



Lausmaa Jenni Katariina

Vanhemmat väkivallan tekijöinä

- henkinen väkivalta peruskoulun opettajien kertomana

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma  
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA  
Luokanopettaja koulutus  
2018

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Vanhemmat väkivallan tekijöinä – henkinen väkivalta peruskoulun opettajien kertomana

Jenni Katariina Lausmaa

Pro gradu-tutkielma sivua 73, 3 liitesivua

Maaliskuu 2018

---

Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena on selvittää, millaista henkistä väkivaltaa peruskoulun opettajat kohtaavat oppilaiden vanhempien taholta. Kiinnostuksen kohteena ovat hienovaraiset henkisen väkivallan keinot, millä tavoin vanhemmat kuormittavat peruskoulun opettajien työtä. Lisäksi tutkimuksessa on tarkoitus selvittää kohtaavatko opettajat henkistä väkivaltaa vanhempien taholta sähköisten viestintävälineiden kautta. Median välityksellä (Esim. Opettaja 41/2013, 3; Yle 10/2013) on viime vuosina ilmennyt, että opettajien arvostus on laskenut ja myös vanhempien hyökkäykset opettajia kohtaan on lisääntynyt. Toisena tämän tutkimuksen kiinnostuksen kohteena onkin selvittää, onko henkinen väkivalta vanhempien taholta lisääntynyt tai muuttunut opettajien uran aikana ja jos on niin millä tavoin.

Tutkielman teoreettisessa viitekehyksessä käydään läpi tutkimuksen kannalta tärkeät käsitteet. Käsitteiden määrittely alkaa väkivallan määrittelystä, josta siirrytään henkisen väkivallan ja verkkoväkivallan käsitteiden määrittelyyn. Olennaista tämän tutkimuksen kannalta on myös ymmärtää vanhempien ja opettajan välistä vuorovaikutusta. Vuorovaikutukseen vaikuttavat yhtä aikaa kulttuuri ja konteksti, valta ja status sekä tunteet ja moraaliset tarkoitukset. Näillä edellä mainituilla asioilla on vaikutusta siihen, millaiseksi vanhemman ja opettajan välinen vuorovaikutus muodostuu ja syntykö vuorovaikutuksessa ongelmia.

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää kertomusten kautta peruskoulun opettajien kokemuksia henkisestä väkivallasta oppilaiden vanhempien taholta. Tämän vuoksi narratiivinen tutkimusmenetelmä sopi parhaiten tälle pro gradu-tutkimukselle. Aineisto kerättiin haastattelemalla viittä peruskoulun opettajaa kerronnallisen puolistrukturoidun haastattelun keinoin. Aineisto analysoitiin narratiivien analyysin avulla.

Tulokset osoittivat, että tutkimukseen osallistuneet opettajat ovat kohdanneet henkistä väkivaltaa vanhempien taholta viidessä eri muodossa. Nämä viisi eri luokkaa muodostuivat kuvaamaan tiettyä henkisen väkivallan muotoa, joka kuitenkin pitää sisällään erilaisia väkivallan ilmene-mismuotoja. Henkisen väkivallan muuttumiseen ja lisääntymiseen liittyen tutkimukseen osallistuneiden opettajien vastauksista muodostui kolme luokkaa. Opettajat suhtautuivat muutokseen myönteisesti, neutraalisti ja kielteisesti. Henkisen väkivallan muuttumisesta tai lisääntymisestä oppilaiden vanhempien taholta ei tullut yhdenmukaista kuvaa. Johtopäätöksenä voidaan todeta, että henkisen väkivallan muuttumisesta tai lisääntymisestä tarvitaan vielä lisää tutkimusta. Lisäksi kaikista hienovaraisimmat henkisen väkivallan kokemukset on vaikea saada selville tämän kaltaisella tutkimuksella. Tähän ilmiöön päästäisiin paremmin kiinni suuremmalla otannalla sekä sillä, että tutkija olisi havainnoimassa ja haastattelemassa opettajia pidemmällä aika välillä.

