UNIVERSITY OF HELSINKI

https://helda.helsinki.fi

Kehuva kosketus : Kehuminen, kannustaminen ja rohkaiseminen

Karvonen, Ulla; Heinonen, Pilvi

Tainio, Liisa; Karvonen, Ulla; Heinonen, Pilvi

2023

http://hdl.handle.net/10138/571977

Karvonen, U & Heinonen, P 2023, Kehuva kosketus : Kehuminen, kannustaminen ja rohkaiseminen. julkaisussa L Tainio, U Karvonen & P Heinonen (toim), Koskettava koulu : Koskettaminen vuorovaikutuksessa ja pedagogisessa toiminnassa. Gaudeamus, Helsinki, Sivut 127-150.

Downloaded from Helda, University of Helsinki institutional repository. https://helda.helsinki.fi
This is an electronic reprint of the original article.
This reprint may differ from the original in pagination and typographic detail.
Please cite the original version.

4
Kehuva kosketus
Kehuminen, kannustaminen ja rohkaiseminen

Ulla Karvonen ja Pilvi Heinonen

Tässä luvussa tarkastelemme koskettamista tilanteissa, joissa opettaja tai vertainen kehuu, kannustaa ja rohkaisee oppilasta. Vanhastaan lapsen kehumista on pidetty hyödyttömänä ja suorastaan haitallisena, sillä sen on pelätty tekevän lapsesta ylpeän ja turhamaisen. Opettajan kehuvan palautteen myönteinen vaikutus oppilaiden käyttäytymiseen, opettajan ja oppilaiden väliseen suhteeseen sekä luokan ilmapiiriin on kuitenkin tunnistettu kasvatustieteellisessä ja -psykologisessa tutkimuksessa jo vuosikymmenien ajan (esim. Madsen, Becker & Thomas 1968). Tässä luvussa syvennymme kasvokkaisissa vuorovaikutustilanteissa annettuun kehuvaan palautteeseen, jossa joko hyödynnetään koskettamista osana sanallista kehua tai joka rakentuu pelkästään kosketuksella.

Kehuvalla palautteella tarkoitetaan tässä luvussa kielellisin ja/tai kehollisin keinoin ilmaistua, vastaanottajan tuotokseen, käyttäytymiseen tai ominaisuuteen kohdistuvaa hyväksyntää tai ihailua (esim. Brophy 1981; Jenkins, Floress & Reinke 2015; Heinonen 2017; Margutti & Drew 2014; Nafpaktitis, Mayer & Butterworth 1985; Waring 2008). Kehuminen on siis voimakkaampi myönteisen palautteen muoto kuin oikean vastauksen vahvistava palaute (esim. *joo*, *oikein*) (vrt. Brophy 1981; Kemppainen, Pietiläinen & Vehkakoski 2015). Brophy (1981) huomauttaa, että kehut ilmaisevat usein myös positiivista affektia – iloa, innostuneisuutta, jopa yllättyneisyyttä. Vaikka niin oppimiseen kuin käyttäytymiseenkin liittyvän palautteen antamista on koulussa pidetty nimenomaan opettajan tehtävänä, myös opiskelijat voivat suunnitellusti tai spontaanisti arvioida – ja siis myös kehua – toisiaan ja toistensa tuotoksia ja toimintaa luokkahuoneen vuorovaikutustilanteissa (esim. Lehtimaja 2012). Keskitymme kuitenkin tässä luvussa nimenomaan opettajan antamiin kehuihin, sillä aineistossamme näkyy oppilaiden toisilleen tai opettajalle antamaa kehuvaa palautetta varsin vähän.

Opettajan kehuvalla palautteella on luokkahuoneessa monenlaisia tehtäviä: sillä voidaan paitsi palkita oppilaita toivotunlaisesta käyttäytymisestä ja samalla osoittaa, millainen käyttäytyminen on toivottavaa, myös viestiä arvostusta ja hyväksyntää sekä rohkaista ja kannustaa oppilaita toimimaan halutulla tavalla (ks. esim. Brophy 1981; Kemppainen, Pietiläinen & Vehkakoski 2015). Opettajan kehuvalla palautteella näyttää tutkimusten mukaan olevan myös monia muita myönteisiä vaikutuksia: se parantaa opettajan ja oppilaan välistä suhdetta ja luokan ilmapiiriä sekä kohentaa oppilaiden itsetuntoa ja lisää heidän motivaatiotaan ja sitoutumistaan koulutyöhön (esim. Blaze ym. 2014; Burnett 2002; Epstein ym. 2008; Guéguen, Martin & Andrea 2015; Kajamies ym. 2016). Kehuvan palautteen muotoja ja vaikuttavuutta onkin tutkittu paljon. Keskustelunanalyyttisessä luokkahuonevuorovaikutuksen tutkimuksessa kehuva palaute on tyypillisesti rajattu sellaisiin sanallisiin vuoroihin, jotka sisältävät myönteisesti arvioivaa ainesta (esim. Heinonen 2017; Kemppainen, Pietiläinen & Vehkakoski 2015). Kasvatustieteellisessä ja -psykologisessa tutkimuksessa kehuva palaute on taasen määritelty laajemmin, ja näissä tutkimuksissa esitettyjen aineistoesimerkkien perusteella kehuvana palautteena on pidetty myös sellaisia oppilaan toimintaa toivotunlaisena tai oikeansuuntaisena käsitteleviä tai luottamusta tämän kykyihin ilmaisevia vuoroja, jotka eivät sisällä eksplisiittisesti arvioivia ilmauksia (*just noin*, *jatka samaan malliin*, *osaat kyllä*). Tässä luvussa kehuvaa palautetta tarkastellaan jälkimmäisen määritelmän mukaisesti.

KEHUVA PALAUTE KOULUN KASVOKKAISISSA VUOROVAIKUTUSTILANTEISSA

Palautteella tarkoitetaan laajasti ottaen informaatiota, jota toimija antaa toiselle esimerkiksi tämän taidoista tai suoriutumisesta. Palautteen antaminen on olennainen osa oppimisvuorovaikutusta, ja koulussa palautetta annetaankin monissa eri tilanteissa ja monin eri tavoin. Opettajan palautteenantoa kasvokkaisissa vuorovaikutustilanteissa tarkastelevassa vuorovaikutustutkimuksessa on keskitytty ennen muuta siihen, millä tavoin opettaja arvioi oppilaan vastausta opettajan aloittamien kysymys-vastaussekvenssien (IRE/F- eli Initiation-Response-Evaluation/Feedback-sekvenssien) kolmannen position vuorolla (esim. Lee 2007; Mehan 1979; Nassaji & Wells 2000; Sinclair & Coulthard 1975). Sen sijaan opettajan antamaan palautteeseen muiden työskentelymuotojen, esimerkiksi itsenäisen työskentelyn sekä pari- ja ryhmätyöskentelyn, yhteydessä on kiinnitetty vähemmän huomiota, samoin kuin muihin sekventiaalisiin

paikkoihin sijoittuviin palautteisiin, esimerkiksi oppilaan aloitteellista vuoroa kuten kysymystä seuraaviin palautevuoroihin (ks. kuitenkin Heinonen 2017). Lisäksi myönteinen palaute, kehuva palaute mukaan lukien, on luokkahuonevuorovaikutuksen tutkimuksessa jäänyt usein kriittisen ja korjaavan palautteen varjoon (esim. Kemppainen, Pietiläinen & Vehkakoski 2015).

Kehuvaa palautetta voidaan opetustilanteissa antaa sekä sanallisesti että kehollisin keinoin, esimerkiksi ilmein (hymy), elein (esim. nostamalla peukalo pystyyn tai taputtamalla käsiä yhteen) tai taktiilisesti, koskettamalla (esim. ylävitoset, taputus olkapäälle tai halaus). Lisäksi kehuva palaute voi olla kirjallista tai sitä voidaan antaa erilaisten materiaalisten palkintojen muodossa (esim. tarra vihkoon tai helmi purkkiin oppilaan onnistuessa). (Nafpaktitis, Mayer & Butterworth 1985; Russell & Lin 1977; Floress ym. 2017; Floress ym. 2018.) Havaintojemme mukaan luokkahuoneen kasvokkaisissa vuorovaikutustilanteissa kehuva palaute on usein multimodaalista eli siinä hyödynnetään useita semioottisia resursseja. Aineistomme perusteella kehuva koskettaminen toteutuu luokkahuoneessa tavallisimmin sellaisen sanallisesti annetun myönteisen palautteen yhteydessä, jota Margutti ja Drew (2014) nimittävät eksplisiittisesti myönteiseksi palautteeksi. Eksplisiittinen myönteinen palaute sisältää sanallista arvioivaa ainesta, vaikkapa myönteisen adjektiivin tai adverbin (*hyvä*, *erinomaista työtä*, *oletpa taitava kirjoittaja*, *olit laatinut tosi kiinnostavan esitelmän*). Toisinaan hyväksyntää voidaan kosketuksen ohella ilmaista myös vaikkapa partikkelein tai kehotuksin (*jes*, *vau*, *just noin*, *osaat varmasti*, *jatka samaan malliin*). Tämäntyyppistä kehuvaa palautetta annetaan tavallisimmin toimintaa aloitettaessa tai sen ollessa vielä meneillään, jolloin etualaistuu sen eteenpäin suuntautuva tehtävä, työskentelyn aloittamiseen tai sen jatkamiseen kannustaminen ja rohkaiseminen. (vrt. Guéguen, Martin & Andrea 2015; Hattie & Timperley 2007.)

