksen olevan tehokas keino vahvistaa sanallista kehumista. Liikunnan ja musiikin opetuksessa kosketus voidaan nähdä niin ikään luonnollisena pedagogisena välineenä (Kinnunen ym. 2019, 45–46). Toisaalta ammatillinen kosketus, kuten terveydenhuollon ammattilaisten käyttämä kosketus, on myös olennainen osa hoidon ja hoivan antamista. Tällainen kosketus on yleensä neutraalia. Sen tarkoituksena on ennen kaikkea edistää potilaan hyvinvointia ja paranemista (Gallace & Spence 2010).

Välittäminen ilmaistaan usein kosketuksen kautta. Läheiselle ihmiselle voidaan viestiä tukea, lohdutusta ja rakkautta esimerkiksi halaamalla tai pitämällä kädestä. Haastavissa elämäntilanteissa tällainen kosketus voi olla erityisen merkityksellistä, jos sanallinen ilmaisu koetaan riittämättömäksi (Moberg 1998.) Kosketuksella voidaan ilmaista tunteita. Sen avulla voidaan osoittaa läheisyyttä ja luoda syvän emotionaalisen yhteyden ihmisten välille. Kosketuksen kautta välitetyt tunteet voivat olla hyvin voimakkaita ja vaikuttavia, koska kosketus aktivoi aivojen alueita, jotka liittyvät tunteiden säätelyyn ja sosiaaliseen vuorovaikutukseen. (Hertenstein Verkamp, Kerestes & Holmes 2006.) Läheisyys ja fyysinen kontakti voivat lisätä tunteiden ilmaisua ja parantaa vuorovaikutuksen laatua. Esimerkiksi romanttisessa parisuhteessa kosketus voi vahvistaa sidettä ja lisätä läheisyyttä kumppanien välillä (Gallace & Spence 2010). Myös vanhempien ja lasten välisessä suhteessa kosketuksella on keskeinen rooli tunteiden välittämisessä ja läheisyyden luomisessa (Field 2001; Cullen-Powell, Barlow & Cushway 2005).

Kosketus on voimakas itseilmaisun keino. Se voi viestiä asioita, joita sanat eivät pysty ilmaisemaan, ja se voi luoda yhteyden, joka ylittää sanallisen viestinnän rajat. Kosketuksen kautta välitetyt tunteet ja viestit voivat olla hyvin henkilökohtaisia ja intiimejä, mikä tekee siitä ainutlaatuisen viestintämuodon (Uvnäs-Moberg 1998).

4 Kosketus erityisopetuksessa

Kiinnostus kosketuksen tutkimista kohtaan on ollut runsasta erityisesti 1980-luvulla, minkä jälkeen sen tutkimus on vilkastunut uudestaan erityisesti vuorovaikutustutkimuksen piirissä (Karvonen, Tainio & Heinonen 2023, 30). Kosketus on ollut kiinnostuksen kohteena myös opinnäytetöissä. Vilma Vanhanen (2017) tutki pro graduksaan luokanopettajien suhtautumista kosketukseen pedagogisena keinona.

Erityisopetuksella viitataan koulutuksen alueeseen, jolla pyritään vastaamaan oppilaiden yksilöllisiin oppimistarpeisiin silloin, kun perinteiset opetusmenetelmät eivät ole riittäviä. Erityisopetuksen tavoitteena on akateemisten taitojen lisäksi pyrkiä tukemaan myös oppilaan emotionaalisten ja sosiaalisten taitojen harjoittelua tarjoamalla mukautettuja menetelmiä ja tukea (Opetushallitus 2014; Cook & Schirmer 2003). Oppilaiden haasteet voivat liittyä esimerkiksi kognitiivisiin, motorisiin tai sosiaalisiin haasteisiin ja siksi yksilöllinen tuki, oppilaantuntemus ja joustavat pedagogiset ratkaisut korostuvat erityisopetuksessa. Suomessa erityisopetuksessa voidaan hyödyntää kaikkia perusopetuslaissa mainittuja tuen muotoja (628/1998). Sen tavoitteena on tarjota oppilaille mahdollisimman yhdenvertaiset edellytykset oppimiseen ja koulunkäyntiin. Fyysisen kosketuksen rooli osana erityisopetusta on herättänyt laajaa keskustelua, sillä se liittyy niin pedagogisiin ratkaisuihin kuin oppimisen tukemiseen.

Piper, Garrat ja Taylor (2013) tarkastelevat, miten pelko ja varovaisuus fyysisen kosketuksen käyttöä kohtaan ovat vaikuttaneet opetus- ja valmennuskäytäntöihin. Heidän tutkimuksensa osoittaa, että epävarma ja varovainen suhtautuminen kosketuksen käyttämiseen ovat johtaneet tilanteisiin, joissa opettajat ovat vältäneet kosketusta, vaikka se olisi ollut oppimisen ja turvallisuuden kannalta perusteltua. Erityisopetuksen näkökulmasta tämä voi olla ongelmallista, sillä kosketukseen perustuva ohjaus voi olla välttämätöntä esimerkiksi motoristen taitojen harjoittelussa. Öhman ja Quennerstadt (2015) tarkastelevat ilmiötä lasten oikeuksien näkökulmasta ja tuovat esille, että liiallinen varovaisuus voi haastaa lapsen kehityksen ja oppimisen tukemista. Heidän mukaansa kosketusta ei tulisi tarkastella pelkästään riskinä, vaan tärkeänä pedagogisena välineenä, jolla voidaan tukea lapsen kasvua ja vuorovaikutustaitojen kehittymistä.

Cook ja Schirmer (2003) painottavat, että erityisopetuksessa käytettävät menetelmät eroavat yleisopetuksesta oppilaiden yksilöllisten tarpeiden ja kohdennetun tuen vuoksi. Oppilaiden

tarpeet ovat moninaisia, minkä vuoksi erityisopettajilla tulisi olla mahdollisuus hyödyntää erilaisia menetelmiä monipuolisesti oppilaiden tukemiseksi. Vaikka fyysisen kosketuksen käyttöä rajoitetaan ohjeistuksilla ja käytänteillä, olisi tärkeää löytää tasapaino oppilaiden oppimisen tukemisen ja heidän fyysisen koskemattomuuden suojelun välillä.

Kosketuksen merkitys erityisopetuksessa liittyy pedagogisten ja vuorovaikutukseen liittyvien tekijöiden lisäksi myös oppilaiden kasvuun ja kehitykseen. Dave Hewett (2007) korostaa, että erityisesti oppimisvaikeuksista kärsiville oppilaille fyysinen kosketus on olennainen osa oppimisen ja kommunikoinnin tukemista. Tämä on linjassa Öhmanin ja Quennerstedtin (2015) näkemyksen kanssa siitä, että kosketus tulisi nähdä enemmän pedagogisena välineenä riskien sijaan. Liiallinen varovaisuus kosketuksen käyttämisessä opetustyössä voi estää sen hyödyntämistä silloin, kun se olisi tarpeellista (Piper, Garratt & Taylor 2013).

Kosketuksen roolia on tarkasteltu erityisopetuksessa myös opettajan ja avustavan henkilön näkökulmasta. Heidi Laine-Åström (2022) tutki pro gradussaan erityisopettajien antamia tulkintoja kosketuksesta alakoulussa. Hänen analyysinsä mukaan opettajat hahmottavat kosketusta eri kehyksien kautta, joista keskeisimpiä ovat arjen kehys sekä oppilaantuntemuksen kehys. Arjen kehyksellä hän viittaa kosketuksen käyttämiseen oppilaan ohjaamisessa ja lohduttamisessa. Oppilaantuntemuksen kehyksessä korostuvat opettajan ja oppilaan välinen suhde. Lisäksi Laine-Åström (2023) tuo tutkimuksessaan esille vuorovaikutuksen kehyksen, mikä korostaa kosketuksen roolia kommunikoinnissa. Toisaalta vaaran kehys kuvastaa kosketukseen liittyviä rajoja ja pelkoa mahdollisista väärinymmärryksestä.

Williams, Ponting ja Ford (2009) tarkastelivat tutkimuksessaan, miten kosketus näyttäytyy oppilaiden ja henkilökohtaisten avustajien välisessä vuorovaikutuksessa. Heidän mukaansa hienovarainen kosketus voi edistää luottamusta ja osallisuuden toteutumista niillä oppilailta, joilla on oppimisvaikeuksia. Havaintojen mukaan oppilaiden ja avustajien välinen vuorovaikutus rakentui hienovaraisten kosketusten lisäksi kehon kielen ja yhteisen huumorin varaan. Tämä havainto tukee Laine-Åströmin (2022) tuloksia siitä, että kosketusta voidaan tarkastella myös oppilaan hyvinvoinnin tukemisen näkökulmasta.

Öhman ja Quennerstedt (2015) lähestyvät kosketusta osana lasten ihmisoikeuksia. He näkevät, että kosketusta käsiteltäessä usein lasten oikeuksista puhutaan sellaisissa yhteyksissä, jossa keskiössä ovat hyväksikäytöltä, vahingolta ja seksuaaliselta häirinnältä suojeleminen. Tällöin lapset nähdään yhteiskunnan haavoittuvaisina jäseninä ja aikuiset ”vaarallisina yksilöinä”, jotka voivat käyttää heitä hyväkseen. Vaikka lapsen oikeus koskemattomuuteen on huomioitava ja

sitä on kunnioitettava, niin vaarana on tähän keskittyttäessä lasten muiden oikeuksien huomiotta jättäminen. Lapsen oikeus saada kehitystään ja oppimistaan tukevaa fyysistä kosketusta on tällöin siis vaarassa ja samalla opetuksen laatu ja vaikuttavuus heikentyy sekä ihmisten välinen vuorovaikutus vähenee. Lapsen ihmisoikeuksista puhuttaessa keskiössä tulisi olla heidän kehityksensä eikä heidän haavoittuvaisuutensa. (Öhman & Quennerstedt 2017.) Kosketuksesta puhuttaessa myös Moberg (2007) ja Kinnunen (2013) ovat tehneet havaintoja aiheen ympärillä vallitsevan keskustelun kielteisyydestä. Heidän mukaansa lääketieteellinen tutkimus on pitkälti keskittynyt ihmisen taistele-pakene -järjestelmän tutkimukseen samalla, kun rauhallisuuden ja myötätunnon tutkimista on vältelty. Heidän mukaansa tuottava ihminen on sellainen, jonka inhimilliset tarpeet ovat tulleet kohdatuksi, ja joka on rauhallinen ja hyvinvoiva.

5 Kosketus koulussa

Käsittelen tässä kappaleessa kosketuksen eri rooleja koulussa niin vuorovaikutuksessa kuin pedagogisessa toiminnassa. Kosketus on ihmiselle ominainen tapa olla vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Erilaisilla kosketustyyyleillä on erilaisia merkityksiä. Koskettamisella voidaan osoittaa kiintymystä, välittämistä ja hellyyttä. Se voi olla arkinen kädenpuristus, rohkaiseva taputus olalle tai läheiseksi koetun henkilön lohduttava halaus. Kosketusta käytetään myös terapeuttisena työkaluna vanhemman ja lapsen välisen vuorovaikutuksen välineenä. (Mäkelä & Jalo 2011; Cullen & Barlow 2002.)

Kaikille koskettaminen ei kuitenkaan ole yhtä luontevaa ja itsestään selvää; myös opettajilla on eri näkemyksiä siitä, miten koskettamista tulisi käyttää koulussa. Kinnusen (2013, 213–214) mukaan koskettaminen nähdään koulumaailmassa usein monimutkaisena asiana. Joidenkin opettajien mielestä kosketustilanteissa vain oppilaan tulisi olla aloitteen tekijä. Kinnunen on hyödyntänyt tutkimuksessaan eri-ikäisten suomalaisten kirjoittamia kosketuselämäkertoja, joista ilmenee, että monet kirjoittajat eivät olleet erityisesti halunneet opettajien kosketusta kouluaikana. Toisaalta joukossa on myös niitä, joille opettajan kosketus tarjosi läheisyyttä, jota he eivät saaneet kotoa (Kinnunen 2013, 215, 217). Turvallinen kosketus sekä koulussa että kotona voi myös suojella lasta hyväksikäytöltä: vähäisen kosketuksen saanut lapsi voi saada väärinymmärryksen hyvästä kosketuksesta (Kinnunen 2013, 216), mikä korostaa kosketuksen merkitystä myös koulussa.

Varhaiskasvatuksen kontekstissa kosketuksella on merkittävä rooli lapsen ohjaamisessa sekä terveen kasvun ja kehityksen tukemisessa. Pieni lapsi kaipaa lohduttavaa syliä, ja toisaalta lapsi hakee turvaa hakeutumalla koetun turvallisen aikuisen lähelle. Monet arkiset tilanteet liittyvät monin tavoin kosketukseen. Lasta ohjataan syömisessä, pukeutumisessa ja vessassa käymisessä. Varhaiskasvatuksen parissa satuhieronta on yleinen vuorovaikutuksen tapa, joka perustuu kosketuksen ja tarinan yhdistämiseen (Tuovinen 2014).

Kosketuksen merkitys ihmisen kasvulle ja kehitykselle on tunnistettu monissa tutkimuksissa. Field (2014) tarkastelee teoksessaan kosketuksen välttämättömyyttä ihmisen normaalille kasvulle ja kehitykselle ja toisaalta sen puutteesta johtuvia haittoja. Lapsen normaalin kasvun ja kehityksen rooli korostuu etenkin vanhempi-lapsi -suhteessa. Kouluissa koskettaminen

puolestaan saa erilaisia merkityksiä ja tehtäviä vuorovaikutustilanteissa etenkin pedagogisena keinona (esim. Andersson, Öhman & Garrison 2016; Cekaite 2015; Guéguen 2004).