Avainsanat: opettaja, vanhemmat, vuorovaikutus, väkivalta, henkinen väkivalta, verkkoväkivalta

## Sisältö / Contents

<b>1</b>	<b>Johdanto</b> .....	<b>4</b>
<b>2</b>	<b>Väkivallan muodot</b> .....	<b>7</b>
2.1	Väkivalta .....	7
2.2	Henkinen väkivalta .....	9
2.3	Verkkoväkivalta .....	10
<b>3</b>	<b>Opettajan ja vanhempien välinen vuorovaikutus</b> .....	<b>13</b>
3.1	Kulttuuri ja konteksti .....	14
3.2	Valta ja status .....	17
3.3	Tunteet ja moraaliset tarkoitukset .....	20
<b>4</b>	<b>Tutkimuksen toteutus</b> .....	<b>25</b>
4.1	Tutkimuskysymykset .....	25
4.2	Laadullinen narratiivinen tutkimus .....	26
4.3	Narratiivinen puolistrukturoitu teemahaastattelu .....	28
4.4	Aineistonkeruu .....	30
4.5	Aineiston analyysi .....	33
<b>5</b>	<b>Henkisen väkivallan muodot</b> .....	<b>37</b>
5.1	Opettajan syyllistäminen .....	37
5.2	Näkyvä henkinen väkivalta .....	40
5.3	Opettajan selän takana toimiminen .....	43
5.4	Verkkoväkivalta .....	47
5.5	Muut henkisen väkivallan muodot .....	50
<b>6</b>	<b>Henkisen väkivallan muutos opettajien uran aikana</b> .....	<b>54</b>
6.1	Opettajien suhtautuminen henkisen väkivallan muutokseen uransa aikana .....	54
<b>7</b>	<b>Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus</b> .....	<b>58</b>
<b>8</b>	<b>Yhteenveto ja pohdinta</b> .....	<b>60</b>
	<b>Lähteet</b> .....	<b>65</b>

# 1 Johdanto

Koulu on vastuussa kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä, minkä vuoksi se onkin yllättävän suuri osa opettajan arkea (Lämsä 2013, 11). Toimiva yhteistyö vanhemman ja opettajan välillä vaatii molempien osapuolten aktiivisuutta ja kykyä asettua toisen asemaan. Kun vuorovaikutus opettajan ja vanhempien välillä on mutkatonta, avointa sekä molemmilla on positiiviset kokemukset yhteistyöstä, tukevat he yhdessä lapsen oppimista sekä hyvinvointia. (Karhuniemi 2013, 71–73.) Opettajan työtä voivat kuitenkin hankaloittaa monenlaisten vanhempien kirjava joukko, sillä jokaisen kanssa pitäisi tulla toimeen (Cantell 2011, 8–9). Vanhempien joukossa voi olla yhteistyöstä kieltäytyviä, yli-innokkaita, välinpitämättömiä, lapsensa ongelmia kieltäviä ja lapseltaan liikaa vaativia vanhempia, jotka voivat luoda haasteita hyvälle opettajan ja vanhempien väliselle vuorovaikutukselle. (Cantell 2011, 171–249; Lämsä 2013, 194). Ongelmia voi syntyä myös silloin, jos opettaja on yhteydessä kotiin vain, silloin kun lapselle sattuu jotain ikävää (Lämsä 2013, 11–12). Syy ei siis aina ole vanhemmassa, sillä myös opettaja voi omalla toiminnallaan aiheuttaa haasteita vuorovaikutukselle.