TOIMIVAN JA VAIKUTTAVAN KEHUVAN PALAUTTEEN PIIRTEET TUTKIMUKSEN VALOSSA

Kehuva palaute on aina luonteeltaan arvioivaa ja siten ilmaisee ja rakentaa palautteenantajan valta-asemaa suhteessa palautteen saajaan (vrt. Etelämäki, Haakana & Halonen 2013). Vaikka kehujen myönteinen merkitys on tunnistettu, erityisesti opettajan antamien kehujen kautta rakentuvaa valta-asetelmaa opettajan ja oppilaan välillä on pidetty ongelmallisena ensinnäkin siksi, että oppilaiden on epäilty oppivan näkemään itsensä ja toimintansa ennen kaikkea opettajan silmin sen sijaan, että he oppisivat

arvioimaan itse omaa suoriutumistaan (Larrivee 2002; Saeverot 2008; 2011). Toiseksi oppilaiden sisäisen motivaation on pelätty heikentyvän, jos keskeiseksi tavoitteeksi muodostuu ulkoinen palkkio, vaikkapa opettajalta saatu kehu (esim. Lepper, Greene & Nisbett 1973). Tutkimus on myös osoittanut, ettei opettajan kehuva palaute välttämättä toimi halutulla tavalla toivottua käyttäytymistä vahvistavana palkkiona, sillä oppilas voi kokea etenkin koko ryhmän kuullen sanallisesti annetut kehut kiusallisina joko siksi, että huomion kohteeksi joutuminen ylipäätään tuntuu epämukavalta, tai siksi, että opettajan myönteinen huomio näyttäytyy tärkeiden vertaisten ryhmässä ei-toivottuna (esim. Lundqvist 2019; van Manen 2008; White & Jones 2000). Toisaalta julkisesti annetun palautteen etuna on pidetty sitä, että palaute tekee kehutun oppilaan ohella myös muille läsnäolijoille näkyväksi sen, millainen käyttäytyminen on toivottua, ja saattaa vaikuttaa myönteisesti koko luokan ilmapiiriin (Burnett & Mandel 2010; Elwell & Tiberio 1994).

Opettajan kehuva palaute on tavattu jakaa kolmeen eri muotoon: prosessipalautteeseen eli työskentelyyn tai tuotokseen kohdistuvaan palautteeseen, kykypalautteeseen eli opiskelijan pysyviin ominaisuuksiin kohdistuvaan palautteeseen sekä yleiseen palautteeseen, jonka kohdetta ei eksplikoida (esim. Burnett & Mandel 2010; Jenkins, Floress & Reinke 2015; Kemppainen, Pietiläinen & Vehkakoski 2015). Useimmat tutkijat ovat sitä mieltä, että kehuva palaute vahvistaa haluttua käyttäytymistä tehokkaimmin silloin, kun se kohdentuu työskentelyyn tai tuotokseen ja sen kohde on eksplikoitu (*Hyvä, jaksoit hienosti odottaa vuoroasi! Oletpa tehnyt kauniita kirjaimia!*). Kykypalautteen (*Sinulla on hyvä värisilmä! Olet tosi lahjakas matematiikassa!*) keskeisenä ongelmana on pidetty sitä, että kun onnistumisen yhteydessä kehutaan opiskelijan pysyviä ominaisuuksia, he oppivat helposti selittämään myös epäonnistumisia pysyvillä ominaisuuksillaan sen sijaan, että selittäisivät niitä vaikkapa yrittämisen puutteella (esim. Mueller & Dweck 1998). Toisaalta jotkut tutkimukset ovat antaneet viitteitä siitä, että kykypalaute tukee myönteisen itsetunnon rakentumista (esim. Burnett 2002; Freedman-Doan ym. 2000). Yleistä palautetta (*hyvä*, *hienoa työtä*, *jes*; myös pelkästään kehollisin keinoin annettu kehuva palaute) on pidetty vähemmän tehokkaana vahvistamisen keinona kuin kohdennettua palautetta siksi, ettei se samalla tarkkuudella kerro palautteen saajalle – ja samanaikaisesti muille kuulo- tai näköetäisyydellä oleville läsnäolijoille – sitä, mihin kehu tarkalleen ottaen kohdistuu (esim. Brophy 1981; Floress & Jenkins 2015).

Muodon ohella kehuvan palautteen vaikuttavuuden kannalta keskeisenä on nähty se, että palaute seuraa välittömästi onnistunutta suoritusta

ja on aitoa, vilpitöntä ja innokasta, jolloin se vaikuttaa uskottavalta (esim. Brophy 1981; Henderlong & Lepper 2002). Vilpittömyyttä, aitoutta ja innokkuutta on kuitenkin käytännössä erittäin vaikeaa, ellei mahdotonta, mitata tai arvioida luotettavasti, sillä eri vastaanottajat voivat tulkita samankin palautteen eri tavoin (Floress & Beschta 2018). Yksi vilpittömyyden, aitouden ja innokkuuden vaikutelmaan vaikuttava tekijä lienee sanallisen ja kehollisen toiminnan samanlinjaisuus, joka voi ilmetä esimerkiksi äänenkäytössä, ilmeissä, eleissä ja taktiilisessa toiminnassa (vrt. Feldman & Donohoe 1978). Muun muassa Millerin, Frankenin ja Kieferin (2007) haastattelemat urheilijat ja valmentajat näkivät koskettamisen olennaisena osana emotionaalisesti latautuneita hetkiä, onnistumisia ja epäonnistumisia. Heille kosketus oli perustavanlaatuinen osa onnistuneesta suorituksesta iloitsemista, ja valmentaja, joka tuossa tilanteessa jätti koskettamatta urheilijaa, näyttäytyi välinpitämättömänä (Miller, Franken & Kiefer 2007; ks. myös Kerr ym. 2015). Myös Öhmanin ja Quennerstedtin (2017) haastattelemat liikunnanopettajat korostivat tämäntyyppisen onnittelukoskettamisen merkitystä tilanteissa, joissa oppilas oli suoriutunut haasteellisesta tehtävästä.

KEHUVA PALAUTE LUOKKAHUONEESSA

Tutkimuksellisesti kasvokkaisissa opetustilanteissa annettua kehuvaa palautetta on lähestytty niin havainnointi-, kysely- ja haastattelu- kuin interventiotutkimustenkin avulla. Useimmiten tutkimukset ovat kuitenkin käsitelleet sanallisia kehuja, ja ei-kielellinen – esimerkiksi koskettamista hyödyntävä – palaute on jäänyt vähemmälle huomiolle. Valtaosa kasvatustieteen ja (kasvatus)psykologian alalla tehdystä kehuvaa palautetta käsittelevästä luokkahuonetutkimuksesta on luonteeltaan interventiotutkimusta, jossa tarkastellaan opettajan kehuvan palautteen määrään tai laatuun kohdistuvan intervention vaikutusta oppilaiden käyttäytymiseen (Floress ym. 2018). Kehuvan palautteen lisäämisen on osoitettu olevan yhteydessä esimerkiksi oppilaiden tehtäväkeskeisen käyttäytymisen lisääntymiseen ja häiriökäyttäytymisen vähenemiseen sekä parempaan akateemiseen suoriutumiseen (esim. Blaze ym. 2014; Chalk & Bizo 2004; Dufrene, Lestremau & Zoder-Martell 2014; Simonsen ym. 2008; Sutherland ym. 2008). Erityisen tehokkaaksi halutun käyttäytymisen vahvistamisen keinoksi on osoittautunut kohdennettu palaute, jonka avulla oppilaat oppivat tunnistamaan, mitä heiltä tarkalleen ottaen odotetaan (esim. Epstein ym. 2008; Simonsen ym. 2008). Julkisesti ja yksityisesti annettu kehuva palaute näyttävät lisäävän tehtäväsuuntautunutta

käyttäytymistä ja vähentävän häiriökäyttäytymistä yhtä tehokkaasti (Blaze ym. 2014).