Peruskouluissa kosketuksen käyttämiseen ja sen rooliin liittyy moninaisempia sävyjä. Tainio, Karvonen ja Heinonen (2023) tutkivat Koskettava koulu- hankkeessa koulun vuorovaikutustilanteita erityisesti videoimalla oppitunteja ja haastatteleamalla opettajia. Teoksessaan (2023) he esittävät kattavan katsauksen hankkeen tutkimustuloksiin, teoreettisiin taustoihin ja käytännön esimerkkeihin fyysisen kosketuksen käytöstä koulumaailmassa. Saamansa aineiston perusteella he esittävät kosketukselle kahdeksan erilaista vuorovaikutustehtävää koulussa. Niitä ovat seuraavat:

1. *Kohtaava kosketus*
2. *Välittävä kosketus*
3. *Kehuva kosketus*
4. *Ohjaileva kosketus*
5. *Liittoutuva kosketus*
6. *Leikillinen kosketus*
7. *Rajoittava kosketus*
8. *Rankaiseva kosketus*

Teoksessaan Tainio, Karvonen ja Heinonen (2023) käsittelevät kosketuksen monia tehtäviä, joista osa tukee myönteisellä tavalla oppimista ja koulunkäyntiä tukevien vuorovaikutussuhteiden syntymistä. Toisaalta kosketuksella voidaan edistää esimerkiksi kiusaamista ja saada aikaan negatiivisia vaikutuksia. Jotkut kosketuksen muodot ovat sellaisia, joille voidaan antaa ristiriitaisia merkityksiä. Esimerkiksi oppilaiden välisellä leikillisellä kosketuksella voi olla myönteinen tarkoitusperä, mutta kosketettava kokee sen epämiellyttävänä. Ihmisen aiemmat kokemukset värittävät sitä, millainen kosketus koetaan miellyttäväksi ja millainen kielteiseksi (Knapp & Hall 2002, 273). Opettajan onkin kosketusta käyttäessään hyvä perustella se oppilaantuntemuksella ja tarkoituksenmukaisuudella. Kinnusen ym. (2019) mukaan arvotietoinen kosketus on tärkeä elementti kosketustilanteessa.

Seuraavaksi esittelen erilaiset kosketustyyliä hieman lähemmin.

1. *Kohtaava kosketus*

Kohtaavalla kosketuksella rakennetaan rituaalisia kohtaamiskäytänteitä, joiden tarkoituksena on tervehtiminen, onnitteleminen, kiittäminen ja hyvästeleminen (Karvonen & Heinonen

2023). Karvosen ja Heinosen (2023 78, 90–91) mukaan kättelemine ja halaamine ovat nykyään hyvin tavallisia opettajan ja oppilaan välisessä kohtaamisessa. Myös ”läpyt” ovat joidenkin haastateltujen opettajien tervehtimiskäytänteenä. Monet opettajat ovatkin luoneet rutiineja, joiden avulla he pyrkivät rakentamaan luottamusta oppilaisiin ja saamaan heidät tuntemaan olonsa huomatuiksi.

Tervehtimiseen liittyvät käytänteet muuttuvat ajan kuluessa. Historian saatossa tervehtimisen tapa on muuttunut suomalaisten keskuudessa kättelystä halaamisen suosimisen etenkin läheisimmissä ihmissuhteissa. Ihmisten väliseen kohtaamiseen liittyy yleensä tervehtiminen ja kohtaamisen päätyttyä hyvästeleminen. Olennaista kohtaamisessa on vastavuoroisuus. (Tainio & Karvonen 2023, 73, 91.) Kättely nähdään luottamusta ja arvostusta osoittavana eleenä (Suominen 2014, 90, 151, 206). Kättelyn avulla tervehdittävään pysyy etäisyys, ollen kuitenkin henkilökohtainen osoitus tervehtimisestä. Tainio ja Karvonen kuvaavat kättelyyn liittyviä merkityksiä. Kättelyn tyyliä ja kestoa määrittelevät mm. sosiaaliset normit ja mahdolliset valta-asetelmat. Käteltävät voivat myös tehdä päätelmiä toisistaan kättelyn perusteella. (Tainio & Karvonen 2023, 75–77; Suominen 2014.)

Halaaminen on myös tapa tervehtiä ja hyvästellä. Usein se koetaan intiimimmäksi tavaksi kohdata toinen ihminen, ja tämän vuoksi sen käyttämiseen liittyy enemmän varovaisuutta. Jotkut opettajat halaavat mielellään esimerkiksi pienempiä oppilaita kiintymyksen osoittamiseksi. Toiset taas välttelevät halaamista väärinymmärryksen välttämiseksi. (Karvonen & Heinonen 2023, 76–77.) Kättely onkin halaamiselle vaihtoehto, jossa oppilaan ja opettajan välillä säilyy suurempi henkilökohtainen tila.

2. *Välittävä kosketus*

Koulussa esiintyvällä välittävällä kosketuksella voidaan osoittaa myötäelämistä, lohduttaa, huomioida ja hoivata (Tainio & Karvonen 2023). Välittävän kosketuksen merkitys liittyy erityisesti opettajan kykyyn luoda läheinen ja luottamuksellinen suhde oppilaansa kanssa. Välittävällä kosketuksella voidaan osoittaa arvostusta ja kiintymystä, mikä tukee oppilaan kokemusta ainutkertaisena yksilönä. (Tainio & Karvonen 2023, 92–97.) Tainion ja Karvosen (2023) haastattelemat opettajat tuovat esille välittävän kosketuksen olevan tärkeää etenkin lohduttaessa oppilasta. Perinteisesti välittävä kosketus nähdään tapana osoittaa kiintymystä läheisissä ihmissuhteissa. Välittävällä kosketuksella on kuitenkin merkittävä rooli myös ammatillisena kosketuksena (Kinnunen ym. 2019; Tainio & Karvonen 2023).

Tainio ja Karvonen (2023, 93–96) tuovat esille opettaja-oppilassuhteen merkityksen oppilaan oppimisen ja koulunkäynnin näkökulmasta. Heidän mukaansa lämmin ja myönteinen suhde opettajan ja oppilaan välillä tukee oppilaan toimintaa ja oppimista myönteisesti (emt.). Tällainen suhde tukee lisäksi myös opettajan kokemaa hyvinvointia ja viihtymistä työssään (Cui 2022). Voidaankin ajatella, että myönteinen suhde oppilaan ja opettajan välillä on itseään ruokkiva kehä: työssään paremmin viihtyvällä opettajalla on enemmän resursseja ja voimavaroja olla oppilailleen läsnä olevampi ja välittävämpi aikuinen, mikä puolestaan tukee lasten ja nuorten viihtymistä koulussa.

3. *Kehuva kosketus*

Koulussa oppilaalle annetaan tietoa oppimisesta suoriutumisestaan erityisesti arvosanojen ja suullisen palautteen myötä. Palautteen tarkoituksena on auttaa oppilasta näkemään omia onnistumisia ja edistymistä. Oppilaalle annetaan palautetta opettajan tekemän arvioinnin pohjalta. Opettajan velvollisuuksiin kuuluu antaa oppilaalle oppimista tukevaa ja kannustavaa palautetta. (Opetushallitus 2014, 47, 50, 98). Toisaalta palautteen antamiseen liittyy myös riskejä, kuten ulkoiseen motivaatioon ehdollistuminen tai palautteen vastaanottamiseen liittyvien tilanteiden kokeminen epämiellyttävänä (Karvonen & Heinonen 2023, 130).

Palautteen antamisessa on erityisen merkityksellistä sen laatu. Oppimista tukeva palaute kehuu, kannustaa ja rohkaisee (Karvonen & Heinonen 2023). Suullista kehuva palautetta voidaan vahvistaa kehuvalta kosketuksella, mikä tarkoittaa usein kosketusta olkapäälle tai käsien lyömistä yhteen oppilaan kanssa. Kehuvan kosketuksen tarkoituksena on vahvistaa toivottua ja tarkoituksenmukaista toimintaa. Opettajia haastatteleamalla on havaittu, että he kokevat kehuvalta palautteen ja siihen liittyvän kosketuksen olevan merkittävässä roolissa oppilaan itsetuntemuksen, motivaation ja sitoutumisen vahvistamisessa. Tällaisen kosketuksen merkitys oppilaan kasvulle ja kehitykselle on ilmeisen merkityksellinen. (Karvonen & Heinonen 2023, 134, 154–155.)

4. *Ohjaileva kosketus*

Oppimisen kannalta tarkoituksenmukainen pedagoginen toiminta edellyttää luokahuoneessa työrauhaa (Routarinne, Karvonen & Heinonen 2023, 151). Opettajan tehtävänä on tunnistaa ja pyrkiä ennaltaehkäisemään työrauhaa heikentävää toimintaa. Ohjailevalla kosketuksella opettaja voi suunnata oppilaan huomion ja ohjata hänet toivotun toiminnan pariin ja näin varmistaa kaikkien oppilaiden osallistumisen. Oppilaiden ohjaaminen kosketuksen avulla on

osa luokanhallintaa, jolloin opettaja tekee ammatillisiin tulkintoihinsa perustuen valintoja työrauhan säilyttämiseksi. (Routarinne, Karvonen & Heinonen 2023, 153, 182–183.)

Kosketus on tapa kontrolloida lapsen toimintaa (Cekaite 2016). Koulukontekstissa ohjaava kosketus niin ikään pyrkii lopettamaan ei-toivotun käyttäytymisen ja suuntaamaan huomion pedagogisesti tarkoituksenmukaiseen ja toivottuun käyttäytymiseen. Ohjaava kosketus kattaa laajan kirjon erilaisia tapoja ohjata oppilaan toimintaa perustuen opettajan tulkintaan ei-toivotun käyttäytymisen taustalla. Tämän tyylinen kosketus nähdään usein myös melko neutraalina, arkisena ja usein toistuvana koskettamisen muotona. (Routarinne, Karvonen & Heinonen 155, 157.)

Oppilas voidaan taluttaa omalle paikalle, häntä voidaan rauhoitella koskettamalla olkapäälle tai oppilasta voidaan ohjata kuuntelemaan opettajaa. Taito- ja taideaineissa niin ikään korostuu oikeanlaiseen liikkeeseen tai asentoon ohjaaminen, jolloin koskettaminen on jopa välttämätöntä. Ohjaavaa kosketusta on myös nk. paimentaminen, jolla lapsi saadaan liikkumaan paikasta toiseen halutun toiminnan pariin (Cekaite 2010). Koskettava koulu -hankkeen videoaineistoja analysoimalla on havaittu, että paimentamista ja siihen liittyvä kosketusta edellyttää usein sanalliset ohjeistukset, katse sekä elekieli. Koskettamista käytetään paimentamisessa siis erityisesti silloin, kun muut ohjaamista tavoittelevat keinot eivät saa aikaan toivottua vastetta. (Routarinne, Karvonen & Heinonen 2023, 165–174.)

5. Liittoutuva kosketus

Liittoutuvaa kosketusta ovat esimerkiksi nojailukosketukset ja kiintymyskosketukset. Nojaileminen kuvastaa ennen kaikkea toverillisia suhteita oppilaiden välillä. Kiintymystä osoittavalla kosketuksella viitataan esimerkiksi ystäväysten väliseen halailuun, käsikkäin kävelyyn tai sylkkäin istumiseen. Tällaisilla kosketuksen muodoilla ilmennetään läheisyyttä ja rakennetaan tunnetta yhteenkuuluvuudesta. Oppilaiden välistä liittoutuvaa kosketusta luonnehditaan myönteiseksi kosketukseksi. (Heinonen, Tainio & Niemi 2023, 185, 191, 192, 214.)

Nuorille ja lapsille ystävyysuhteiden merkitys on keskeinen sosiaalisen kanssakäymisen mahdollistamiseksi ja identiteetin rakentamiseksi (Goodwin 2017; Heinonen, Tainio & Niemi 2023). Liittoutuvia kosketuksia havaitessaan opettaja voi osana muita vuorovaikutuskäytänteitä tehdä päätelmiä oppilaiden vertaissuhteista. Oppilaiden väliseen kosketukseen perustuvaa tietoa hyödyntäen opettaja voi niin ikään tehdä pedagogisia valintoja oppilaiden oppimisen ja osallisuuden tukemiseksi (Heinonen, Tainio & Niemi 2023, 215).

6. *Leikillinen kosketus*

Kouluissa oppilaiden väliset kosketukset ovat yleisiä. Liittoutuvan kosketuksen (Heinonen, Tainio & Niemi 2023) tapaan leikillinen kosketus on osoittamassa oppilaiden välistä kiintymystä. Tainio ja Routarinne (2023, 216) luonnehtivat leikillisen kosketuksen olevan kiusoittelua, flirttailua ja kiusan uhkaa. Leikillistä kosketusta leimaa vahva sukupuoliittuneisuus. Yleensä se kohdistuu samaa sukupuolta edustavaan vertaiseen. Poikien välillä se voi näkyä enemmän tönimisen ja painimisen kaltaisina kosketuksina, tyttöjen välillä puolestaan halimisena ja käsikkäin kävelynä. Vastakkaiseen sukupuoleen osoitettu leikillinen kosketus saatetaan tulkita flirttailuna, minkä sopivuus koulukontekstiin ei aina ole opettajille selvää. (Tainio & Routarinne 2023, 221–225.)

Kulttuurihistorioitsija Johan Huizingan (1955) mukaan leikki on vapaata, mutta merkityksellistä toimintaa. Siihen osallistutaan kokemuksen vuoksi, jota yleensä leimaavat myönteiset tunnekokemukset. Koulussa leikki saa muotoja erityisesti leikillisinä ja kiusoittlevina kosketuksina, myös nk. hännämisenä. Leikillisen kosketuksen tunnusomaisia piirteistä ovat niin ikään hyväntahtoisuus ja huumori. (Tainio & Routarinne 2023.) Kiusoittleva kosketus ei kuitenkaan ole täysin riskitöntä. Etenkin kiusoittelun ja kiusaamisen välinen erottelu voi olla hyvin tulkinnanvaraista ja vaikea määritellä. (Tainio & Routarinne 2023, 218, 240–241.)

7. *Rajoittava kosketus*

Aiemmin käsiteltyjä koulun arjessa havaittuja kosketuksen muotoja voidaan luonnehtia myönteisiksi, yhteenkuuluvuutta rakentaviksi ja sosiaalisia siteitä tukeviksi malleiksi. Ne tapahtuvat Koskettava koulu -teoksen (2023) selontekoaineistojen analyysin mukaan joko opettajan ja oppilaan tai oppilaan ja oppilaan välillä. Kohtaava, välittävä, kehuva, ohjaileva, liittoutuva ja leikillinen kosketus ovat rakentamassa koulun arkeen oppimista tukevaa ja kannustavaa ilmapiiriä.

Myönteiselle kosketukselle ominaista on se, että se on yleensä sosiaalisesti hyväksyttyä. Se on kosketustilanteen molempien osapuolten sallima vuorovaikutuksen muoto. Kasvatuksellisiin tilanteisiin koulun arjessa liittyy kuitenkin myös kielteisempiä sävyjä saavia kosketuksen muotoja. Rajoittavalla kosketuksella pyritään rajoittamaan toisen ihmisen toimintaa niin, ettei hän toiminnallaan aiheuta muille ihmisille tai itselleen vaaraa. (Karvonen & Tainio 2023.)