Tässä tutkimuksessa tärkeässä osassa on juuri opettajan ja vanhempien välinen vuorovaikutus. Vanhempien ja opettajan väliseen vuorovaikutukseen vaikuttaa yhtä aikaa molempien osapuolten tunteet, moraaliset tarkoitusperät, valta ja status sekä kulttuuri ja konteksti. (Lasky 2000, 844–846.) Kaikilla edellä mainituilla asioilla on vaikutusta siihen, millaiseksi vuorovaikutus opettajan ja vanhemman välillä muodostuu. Opettajan pitäisi ammatillisen asemansa vuoksi, pystyä tekemään yhteistyötä myös haastavissa tilanteissa eli silloin, kun opettajan ja vanhemman välisessä vuorovaikutuksessa on ongelmia (Lämsä & Karhuniemi 2013, 163–164). On kuitenkin tilanteita, joissa yhteistyö vanhemman kanssa muuttuu muun muassa liian aktiiviseksi, vaativaksi tai syyttäväksi opettajaa kohtaa (Cantell 2011, 176–185).

On todettu, että vanhempien uhkaava ja vahingoittava käytös opettajia kohtaan on kasvanut ja jatkaa kasvamistaan koko ajan (Manos 2007, 61). Erilaiset haastavat kohtaamiset vanhempien kanssa voivat olla hyvin kuormittavia opettajalle (Lämsä & Karhuniemi 2013, 178–179) ja voivat vaikuttaa opettajan työssä jaksamiseen. Tällaiset haasteelliset kohtaamistilanteet vanhempien ja opettajan välillä ovat tämän tutkimuksen kiinnostuksen kohde. Kiinnostavaa on myös selvittää, onko sosiaalinen media ja sähköiset viestintävälineet lisänneet henkistä väkivaltaa oppilaiden vanhempien taholta. Sähköiset viestintävälineet ovat viime vuosina helpottaneet kodin ja koulun välistä yhteistyötä, mutta kääntöpuolena ne ovat myös lisänneet asiattomia viestejä. (Cantell 2011, 117; Hamarus 2012, 39–40.)

Kivisaaren (2007, 11) mukaan väkivalta koetaan yleensä vaikeaksi aiheeksi puuttua ja keinot siitä keskustelemiseen ovat vähäiset. Tämän kaltaiselle tutkimukselle on tarvetta, jotta opettajat tulisivat tietoisiksi työnsä riskeistä. Etenkin ne opettajat, jotka kohtaavat henkistä väkivaltaa työssään voivat tämän tutkimuksen avulla ymmärtää, etteivät ole asian kanssa yksin ja voivat hakea apua. Opettajan on helpompi puhua koulukiusaamisesta kuin aikuisten keskinäisestä väkivallasta etenkin sellaisessa tilanteessa, kun kokee itse olevansa uhri. Toisten kiusaaminen nähdään kuuluvaksi lapsuuteen, minkä vuoksi opettajan voi olla vaikea myöntää kohdanneensa väkivaltaa (Vartia & Perkka-Jortikka 1994, 28.) Opettaja voi kokea häpeää, ettei selviä työssään, minkä vuoksi ei kerro asiasta kenellekään. Henkistä väkivaltaa kokeva opettaja voi uupua työssään nopeasti, minkä takia siihen pitäisi puuttua mahdollisimman pian. (Hamarus 2012, 79.)

Tässä tutkimuksessa käytetään oppilaiden huoltajista nimitystä vanhemmat, vaikka tiedostan ettei jokaisen pääasiallinen huoltaja ole biologiset vanhemmat. Tutkimuksen tarkoitus ei ole syyllistää oppilaiden vanhempia vaan tuoda esille peruskoulun opettajien työhön liittyviä riskejä. Kaupin ja Pörhölän (2010, 131) mukaan väkivalta on suuri uhka opettajan hyvinvoinnille. Henkinen väkivalta johtaa hyvin todennäköisesti työssä loppuun palamiseen (Hamarus 2012, 79). Henkisen väkivallasta voi seurata stressiä, masennusta, heikentynyttä itsetuntoa, itsesyytöksiä tai univaikeuksia. Ongelmat voivat näkyä myös sosiaalisena eristäytymisenä sekä heijastua opettajan yksityiselämään esimerkiksi perheen sisäisinä ongelmina (European Agency for Safety and Health at Work 2002, 1–2.) Vanhempien taholta tapahtuvasta henkisestä väkivallasta opettajia kohtaan on vielä hyvin vähän tutkimusta ja on mahdollista, että opettajat eivät tiedosta kohtaavansa väkivaltaa. Seuraukset henkisestä väkivallasta voivat heijastua myös oppilaisiin (Onnismaa 2010, 25). Hyvinvoiva opettaja pystyy parhaiten tukemaan oppilaidensa työskentelyä ja tämän vuoksi henkistä väkivaltaa kohdanneen opettajan tulisi saada mahdollisimman pian tukea (Kauppi & Pörhölä 2010, 131). Tämän pro gradu-tutkielman tarkoitus on selvittää, millaista oppilaiden vanhempien taholta tapahtuva henkinen väkivalta on ja onko vanhempien käytös muuttunut opettajien uran aikana.