Kehuvaa palautetta luokkahuoneen luonnollisissa vuorovaikutustilanteissa on tarkasteltu tutkimuksessa huomattavasti harvemmin. Tarkastelukohteena niissä on ollut muun muassa opettajan antaman kehuvan palautteen määrä yleisopetuksen (Brophy 1981; Burnett & Mandel 2010; Floress ym. 2018; White 1975) ja erityisopetuksen (Gable ym. 1983; Shores, Gunter & Jack 1993; Sutherland, Wehby & Copeland 2000; Wehby, Symons & Shores 1995) luokissa. Eri tutkimusten tulokset poikkeavat jossain määrin toisistaan, eivätkä tutkimukset välttämättä ole kovin vertailukelpoisiakaan, mutta kautta linjan tutkijat pitävät kehuvan palautteen määrää oppitunneilla varsin vähäisenä. Lisäksi tutkimukset antavat viitteitä siitä, että erityistä tukea tarvitsevat oppilaat saavat opettajalta vähemmän kehuvaa palautetta kuin muut riippumatta siitä, opiskelevatko he erityisluokassa vai yleisopetuksen luokassa. (Esim. Kemppainen, Pietiläinen & Vehkakoski 2015.) Joissain tutkimuksissa on vertailtu yleisen eli suuntaamattoman sekä kohdennetun eli kyky- ja prosessipalautteen määrää toisiinsa. Niissä osoitetaan varsin yksiselitteisesti, että valtaosa opettajan antamasta palautteesta on muodoltaan yleistä. (Burnett & Mandel 2010; Floress ym. 2018; Reinke, Herman & Stormont 2013; Sutherland, Wehby & Copeland 2000.) White (1975) sekä Floress ym. (2018) havaitsivat, että nuoremmat oppilaat saavat opettajalta kehuvaa palautetta useammin kuin vanhemmat. Floressin ym. (2018) tutkimuksessa kohdennetun palautteen määrän havaittiin olevan käänteisesti verrannollinen häiriökäyttäytymisen määrään: mitä enemmän kohdennettua kehuvaa palautetta opettaja antoi, sitä vähemmän luokassa havaittiin häiriökäyttäytymistä.

Useimmissa kasvatustieteen ja (kasvatus)psykologian saralla tehdyissä kehuvaa palautetta käsittelevissä interventio- ja havainnointitutkimuksissa on keskitytty sanalliseen, yksittäiselle oppilaalle suunnattuun, kohdennettuun palautteeseen, jota on pidetty palautteen muodoista tehokkaimpana (Floress ym. 2017). Koskettaminen kehuvan palautteen keinona oli huomioitu vain viidessä Floressin ym. (2017) katsaustutkimukseen valituista 29 havainnointitutkimuksesta, eikä yhdessäkään näistä tutkimuksista tarkasteltu kehuvan palautteen yhteydessä esiintyvien kosketusten muotoja tai esiintymiskonteksteja sen enempää kuin niiden merkitystä kehuvan palautteen vaikuttavuuteenkaan. Tämä on kiinnostavaa siksikin, että koskettaminen (taputus olkapäälle, käsivarteen tai kädelle) yhdistettynä sanalliseen kehuun on toisaalla osoitettu tehokkaaksi keinoksi vahvistaa toivottua käyttäytymistä sekä vanhemman ja

lapsen että opettajan ja oppilaan välisessä vuorovaikutuksessa (esim. Benoit ym. 2001; Ford ym. 2001; Roberts ym. 2008). Viimeaikaisessa luokkahuonevuorovaikutuksen tutkimuksessa onkin uumoiltu, että erilaisten kehuvan palautteen muotojen monipuolinen käyttäminen saattaa olla tehokkaampi tapa vaikuttaa oppilaiden käyttäytymiseen kuin nojautuminen yksipuolisesti tietyntyyppisiin sanallisiin ilmauksiin, joiden varaan interventiotutkimusten interventiot on tyypillisesti rakennettu (Floress & Beschta 2017).

Keskustelunanalyyttisessä luokkahuonevuorovaikutuksen tutkimuksessa tarkastelukohteena puolestaan on ollut yhtäältä se, millä tavoin kehuva palaute rakennetaan siten, että se on tunnistettavissa nimenomaan kehuvaksi palautteeksi, ja toisaalta se, millä tavoin kehuvaa palautetta käsitellään vuorovaikutuksessa. Margutti ja Drew (2014) ovat tunnistaneet erilaisia myönteisen palautteen formaatteja, joilla opettaja osoittaa koko luokan yhteisessä keskustelussa käsittelevänsä oppilaan vastausta oikeana. Heidän mukaansa opettajan myönteisesti evaluoivat vuorot sisältävät vain harvoin eksplisiittisesti kehuvaa ainesta (Margutti & Drew 2014). Waring (2008) huomauttaa, että oppilaan vastauksen kehuminen toimii kysymys-vastaussekvenssin sulkevana vuorona ja käsittelee siten muita mahdollisia vastauksia vähemmän relevantteina. Vaikka se siis on rohkaiseva ja palkitseva ele, joka kenties vastaa myös palautteen kohteena olevan oppijan affektiivisiin tarpeisiin, se saattaa estää muita opiskelijoita tuomasta esiin vaihtoehtoisia vastauksia tai ymmärrysongelmia ja siten ehkäistä oppimista mahdollistavien tilanteiden syntymistä (Waring 2008). Heinonen (2017) kuitenkin esittää, että opettajan kehuvaa vuoroa seuraa usein jatkokysymys tai oppilaan vuoron työstäminen edelleen tavalla, joka osoittaa sen relevanssin. Tämä havainto haastaa käsityksen siitä, että kehuva palaute johtaisi vääjäämättä sekvenssin sulkemiseen.

Keskustelunanalyytikot ovat kasvatustieteilijöiden ja (kasvatus)psykologien tavoin kiinnittäneet huomiota opettajan kehuvan palautteen yleisluonteisuuteen: kehuva palaute on usein epätäsmällistä eikä siinä yleensä eritellä, mihin kehu kohdistuu (esim. Kemppainen, Pietiläinen & Vehkakoski 2015; Waring 2008). Heinonen (2017) kuitenkin osoittaa, että opettaja usein täsmentää kehun kohteen erilaisilla vuoronmuotoilun keinoilla, esimerkiksi tarkoitteella, johon evaluoiva adjektiivi viittaa (*hyvä kysymys*) tai viittaamalla tarkoitteeseen demonstratiivipronomineilla (*se oli hyvin sanottu*) (Heinonen 2017). Marguttin ja Drewn (2014) sekä Waringin (2008) tavoin myös Heinonen (2017) huomauttaa, että opettaja vahvistaa kehuvaa palautetta tai suuntaa sen tietylle oppilaalle usein ei-kielellisin keinoin, esimerkiksi äänenvoimakkuutta säätelemällä

tai vuoron prosodisen muotoilun, eleiden tai ilmeiden avulla tai koskettamalla. Kehun suuntaaminen voi tapahtua myös puhuttelemalla oppilasta nimellä (Heinonen 2017). Kosketusta kehuvan palautteen yhteydessä ei kuitenkaan ole erikseen tarkasteltu myöskään keskustelunanalyyttisessa tutkimuksessa.

YLÄVITOSIA, KLIKKAUKSIA JA OLALLE TAPUTTELUA: KEHUVA JA KANNUSTAVA KOSKETTAMINEN SELONTEKOAINEISTOISSA

Selontekoaineistojemme perusteella kehuva kosketus näyttää olevan yksi luokkahuoneen tavanomaisimmista ja selkeärajaisimmista kosketustyypeistä. Lähes jokainen haastattelemistamme opettajista kertoo koskettavansa oppilaitaan antaessaan näille myönteistä palautetta onnistuneesta suorituksesta tai työskentelyn sujumisesta sekä rohkaistakseen ja kannustaakseen näitä aloittamaan tai jatkamaan pedagogisesti tarkoituksenmukaista toimintaa. Myös monet haastatelluista oppilaista tunnistivat koskettamisen merkityksen kehuna, kannustuksena ja rohkaisuna. Muutamia mainintoja opettajan kehuvista kosketuksista löytyi myös koulumuisteluksista, joskin oppilaan näkökulmasta kirjoitetuissa muisteluksissa niitä kuvattiin pikemminkin poikkeuksellisina kuin toistuvina kosketuskäytänteinä. Sen sijaan oppilaiden välisestä kehuvasta kosketuksesta ei selontekoaineistoistamme juurikaan löydy mainintoja, vaikka videoaineistoissamme oppilaat toisinaan – joskin harvakseltaan – juhlivat yhteisiä tai toistensa onnistumisia ylävitosilla ja nyrkkitervehdyksillä.

Opettajahaastatteluissa kuvatut myönteiseen palautteeseen liittyvät kosketukset olivat tavallisimmin muodoltaan selkään tai olkapäälle taputuksia tai ylävitosia, ja ne saatettiin nimetä paitsi kehumiseksi myös esimerkiksi tsemppaamiseksi, rohkaisuksi tai kannustamiseksi. Tulkitsemme tämän kertovan siitä, että opettajat näkevät kehuvan palautteen ja erityisesti siihen liittyvän koskettamisen keskeisenä oppilaan itseluottamuksen, motivaation ja sitoutumisen vahvistamisessa. Usein opettajat nimittäin paitsi nimesivät kosketuksen esimerkiksi rohkaisuksi tai tsemppaukseksi, myös sanallistivat sen merkitystä kuvitteellisella repliikillä, jota voi luonnehtia kehuksi.