Rajoittavaa kosketusta voidaan käyttää erityistapauksissa kurinpidollisena toimenpiteenä tai hätävarjeluna. Suomen perustuslaissa on määritelty jokaisen ihmisen oikeus henkilökohtaiseen koskemattomuuteen. Toisaalta laki takaa myös jokaisen oppilaan oikeuden turvalliseen kasvu- ja opiskeluympäristöön. (Suomen perustuslaki 731/1999; Perusopetuslaki 628/1998). Tämän vuoksi rajoittavan kosketuksen käyttäminen voi tulla kysymykseen oppilaan käyttäytyessä uhkaavasti ja muiden turvallisuutta vaarantaen. Rajoittavan kosketuksen käyttäminen tulee aina olla harkittua ja perustua opettajan tekemiin päätelmiin oppilaan käyttäytymiseen liittyvästä uhkasta muun ryhmän turvallisuudelle, ja siihen liittyville mahdollisille riskeille ja ristiriitaisille tulkinnoille. (Karvonen & Tainio 2023.)

8. *Rankaiseva kosketus*

Lapsen ruumiillisesta kurittamisesta kasvatuksellisessa mielessä tuli rangaistavaksi teoksi vuonna 1983. Matka asenteissa ja tavoissa kurittaa tai rankaista lasta fyysisesti on ollut monivaiheinen. Ennen fyysistä rankaisemista perusteltiin kasvatustieteellisellä käsityksellä siitä, että koettu fyysinen kipu on tehokas keino ehkäisemään ei-toivottua käyttäytymistä ja näin ollen pitämään yllä kuria ja järjestystä niin kodeissa kuin kouluissa. Vaikka fyysinen kurinpito kansakouluissa kiellettiin lailla vuonna 1914, on sen käyttämiseen liittyvien asenteiden ja käytänteiden korvautumiseen muilla keinoilla vaatinut vuosikymmeniä. (Karvonen & Tainio 2023.)

Rankaisevan kosketuksen keinoja ovat opettajien muisteluiden mukaan olleet esimerkiksi lyöminen, piiskaaminen, vaatimaan fyysiseen suoritukseen painostaminen, tukistaminen, häpeäpenkkiin vieminen, epämukavissa asennoissa seisottaminen, suun peseminen saippualla tai purukumin hierominen tukkaan. Karvosen ja Tainion (2023, 271–277) kokoamien muisteluiden perusteella opettajien suorittamiin rangaistuksiin suhtauduttiin vaihtelevasti – huumorilla, ihailen, tuomiten tai kummastellen.

Tänä päivänä ruumiillisen kurittamisen hyödyllisyydestä kasvatukseen tai lapsen itsestään kehittymisen tukena ei ole tieteellistä näyttöä (Karvonen & Tainio 2023, 282). Sen sijaan fyysisen väkivallan käyttämisellä on yhteys niin heikentyneeseen motivaatioon kuin ongelmiin mielenterveyden ja käyttäytymisen kanssa. Rankaisevaa kosketusta käsittelevässä luvussa Karvonen ja Tainio toteavat, että koulun tarkoituksena on tukea oppilaan kykyä myönteiseen vuorovaikutukseen (2023, 284). Myönteinen kosketus on osa muiden kunnioittamista ja arvostamista. Toisaalta opettajan kielteinen suhtautuminen oppilaan koskettamiseen voi olla

keino pitää etäisyyttä, jonka avulla opettaja suojelee itseään työn emotionaaliselta kuormitukselta (Garcia-Moya, Moreno & Brooks 2019; Karvonen & Tainio 2023, 95).

6 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Olen tutkimuksessani kiinnostunut siitä, millaisia merkityksiä fyysinen kosketus saa erityisluokanopettajan ja oppilaan välisessä vuorovaikutuksessa. Tavoitteena on eritellä näitä merkityksenantoja ja fyysistä kosketusta ohjaavia tekijöitä erityisluokanopettajille suunnatun haastattelun kautta.

Tutkimuskysymykseksi muotoutuu:

Millaisia merkityksiä fyysinen kosketus saa erityisluokanopettajan ja oppilaan välisessä vuorovaikutuksessa?

7 Tutkimuksen toteutus

7.1 Tutkimusmenetelmä

Tämä tutkimus toteutettiin laadullisen tutkimuksen menetelmin, sillä tavoitteena oli ymmärtää erityisluokanopettajien kokemuksia ja tulkintoja tutkimuksen kohteena olevasta ilmiöstä. Laadullisessa tutkimuksessa keskitytään ihmisten kokemuksiin, subjektiivisiin tulkintoihin ja merkityksenantoihin. Sillä ei pyritä yleistettäviin tai tilastollisesti merkittäviin tuloksiin (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009). Tämän tutkimuksen lähtökohtana minulla on tavoittaa erityisluokanopettajan henkilökohtaisia kokemuksia ja syventää ymmärrystä heidän merkityksenannoistaan fyysiselle kosketukselle työssä.

Olennaista laadullisessa tutkimuksessa on se, millaista tietoa pyritään hankkimaan ja miten se näyttäytyy suhteessa tieteenfilosofiseen taustaan. Tämä tutkimus kiinnittyy fenomenologis-hermeneuttiseen lähestymistapaan. Siinä on keskeistä ihmisten kokemusten ja niiden merkitysten ymmärtäminen heidän subjektiivisesta näkökulmastaan käsin (Tuomi & Sarajärvi 2018; Laine 2015). Fenomenologialla pyritään tavoittamaan tutkittavien henkilöiden kokemuksia ja tuomaan esille heidän tulkintansa ilman ennalta määrättyjä kategorioita. Hermeneutiikka korostaa kokemusten tulkinnallisuutta ja huomioi sen, miten aiemmat kokemukset ja kulttuuriset taustat voivat vaikuttaa ihmisen tapaan tulita todellisuutta (Gadamer, 2004).

Tutkimuksessani fenomenologis-hermeneuttinen lähestymistapa korostaa erityisluokanopettajien kokemuksia, ja niitä tarkastellaan heidän omasta näkökulmasta ilman valmiita oletuksia heidän antamistaan merkityksistä kosketukselle. Haastattelun avulla pyrin saamaan tietoa siitä, miten opettajat tulkitsevat kosketusta vuorovaikutuksessa oppilaiden kanssa. Laadullisen tutkimuksen peruspariaatteena ei ole pelkästään kuvata ilmiötä, vaan pyrkiä ymmärtämään siihen liittyviä syvällisiä merkityksiä ja konteksteja (Eskola & Suoranta 2021).

7.2 Tutkimusjoukko ja aineistonkeruu

Keräsin aineiston tähän tutkimukseen haastattelemalla kuutta erityisluokanopettajaa. Suppea joukko tutkittavia mahdollistaa aineiston syvemmän analysoinnin, minkä myötä tutkittavien

ääni pääsee paremmin kuuluville (Puusa & Juuti 2020). Tavoitin haastateltavat lähettämällä haastattelukutsun sähköpostitse useiden eri paikkakuntien koulujen rehtoreille, jotka välittivät kutsun erityisopettajille. Kaikki haastateltavat olivat käyneet erityisopettajan opinnot ja toimineet haastatteluhetkellä erityisluokanopettajana tai luokanopettajana vähintään yhden vuoden ajan. Pisin työura yhdellä haastateltavistani oli yli 20 vuotta erityisopettajana.

Hankin tutkimuksen aineiston puolistrukturoidulla haastattelulla eli teemahaastattelulla. Yksilöhaastattelussa haastattelu tapahtuu yksityisesti ja näin haastateltavat pääsevät jakamaan kokemuksistaan avoimesti (Patton 2015). Käytin kaikissa haastatteluissa samaa kysymysrunkoa (Liite 1), mutta lisäksi esitin haastateltaville edelliseen vastaukseen perustuen tarkentavia kysymyksiä tai kysyin perusteluita heidän vastauksilleen. Näin pystyin saamaan arvokasta lisätietoa aineistoni rikastamiseksi. Tuomi ja Sarajärvi (2018) toteavat teemahaastattelun käyttämisen etuna olevan nimenomaan se, että se luo mahdollisuuden syventää kysymyksiä aiempien saatujen vastausten perusteella. Haastattelu on laadullisen tutkimuksen kentällä yksi yleisimmin käytetyistä aineistonkeruu menetelmistä ja valitsin sen aineistonkeruumenetelmäksi tähän tutkimukseen juuri sen joustavuuden vuoksi. Toisaalta haastattelua aineistonkeruumenetelmänä voidaan myös kritisoida, ja siihen liittyvät riskit tulee tiedostaa. Ruusuvuori ja Tiittula (2005) painottavat haastatteluaineiston runsauden edellytyksenä olevan luottamuksen syntyminen haastateltavan ja haastattelijan välille, mikä toisaalta voi haastaa haastattelututkimuksen neutraaliuden vaatimusta.

7.3 Aineiston analyysi

Tarkastelen tässä tutkimuksessa erityisluokanopettajien antamia merkityksiä kosketukselle opettajan ja oppilaan välisessä vuorovaikutuksessa sekä kosketuksen käyttämistä ohjaavia tekijöitä tekemällä ensiksi raakahavaintoja aineistosta. Rajasin aineistosta minun tutkimusongelmani kannalta kiinnostavat osat. Analysoimalla järjestämäni aineisto loi pohjan johtopäätösten tekemiselle ja tulosten avaamiselle. Niin ikään Tuomin ja Sarajärven (2018) mukaan analyysin avulla järjestetty aineisto ei ole yhtä kuin tulokset, vaan tutkija tekee niiden pohjalta johtopäätöksiä. Aineiston käsittely on näin ollen merkittävä vaihe, sillä sen pohjalta tehdään johtopäätökset tutkittavasta ilmiöstä, ja samalla se käsitteellistetään ymmärrettäväksi kokonaisuudeksi.

Litteroin haastatteluaineiston sanatarkasti Word-tiedostoon, ja aineistoa kertyi yhteensä noin 58 sivua fontilla Times New Roman ja rivivälillä 1,5. Litteroinnin jälkeen luin aineiston useampaan kertaan saadakseni yleiskuvan haastateltavien vastauksista. Kiinnitin litteroinnissa huomiota erityisesti haastateltavien käyttämiin sanavalintoihin sekä toistuviin teemoihin, jotka viittaavat kosketuksen merkityksiin ja tilanteisiin, joissa sitä käytettiin. Kategorisoin aineistoa sisällönanalyysin menetelmin (Tuomi & Sarajärvi 2018).

Ensimmäisessä vaiheessa lähdin jaottelemaan aineistoa yksittäisten virkkeiden tai lauseiden perusteella. Tällä pelkistämisellä eli redusoinnilla (Tuomi & Sarajärvi 2018) pyrin rajaamaan aineistostani pois kaiken tutkimuskysymykseni kannalta epäolennaisen. Tämän jälkeen ryhmittelin eli klusteroin näitä ilmauksia eri merkitysyksiköihin niiden sisältämien teemojen perusteella, joille annoin niitä kuvaavat luokittelunimet. Kokosin aineistosta esimerkiksi kiinnipitotilanteita koskevat maininnat yhdeksi merkitysyksiköksi. Toisessa vaiheessa yhdistelin näitä pienempiä merkitysyksiköitä laajemmiksi kategorioiksi, jolloin esimerkiksi kiinnipitotilanteet jäivät yhden laajemman kategorian alakategoriaksi. Aineistosta muodostin lopulta kolme pääkategoriaa: kosketuksen kulttuuriset, sosiaaliset ja kasvatukselliset merkitykset.

Näiden kategorioiden muotoutuminen tapahtui aineistolähtöisesti, mutta sitä ohjasi teoreettinen viitekehys. Tutkimuksen analyysivaihe oli teoriaohjaava siinä mielessä, että aiempi tutkimus tarjosi käsitteellisiä työkaluja aineiston jäsentämiseen. Analyysin edetessä muodostui kolme pääkategoriaa, joiden avulla kosketuksen merkityksiä voidaan tarkastella systemaattisesti. Analyysi tarkastelee kosketusta osana kulttuurisia normeja (esim. Khattak, Sohail & Arooj 2024; Kinnunen ym. 2019), sosiaalisia vuorovaikutussuhteita (esim. Tainio, Karvonen & Heinonen 2023; Burgoon, Manusov & Guerrero 2021; Andersson, Öhman & Garrison 2016; Cekaite, 2015) sekä kasvatustavoitteita (esim. Opetushallitus 2014; Piper, Garrat & Taylor 2013). Esimerkiksi vastaukset, joissa opettajat perustelivat kosketuksen käyttöä oppilaiden oppimisen ja tunnesäätelyn kannalta, luokiteltiin kasvatuksellisiin merkityksiin. Kulttuurisia merkityksiä kuvaavia vastauksia löytyi esimerkiksi opettajien pohdinnoista siitä, miten opettajan sukupuoli tai ympäröivä kulttuuri vaikuttavat kosketuksen hyväksyttävyyteen. Aineiston analyysi osoitti, että nämä kolme ulottuvuutta tarjoavat selkeän ja johdonmukaisen tavan jäsenellä erityisopettajien antamia merkityksiä kosketukselle erityisopetuksen kontekstissa. Tämä jaottelu ei ainoastaan helpottanut analyysin tekemistä, vaan auttoi myös sitomaan tulokset tiiviimmin tutkimukseni tavoitteisiin. Huolellisen aineiston läpikäymisen myötä pystyin jatkuvasti tekemään päätöksiä, mitkä osat aineistoa ovat relevantteja asettamani

tutkimuskysymyksen kannalta. Näin myös johtopäätöksistä saadaan mielekkäämpiä, kun kerätty ja analysoitu aineisto vastaavat tutkimuksen tarkoitusta.

Analyysin luotettavuutta pyrin vahvistamaan vertaamalla eri haastateltavien vastauksia samoihin kysymyksiin. Tarkistin lisäksi alustavat tekemäni tulkinnat alkuperäiseen aineistoon virhetulkintojen välttämiseksi (Tuomi & Sarajärvi 2018). Analyysin tuloksena syntyi kolme merkityskategoriaa alateemoineen (Taulukko 1). Tulosten mukaan opettajat käyttävät kosketusta erityisesti oppilaiden tunnesäätelyn tukemiseksi. Kosketuksen käyttöön liittyy kuitenkin varovaisuutta kulttuuristen normien vuoksi. Lisäksi useat haastatteluissa esitetyt vastaukset osoittivat opettajien korostavan kosketuksen merkitystä opettajan ja oppilaan välisen luottamuksen rakentamisessa.

Taulukko 1 Kosketuksen merkitykset erityisluokanopettajan ja oppilaan välisessä vuorovaikutuksessa

Merkityskategoria	Keskeiset alateemat	Esimerkit aineistosta
Kasvatukselliset merkitykset	Tunnesäätelyn tukeminen Palautteen anto ja kannustaminen Ohjaaminen työskentelyn pariin	<i>”Kosketus on osa vuorovaikutusta ja yksi työkalu palauttaa oppilaan huomio koulutyöhön.”</i> <i>”Kohtaava ja kehuva kosketus on erityisen tärkeää erityisoppilaiden kanssa.”</i> <i>”Kosketus on hyvä tapa pysäyttää lapsi ja palauttaa tehtävätyöskentelyyn ilman että tarvitsee sanallisesti huomauttaa.”</i>
Sosiaaliset merkitykset	Lohduttaminen ja turvallisuuden tunteen luominen Huomion hakeminen Toiminnanohjaus Vuorovaikutuksen tukeminen Kiinnipitotilanteet Tervehtiminen, hyvästely ja sopiminen Oppilaantuntemus	<i>”Fyysinen kosketus [...] edistää turvan tunnetta ja luottamusta opettajan ja oppilaan välillä.”</i> <i>”Ekaluokkalaiset juoksevat syliin hyvin läheisesti... Mulla on historiaa joidenkin oppilaiden kanssa, jotka hakivat syliä tai fyysistä huomiota intensiivisesti pienempinä.”</i> <i>”Oppilaita, joilla on toiminnanohjauksen pulmaa [...] saattaa ottaa vaikka ihan harteista, että tuonne suuntaan mennäänpä tai pysypä tuossa jonossa.”</i> <i>”Hyvin vaikeasti kehitysvammaisilla lapsilla sanat eivät tietyllä lailla merkitse mitään, mutta kosketus merkitsee tosi paljon.”</i>

		<p><i>"Fyysinen kosketus tuo turvan tunnetta ja parantaa vuorovaikutusta ... se on luonnollinen osa meidän vuorovaikutusta."</i></p> <p><i>"Joskus aikaisemmin on joutunut ihan kiinnipitotilanteisiin. Mutta niitä kyllä yritän välttää viimeiseen asti ja ... nykyään on tullut näkemystä, että on paljon asioita tehtävissä ennen sitä."</i></p> <p><i>"Kun sen oppilaan kanssa, joka riehui, potki minua, niin sovittiin asia ja lyötiin kättä päälle."</i></p>
Kulttuuriset merkitykset	Kulttuuriset normit ja opettajan rooli Oppilaan ikä	<p><i>"Suomessa kosketus ei ole tyypillistä, ja se voisi aiheuttaa enemmän hämmennystä."</i></p> <p><i>"Tuntuu, että yläkoulun puolella enemmän voisi tulla vastareaktio, että älä koske."</i></p>

7.4 Tutkimuksen etiikka

Tätä tutkimusta tehdessäni olen noudattanut yleisiä tutkimuseettisiä periaatteita ottaen huomioon esimerkiksi vapaaehtoisuuden, luottamuksellisuuden sekä tutkittavien anonymiteetin suojaamisen (TENK 2019). Tutkimukseen osallistuminen oli haastateltaville täysin vapaaehtoista. Lisäksi heille on kerrottu, että tutkimuksesta voi vetäytyä pois koska vain ilman seurauksia (Hirsjärvi & Hurme 2022). Huomioin tutkimukseni aiheen sensitiivisyyden mainitsemalla jo haastattelukutsussa, että kyseessä on sensitiivinen aihe sekä lähettämällä haastateltaville etukäteen haastattelussa käsiteltävät teemat. Sensitiivisyyden huomioin myös korostamalla, että haastattelussa esittämiini kysymyksiin saa halutessaan myös jättää vastaamatta (Eskola & Suoranta 2021). Haastattelujen toteuttaminen oli täysin luottamuksellista, eikä aineistoon päässyt käsiksi kuin minä tutkimuksen tekijänä.

Tutkimuksessani huomioin haastateltavien anonymiteetin suojaamisen käyttämällä aineistoon viitatessani pelkästään haastateltaville keksimiäni koodinimiä (EO1-EO6). Lisäksi olen poistanut aineistosta kaiken sellaisen haastateltavia koskevan tiedon, joka voisi edesauttaa haastateltavien tai haastatteluissa mainittujen yksittäisten henkilöiden tunnistamista. (Kuula 2011.)

8 Tulokset

Esittelen tässä luvussa tutkimukseni keskeiset tulokset, jotka vastaavat tutkimukselleni asettamaan tutkimuskysymykseen. Tutkimuskysymykseni kysyi, millaisia merkityksiä erityisluokanopettajat antavat kosketukselle vuorovaikutuksessa oppilaiden kanssa. Jaoin haastatteluaineistolle tekemäni analyysin perusteella saamani tulokset kolmeen pääkategoriaan, jotka avaan seuraavaksi lähemmin.

8.1 Kasvatukselliset merkitykset

Tulokset osoittavat, että kosketuksen saamat kasvatukselliset merkitykset voitiin jakaa *tunnesäätelyn tukemiseen, palautteen antoon ja kannustamiseen sekä ohjaamiseen työskentelyn pariin*. Haastattelemieni opettajien mukaan kosketuksella rauhoitellaan oppilaita voimakkaiden emootioiden keskellä ja oppilaita ohjataan myös palaamaan työskentelyn pariin ilman sanallista kehotusta. Lisäksi kosketusta hyödynnettiin oppilasta kannustaessa tai myönteisen palautteen vahvistamiseksi. Useissa vastauksissa esimerkiksi taputus olkapäälle tai ”läpy” - eli oppilaan kanssa käden läpäyttäminen yhteen – toimi opettajan keinona vahvistaa oppilaalle annettua kehua. Opettajat perustelivat näiden kosketusten käyttöä sillä, että niillä vahvistetaan onnistumisen tunteita ja tuetaan motivaatiota. Kosketuksen avulla pyrittiin myös lisäämään oppimisympäristön turvallisuutta.

8.1.1 Tunnesäätelyn tukeminen ja rauhoittelu

Aineistosta ilmenee, että erityisopettajat käyttävät fyysistä kosketusta oppilaan rauhoittamiseksi sekä tunnesäätelyn tukemiseksi. Kosketuksen merkitys korostuu erityisesti tilanteissa, joissa oppilas on voimakkaan tunteen vallassa tai haastaa käytöksellään, eikä sanallinen ohjaus ole riittävä. Kuten seuraavat lainaukset osoittavat, rauhoittava puhe yhdessä fyysisen kosketuksen kanssa voi tuoda oppilaalle turvallisuuden tunnetta ja helpottaa tunnesäätelyä.

Opettajat kokevat, että käden laskeminen olkapäälle tai selän hierominen voi auttaa oppilasta lieventämään kiihtynyttä tilaa ja palaamaan työskentelyn äärelle. Tämä edellyttää vahvaa oppilaantuntemusta, jotta kosketus toimii tarkoituksenmukaisesti rauhoittavana tekijänä.

EO3: *Jos lapsi on hirveän ahdistunut, mä saatan koskettaa tähän olkapäähän tai koskettaa yläselkään ja mä sanon jotakin rauhallista, rauhoittavaa, että hei, ei ole mitään hätää, että katsotaanpa yhdessä.*

EO5: *Muistan, kun häntä itketti silloin illalla (leirikoulussa)... minä katsoin sitä oppilasta silmiin ja puhuin rauhoittavasti ja silitin häntä olkapäältä alaspäin, ja tiesin, että tämän pitäisi rauhoittaa jopa sitä hermostoa.*

Opettajat korostavat myös, että rauhoittava kosketus tukee oppilaan kykyä palata tehtävien pariin ja keskittyä paremmin oppimiseen. Tämä tukee aiempia tutkimuksia, joissa kosketus on nähty keskeisenä kehon ja tunteiden säätelyn mekanismina (Johansson 2013; Noddings 2013)., Erityisesti neuropsykiatrisesti oireilevien lasten kohdalla kosketuksen rooli tunnesäätelyssä voi olla merkittävä, mikä edellyttää opettajilta herkkyyttä ja oppilaan yksilöllisten tarpeiden huomioimista.

EO5: *Kun lapsi rauhoittuu kosketuksesta, hän pystyy keskittymään paremmin tehtäviinsä... Esimerkiksi minulla on tällainen nepsy-oireinen tyttö, ja hänellä on hyvin tyypillistä, että kun hänen tunnesäätelynsä pettää, niin hän kaipaa semmoista selästä hieromista. Se rauhoittaa hänet aika nopeasti, ja hän kokee siinä semmoista huolenpitoa ja välittämistä.*

EO6: *Jos on hermo mennyt ja tunne on kovin kiihtynyt, niin se selästä hierominen auttaa palauttamaan sen tunnetason, niin lapsi pystyy palaamaan siihen oppimisen äärelle.*

8.1.2 Palautteen anto ja kannustaminen

Fyysiseen kosketukseen liittyvät kasvatukselliset merkitykset kohdistuvat myös palautteen antamiseen ja kannustamiseen. Erityisesti oppilaan kehuminen ja onnistumisen hetket voivat johtaa fyysiseen kontaktiin, kuten taputukseen olkapäälle tai ''kopon'' antamiseen. Opettajat

kuvaavat, kuinka fyysinen kosketus voi vahvistaa sanallista palautetta ja lisätä oppilaan kokemusta onnistumisista.

EO4: *Esimerkiksi liikuntatunnilla...kun hän ylitti itsensä, niin se oli aivan mahtava taputtaa häntä olkapäälle ja sanoa, että hei, huomasiitko, että aivan mieletön, että kuinka sait sen oman jumitilanteen ja pystyit tekemään kaiken mitä pyydettiin.*

Kosketuksen kasvatukselliset merkitykset näkyvät erityisesti erityisoppilaisen kanssa, joille positiivinen palaute voi olla ratkaisevaa oppimisen ja vuorovaikutuksen tukemisessa. Opettajat korostavat, että fyysinen palaute, kuten olkapäälle taputtaminen, voi auttaa oppilaita kokemaan itsensä kohdatuksi ja arvostetuksi.

EO3: *Kohtaava ja kehuva kosketus on erityisen tärkeää erityisoppilaiden kanssa.*

Tulokset ovat yhteneväisiä Karvosen ja Heinosen (2023) havaintojen kanssa siitä, että kehuva kosketus nähtiin tärkeänä osana palautteen vahvistamista ja oppilaan itsetunnon tukemista. Kosketus toimii näin paitsi palautteen vahvistajana, myös emotionaalisenä viestinä, joka voi edistää oppilaan ja opettajan välistä luottamusta ja yhteenkuuluvuuden tunnetta.

8.1.3 Ohjaaminen työskentelyn pariin

Kolmantena kosketukset kasvatuksellisena merkityksenä nousi tuloksista esille ohjaaminen työskentelyn pariin. Yksi opettajista (EO6) kuvaa, miten hän kokee kosketuksen olevan hyvä keino saada oppilaan huomio ja palauttaa hänet työskentelyn pariin. Mikäli oppilaan keskittyminen on herpaantunut, voi kosketus toimia tehokkaana tapana suunnata oppilaan huomio opettajan osoittamaan kohteeseen ilman sanallista kehotusta. Tämä osoittaa, että fyysisellä kosketuksella on myös selkeä pedagoginen merkitys, kun halutaan tukea oppimista.

EO6: *Kosketus on hyvä tapa pysäyttää lapsi ja palauttaa tehtävityöskentelyyn ilman että tarvitsee sanallisesti huomauttaa[...]. Hierominen voi auttaa palauttamaan tunnetason, ja lapsi pystyy palaamaan oppimisen äärelle.*

8.2 Sosiaaliset merkitykset

Toiseksi tulosten pääkategoriaksi muodostuivat kosketuksen sosiaaliset merkitykset. Opettajien haastatteluista käy ilmi, että kosketuksella on merkittävä rooli sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Sosiaalisia merkityksiä ovat *lohduttaminen ja turvallisuuden tunteen luominen, huomion hakeminen, toiminnanohjaaminen, vuorovaikutuksen tukeminen, kiinnipitotilanteet vaarallisen käytöksen hallitsemiseksi ja oppilaan rauhoittamiseksi, tervehtiminen, hyvästely ja sopiminen sekä oppilaantuntemus*. Haastattelemani erityisopettajien mukaan kosketus voi luoda turvaa opettajaoppilassuhteeseen, mutta myös edistää myönteistä ryhmädynamiikkaa ja tukea oppilaiden keskinäisiä suhteita. Opettajat kuvasivat haastatteluissa useita tilanteita, joissa nimenomaan fyysinen kosketus auttoi oppilasta rauhoittumaan tai saamaan lohtua haastavassa tilanteessa. Lisäksi haastatteluissa on mainintoja, joissa oppilas itse on kosketukseen hakeutuva osapuoli hakien läheisyyttä esimerkiksi halauksen muodossa tai hakeutumalla opettajan syliin. Tämä paitsi ilmentää opettajan ja oppilaan välistä luottamusta, mutta myös vahvistaa sitä.

8.2.1 Lohduttaminen ja turvallisuuden tunteen luominen

Haastattelemani erityisopettajat kuvaavat kosketuksen keskeistä roolia oppilaan lohduttamisessa ja turvallisuuden tunteen luomisessa. Tilanteissa, joissa oppilas hakeutuu itse kosketukseen, kuten halaukseen, opettajat näkevät merkinä oppilaan tarpeesta saada hyväksyntää ja emotionaalista vakautta.

EO3: *Oppilas itse tulee tai kirjoittaa, että minä haluan halin. Hän saattaa vaikka halata 30 sekuntia, mikä on hirveän pitkä aika itselle.*

Kosketuksen merkitys ei rajoitu pelkästään hetkelliseen lohdutukseen, vaan se toimii osana pitkäjänteisessä luottamuksen rakentamisessa. Opettajat korostavat, että fyysinen kontakti voi edistää turvallisuuden tunnetta ja vahvistaa oppilaan kokemusta siitä, että hänestä välitetään, kuten seuraava maininta osoittaa:

EO3: *Fyysinen kosketus [...] edistää turvan tunnetta ja luottamusta opettajan ja oppilaan välillä.*

Opettajat kuitenkin korostavat, että kosketuksen on tapahduttava turvallisessa kontekstissa ja että oppilaan omia rajoja kunnioitetaan. Esimerkiksi traumaattisia kokemuksia omaavat oppilaat voivat kokea fyysisen kosketuksen epä mukavana, jolloin opettajan on tärkeää tunnistaa ja kunnioittaa oppilaan tarpeita.