> O15: sitte niinku rohkasu rohkasu että ”jes hyvä poika jes sä onnistuit” tulee hakee koetta ”jes” ni voi taputtaa olkapäälle (HstOpe15)

> O6: ja usein se on vaan se et mä laitan sen käden siihen, kyllä sä jaksat vielä, yritä vielä vähän tehdä ja vielä nää kaks tehtävää, ja lohdutus kannustus kehu,

mä kehun sillonkin, mut yleensä se on sellanen taputtava et tosi hyvä, hienosti menee (HstOpe6)

O5: jos mä nyt mietin luokkatilannetta niin varmaan just sellaset tsemppaamistilanteet, et jos oppilaalla on selkeesti sellanen pidempi tehtävä että pitää ponnistella että hän saa tehtävän tehtyä niin mä aika luontevasti häntä olkapäästä kosketan ja tsemppaan sillä tavalla, ja voin vielä sanallistaa sitä et hyvä et oot jaksanu tähän asti ja tsemppaa vielä loppuun (HstOpe5)

Jotkut opettajista tähdensivät erikseen, että etenkin työskentelyn aikana kannustavaa palautetta voidaan antaa yksinomaan kehollisin keinoin, koskettamalla ja vaikkapa hymyilemällä. Tällöin opettajan ei tarvitse keskeyttää oppilaan toimintaa puheellaan vaan hän voi koskettamalla viestiä oppilaalle, että on huomioinut tämän työskentelyn ja että se sujuu hyvin.

O3: jos oppilas esimerkiksi kirjottaa tosi huolella nii mä saatan jotenkin rapsuttaa kutittaa niskasta ja hymyillä, et se on mun tapa niille näyttää että hienosti menee ilman että mä nyt puhun (HstOpe3)

O2: sit voi olla semmosta kannustavaa semmosta et ei tarvii välttämättä sanoa kannustusta ääneen vaan voi ottaa sellasen kevyen kosketuksen, sillä tavalla et oppilas huomaa et hänen tekemisensä on jollain lailla huomioitu ja että se sujuu oletetulla tavalla (HstOpe2)

Oppilashaastatteluissa kosketuksen merkitys kehuvana palautteena nousi esille kahden virikekuvan yhteydessä, joskin molemmissa kuvissa esitetyille kosketuksille annettiin useita tulkintoja, mikä kertoo kosketusten monitulkintaisuudesta. Haastatellut oppilaat – toisin kuin opettajat – eivät tavallisesti nimenneet oma-aloitteisesti puheenalaisena olevien kosketusten merkityksiä tai tehtäviä vaan vastasivat haastattelijan kysymykseen siitä, mitä kuvassa tapahtuu tai millä tavoin siinä kosketetaan, kuvaamalla konkreettisesti henkilöiden toimintaa (*se pitää kättä ton olkapäällä*) tai kosketuksen laatua (*hellästi*). Kosketuksen merkitystä tai tehtävää koskeva tulkinta jääkin usein pääteltäväksi sen perusteella, mitä haastateltava vastaa haastattelijan jatkokysymykseen. Jatkokysymyksessään haastattelija tiedusteli, millaisessa tilanteessa tai miksi opettaja voi koskettaa oppilasta kuvan esittämällä tavalla. Oppilaat vastasivat siihen tyypillisimmin kuvaamalla oppilaan toimintaa, joka on edeltänyt kuvan esittämää kosketustilannetta (*jos on tehny vaik hyvin tunnilla*).

Yhdessä virikekuvassa pöydän äärellä työskentelevän lapsen vierellä seisova aikuinen piti kättään lapsen olkapäällä. Haastatellut oppilaat tulkitsivat kuvan esittämää tilannetta monin eri tavoin – jotkut arvelivat aikuisen olevan lapsen perheenjäsen, toiset taas pitivät häntä opettajana, joka esimerkiksi valvoo oppilaan työskentelyä tai auttaa tai moittii tätä. Muutamat haastatelluista näkivät kuvassa näkyvän kosketustyypin mahdolliseksi myös tilanteessa, jossa oppilas toimii toivotulla tavalla tai on onnistunut erityisen hyvin siinä, mitä tekee.

H: voiks opettaja pitää tollee kii lasta
Luka: voi
Sirius:voi
H: miks
Luka: no jos opiskelee ahkerasti
H: joo nii sit sillon laitetetaan käsi tollee
Luka: no välil (HstOpp2)

H: voisko opettaja pitää tollee kiinni jonkun olkapäästä
Sami: kyl se vois varmaan
H: millases tilantees
Sami: no varmaan jos tai sillee jos on tehny vaik hyvin tunnilla tai sit on kaikki oikein ja kellään muulla ei oo tai sit vaan ihan normaalisti jos opettaja tykkää pitää lapsia olkapäistä kii (HstOpp11)

Toisessa virikekuvassa aikuinen ja lapsi seisovat avoimen oviaukon edessä vastakkain oikeat kädet ojennettuina eteenpäin ikään kuin valmistautuneina kättelemään tai lyömään kädet yhteen. Kuvaan liittyvässä uutisessa (jota haastateltaville ei näytetty) kerrotaan opettajasta, joka tervehtii jokaista oppilastaan erityisellä, juuri tälle oppilaalle laaditulla yksilöllisellä kättelytavalla, mutta vain osa haastatelluista oppilaista näki kuvassa tervehdystilanteen. Muut arvelivat, että siinä oli kyse esimerkiksi sovinnon tekemisestä tai puhuttelusta tai siitä, että opettaja hoputtaa myöhässä saapuvaa oppilasta luokkaan. Muutama haastateltavista kuitenkin näki kuvassa opettajan ja oppilaan välisen ”läpsyn” ja vastasi haastattelijan kysymykseen siitä, millaisessa tilanteessa läpsyn voi tehdä, kuvaamalla (opettajan näkökulmasta) toivottua toimintaa tai onnistunutta suoritusta.

H: no mitä te veikkaisitte et ois tapahtunu just ennen ku tää kuva on otettu
Kalle: no nää tuli tänne rakennukseen sisään
Sami: joo ja sitte sitten ne oli tehny jotain semmosta missä ne oli onnistunu
H: joo ai et jos on onnistunu niin sit tehään noin vain ((läpsäisee toista kättään))
Sami: no joo jos haluaa (HstOpp11)

H: millases tilantees opettajan kaa voi heittää läpyn
Peppi: öö
Maria: jos on tehny jotain vaikka hyvää työtä vaikka on tehny monta sivua matik- matematiikkaa (HstOpp9)

H: millases tilantees voi tehä niinku läpsyn
Romeo: hauskassa
H: joo
Jouko: hauskassa ja tommosest hyödyll- miss sä oot tehny jotain asiaa mikä ois ollu sen opettajan mielestä kiva
H: joo teettekste usein opettajan kaa läpsyy
Romeo: joskus joo
Jouko: mä en mä klikkaan aina näin ((klikkaa ilmaa nyrkillään)) (HstOpp14)

Haastatellut oppilaat ilmaisivat vain harvoin asennoitumistaan opettajan kehuviin ja kannustaviin kosketuksiin, vaikkakin viimeisessä esimerkkikatkelmassa molemmat haastateltavat kuvaavat tilanteita, joihin opettajan kanssa tehtävä läpsy sopii, adjektiivilla *hauska*. Sen sijaan kirjoitetuissa koulumuisteluksissa opettajan kehuvia kosketuksia kuvataan usein erittäin myönteiseen sävyyn. Näitä mainintoja löytyi vain uudempien kosketusmuistojen kokoelmastamme, jossa kuvatut tapahtumat sijoittuvat pääosin 1980- ja 1990-luvulle. Tämä saattaa kertoa siitä, että kehuva koskettaminen – ja kenties oppilaiden kehuminen ylipäätään – on koulussa yleistynyt.

> Oppilaana minulle kosketukseen liittyvä koulumuisto ala-/ylä-asteella oli kun eräs opettaja liikuntatunneilla heitti yläfemmoja onnistuneista suorituksista tai tsemppaukseksi jolloin ainakin itselleni tuli hyvä olo sekä oloni muuttui varmemmaksi. Sekä koko ilmapiiri liikuntatunnilla oli rento ja mieleinen vaikka välillä kisailtiin. (UKM 50)

> Joskus hyvin harvoin opettaja saattoi taputtaa selkään hyvästä työstä. Koskettelu oli oikeastaan aika harvinaista ja kannustaminen tapahtui enemmän suullisesti sanojen avulla. Sen takia koskettaminen on tuntunut varmaan erityisen hyvälle, mutta myös isolle asialle. (UKM 55)

> Olin melko ujo tyttö, joten joskus kosketus tuntui jännittävältä, mutta toisaalta toi turvallisuudentunnetta ja tunnetta kannustuksesta ja hyväksynnästä. Muistan siis esimerkiksi että on käytävällä esimerkiksi pysäytetty rauhallisesti olkapäähän koskien, jos oli asiaa tai kun opettaja auttoi olan takaa tehtävissä ja onnistuin, niin taputettiin monesti kevyesti olkapäälle. (UKM 5)

Kaikissa kolmessa edellä esitetyssä muisteluksessa kehuva koskettaminen näyttäytyy jollain tapaa merkityksellisempänä kuin suullisesti annettu myönteinen palaute tai kannustus: kirjoittajat kertovat kokeneensa, että se viestii paitsi oppilaan tuotokseen tai työskentelyyn kohdistuvaa hyväksyntää myös kokonaisvaltaisempaa välittämistä. Muistelusten perusteella tämäntyyppinen koskettaminen siis näyttäisi tukevan myönteisen opettaja-oppilassuhteen muotoutumista ja luovan opetustilanteeseen lämmintä ja välitöntä ilmapiiriä. Käsitystä opettajan kehuvan ja kannustavan kosketuksen myönteisestä vastaanotosta oppilaiden keskuudessa tukee myös seuraava opettajan näkökulmasta kirjoitettu muistelus.