EO1: *... koskettaminen ja tilan antaminen on minusta tosi tärkeitä... se on mun mielestä niinku asianmukaista olla fyysisessä kosketuksessa sellaisissa tilanteissa, mitkä on niin kun turvallista sekä sillä lapselle että myös sitten minulle aikuisena.*

EO3: *Joissakin tilanteissa [...] oppilas voi säpsähtää kosketusta ja silloin ei voi mennä koskemaan, vaan täytyy kunnioittaa oppilaan tilaa.*

Opettajan sensitiivisyys ja kyky mukauttaa vuorovaikutusta oppilaan tarpeen mukaan ovat keskeisiä turvallisen ja luottamuksellisen oppimisympäristön luomisessa. Hautaniemen ja Heinon (2018) tutkimuksen mukaan onnistuneet oppilaan ja opettajan kohtaamistilanteet voivat luoda emotionaalisesti oppimisprosesseja tukevaa työskentelyä, mikä tukee oppilaiden oppimista ja hyvinvointia. Kosketuksen merkityksen ymmärtäminen osana oppilaan kohtaamista ilmenee myös aineistossani.

8.2.2 Huomion hakeminen

Haastatteluaineistostani ilmenee, että oppilaat hakevat fyysisellä kosketuksella huomiota opettajaltaan erityisesti varhaisempien kouluvuosien aikana. Opettajat kuvaavat tilanteita, joissa alempien luokkien oppilaat hakeutuvat syliin ja se koetaan olevan luonnollinen osa vuorovaikutusta.

EO5: Ekaluokkalaiset juoksevat syliin hyvin läheisesti... Mulla on historiaa joidenkin oppilaiden kanssa, jotka hakivat syliä tai fyysistä huomiota intensiivisesti pienempinä.

Fyysinen kontakti ei kuitenkaan ole yksisuuntaista, vaan myös opettajat voivat käyttää kosketusta saadakseen oppilaan huomion. Tämä näkyy tilanteissa, joissa oppilas esimerkiksi keskittyy muuhun asiaan, kun mihin opettaja haluaisi tämän keskittyvän.

EO5: Viime viikolla mulla oli semmoinen tilanne, että minä ihan herättelin yhtä oppilasta. En tiedä nukkuiko hän ihan oikeasti, mutta hän makasi pulpetin päällä. Pää oli siinä ja silmät oli kiinni, ja minä niinku silitin häntä selästä. Kyllähän se oli, että minä pyydän sitä huomiota itselleni sillä kosketuksella.

Tämä havainnollistaa sitä, että fyysisellä kosketuksella on merkitystä paitsi oppilaan aloitteena myös osana opettajan strategioita olla vuorovaikutuksessa oppilaidensa kanssa. Se voi toimia keinona palauttaa oppilaan keskittyminen ja hallita oppimistilannetta omassa luokassa. Tämä havainto on linjassa myös Routarinteen, Heinosen, Karvosen, Tainion ja Ahlholmin (2020) väitteen kanssa, jonka mukaan kosketus toimii niin oppilaan keinona kiinnittää opettajan huomio kuin opettajan huomio kiinnittää oppilaan huomio.

8.2.3 Toiminnanohjaaminen

Opettajat käyttävät kosketusta myös toiminnanohjauksessa ohjatakseen oppilaan käyttäytymistä tavalla, joka tukee toimivaa ryhmädynamiikkaa tai oppimista. Toiminnanohjauksella viitataan kognitiivisiin prosesseihin, joiden avulla ihminen suunnittelee, ohjaa ja säätelee toimintaansa (Anderson 2002). Haasteet toiminnanohjauksessa ovat yhteydessä oppimisvaikeuksiin, ja ne voivat ilmetä esimerkiksi vaikeutena aloittaa tai ylläpitää tehtävistä suoriutumista tai säädellä omaa käyttäytymistä (Klenberg 2015; Korkman 2012). Haastattelemani opettajat pyrkivät toiminnallaan tukemaan oppilaiden toiminnanohjausta kiinnittämällä oppilaan huomion haluttuun kohteeseen kevyesti koskettamalla oppilaan jalkoihin tai hartioihin.

EO3: *Oppilaita, joilla on toiminnanohjauksen pulmaa [...] saattaa ottaa vaikka ihan harteista, että tuonne suuntaan mennäänpä tai pysypä tuossa jonossa.*

EO6: *Esimerkkinä semmoinen tilanne, jossa ollaan vaikka konsertissa ja lapset alkaa vähän liikehtiä levottomasti, niin voin koskettaa vaikka jalkaan.*

8.2.4 Vuorovaikutuksen tukeminen

Erityisopettajat toivat haastatteluissa esille useita mainintoja kosketuksen merkityksestä vuorovaikutuksen tukemisessa. Kosketus voi olla keskeinen vuorovaikutuksen keino silloin, kun sanallinen ilmaisu koetaan riittämättömäksi. Se koetaan tärkeänä esimerkiksi kehitysvammaisten lasten kanssa toimiessa tai tunteiden ilmaisussa. Opettajat korostavat, että kosketuksen avulla voidaan välittää turvaa, ystävällisyyttä ja positiivista palautetta.

EO3: *Fyysinen kosketus tuo turvan tunnetta ja parantaa vuorovaikutusta ... se on luonnollinen osa meidän vuorovaikutusta.*

Erityisesti vaikeasti kehitysvammaisten oppilaiden kohdalla kosketuksen merkitys voi korostua. Kosketus voi auttaa viestimään tunnetiloja ja välittämistä oppilaille, joille sanallinen

palaute ei ole ymmärrettävää tai merkityksellistä. Myös Heinonen ja Karvonen (2023) korostavat kosketuksen merkitystä oppilaan itsearvostuksen ja motivaation vahvistajana.

EO6: *Esimerkiksi hyvin vaikeasti kehitysvammaisilla lapsilla sanat eivät tietyllä lailla merkitse mitään, mutta kosketus merkitsee tosi paljon.*

EO6: *Erityislapsille se kosketus voi olla tosi tärkeää... He saavat niin paljon sitä semmoista sanallisesti negatiivista palautetta, että tavallaan he eivät välttämättä pysty ottamaan vastaan semmoista sanallista positiivista palautetta enää myöskään.*

Opettajat tuovat esiin myös sen, että oppilaan aistivat kosketuksen kautta opettajan tunnetilaa ja suhtautumista heihin. Tämä osoittaa, että kosketus ei ole pelkästään tietoista vuorovaikutusta, vaan sen myötä toiselle ihmiselle välittyy myös tunnetiloja ja asenteita.

EO6: *Lapset aistivat kokonaisvaltaisesti, ja he kyllä aistivat siitä kosketuksesta, onko aikuinen kireä vai välittävä, onko sillä kiire vai onko sillä aikaa.*

Lisäksi kosketusta voidaan käyttää keinona ohjata oppilaan toimintaa ilman turhaa keskeyttämistä. Tämä tukee käsitystä siitä, että kosketus voi olla osa opetuksellista vuorovaikutusta ja ohjata oppilasta suuntaamaan huomio tehokkaasti.

EO6: *Se on hyvä tapa tavallaan pysäyttää lapsi ja palauttaa siihen tehtävätyöskentelyyn ilman että tarvitsee sen kummemmin sanallisesti huomauttaa asiasta.*

Tulosten perusteella kosketus voi toimia merkittävänä pedagogisena työkaluna ja apuna vuorovaikutuksessa. Sillä voidaan tukea oppilaan oppimista, turvallisuuden tunnetta ja myös tunnetaitoja. Tämä tukee aiempaa näkemystä siitä, miten kehollinen viestintä voi olla keskeinen osa pedagogista vuorovaikutusta (Ahlholm, Routarinne, Karvonen, Heinonen, & Tainio 2020).

8.2.4 Kiinnipitotilanteet vaarallisen käytöksen hallitsemiseksi ja oppilaan rauhoittamiseksi

Rajoittavaan kosketukseen ts. fyysisen rajoittamiseen opettajat turvautuvat useammin erityisluokilla, mutta esimerkiksi oppilaiden tappeluiden väliin opettajat kertovat joutuvansa myös yleisluokilla (Karvonen & Tainio 2023, 251–256). Haastattelemistani kuudesta erityisopettajasta viisi kuvailee joutuneensa kiinnipitotilanteisiin. Tämä on linjassa Ilmosen (2015) tekemän kyselytutkimuksen kanssa, johon 18 vastanneesta erityisluokanopettajasta kolme ei ollut koskaan joutunut turvautumaan fyysiseen rajoittamiseen uransa aikana. Sen sijaan yhdeksän vastaajista on turvautunut siihen useita kymmeniä kertoja. Eräs opettajista (EO2) kertoo tilanteesta, jossa kolme opettajaa joutui ottamaan oppilaan kiinni estääkseen uhkaavan käytöksen ja näin estämään toisen oppilaan vahingoittamisen. Toinen opettaja (EO6) kuvailee tilannetta, jossa on kysymys rauhoittelevasta kiinnipitämisestä.

EO2: *No nyt oli kiinnipitotilanne, missä 3 ihmistä piti yksi riehuva oppilasta kiinni, kunnes poliisi haki pillit päällä... Pyrki menemään pahoinpitelemään yhtä opettajaa se oppilas...Silloin koulunkäynnin ohjaajana alakoulussa oli näitä kiinnipitotilanteita...oppilas saattoi olla sylissä ja se saattoi olla sille semmoinen tuki ja turva.*

EO6: *Joskus tietysti joutuu myös ihan ottamaan tämmöistä holding-sylihoitoa.*

Oppilaan fyysinen kiinnipitäminen nähdään haastattelemieni opettajien mukaan viimeisenä keinona oppilaan rauhoittamiseksi. Opettajat kuvaavat kiinnipitotilanteilla olevan seurauksia oppilaan ja opettajan väliseen suhteeseen riippuen siitä, miten tilanne hoidetaan. Toisaalta opettajien toimintatavat määrittävät sitä, miten herkästi he turvautuvat fyysiseen rajoittamiseen (Scheuermann, Parsons & Hayes 2019).

EO3: *Joskus aikaisemmin on joutunut ihan kiinnipitotilanteisiinkin. Mutta niitä kyllä yritän välttää viimeiseen asti ja ... nykyään on tullut näkemystä, että on paljon asioita tehtävissä ennen sitä.*

EO4: *Silloin kun mennään vaikka kiinnipitoon, niin jotakin siinä aina menee opettaja-oppilassuhteessa rikki.*

Erityisopettajat pohtivat kiinnipitotilanteisiin liittyviä eettisiä ristiriitoja. Opettajat tunnistavat kiinnipitämisen aiheuttaman emotionaalisen taakan oppilaaseen ja refleктоivat myös omaa suhtautumistaan kiinnipitotilanteisiin ammattinsa puolesta.

EO1: *...kiinnipitokin on niin nöyryyttävä, niin hurja, niin kauhea kokemus ennen kaikkea lapselle, nuorelle, mutta myös aikuisille.*

EO6: *Ammattilaisena refleктоi omaa käytöstään ja koko ajan punnitsee sitä, esimerkiksi kiinnipitotilanteissa... että mikä on semmoinen sopiva määrä sitä kiinni pitoa ja milloin päästetään irti ja ettei ole liian tiukka.*

8.2.6 Tervehtiminen, hyvästely ja sopiminen

Kosketus toimii osana koulun sosiaalisia rituaaleja osana tervehtimistä, hyvästelyä ja ristiriitojen sopimista. Kättely symboloi sopimuksen tekemistä ja yhteistä ymmärrystä, mikä tukee oppilaan ja opettajan välistä luottamusta. Hyvästelytilanteissa kosketus voi poiketa arkisista käytänteistä ja saada erityisen merkityksen.

H4: *Silloin kun nuori meiltä lähtee, niin mä halaan ja hyvästelen sillä lailla. Moni sitten odottaakin sitä, että kun meillä ei muuten halata, niin sitten ne tietää, että kun on lähdössä pois, niin silloin saa sen opettajan halauksen.*

Aiemmissa tutkimuksissa on havaittu, että fyysisillä rituaaleilla, kuten kättelyllä ja halauksella on tärkeä rooli sosiaalisten suhteiden rakentamisessa ja vahvistamisessa (Tainio ym. 2023). Sopimistilanteissa kättely voi toimia symbolisena eleenä, millä vahvistetaan yhteisymmärrystä päätöksen merkityksellisyyttä. Tämä osoittaa, että fyysisellä kosketuksella tai eleellä voidaan vahvistaa sovinnon syntymistä ja tuoda ristiriitatilanne päätökseen:

EO2: Kun sen oppilaan kanssa, joka riehui, potki minua, niin sovittiin asia ja lyötiin kättä päälle.

8.2.7 Oppilaantuntemus

Tainio ja Karvonen (2023) korostavat, että oppilaaseen kohdistuvan kosketuksen tulee perustua oppilaantuntemukseen sekä opettajan tekemään arvioon siitä, onko kosketus tilanteessa sopivaa. Koskettaminen ei ole tarkoituksenmukainen tapa kaikkien oppilaiden ohjaamisen keinoksi, ja sen käyttö vaatii opettajalta herkkyyttä (Routarinne, Karvonen & Heinonen 2023 183).

Haastattelemani erityisopettajat pitävät oppilaantuntemusta keskeisenä tekijänä fyysisen kosketuksen käytössä. Koskettamisen välttäminen liittyy siihen, että oppilaan reaktiota ei voi ennakoida. Oppilaan kokemukset ja asenteet vaikuttavat siihen, miten kosketus tulkitaan. Jollekin oppilaalle kosketus voi olla rauhoittava ele, kun taas toiselle se voi tuoda epämiellyttävän olon.

EO1: Mä vältän tilanteita, missä mä lähtisin jotenkin tuntemattomia oppilaita koskemaan, koska mä en tiedä, mitä he siitä ajattelee.

Opettajat tunnistavat, että jokaisella oppilaalla on yksilölliset rajat kosketuksen suhteen ja opettajien on tärkeää noudattaa niitä. Tämä havainto tukee käsitystä siitä, että oppilaantuntemus on keskeistä turvallisen ja eettisesti kestävä opettaja-oppilassuhteen rakentamisessa myös pitkällä aikavälillä (Uitto 2008).

EO6: Yleisesti ottaen he tykkäävät siitä, että heitä kosketaan tai näin, mutta on olemassa lapsia, jotka ikään kuin kavahtavat ja heillä on sellainen niin kun raja selkeästi, että sitä ei saa ylittää.