> Olen neljännen luokan opettaja ja monesti luokassa sanonut erilaisissa tilanteissa, että jos on mennyt hyvin voi itseä taputtaa olkapäälle ja oppilaat ovat tehneet näin. Kerran satuin taputtamaan yhtä hieman vauhdikkaampaa oppilasta olalle tämän onnistuttua keskittymään. Muutama oppilas huomasi tämän ja kysyi, miksen taputa heitä olalle. Kiersin sitten tunnilla jokaisen oppilaan luona ja kysyin haluaako hän kehujen lisäksi taputuksen olalle. Kaikki halusivat. Tämän jälkeen oppilaat ovat välillä kyselleet ”onko tämä taas tunti kun taputat meitä olalle hyvästä työstä”. (UKM 11)

Katkelmassa kuvatussa tilanteessa opettaja päätyi kiertämään luokassa koskettaen jokaista oppilasta olkapäälle kehuessaan tätä. Aivan ongelmattomana koskettaminen ei kuitenkaan näyttäydy, sillä opettaja tähdentää kysyneensä jokaiselta oppilaalta erikseen lupaa siihen. Myös jotkut haastattelemistamme opettajista kuvasivat tilanteita, joissa kehuvaksi ja kannustavaksi tarkoitettu kosketus sai oppilaalta kielteisen vastaanoton.

> O15: ehkä ehkä noitten murkkujen kans joskus huomaa, että mä voin luontevasti vaikka laittaa just sen käden vähän olkapäälle ja tsempata ja sit sielt voiki

> tulla aika hurja reaktio et ”älä koske minuun” ja sit siit saattaa sellanen suuttumus lähtee liikkeelle, et semmoses tilantees mä sit taas muistutan itseäni et hei ((naurahtaa)) et nyt täytyy muistaa et kaikille se ei sovi se koskettaminen. (HstOpe15)

> O7: ihan semmosissa tsemppaustilanteissa saatan mennä vierelle ja vaikka olkapäästä ottaa kiinni, tai silleen jos mä nään että oppilas tuntuu et hän kokee sen hyvänä niinkun et hän haluaa semmosta, mut sit on taas oppilaita jotka ei halua ollenkaan et vaikka kosketetaan, se vaan täytyy sitten tietää ja aistia, tai on tilanteita jolloin on jotenkin aistit hyvin herkillä tai muuta niin sillon ei, ei missään nimessä. (HstOpe7)

Huomionarvoista kuitenkin on, että molempien haastateltavien opettajien puheessa oppilaan kielteinen reaktio kehuvaan kosketukseen näyttäytyy poikkeuksena. Kaikki haastattelemamme opettajat painottivat oppilaantuntemuksen merkitystä koskettamisen lähtökohtana ja kertoivat erityisen hienotunteisuuden ja herkkyyden tarpeesta murrosikäisten kanssa toimittaessa. Ensimmäisen katkelman opettaja kuitenkin kertoo koskettavansa myös murrosikäisiä oppilaita tsemppaustilanteissa ja joutuvansa kielteisen reaktion kohdatessaan muistuttamaan itseään siitä, etteivät kaikki tahdo tulla kosketetuiksi. Toisen katkelman erityisopettajana toimiva haastateltava taas kertoo koskettavansa tsemppaustilanteissa oppilaitaan, ellei kyse ole oppilaasta, joka ei ylipäätään tai juuri kyseisessä tilanteessa halua tulla kosketetuksi. Yleisesti ottaen kehuva koskettaminen näyttäytyy kuitenkin haastattelujen perusteella yhtenä kaikkein vähiten arkaluontoisista kosketuskäytänteistä, sillä se liittyy lähtökohtaisesti myönteisiin tilanteisiin. Lisäksi kehuva kosketus on tyypillisesti intensiteetiltään kevyt, lyhyt taputus neutraaliin kehonosaan kuten olkapäälle tai selkään. Kosketus on näin muotonsakin puolesta vähemmän intiimi kuin esimerkiksi ensisijaisesti läheisyyttä rakentava kosketus, vaikkapa halaus, kainaloon ottaminen tai silittely, jotka yhtä lailla liittyvät myönteiseen kanssakäymiseen.

OLKAPÄÄKOSKETUKSIA JA HALAUKSIA: KEHUVA JA KANNUSTAVA KOSKETUS VIDEOAINEISTOISSA

Haastatteluaineistojen perusteella kehuva koskettaminen on opettajille varsin tavanomainen tapa antaa oppilaille myönteistä palautetta tai suunnata ja vahvistaa suullisesti annettua palautetta. Videoaineistoissamme kehuvien kosketusten määrä oli tähän havaintoon nähden yllättävän

vähäinen (vrt. Kemppainen, Pietiläinen & Vehkakoski 2015). Tähän lukuun videoaineistosta on poimittu tarkasteltavaksi sellaisia episodeja, joissa kosketus on tulkittavissa kehuvaksi eli se viestii kosketettavan toiminnan tai tuotoksen hyväksyntää ja usein myös kannustaa ja rohkaisee jatkamaan samaan malliin.

Kun toiminnan merkitystehtäviä tunnistetaan keskustelunanalyysin keinoin, pyritään nojautumaan siihen, millä tavoin vuorovaikutustilanteen osapuolet tekevät näkyväksi ymmärrystään meneillään olevan toiminnan luonteesta. Etusijalla on tällöin se, millä tavoin edeltävään vuoroon vastataan. Kehumista suomalaisessa arkikeskustelussa tarkastelleet Etelämäki, Haakana ja Halonen (2013) kuitenkin huomauttavat, että kehujen tunnistaminen yksinomaan vastaanottajan orientaation perusteella on ongelmallista. Kehujen vastaanottamiseen vaikuttaa nimittäin kaksi vuorovaikutusta muotoilevaa mutta kehujen tapauksessa vastakkaista periaatetta: yleensä kannanottoon, jollaisia kehut ovat, odotetaan samanmielistä ja hyväksyvää responssia, mutta samalla itsensä kehumista olisi vältettävä (Pomerantz 1978; Tainio 1997, 108–109). Siksi kehujen vastaanotto voi toteutua monella tavalla – myös niin peitellysti, että kehuja tuskin huomaa kehua vastaanotetun. Lisäksi Etelämäki, Haakana ja Halonen (2013) huomauttavat, että kehuvat vuorot – kuten toki monet muutkin vuorot – ovat monitulkintaisia ja toimivat usein monilla eri tasoilla. Yhtenä esimerkkinä tästä he nostavat esille opettajan kehuvat vuorot, jotka paitsi viestivät hyväksyntää myös toimivat keinona osoittaa, millainen käyttäytyminen on toivottavaa (Etelämäki, Haakana & Halonen 2013). Koska kehujen vastaanottaminen on siis monitulkintaista, nojaudumme kehuvien kosketusten tunnistamisessa paitsi kosketuksen sisältävän vuoron vastaanottoon myös kosketuksenaikaiseen verbaaliseen ja keholliseen toimintaan sekä kosketusta edeltäviin tapahtumiin.

Esittelemme videoesimerkkien avulla kolme erityyppistä kosketusta, jotka aineistomme perusteella toimivat keinona antaa kehuvaa palautetta. Kahdessa ensimmäisessä esimerkissä opettaja koskettaa kämmenellään ja sormillaan oppilaan olkapäätä. Ensimmäisessä esimerkissä kosketus on dynaaminen, silittävä, kun taas toisessa se on lyhyt ja staattinen. Kolmannessa esimerkissä kehuva palaute annetaan halausmuodostelmassa, jossa opettaja ja oppilas ovat kietoneet kätensä toistensa ympärille. Kehuvien kosketusten lukumäärä on videoaineistossamme niin pieni, ettei niiden perusteella voida tehdä kovinkaan luotettavia päätelmiä tämäntyyppisten kosketusten tavanomaisista piirteistä. Vähälukuinen kokoelmamme kuitenkin viittaa siihen, että

luokkahuoneopetuksessa kehuva kosketus on tyypillisimmin kämmenellä ja sormilla tuotettu, vastaanottajan olkapäälle kohdistettu kosketus; tällaisia ovat kaikki aineistomme kehuvat kosketukset yhtä halausta lukuun ottamatta. Tätä päätelmää tukee myös se, että selontekoaineistossamme mainitaan kehumisen ja kannustamisen yhteydessä useimmiten juuri olkapääkosketus; sen sijaan selontekoaineistoissa mainittuja ”klikkauksia” ja ylävitosia ei videoaineistoistamme löytynyt. Saattaa olla, että tällaiset vastaanottajan aktiivista toimintaa ja osapuolten toiminnan yhteistä koordinointia edellyttävät keholliset käytänteet ovat tyypillisempiä esimerkiksi liikunnan tunneilla, joissa opettajan ja oppilaan tilallinen ja kehollinen asettuminen suhteessa toisiinsa on vapaampaa. Kun osallistujien liikkuminen tilassa on vapaampaa, on muun muassa katsekontaktin mahdollistava kasvokkaismuodostelma helpommin rakennettavissa kuin toisen osapuolen istuessa paikoillaan. Olkapääkosketus sen sijaan on mahdollinen myös sellaisissa luokkahuoneopetukselle tavanomaisissa tilanteissa, joissa opettaja seisoo istuvan oppilaan takana tai vierellä, eikä osapuolilla siten ole suoraa näköyhteyttä toisiinsa. Molempien osapuolten aktiivista toimintaa ja toiminnan koordinointia edellyttäviä vastavuoroisia kosketuksia esiintyy kuitenkin myös luokkahuoneopetuksessa, kuten kolmas esimerkkimme osoittaa.

Ensimmäinen esimerkki on valmistavan luokan käsityötunnilta, jossa oppilaat istuvat pyöreän pöydän ympärillä ja virkkaavat ketjusilmukoita. Radimir on harjoitellut sitkeästi virkkaamista tunnin alkupuolen ajan, ja luokassa kiertelevä opettaja sattuu seisomaan Radimirin selän takana seuraamassa tämän työtä juuri silloin, kun Radimir onnistuu saamaan aikaan ensimmäisen silmukan.

Esimerkki 1.

01 *ope:* *((liikkuu Radimirin vasemmalle puolelle, katse Radimirin* käsissä))

02 ope: no ni (1.8) hyvä (1.6) hyvä Radimir nyt sä sait #*silmukan*
[#kuva 1]
ope **käsi Radimirin olkapäälle, kevyt silitys**

03 *ope:* *((vetäytyy ensin taaksepäin, sitten nojautuu taas eteenpäin ja ojentaa kätensä kohti Radimirin työtä))*

04 ope: hyvä *((ottaa Radimirin työn käteensä))*



Kuva 1.

Nähtyään Radimirin onnistumisen opettaja tuottaa ensin kaksi kehuilmausta (*hyvä – hyvä Radimir*) ja tarkentaa vuoron lopuksi kehua kielentämällä prosessin, johon kehu liittyy (*nyt sä sait silmukan*). Kehu muotoillaan ja täsmennetään tässä useilla kielellisillä keinoilla: opettaja paitsi kohdentaa kehun tiettyyn prosessiin myös suuntaa sen eksplisiittisesti Radimirille puhuttelemalla tätä etunimellä (Heinonen 2017, 61–71). Osin kehun moninkertainen muotoilu voi liittyä siihen, että onnistunut suoritus on vaatinut oppilaalta ponnisteluja. Kehua edeltävästä ponnistelusta vihjaa opettajan vuorossa kielellisesti vuoronalkuinen *no ni,* joka toimii merkkinä siirtymästä (ponnistelusta onnistumiseen), sekä vuoroon sisältyvä partikkeli *nyt* (*sä sait*). Olkapääkosketus, samoin kuin puhuttelu, palvelee tässä kehun suuntaamista Radimirille. Radimir on nimittäin selin opettajaan eikä siis välttämättä näe, kenen työskentelyä tämä seuraa. Se, ettei Radimir näkyvästi reagoi opettajan kielelliseen kehuilmaukseen eikä puhutteluunkaan, voi näyttäytyä opettajalle vihjeenä siitä, ettei tämä tunnista kehun suuntautuvan itseensä. Olkapääkosketuksellaan opettaja voi siis varmistaa, että kehu löytää perille. Tällainen monifunktioisuus on tyypillistä useille kosketuksille.

Opettajan kevyt, silittävä olkapääkosketus toimii paitsi keinona suunnata kehu tietylle vastaanottajalle eli Radimirille, myös keinona vahvistaa sen intensiteettiä. Kehun intensiteettiä voimistaa myös opettajan innostunut ja ilahtunut, jopa hivenen yllättyneisyyttä viestivä äänensävy. Vaikka olkapääkosketus on suhteellisen nopeasti tuotettu, kosketus on dynaaminen: opettaja tekee nopean edestakaisen silittävän liikkeen Radimirin olkapäällä, ennen kuin vetää kätensä pois. Silittävä liike luo kosketukseen tietynlaisen intiimiyden vaikutelman, ja sen ansiosta kosketuksen voidaan tulkita viestivän myös kiintymystä ja läheisyyttä.

Samoin kuin muutkin aineistomme kehuvat kosketukset, myös tämän esimerkin olkapääkosketus sijoittuu kehuvan vuoron ja samalla meneillään olevan toimintajakson loppuun. Tämä sekventiaalinen asema onkin yksi ja kenties selkein piirre, joka erottaa (yhdessä samanaikaisen kielellisen ja kehollisen toiminnan kanssa) kehuvan olkapääkosketuksen muissa tehtävissä, esimerkiksi ohjailussa, toimivista olkapääkosketuksista (ks. luku 5). Myös seuraavassa esimerkkikatkelmassa tarkastellaan toimintajakson loppuun sijoittuvaa kehuvaa olkapääkosketusta, joka kuitenkin on muodoltaan dynaamisen sijaan staattinen.

Toinen esimerkkikatkelmamme on kuudennen luokan äidinkielen ja kirjallisuuden oppitunnin loppupuolelta. Kotitehtävien tarkistamisen ja uuden asian yhteisen käsittelyn jälkeen oppilaat ovat siirtyneet työskentelemään itsenäisesti kielioppiin liittyvien oppi- ja työkirjatehtävien parissa. Opettaja ja koulunkäynninohjaaja ovat kiertäneet luokassa seuraamassa työskentelyä ja auttamassa oppilaita tarvittaessa. Ella on jo aiemmin koettanut saada opettajan huomion puhuttelemalla tätä nimellä ja viittaamalla. Kun opettaja nyt pysähtyy antamaan lisätehtäviä koskevia ohjeita Ellan kanssa samassa pöytäryhmässä istuvalle oppilaalle, Ella kääntää katseensa opettajaan ja nousee seisomaan.

Esimerkki 2.

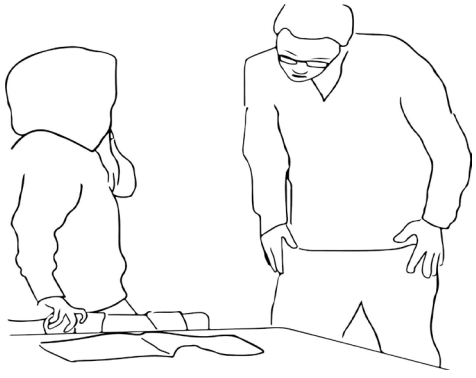
01 Ella: * +mä tein # &tän seiskan
Ella **ylävartalo kohti pulpettia, katse kirjaan*
Ella *+osoittaa sormella kirjaa*
Ella *#ylävartalo kohti opea*
ope *&hymyilee, ottaa askeleen kohti Ellaa* [kuva 2]



Kuva 2.

02 ope: *(--)
ope **kävelee pulpettiryhmän ympäri, kiertää Ellan takaa tämän viereen, katse kirjaan*

Ellan nouseminen tuoliltaan kiinnittää opettajan huomion, ja hän kääntää katseensa Ellaan. Ella jää nojaamaan pöytään vasemmalla kädellään, vilkaisee pöydällä olevaa tehtäväkirjaa, osoittaa oikealla kädellään avoinna olevaa sivua ja ilmoittaa hymyillen tehneensä ”seiskan”, joka on viimeinen opettajan antamista tehtävistä (r. 1). Ellan asento ja ilmoitus viestivät iloa omasta suorituksesta, kenties voitonriemua ja ylpeyttäkin, ja hakevat samalla opettajan myönteistä huomiota. Opettaja kääntyy kohti Ellaa, ja myös hänen kasvonsa sulavat ystävälliseen hymyyn Ellan puhuessa. Hän ottaa muutaman askelen kohti Ellaa jo ennen tämän puheenvuoron päättymistä ja lähtee kiertämään pöytäryhmän ympäri kohti Ellan paikkaa Ellan seuratessa hänen liikettään katseellaan. Opettaja pysähtyy Ellan pulpetin viereen, kumartuu ja ryhtyy siirtelemään pöydällä olevia tavaroita saadakseen näkyville Ellan tehtäväkirjan. Ella jättää opettajan tutkailemaan aikaansaannoksiaan ja kävelee kohti luokan seinustaa, jonne kameran kuva ei ulotu.