EO1: *Jos meillä se oppilastuntemus ei ole riittävän iso ja joku toinen saattaisi siinä niin kun tärinässä ja vihassa niin saattaisi tykätäkin, että siinä on toinen joka sitten laittaa sen käden olalle ja ehkä silleen kevyesti painaa.*

8.3 Kulttuuriset merkitykset

Fyysisen kosketuksen kulttuuriset merkitykset korostavat siihen liittyviä normeja ja yhteiskunnallisia odotuksia, jotka vaikuttavat sen käyttöön myös erityisopettajan työssä. Suomalaista kosketuskulttuuria on perinteisesti kuvattu pidättäytyväksi, jolla viitataan esimerkiksi tunteiden ilmaisun vähäisyyteen ja läheisyyden puutteeseen perheissä. (Kinnunen ym. 2019; Kinnunen 2013.) Haastatteluaineistostani ilmenee opettajien suhtautuvan varovaisuudella kosketuksen käyttämiseen erityisesti niissä tilanteissa, joissa kosketuksen käyttämiseen liittyy riski väärästä kosketukseen liittyvästä tulkinnasta. Kulttuuriset tekijät, kuten sukupuoliroolit ja yhteiskunnassa vallitsevat normit rajoittivat joissain tapauksissa kosketuksen käyttöä, vaikka opettajat kokivat sen olevan hyödyllinen väline opetuksessa. Esimerkiksi haastattelemani miesopettajat kokivat enemmän epävarmuutta kosketuksen käytössä kuin naisopettajat. Mainintoja kulttuurillisten erityispiirteiden kannustavasta vaikutuksesta kosketuksen käyttämiseen ei ilmennyt.

8.3.1 Kulttuuriset normit ja opettajan rooli

Opettajista kaksi (EO2 ja EO5) tuovat esille varovaisuuden koskettamisesta, korostaen sen yhteyttä suomalaisiin kulttuurisiin normeihin ja opettajan ammatilliseen asemaan. Kosketuksen käyttö koulussa ei ole pelkästään yksilöllinen valinta, vaan se on sidoksissa laajempiin yhteiskunnallisiin keskusteluihin ja normeihin. Erityisesti miesopettajien kohdalla huoli väärinymmärryksistä voi lisätä varovaisuutta fyysisen koskettamisen suhteen.

EO2: *Ehkä on myös tällöinen kulttuurinen syy...ettei Suomessa niin kosketa toisiin, mutta myös se, että se on arveluttavaa, jos opettaja hirveästi koskettelee oppilaita...Suomessa se ei ole tyypillistä, ja se voisi aiheuttaa enemmän hämmennystä.*

EO5: *Kyllähän sen asian suhteen pitää olla tosi sensitiivinen... Monet opettajat ovat tietoisia siinä, että esimerkiksi miesopettajalle kosketus ei välttämättä ole niin neutraali tapa.*

Aiemmat tutkimukset tukevat tätä havaintoa. Ruotsalaisessa tutkimuksessa (Johansson, Åberg & Hedlin 2021) havaittiin, että miesopettajat kokevat naisia enemmän epävarmuutta ja ahdistusta lapsen koskettamista kohtaan, sillä he pelkäsivät tulevansa epäillyksi kosketuksen seksualisoimisesta. Vuonna 2020 tehdyssä meta-analyysissä (Russo, Ottaviani & Fernanda Spitoni 2020) havaittiin, että kosketukseen reagoidaan eri tavoilla ja sitä tulkitaan riippuen koskettajan ja kosketettavan sukupuolesta. Vastaavasti Koskettava koulu -hankkeessa ilmeni, että erityisesti miesopettajat pitivät tyttöoppilaiden koskettamista ongelmallisena, vaikka kosketus tapahtuisikin neutraaleille kehonosille. Opettajat toteavatkin oppilaantuntemuksen olevan merkittävässä roolissa kosketuksen käyttämiseen liittyvissä päätöksissä. (Tainio, Karvonen & Heinonen 2023, 146, 164, 183.)

8.3.2 Oppilaan ikä

Haastatteluaineistostani ilmenee, että opettajat huomioivat oppilaan iän päättäessään fyysisen kosketuksen käytöstä. Erityisesti murrosiän kynnyksellä opettajat kuvaavat välttävänsä kosketusta, sillä oppilaiden viestintä osoittaa, etteivät he halua tulla kosketetuiksi. Tämä ilmiö liittyy oppilaiden kasvuun ja itsenäistymiseen, jolloin fyysinen etäisyys opettajaan kuvataan olevan luonnollinen osa kehitystä. Kuten yksi opettaja EO2 kertoo, yläkouluiässä kosketuksessa alkaa näkyä vastareaktioita. Vastaavasti opettaja EO5 kertoo jättäneensä koskettamisen kokonaan pois yläkoululaisten kohdalla, sillä se ei tunnu luontevalta, kuten otteesta ilmenee:

EO2: *Tuntuu, että yläkoulun puolella enemmän voisi tulla vastareaktio, että älä koske.*

EO5: *Yläkoululaisiin en ole koskenut kertaakaan, koska tuntuu, että se ei ole luontevaa.*

Kahden haastattelemani opettajan (EO5 ja EO6) mukaan teini-iässä alkaa ilmetä korostunutta tarvetta ylläpitää omaa tilaa. Teini-iässä fyysinen kosketus näyttäytyy enemmän vertaisiin kohdistuvana kosketuksena (Tainio 2016). Kuten otteesta ilmenee, opettaja EO6 kokee niin ikään nuorempien oppilaiden olevan useammin avoimia fyysiselle kosketukselle, mutta kuvaa tilanteen muuttuvan teini-ikään tultaessa.

EO5: *Kutosen jälkeen voi tulla se raja, että älä koske muhun... Se voi liittyä omaan tilaan ja erillisyyden tarpeeseen.*

EO6: *Mulla on vielä lapset aika pieniä, mutta sitten kun tulee vähän isommaksi ja teini-ikään, niin voi olla, että se kosketuskin koetaan sitten epämiellyttävänä.*

9 Pohdinta

Koskettaminen kouluissa on noussut kiinnostavaksi ja mediakeskusteluakin herättäväksi aiheeksi viime vuosina. Tainion, Karvosen ja Heinosen (2023) *Koskettava koulu* -teos kokoaa kattavasti yhteen kosketuksen pedagogiset ja vuorovaikutustehtävät koulumaailmassa. Tarkoitukseni oli syventää ymmärrystä kosketuksen merkityksistä nimenomaan erityisopettajien näkökulmasta ja tarkastella sen pedagogista ja yhteiskunnallista roolia.

Tulokset osoittavat, että kosketus saa erityisesti kasvatuksellisia ja sosiaalisia merkityksiä, mutta siihen liittyy myös kulttuurisia ulottuvuuksia. Kulttuuriset merkitykset liittyvät erityisesti opettajan sukupuoleen sekä vallitsevan kulttuurin kosketuskäytänteisiin. Tulokset ovat linjassa myös aiempien tutkimusten kanssa, joiden mukaan kosketuksen käyttämiseen vaikuttaa vallitsevat kulttuuriset normit ja kosketuksen hyväksyttävyys (Amjad & Khattak 2025; Burleson, Roberts, Coon, & Soto 2018).

Erityisopettajat kokivat kosketuksen tukevan vuorovaikutusta sekä edistävän oppimista ja turvallisuuden tunnetta. Niin ikään Tainio ja Karvonen (2023) havaitsivat samansuuntaisia tuloksia opettajia haastatteleamalla ja luokkahuonetilanteita videoimalla: kosketusta käytettiin lohdutuksen, myötäelämisen ja huomion osoittamiseen. He painottavat välittävän kosketuksen liittyvän opettajan ja oppilaan väliseen läheiseen suhteeseen. Liying Cui (2022) puolestaan tuo esiin, että opettajan ja oppilaan myönteinen ja luottamuksellinen suhde voi tukea opettajan työhyvinvointia ja vähentää työuupumusta. Tämä viittaa siihen, että kosketuksen merkitys ei rajoitu vain oppilaiden tukemiseen, vaan sillä voi olla laajempia vaikutuksia myös opettajien jaksamiseen ja työssä viihtymiseen.

Toisaalta tutkimukseni osoittaa, että kosketuksen käyttämiseen liittyy varovaisuutta etenkin kulttuuristen normien ja opettajan ammatillisen roolin vuoksi. Sama ilmiö on havaittu myös aiemmissa tutkimuksissa: opettajat kokevat kosketuksen kaksijakoisesti – yhtäältä se on tärkeä vuorovaikutuksen väline, mutta samalla sen käyttöön liittyy epävarmuutta ja pelkoa väärinymmärryksestä (Kinnunen ym. 2019; Öhman & Quennerstedt 2015; Piper, Garratt & Taylor 2013).

Kosketuksen tutkiminen erityisopetuksen kentällä on merkityksellistä myös laajemmasta koulutuspoliittisesta näkökulmasta. sen vuoksi. Oppilaiden tuen tarpeiden lisääntyminen on ollut jatkuvaa, ja vuonna 2023 peruskoulun oppilaista joka neljäs sai tehostettua tai erityistä tukea (Tilastokeskus 2024). Samanaikaisesti opettajien jaksaminen ja työssä viihtyminen ovat

nousseet huolenaiheeksi (OAJ 2024; Teperi, Lindrofs, Kurki ym. 2018). Ymmärrys kosketuksen roolista vuorovaikutussuhteissa sekä sen merkityksestä lapsen kasvulle ja kehitykselle on olennaista, kun tavoitellaan monipuolisia keinoja tukea oppilaita ja heidän koulunkäyntiään. Kosketuksen roolin tunnistaminen osaksi erityisopetusta on linjassa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus 2014), kanssa, joissa korostetaan yksilöllisten tuen tarpeiden huomioimista.

Tässä tutkimuksessa korostui erityisopettajien oma kokemus ja tulkinta kosketuksen merkityksistä vuorovaikutuksessa. Haastattelumenetelmän avulla pyrin muodostamaan syvällisempää ymmärrystä kosketuksen käyttämisestä työssä ja siihen liitettävistä merkityksistä. Kuten laadullisessa tutkimuksessa on tyypillistä, myös tässä tutkimuksessa tutkijan rooli tulkintojen tekijänä on merkittävä (Eskola & Suoranta 2008). Analyysissa pyrin objektiivisuuteen ja aineistolähtöisyyteen, mutta tiedostin kuitenkin taustaoletuksieni ja aiemman ymmärrykseni tutkittavasta aiheesta voivan vaikuttaa siihen, mitä teemoja tarkastelin ja millaisia tulkintoja tein. Lisäksi haastattelujen tulkinnanvaraisuus on yksi tutkimukseen liittyvistä rajoitteista. Haastattelujen vastaukset perustuvat haastateltavien henkilökohtaisiin kokemuksiin ja heidän omiin näkemyksiinsä, mikä voi vaikuttaa siihen, miten laajasti ja objektiivisesti kosketuksen merkityksiä voidaan tarkastella. Tämä on kuitenkin laadullisen tutkimuksen ydintä: tavoitteena ei ole yleistettävyyttä, vaan ilmiön syvälinen ymmärtäminen.

Tämän tutkimuksen lähtökohtana toimi oma henkilökohtainen kiinnostukseni fyysiseen kosketukseen ja sen saamiin merkityksiin ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa. Tutkimukseni vahvuutena oli ennen kaikkea monipuolinen aineisto, joka kattaa eri taustoista tulevat erityisopettajat. Luotettavuuden kannalta on tärkeää, että tunnistan oman roolini tutkijana ja tiedostan oman ennakkokäsitykseni aiheesta tutkimusta tehdessäni. Luotettavuutta tukee se, että toteutin aineiston analysoinnin systemaattisesti ja tarkastelin ilmiötä monesta näkökulmasta. Eskolan ja Suorannan (2008, 174–180) mukaan aineiston teemoittelussa on tärkeää painottaa aineistosta poimittujen sitaattien, teorian sekä tutkijan tulkintojen vuoropuhelua. Näin ollen pyrin tulosten analyysivaiheessa painottamaan haastateltavien äänen esille tuomista. Tulkintoja ei kuitenkaan tule tehdä satunnaisten aineistosta tehtyjen poimintojen perusteella (Eskola & Suoranta 2008). Tutkimukseni aineiston kerääminen kyselyllä, olisin todennäköisesti tavoittanut laajemman joukon erityisluokanopettajia, sillä kyselyyn vastaaminen on helpompi toteuttaa haastateltavan haluamallaan ajalla. Oman aineistoni ja tutkimukseni aiheen kannalta koin haastattelemisen olevan kuitenkin perustellumpi vaihtoehto, sillä tarkoitukseni oli syvällisesti pyrkiä analysoimaan

erityisopettajien antamia merkityksiä kosketukselle vuorovaikutuksessa. Koen, että haastattelujen aikana esittämäni tarkentavat kysymykset rikastuttivat aineistoani merkittävällä tavalla.

Tutkimukseni rajallisuus näkyy siinä, että se perustuu erityisopettajien näkemyksiin ja tulkintoihin. Tällöin oppilaiden kokemukset samasta aiheesta jäävät tutkimuksen ulkopuolelle. Jatkossa olisi tärkeää tarkastella myös oppilaiden näkökulmaa, sillä heidän kokemuksensa voisivat tarjota arvokasta tietoa siitä, miten kosketus vaikuttaa heidän vuorovaikutukseensa muiden oppilaiden ja opettajien kanssa. Lisäksi tutkimusjoukkoni on suppea, ja kaikki haastateltavani toimivat suomalaisissa kouluissa. Näin ollen kulttuuriset erot kosketuksen käytössä jäivät tarkastelun ulkopuolelle. Nämä yhdessä tuovat rajoitteita tulosten yleistettävyydelle. Oppilaiden näkökulman huomioiminen sekä laajemman tutkimusjoukon haastattelu toisi syvällisempää ymmärrystä kosketuksen merkityksistä tarjoten myös laajempia pedagogisia ja sosiaalisia näkökulmia kosketuksen käytön tarkastelulle erityisopetuksen kontekstissa.

Tutkimusprosessin aikana pohdin metodologisia valintoja etenkin aiheen herkkyyden ja monitulkintaisuuden vuoksi. Pohdin sitä, miten kosketusta koulussa tulisi tutkia ja millainen näkökulma tarjoaisi ymmärrystä etenkin erityisopettajan työn kannalta. Haastateltavat nostivat esille pohdintoja kosketuksen perusteluista, sen rajoista ja merkityksistä osana työtä sekä sen hyödyistä oppilaan oppimisen ja hyvinvoinnin kannalta. Tämä näkökulma tuo esille myös aiheen eettisen ulottuvuuden, mikä liittyy opettajan kasvattajan rooliin koulumaailmassa.

Tietoa kosketuksen merkityksistä koulumaailmassa voitaisiin soveltaa laajemminkin opetuskäytänteissä. Erityisopettajat hyötyisivät paremmasta ymmärryksestä kosketuksen mahdollisuuksista ja rajoista pedagogisena työkaluna (Tainio, Karvonen & Heinonen 2023). Opettajankoulutukseen ja täydennyskoulutuksiin olisi mahdollista integroida osia, joissa tarkastellaan kosketuksen merkityksiä vuorovaikutuksen tukena. Myös kosketuksen yhteyttä tunnesäätelyn ja oppimiseen voitaisiin tarkastella osana opettajien koulutusta ja työssä jaksamista.

Paitsi kosketusaiheen ajankohtaisuus, myös sen ajattomuus puoltavat tarvetta aiheen tarkemmalle käsittelylle esimerkiksi opettajakoulutuksessa. Kuten Uitto (2011) mainitsee väitöskirjassaan, tulee opettajien olla tietoisia omista taustoistaan, sekä omien koulumuistojen vaikutuksista omaan ammatilliseen identiteettiin. Väittäisinkin, että omien kokemusten, muistojen ja asenteiden reflektointi myös fyysisen kosketuksen osalta tukisi opettajien

ymmärrystä kosketuksen saamista merkityksistä ja sen hyödyistä (Stevens, Bregulla & Scheele 2024; Suvilehto, Glerean, Dunbar, Hari & Nummenmaa 2015; Moberg 1998). Mikäli erityisopettajilla on tieto kosketuksen tarkoituksenmukaisesta käytöstä, se voi vahvistaa oppilaan tukemista ja tukea turvallisen oppimisympäristön luomista. Tulevaisuudessa on kiinnostavaa seurata, miten kosketukseen liittyvä julkinen keskustelu kehittyy ja miten tutkimustieto vaikuttaa koulujen käytänteisiin. Myönteinen muutos asenteissa vaatii ymmärrystä lisäävää tutkimusta kosketuksen hyödyistä, asenteiden tiedostamista sekä koulutuskäytänteiden kehittämistä.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa voidaan tarkastella sen uskottavuutta, siirrettävyyttä, riippuvuutta ja vahvistettavuutta. Uskottavuudella viitataan siihen, miten hyvin tutkimuksen tulokset vastaavat tutkittavien kokemuksia ja miten hyvin analyysi on toteutettu. (Tuomi & Sarajärvi 2018.) Tämän tutkimuksen uskottavuutta pyrittiin vahvistamaan huolellisella aineistonkeruulla ja analyysillä. Aineistojen litterointi toteutettiin sanatarkasti. Lisäksi alkuperäistä aineistoa tarkasteltiin useita kertoja analyysin edetessä. Näin varmistettiin se, että tulkinnat perustuvat haastateltavien vastauksiin. Lisäksi tuloksissa esitin suoria lainauksia, jotka tukevat edelleen tutkimuksen läpinäkyvyyttä (Eskola & Suoranta 2021).

Tutkimuksen tulosten siirrettävyydellä viitataan siihen, miten sovellettavissa ne ovat muihin konteksteihin (Tuomi & Sarajärvi 2018). Tämä tutkimus keskittyy erityisluokanopettajien kokemuksiin, joten sen tuloksia ei voida suoraan yleistää kaikkiin koulutusympäristöihin. Toisaalta tutkimus tarjoaa hyödyllistä tietoa niin erityispedagogiikan kehittämiseksi, opettajankoulutukselle ja koulutuspoliittiseen päätöksentekoon.

Tutkimuksen riippuvuudella viitataan tutkimusprosessiin läpinäkyvyyteen sekä tutkimuksen toteutuksen johdonmukaisuuteen (Tuomi & Sarajärvi 2018). Pyrin tutkimusta tehdessäni kuvaamaan aineistonkeruuprosessin sekä analyysin vaiheet mahdollisimman selkeästi ja kuvaavasti. Näin tutkimuksen etenemisen seuraaminen ja arvioiminen mahdollistuvat. Lisäksi käyttämäni haastattelukysymykset ja analyysimenetelmä on esitelty yhdessä suorien lainausten kanssa. Nämä ovat tärkeitä tutkimuksen toistettavuuden sekä kriittisen tarkastelun kannalta. Edellä mainitsemieni tekijöiden lisäksi oman roolini tarkastelu ja tiedostaminen tutkijana ovat keskeisiä tutkijan puolueettomuuden näkökulmasta (Tuomi & Sarajärvi 2018). Aineistojen huolellinen analyysi sekä tutkimuksen raportointi ovat keskeisimpiä tekijöitä tutkimuksen luotettavuuden vahvistamiseksi.

10 Johtopäätökset

Tutkimukseni perusteella kosketus näyttäytyy erityisopettajan työssä keskeisenä välineenä vuorovaikutuksessa, mutta sen käyttö vaatii harkintaa ja vahvaa oppilaantuntemusta. Koulukontekstissa kosketus saa erityisesti sosiaalisia ja kasvatuksellisia merkityksiä, mutta sen käyttämiseen vaikuttavat etenkin opettajan ammatillinen rooli ja kulttuuriset normit. Haastattelemani opettajat korostavat kosketuksen merkitystä erityisesti oppilaan ohjaamisessa, tunnesäätelyn tukemisessa sekä yhteenkuuluvuuden tunteen rakentamisessa. Toisaalta he tuovat esille kosketuksen käyttöön liittyviä riskejä ja rajoitteita, kuten epävarmuutta kosketuksen hyväksyttävyydestä ja sen tulkinnanvaraisuudesta riippuen kontekstista.

Tulosten perusteella voidaan päätellä, että kosketuksen käyttö erityisopettajan työssä ja oppilaiden kanssa toimiessa edellyttää hienovaraista harkintaa ja tilannetajua. Oppilaan tunteminen sekä yksilöllisten tarpeiden tiedostaminen ovat keskeisiä tekijöitä, jotka ohjaavat kosketuksen käyttöä. Tämä on linjassa myös aiempien tutkimusten perusteella, joiden mukaan kosketus voi olla tärkeä keino tukea oppimista samalla, kun sen käyttöä ohjaavat kulttuuriset normit ja rajoitteet (ks. esim. Cekaite & Bergnehr 2018).

Tulokset tuovat uutta ymmärrystä siitä, miten erityisopettajat suhtautuvat kosketukseen ja sen pedagogisiin merkityksiin. Opettajankoulutuksen ja koulun käytänteiden näkökulmasta olisi tärkeää käsitellä kosketusta osana opettajan pedagogista työkalupakkia, jotta opettajat voisivat käyttää sitä tietoisesti, perustellusti ja eettisesti kestävästi. Kosketuksen eettiset ulottuvuudet ja sen mahdollisuudet oppimisen tukemisessa ansaitsevat enemmän huomiota, sillä opettajien olisi tärkeää voida perustella omaa toimintaansa ja käyttää kosketusta tarkoituksenmukaisesti ja harkitusti omassa työssään. Aiheen tuominen näkyvämmäksi osaksi opettajankoulutusta voisi vahvistaa opettajien ammatillista itsevarmuutta sekä parantaa heidän kykyään tukea oppilaiden oppimista, kasvua ja kehitystä monipuolisin keinoin.

Tämä tutkimus avaa uusia kiinnostavia suuntia jatkotutkimukselle erityisesti oppilaiden kokemusten näkökulmasta. Jatkossa olisi hyödyllistä tarkastella, miten erilaiset koulukulttuurit ja -käytännöt vaikuttavat kosketuksen käyttöön opetuksessa. Lisäksi vertailevat tutkimukset eri maiden välillä voisivat tarjota arvokasta tietoa siitä, miten eri kulttuurilliset ja kasvatukselliset kontekstit muovaavat kosketuksen käyttöä ja siihen liitettäviä merkityksiä. Näin voitaisiin saada syvällisempi käsitys siitä, millä tavoin kosketus toimii osana opetusta ja miten sitä voitaisiin hyödyntää tarkoituksenmukaisemmin eri konteksteissa.

Sen lisäksi, että jokaisella on oikeus koskemattomuuteen, on oppilailta myös oikeus inhimilliseen vuorovaikutukseen ja oppimista tukeviin perusteltuihin opetuskäytänteisiin. Tämän vuoksi lisääntyvä ymmärrys kosketuksen merkityksistä ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa eri konteksteissa on tervetullutta.

Lähteet

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

Andersson, J., Öhman, M., & Garrison, J. (2016). Physical education teaching as a caring act – techniques of bodily touch and the paradox of caring. *Sport, Education and Society* 23:6, 591-606. <https://doi.org/10.1080/13573322.2016.1244765>.

Anderson, P. (2002). Assessment and development of executive function (EF) during childhood. *Child Neuropsychology*, 8(2), 71–82.

Amjad, S., & Khattak, S. N. (2025). Touch deprivation in female adolescents: implications for semantic processing and cognition. *Frontiers in Psychology*, 15. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1504060>

Burgoon, J. K., Manusov, V., & Guerrero, L. K. (2021). *Nonverbal Communication*. Oxfordshire: Routledge.

Burleson, M. H., Roberts, N. A., Coon, D. W., & Soto, J. A. (2018). Perceived cultural acceptability and comfort with affectionate touch: Differences between Mexican Americans and European Americans. *Journal of Social and Personal Relationships*, 36(3), 1000–1022. <https://doi.org/10.1177/0265407517750005>

Bowlby, J. (1978). Attachment theory and its therapeutic implications. *Adolescent Psychiatry*, 6, 5–33.

Cascio, C. J., Moore, D., & McGlone, F. (2019). Social touch and human development. *Dev. Cogn. Neurosci.* 35, 5–11. <https://doi.org/10.1016/j.dcn.2018.04.009>

Cekaite, A. & Bergnehr, D. (2018). Affectionate touch and care: embodied intimacy, compassion and control in early childhood education. *European Early Childhood Education Research Journal*, 26(6), 940–955. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2018.1533710>

Cekaite, A. (2015). The coordination of talk and touch in adults' directives to children: Touch and social control. *Research on Language and Social Interaction*, 48(2), 152–175.

Cekaite, A. (2010). Shepherding the chills: Embodied directive sequenses in parent-child interactions. *Text & Talk*, 30(1), 1–25. <https://doi.org/10.1515/TEXT.2010.001>

Chang, S. O. (2001). The conceptual structure of physical touch in caring. *Journal of Advanced Nursing*, 33(6), 820–827. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2648.2001.01721.x>

Cook, B. G., & Schirmer, B. R. (2003). What Is Special About Special Education? *The Journal of Special Education*, 37(3), 200–205. <https://doi.org/10.1177/00224669030370031001>

Cui, L. (2022). The Role of Teacher–Student Relationships in Predicting Teachers' Occupational Wellbeing, Emotional Exhaustion, and Enthusiasm. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.896813>

Cullen-Powell, L., Barlow, J., & Cushway, D. (2005). Exploring a massage intervention for parents and their children with autism: the implications for bonding and attachment. *Journal of Child Health Care*, 9(4), 245–255. <https://doi.org/10.1177/1367493505056479>

Cullen, L., & Barlow, J. (2002). ‘Kiss, Cuddle, Squeeze’: The Experiences and Meaning of Touch among Parents of Children with Autism Attending a Touch Therapy Programme. *Journal of Child Health Care*, 6(3), 171–181. <https://doi.org/10.1177/136749350200600303>

Ditzen, B., Schneider, E., Hopf, D., Aguilar-Raab, C., Scheele, D., Neubauer, A.B., Sailer, U., Hurlemann, R. & Eckstein, M. (2022). Using citizen science during Covid-19 to illuminate the stress-alleviating effects of daily touch on hormonal biomarkers and subjective measures of well-being. *SSRN Electronic Journal*, 1. Tutkimusartikkeli. <https://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4068369>

Eckstein, M., Mamaev, I., Ditzen, B. & Sailer, U. (2020). Calming effects of touch in human, animal, and Robotic interaction—scientific state-of-the-art and technical advances. *Frontiers in Psychiatry* 11. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2020.555058>

Eskola, J. & Suoranta, J. (2008). 8. painos (1. p. 1998). Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus

Eskola, J., & Suoranta, J. (2021). Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Vastapaino.

Field, T. (2001). Touch. Massachusetts: The MIT Press

Field, T. M., Quintino, O., Hernandez-Reif, M., & Koslovsky, G. (1998). Adolescents with attention deficit hyperactivity disorder benefit from massage therapy. *Adolescence*, 33(129), 103–108.

Fletcher, S. (2013). Touching practice and physical education: Deconstruction of a contemporary moral panic. *Sport, Education and Society*, 18, 694–709. <https://doi.org/10.1080/13573322.2013.774272>

Gallace, A. & Spence, C. (2010). The science of interpersonal touch: An overview. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 34(2), 246–259.

Garcia-Moya, I., Moreno, C. & Brooks, F. M. (2019). The ‘balancing acts’ of building positive relationships with students: Secondary school teachers’ perspective in England and Spain. *Teaching and Teacher Education* 86, 1–11. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102883>

Goodwin, (2017). Haptic sociality: The embodied interactive construction of intimacy through touch. Teoksessa Christian Meyer, Jurgen Streeck & J. Scott Jordan (toim.): *Intercorporeality: Emerging Socialities in Interaction*. Oxford: Oxford University Press, 73–102.

Guéguen, N. (2004). Nonverbal encouragement of participation in a course: The effect of touching. *Social Psychology of Education* 7, 89–98.

Hall, E. T. (1966). *The Hidden Dimension*. Anchor Books.

Hautaniemi, R. & Heino, K. (2018). Kohtaamisia – opettajien ja oppilaiden vuorovaikutustilanteet ja niihin liittyvät tunnetason kokemuksen ja käytännöt ammatillisessa

koulutuksessa. Kehittämistyö. Tampereen ammattikorkeakoulu. Ammatillinen opettajankoulutus.

Piper, H., Garratt, D. & Taylor, B. (2013). Hands off! The practice and politics of touch in physical education and sports coaching, *Sport, Education and Society*, 18(5), 575-582. <https://doi.org/10.1080/13573322.2013.784865>

Heinonen, P., Tainio, L. & Nimeni K. (2023). Liittoutuva kosketus: Nojailua, läheisyyttä ja yhteenkuuluvuutta. Teoksessa L. Tainio, U. Karvonen ja P. Heinonen, P. (Toim.) *Koskettava koulu. Koskettaminen vuorovaikutuksessa ja pedagogisessa toiminnassa*. Tallinna: Gaudeamus. 185–215.

Hertenstein, M. J., Verkamp, J. M., Kerestes, A. M., & Holmes, R. M. (2006). The communicative functions of touch in humans, nonhuman primates, and rats: A review and synthesis of the empirical research. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 132(1), 5–94.