Kuva 3.

03 (11.0) *((Ella kävelee luokan sivustalle, ope on kumartuneena tutkimaan kirjaa))* [kuva 3]

04 *Ella* ((*tulee takaisin kädessään kartonki ja asettaa sen pulpetilleen opettajan eteen))*

05 *ope* ((*suoristautuu hieman ja katsoo kartonkia))*

06 *Ella* *((kävelee opettajan ohi kohti opettajanpöytää))*

07 ope: * sä oot# + (.) ihan hirveen hyvin (tehny töitä) tällä tunnilla (--)
[#kuva 4]

*ope * käsi Ellan olkapäälle + käsi pois Ellan olkapäältä*



Kuva 4.

Kun Ella jonkin ajan kuluttua palaa takaisin mukanaan kartonki, opettaja seisoo yhä hänen pulpettinsa vierellä katse suunnattuna pulpetilla olevaan kirjaan (r. 3–4). Ellan ryhtyessä laskemaan kartonkia pulpetille opettaja suoristautuu ja vetäytyy sivummalle päästäen Ellan kulkemaan editseen omalle paikalleen. Ella laskee kartongin pulpetilleen mutta jatkaakin kävelyään suoraan eteenpäin kohti opettajan pöytää. (Ks. r. 5–6.) Ella ohittaa opettajan ja on jo selin tähän, kun opettaja laskee toisen kätensä lyhyeksi aikaa Ellan olkapäälle ja tuottaa samanaikaisesti kehuvan palautteen, joka on muodoltaan Ellan työskentelyyn kohdistuva prosessipalaute ja kohdentuu tämän toimintaan koko oppitunnin aikana (r. 7). Myöskään tässä esimerkissä kehun vastaanottaja, Ella, ei videon perusteella reagoi millään tavoin saamiinsa kehuihin vaan jatkaa kävelyään pysähtymättä, kääntymättä tai edes vilkaisematta opettajaan. Videokuvassa näyttää siltä, että opettajan käsi luisuu alas Ellan olkapäältä Ellan liikkeen, ei niinkään opettajan aktiivisen toiminnan seurauksena. Kiinnostavaa on myös se, että opettaja seisoo kosketushetkellä ja koko kehuvan vuoron ajan lähes selin Ellaan ja on kääntänyt katseensakin tästä poispäin, alaviistoon eteensä.

Tässä esimerkissä, toisin kuin edellisessä, oppilas kutsuu aktiivisesti opettajaa antamaan myönteistä palautetta esittelemällä omaa suoriutumistaan. Se, että oppilas näkee tehtävistä suoriutumisen ilmoituksen arvoisena asiana, samoin kuin se, että opettajan kehuva palaute kohdentuu

oppilaan työskentelyyn koko oppitunnin aikana, ohjaa päättelemään, että tilanteessa on jotain poikkeuksellista. Tämä poikkeuksellisuus voi myös osaltaan motivoida kehuvaan palautteeseen liittyvää kosketusta, joka voimistaa suullisesti tuotetun kehun intensiteettiä. Kehujen aitoutta ja uskottavuutta tehostaa myös opettajan vakava äänensävy.

Staattinen kosketus oppilaan olkapäälle on luonteeltaan vähemmän intiimi kuin edellisessä esimerkissä nähty dynaaminen, silittävän liikkeen sisältävä kosketus. Tilanteen intiimiyttä vähentää entisestään se, ettei opettajan ja oppilaan välillä ole katsekontaktia kosketuksen aikana, vaan he ovat lähestulkoon selin toisiinsa kosketushetkellä. Murrosikäisten oppilaiden koskettaminen ja erityisesti miesopettajan ja tyttöoppilaan välinen koskettaminen koetaan opettajahaastattelujemme perusteella erityistä harkintaa ja oppilaantuntemusta edellyttäväksi, väärintulkinnoillekin alttiiksi toiminnaksi (ks. myös luku 10). Esimerkissä havainnollistuu pyrkimys rakentaa kosketustilanteesta mahdollisimman neutraali, mikä motivoi niin kosketuksen muotoilua kuin kehollista asetelmaa, jossa kosketus tapahtuu – onhan kyse miesopettajan ja kuudesluokkalaisen, murrosikäisen tai murrosikää lähestyvän, tyttöoppilaan välisestä vuorovaikutuksesta.

Viimeisessä esimerkkikatkelmassamme (esimerkki 3) kehuva kosketus puolestaan tapahtuu pienen (poika)oppilaan ja naisopettajan välillä. Naisopettajille koskettaminen näyttää ylipäätään olevan vähemmän ongelmallista kuin miesopettajille. Haastattelujemme perusteella opettajat kokevat, että läheisyyden rakentaminen ja osoittaminen kosketuksen keinoin on luontevampaa pienten oppilaiden kuin vanhempien oppilaiden kanssa (vrt. luku 10). Tällöin myös seuraavassa esimerkissä nähtävän pitkäkestoisen halauksen kaltaiset intiimit kosketukset ovat mahdollisia.

Kahdessa edellä analysoidussa esimerkissä keskiössä oli kehuva olkapääkosketus, joka on sekä muodoltaan että toimintajakson osaksi asemoitumisen perusteella tyypillinen kannustavan kosketuksen ilmentymä. Seuraavaksi analysoimme toisentyyppisen kehuvan kosketuksen, jossa konkretisoituu vielä ensimmäistä esimerkkiäkin selkeämmin kehuvan palautteen tehtävä opettajan ja oppilaan välisen läheisyyden osoittamisessa ja rakentamisessa. Esimerkki 3 on samasta valmistavan opetuksen luokasta, josta myös tämän luvun ensimmäinen esimerkki oli poimittu. Esimerkkikatkelma on oppitunnin loppupuolelta. Oppitunnilla oppilaat ovat istuneet yhteisen pöydän ympärillä ja työskennelleet ompelutyön parissa. 7-vuotias Maksim, luokan nuorin oppilas, on vienyt pois ompelutyönsä ja on nyt palaamassa omalle paikalleen. Matkalla hän on käynyt halaamassa koulunkäynninohjaaja Seijaa ja lähestyy seuraavaksi opettajaa. Toisin kuin kahdessa edellisessä

esimerkissä, joissa kehuva kosketus oli lyhytkestoinen, tässä kosketus on selvästi intensiivisempi: opettaja ottaa oppilaan pitkäkestoisen kielelliskehollisen kehuvan palautteen aikana syliotteeseen.

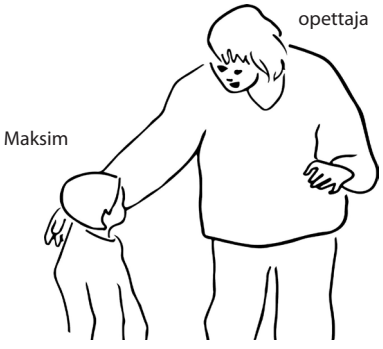
Esimerkki 3.

01 ope: + &hyvin olet %saanu aikaseks hyvä (--) (kanssa) oot tehny
ope *+oikea käsi ylös*
ope *&oikea käsi taputtaa Maksimin selkää* [kuva 5]
ope *%vasen käsi Maksimin olalle; taputtelee Maksimin selkää vasemmalla kädellä, tekee vuoroin pyörittäviä liikkeitä* [kuva 6]

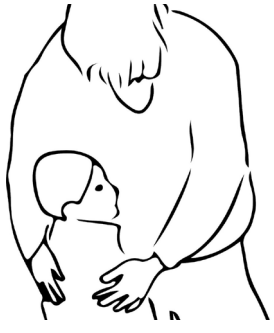
02 *Maksim* *((kietoo ensin vasemman, sitten oikean käden open ympäri))* [kuva 7]

Opettajan kielellinen kehu on tässä esimerkissä edellisen esimerkin tavoin luonteeltaan summaava (*hyvin olet saanu aikaseks hyvä*). Se ei fokusoidu tiettyyn toimintaan tai suoritukseen vaan vetää edellisen esimerkin tavoin yhteen oppilaan onnistumista pidemmän ajanjakson aikana, tässä todennäköisesti koko oppitunnin työskentelystä. Muotoilultaan kehu on siis menneeseen toimintaan viittaava, vaikkakin kaikentyyppisellä kehuvalla palautteella on nähdäksemme aina odotuksenmukaista ja toivottua oppilaan toimintaa mallintava, tulevaisuuteen suuntautuva tehtävä. Kielellistä kehua opettaja vahvistaa jälleen samanaikaisella kosketuksella. Tässä kehuva kosketus on kuitenkin monivaiheinen ja pitkäkestoinen, ja samalla oppilaalla on kosketustapahtumassa aktiivisempi rooli.

Opettajan kosketus alkaa samanaikaisesti kielellisen kehun kanssa taputtavana olkapääkosketuksena, jonka jälkeen opettaja vetää pian oppilaan lähelleen sylimuodostelmaan ja laskee samalla myös toisen käden oppilaan vastakkaiselle olalle (kuvat 5 ja 6). Sylimuodostelma siis kehkeytyy vaiheittain alkaen kehuvasta olkapääkosketuksesta.



Kuva 5.


Kuva 6.

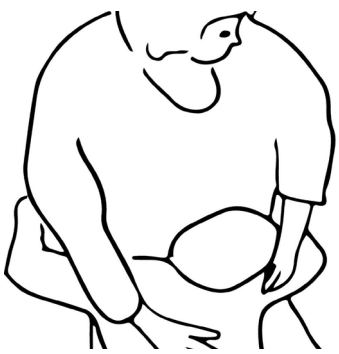
Tämäntyyppinen opettajan ja oppilaan välinen sylimuodostelma ei ole koulun kontekstissa kovin tavanomainen, mutta vastaavanlaisia läheisiä kehollisia muodostelmia on tarkasteltu esimerkiksi päiväkodin kontekstissa tilanteissa, joissa lasta lohdutetaan ja hänelle osoitetaan myötätuntoa (esim. Cekaite & Burdelski 2021; Cekaite & Kvist Holm 2017; Jauhiainen, Rajala & Lipponen 2022), sekä vanhemman ja lapsen välisessä läheisyyttä ja huolenpitoa ilmentävässä kehollisessa vuorovaikutuksessa (Katila 2018; M.H. Goodwin & Cekaite 2018). Esimerkissä opettajan ja oppilaan välinen kehollinen muodostelma – halausote ja syliasetelma – rakentaa opettajan tuottamaan kehuvaan kosketukseen samalla tulkinnan huolenpidollisesta ja hoivaavasta kosketuksesta (vrt. luku 3). On kuitenkin huomattava, että kosketettava oppilas on valmistavan luokan nuorin ja pienikokoisin oppilas, mikä saattaa vaikuttaa siihen, että näin läheinen syliasetelma opettajan ja oppilaan välillä on ylipäätään mahdollinen. Sekä video- että selontekoaineistomme tukee havaintoa siitä, että pienempiä oppilaita kosketaan ja sylitellään luokkahuoneessa selvästi isompia oppilaita enemmän.



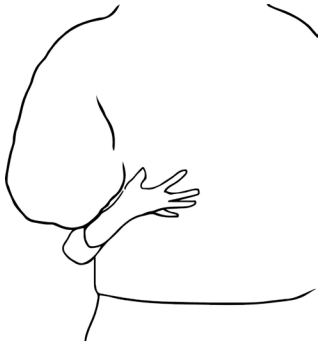
Kuva 7.

Esimerkin 3 pitkäkestoisessa sylimuodostelmassa opettajan kosketus on dynaaminen: hän silittää oppilasta välillä taputellen eri kohdista selkää, välillä hieroen pyörivillä liikkeillä ja muutaman kerran ”nostavalla”, ylöspäin suuntautuvalla liikkeellä. Aiempien esimerkkien kosketuksista tämä kehuva kosketus eroaa paitsi muodoltaan ja kestoltaan myös siinä, että kosketus on vastavuoroinen. Kosketuksen aikana oppilaskin kietoo kätensä opettajan ympäri ja taputtelee opettajaa rytmikkäästi selkään (kuvat 8a ja 8b).

Selkeä ero opettajan ja oppilaan kosketuksen muodoissa on kuitenkin se, että oppilas ainoastaan taputtaa opettajaa, ei missään vaiheessa hiero tai tee pyöriviä liikkeitä, kuten opettaja aika ajoin kosketuksen aikana tekee. Oppilas ei myöskään kosketuksen aikana tuota kielellisesti mitään. Oppilaalla on kuitenkin tässä kosketuksessa kehollisesti aktiivinen rooli,



Kuva 8a.



Kuva 8b.

toisin kuin tyypillisesti kehuvan kosketuksen aikana. Oppilaan kosketuksen rajallinen muoto (hän ainoastaan taputtaa) suhteessa opettajan samanaikaiseen monin eri tavoin tuotettuun kosketukseen osoittaa oppilaan kosketuksen olevan nimenomaan opettajan kosketukseen vastaava, ei itsenäinen ja samalla tavalla aloitteellinen kuin opettajan tuottama kosketus.

KEHUVA KOSKETUS VALAA LUOTTAMUSTA

Tässä luvussa käsitellyt kehuvat ja kannustavat kosketukset motivoituvat tyypillisesti oppilaan toivotuksi ja tarkoituksenmukaiseksi arvioidusta käyttäytymisestä ja toiminnasta. Koululuokassa kosketuksen aloitteentekijänä toimii siis useimmiten opettaja, joka tekee kehuvalla palautteella näkyväksi paitsi kosketettavalle oppilaalle myös muille läsnäolijoille sitä, millaista käyttäytymistä oppilaalta edellytetään ja toivotaan. Samalla opettaja usein muutoinkin viestii oppilaaseen ja tämän toimintaan kohdistuvaa hyväksyntää, arvostusta tai jopa ihailua. Kehumalla opettaja voi lisäksi motivoida, kannustaa ja rohkaista oppilasta valamalla luottamusta tämän pärjäämiseen, rakentaa ja ylläpitää lämmintä ja läheistä suhdetta kosketettavaan oppilaaseen sekä luoda myönteistä ilmapiiriä koko ryhmään.

Selonteko- ja videoaineistoista poimitut esimerkkimme osoittivat, että opettaja tuottaa kehuvan kosketuksen tyypillisimmin toimintajaksoa sulkevassa kohdassa. Muodoltaan kehuva kosketus on aineistomme perusteella tavallisimmin kämmenellä ja sormilla tuotettu, olkapäälle suuntautuva kosketus, johon liittyy useimmiten myös sanallinen kehu. Kosketuksella on tässä multimodaalisessa hahmossa (ks. luku 5)

tavallisesti monenlaisia tehtäviä: se esimerkiksi suuntaa kehuvan palautteen tietylle vastaanottajalle, voimistaa kehun intensiteettiä sekä ilmentää ja rakentaa koskettajan ja kosketettavan välistä suhdetta. Viimeksi mainitun tehtävän kannalta oleellisessa asemassa on kosketuksen muoto. Vuorovaikutusaineistoista analysoimme muodoltaan erityyppisiä kehuvia kosketuksia: kahta esimerkkiä aineistossamme tyypillisestä kevyemmästä olkapääkosketuksesta ja yhtä esimerkkiä, jossa kehuva kosketus rakentui intensiiviseksi opettajan ja oppilaan väliseksi sylimuodostelmaksi. Osoitimme, että kosketuksen liikekielellä sekä kosketuksenaikaisella katseensuuntaamisella on vaikutusta siihen, kuinka intiimiksi kosketus muotoutuu. Esitimme lisäksi, että vaikka oppilas ottaa tyypillisesti kehun vastaan suhteellisen passiivisesti, hän voi toiminnallaan aktiivisesti kutsua opettajan kehua (esimerkki 2) tai olla kosketustapahtumassa aktiivinen toimija (esimerkki 3).

Kiinnostavaa on, että vaikka opettajat selontekoaineistossa raportoivat kehuvan olkapääkosketuksen tavanomaisena luokkahuoneen kosketuksena, videoaineistoissamme kehuvia kosketuksia ei esiinny kovin paljon. Tämä voi kertoa siitä, että opettajien selonteot heijastelevat yleisemmin jaettuja käsityksiä siitä, millaisissa tilanteissa kosketus on luokkahuoneessa odotuksenmukaista toimintaa. Myös muisteluaineistossa opettajan kehuva kosketus näyttäytyy harvinaisena mutta sitäkin voimakkaammin jälkikäteen mieleenpalautettavana hetkenä. Kehuvan kosketuksen vaikuttavuus ja merkitys oppilaan kasvulle ja kehitykselle on siis paitsi tutkimusten myös selontekoaineiston perusteella ilmeinen, ja siksi kehuvien kosketusten soisi olevan osa arkista ja luontevaa opettajan kosketusrepertuaaria.

Seuraavaksi siirrymme tarkastelemaan sellaisia kosketuksia, joiden avulla vuorovaikutuksen osapuoli reagoi toisen osapuolen ei-toivottuun toimintaan. Koululuokassa tällaiset kosketukset ovat tavallisimmin opettajan oppilaaseen kohdistamia kosketuksia, jotka motivoituvat oppilaan ei-tarkoituksenmukaisesta toiminnasta ja tähtäävät sen korjaamiseen. Kuten seuraavassa luvussa osoitamme, myös tällainen ohjaileva kosketus voi samalla viestiä välittämistä ja kiintymystä ja siten toimia opettajan ja oppilaan välisen läheisen ja lämpimän suhteen rakentamisen keinona.