Hewett, D. (2007). Do touch: physical contact and people who have severe, profound and multiple learning difficulties. *Support for Learning*, 22(3), 116–123. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9604.2007.00458.x>

Hirvaskero, M. (2020). Pro gradu- tutkielma. Kärrynpyöriä ja hiusten hipsutuksia. Feministinen etnografia sukupuolesta, kosketuksista ja ruumiillisista tyyleistä alakoulun arjessa. Helsingin yliopisto. Helsinki

Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2009). Tutki ja kirjoita. Tammi

Hirsjärvi, S., & Hurme, H. (2022). Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Gaudeamus.

Huizinga, J. (1955). *Homo Ludens: A Study of the Play Element in Culture*. Boston: Beachon Press. (Alkuteos 1938.)

Ilmonen, T. (2015). Kiinnipito erityisluokanopettajan työvälineenä. Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma. Kasvatustieteiden laitos, Turun yliopisto.

Jones, S. E. & Yarbrough, A. E. (1985). A naturalistic study of the meanings of touch. *Communication Monographs*, 52(1), 19–56.

Johansson, C., Åberg, M. & Hedlin, M. (2021). Touch the Children, or Please Don't – Preschool Teachers' Approach to Touch. *Scandinavian Journal of Educational Research*. 65(2), 288–301. <https://doi.org/10.1080/00313831.2019.1705893>

Kishi, G., & Meyer, L. H. (1994). What Children Report and Remember: A Six-Year Follow-Up of the Effects of Social Contact between Peers with and without Severe Disabilities. *Deleted Journal*, 19(4), 277–289. <https://doi.org/10.1177/154079699401900404>

Klenberg, L. (2015). Toiminnanohjauksen ja tarkkaavuuden arviointi ja tukeminen. Teoksessa H. Lyytinen & L. Korkman (toim.), *Oppimisvaikeudet ja niiden kuntoutus*. Otava, 117–133.

Korkman, M. (2012). Neurokognitiiviset oppimisvaikeudet ja niiden arviointi. Teoksessa T. Ahonen, M. Aro & P. Närhi (toim.), *Neurokognitiiviset oppimisvaikeudet*. PS-kustannus, 23–48.

Karvonen, U. & Heinonen, P. (2023). Kehuva kosketus: Kehuminen, kannustaminen ja rohkaiseminen. Teoksessa L. Tainio, U. Karvonen ja P. Heinonen, P. (Toim.) *Koskettava koulu. Koskettaminen vuorovaikutuksessa ja pedagogisessa toiminnassa*. Tallinna: Gaudeamus. 127–150.

Karvonen, U. & Tainio, L. (2023). Rajoittava kosketus: Suojeleminen, kurinpito ja hätävarjelu. Teoksessa L. Tainio, U. Karvonen ja P. Heinonen, P. (Toim.) *Koskettava koulu. Koskettaminen vuorovaikutuksessa ja pedagogisessa toiminnassa*. Tallinna: Gaudeamus. 243–263.

Karvonen, U. & Tainio, L. (2023). Rankaiseva kosketus: Ruumiillinen kurittaminen koulussa. Teoksessa L. Tainio, U. Karvonen ja P. Heinonen, P. (Toim.) *Koskettava koulu. Koskettaminen vuorovaikutuksessa ja pedagogisessa toiminnassa*. Tallinna: Gaudeamus. 264–284.

Karvonen, U. & Heinonen, P. (2023). Kehuva kosketus: Kehuminen, kannustaminen ja rohkaiseminen. Teoksessa L. Tainio, U. Karvonen & P. Heinonen, P. (Toim.) *Koskettava koulu. Koskettaminen vuorovaikutuksessa ja pedagogisessa toiminnassa*. Tallinna: Gaudeamus. 127–150.

Keltikangas-Järvinen, L. (2011). *Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot*. Helsinki: WSOY.

Khattak, S. N., Sohail, A., & Arooj, N. (2024). Role of touch in cognitive communication among females: A case study. *Journal of Applied Social Science*, 18, 96–119. <https://doi.org/10.1177/19367244231209249>

Kinnunen, T., Parviainen, J., Haho, A. & Jolkkonen, M. (2019). *Ammatillinen kosketus: Kuinka tunnettyötä tehdään*. Helsinki: Kirjapaja.

Kinnunen, T. (2013). *Vahvat yksin, heikot silytyksin. Otteita suomalaisesta kosketuskulttuurista*. Juva: Bookwell Oy.

Knapp, M. & Hall, J. (2002). *Nonverbal Communicaton in Human Interaction*. Waadsworth: Thomson Learning.

Kuula, A. (2011). *Tutkimusetiikka: Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Vastapaino.

Laine T. (2015). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J., Aaltola & R., Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II*. (4. Painos). PS-kustannus, 28-45.

Laine-Åström, H. (2022). Pro gradu- tutkielma. "Mut koskaan ei ollut lasta, johon ei ois saanu koskee." Koskettamisen tulkintakehykset alakoulun erityisopettajien haastatteluissa. Helsingin yliopisto. Helsinki.

Laki lapsen huollosta ja tapaamisoikeudesta 361/1983. (1983).

<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1983/19830361>

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. (2014). Helsinki: Opetushallitus.

Perusopetuslaki. 628/1998. (1998). <https://www.finlex.fi/fi/laki/smur/1998/19980628>

Puppel, J., & Rozpendowska, A. (2021). Empathic and peacebuilding gestures: An analysis of greeting gestures across cultures. *Scripta Neophilologica Posnaniensia*, 21, 221–245.

<https://doi.org/10.14746/snp.2021.21.09>

Suomen perustuslaki 731/11.6.1999. (1999).

<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731>

Montagu, A. (1984). The skin, touch, and human development. *Clinics in Dermatology*, 2(4), 17–26. [https://doi.org/10.1016/0738-081X\(84\)90043-9](https://doi.org/10.1016/0738-081X(84)90043-9)

Melkko, S. & Ilves, V. (2024). Opetusalan työolobarometri 2024, OAJ.

Mäkelä, J. (2005). Kosketuksen merkitys lapsen kehityksessä. *Suomen lääkärilehti*, 14, 1543–1549. Katsausartikkeli.

Mäkelä, J & Salo, S. (2011). Theraplay - vanhemman ja lapsen välinen vuorovaikutushoito lasten mielenterveysongelmissa. *Lääketieteellinen Aikakauskirja Duodecim*, 127(4), 327–34. Katsausartikkeli.

Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research and evaluation methods: integrating theory and practice* (4. painos), Sage.

Piper, H. (2014). Touch, fear, and child protection: Immoral panic and immoral crusade. *Power and Education*, 6, 229–240.

Puusa, A. & Juuti, P. (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gaudeamus.

Piper, H., Garratt, D., & Taylor, B. (2013). Hands off! The practice and politics of touch in physical education and sports coaching. *Sport Education and Society*, 18(5), 575–582. <https://doi.org/10.1080/13573322.2013.784865>

Routarinne, S., Karvonen, U. & Heinonen, P. (2023). Ohjaileva kosketus: Huomion suuntaaminen pedagogiseen toimintaan. Teoksessa L. Tainio, U. Karvonen & P. Heinonen, P. (Toim.) *Koskettava koulu. Koskettaminen vuorovaikutuksessa ja pedagogisessa toiminnassa*. Tallinna: Gaudeamus. 151–184.

Ruusuvuori, J. ja Tiittula, L. (2005.) Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa Johanna Ruusuvuori ja Liisa Tiittula (toim.), *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino, 22–56.

Scheuermann, B., Parsons, M., & Hayes, K. (2019). Positive Behavioral Interventions and Supports in Secure Care Juvenile Justice Settings: Feasibility and Sustainability. *Beyond Behavior*, 28(2), 69–78. <https://doi.org/10.1177/1074295619852927>

Schirmer, A., Cham, C., Zhao, Z., & Croy, I. (2022). What Makes Touch Comfortable? An Examination of Touch Giving and Receiving in Two Cultures. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 49(9), 1392–1407. <https://doi.org/10.1177/01461672221105966>

Suominen, A. (2014). Kättelyn merkitykset suomalaisessa tapakulttuurissa 1800-luvulta 2000-luvulle. Väitöskirja. *Annales Universitatis Turkuensis C* 392. Turku: Turun yliopisto. <https://www.utupub.fi/handle/10024/100126>

Stevens, L., Bregulla, M., & Scheele, D. (2024). Out of touch? How trauma shapes the experience of social touch—neural and endocrine pathways. *Neurosci. Biobehav. Rev.* 2024:105595. <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2024.105595>

Suvilehto, J. T., Cekaite, A., & Morrison, I. (2023). The why, who, and how of social touch. *Nat. Rev. Psychol.* 2, 606–621. <https://doi.org/10.1038/s44159-023-00217-5>

Suvilehto, J., Glerean, E., Dunbar, R., Hari, R. & Nummenmaa, L. (2015). Topography of social touching depends on emotional bonds between humans. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 112, Article 1519231112. <https://doi.org/10.1073/pnas.1519231112>

TENK. (2019). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettinen neuvottelukunta.

Tainio, L. & Ulla, K. (2023). Kohtaava kosketus: Kättely ja halaus rituaalisina kohtaamiskäytänteinä. Teoksessa L. Tainio, U. Karvonen & P. Heinonen, P. (Toim.) *Koskettava koulu. Koskettaminen vuorovaikutuksessa ja pedagogisessa toiminnassa*. Tallinna: Gaudeamus. 73–91.

Tainio, L. & Ulla, K. (2023). Välittävä kosketus: Myötäeläminen ja lohduttaminen. Teoksessa L. Tainio, U. Karvonen & P. Heinonen, P. (Toim.) *Koskettava koulu. Koskettaminen vuorovaikutuksessa ja pedagogisessa toiminnassa*. Tallinna: Gaudeamus. 92–126.

Tainio, L. (2016). Kiusoittelun kielioppi: nuorten elämää luokkahuoneessa. Teoksessa A. Solin, J. Vaattovaara, N. Hynninen, U. Tiililä & T. Nordlund (Toim.) *Kielenkäyttäjät muuttuvissa instituutioissa. Language user in changing institutions*. AFinLA Yearbook, 74, 20-42.

Tainio, L. & Routarinne S. (2023). Leikillinen kosketus: Kiusoittelua, flirttailua ja kiusan uhkaa. Teoksessa L. Tainio, U. Karvonen ja P. Heinonen, P. (Toim.) *Koskettava koulu. Koskettaminen vuorovaikutuksessa ja pedagogisessa toiminnassa*. Tallinna: Gaudeamus. 216–242.

Tahkola, E., Kinnunen, S., Juutinen, J. & Uitto, M. (2022). Tunteet ruumiillisesti rakentuvina lasten välisissä suhteissa päiväkodissa. *Journal of Early Childhood Education Research* 11(3), 22–40.

Teperi, A-M., Lindfors, E., Kurki, A-L., Somerkoski, B., Ratilainen, H., Tiikkaja, M., Uusitalo, H., Lantto, E. & Pajala, R. (2018). Turvallisuuden edistäminen opetuslalla. EDUSAFEprojektin loppuraportti. Työterveyslaitos, Helsinki

Tilastokeskus. (2024). Oppimisen tuki. Joka neljäs peruskoulun oppilas sai tehostettua tai erityistä tukea vuonna 2023. <https://stat.fi/julkaisu/cln0eg9gfoaai0cut0zyvjce5>

Tuovinen, S. (2014). Satuhieronta – läsnäolevan kosketuksen ja sadun taikaa. WSOY.

Uvnäs-Moberg, K. (2007). Rauhoittava kosketus. Oksitosiinin parantava vaikutus kehossa. Helsinki: WSOY.

Uvnäs-Moberg, K. (1998). Oxytocin may mediate the benefits of positive social interaction and emotions. *Psychoneuroendocrinology*, 23(8), 819–835.

Vanhanen, V. (2017). Pro gradu- tutkielma. Luokanopettajien suhtautuminen kosketukseen pedagogisena keinona. Helsingin yliopisto. Helsinki

Williams, V., Ponting, L., & Ford, K. (2009). ‘I do like the subtle touch’: interactions between people with learning difficulties and their personal assistants. *Disability & Society*, 24(7), 815–828. <https://doi.org/10.1080/09687590903283407>

Öhman, M. & Quennerstedt, A. (2015). Questioning the no-touch discourse in physical education from a children's rights perspective, *Sport, Education and Society*, 22(3), 305–320.
<http://dx.doi.org/10.1080/13573322.2015.1030384>

Liitteet

Haastattelukysymykset

Taustakysymykset:

Kerro aluksi vähän itsestäsi ja taustastasi erityisluokanopettajana?
Kuinka pitkään olet työskennellyt erityis- /-luokanopettajana?

Fyysinen kosketus työssä:

Miten usein käytät fyysistä kosketusta työssäsi oppilaiden kanssa?
Millaisissa tilanteissa fyysinen kosketus on mielestäsi tarpeellista tai hyödyllistä?
Miksi käytät sitä?
Miksi mielestäsi jotkut opettajat voivat vältellä fyysisen kosketuksen käyttämistä työssään?

Haastateltavan omat kokemukset ja näkemykset:

Voisitko kuvailla sellaista tilannetta, jossa fyysinen kosketus on ollut tärkeä osa oppilaan tukemista?
Miten oppilaat yleensä reagoivat fyysiseen kosketukseen?
Onko sinulla ollut tilanteita, joissa fyysinen kosketus on ollut ongelmallista? Miksi tämä tilanne oli ongelmallinen?

Haastateltavan antamat merkitykset ja vaikutukset:

Mitä ajattelet fyysisestä kosketuksesta? Miksi?
Miten se vaikuttaa sinun ja oppilaiden väliseen vuorovaikutukseen?
Koetko, että fyysinen kosketus auttaa oppilaiden oppimisessa ja hyvinvoinnissa? Miten?

Haastateltavan kokemat haasteet ja eettiset näkökohdat:

Mitkä ovat mielestäsi suurimmat haasteet fyysisen kosketuksen käytössä erityisluokanopettajana?
Miten varmistat, että fyysinen kosketus on aina asianmukaista ja eettisesti kestävää?
Oletko saanut koulutusta tai ohjeistusta fyysisen kosketuksen käyttämiseen työssäsi?

Oman osaamisen kehittäminen

Millaisia tukimuotoja tai resursseja toivoisit, jotta voisit käyttää fyysistä kosketusta työssäsi paremmin ja tarkoituksenmukaisemmin?
Miten haluaisit kehittää omaa osaamistasi tai tietämystäsi fyysisen kosketuksen käyttämiseksi?

Lopuksi

Onko vielä jotain, mitä haluaisit lisätä tai korostaa fyysiseen kosketukseen liittyen työssäsi erityis-/ luokanopettajana?