Opettajien henkisen väkivallan kokemuksia selvitetään tässä tutkimuksessa kertomuksien avulla, joka tekee tutkimuksesta narratiivisen. Aineisto kerättiin haastattelemalla viittä peruskoulunopettajaa kerronnallisen puolistrukturoidun haastattelun keinoin. Tutkimukseen osallistui opettajia ympäri Suomea ja jokaiselta opettajalta vaadittiin vähintään viiden vuoden työkokemus peruskoulun opettajana toimimisesta. Tutkimukseni alussa on aikaisempiin tutkimuksiin

pohjautuva teoriakatsaus. Luvussa kaksi avaan väkivallan, henkisen väkivallan ja verkkoväkivallan käsitteitä. Kolmannessa luvussa käsitellään opettajan ja vanhemman välistä vuorovaikutus Laskyn ajatuksen mukaisesti pohjaten teoriaa myös muihin tutkijoihin. Neljännessä luvussa esittelen tutkimuskysymykset, tutkimusmenetelmän sekä tutkimuksen toteutuksen aineistonkeruusta sen analysointiin. Viidennessä ja kuudennessa luvussa esittelen tutkimuksen tuloksia samalla verraten niitä aikaisempiin tutkimuksiin. Seitsemännessä luvussa pohdin tutkimukseeni liittyviä eettisyys ja luotettavuuskysymyksiä. Lopulta kahdeksannessa luvussa on tutkimuksesta syntyneiden tulosten yhteenvetoa sekä pohdintaa.

## 2 Väkivallan muodot

Väkivalta on ilmiö, joka voi kohdistua kaikkiin sukupuolesta, iästä, sosiaalisesta asemasta tai yhteisöstä riippumatta. Väkivallalla on yhteys itsetuntoon, opittuihin toimintamalleihin sekä käsitykseen itsestä yksilönä. Väkivalta koetaan hyvin usein vaikeaksi aiheeksi puuttua ja puhua. Väkivaltainen käyttäytyminen voi pitää samanaikaisesti sisällään monia erilaisia muotoja. (Kivisaari 2007, 11.) Väkivalta on siis hajanaisempi ja mutkikkaampi ilmiö kuin sen voisi aluksi ajatella olevan (Krug, Dahlberg, Mercy, Zwi & Lozano 2002, 4). Väkivallan käsitteen ymmärtäminen on tämän työn kannalta merkittävää, minkä vuoksi tässä luvussa käydään läpi väkivallan, henkisen väkivallan sekä verkkoväkivallan käsitteiden määritelmät.

### 2.1 Väkivalta

Gurrin ja Bishopin (1986, 2) mukaan väkivallan voi sanoa tiivistettynä olevan vahingollista käytöstä toista ihmistä kohtaan. Maailman terveysjärjestö WHO (2002, 4) määrittelee väkivallan laajemmin olevan fyysisen voiman tai vallan tahallista käyttöä, uhkailua tai suoraa uhkaa toista henkilöä, ryhmää tai yhteisöä kohtaan. Väkivalta johtaa tai voi hyvin todennäköisesti johtaa vammautumiseen, kuolemaan, psyykkiseen harmiin, toimintahäiriöön tai toiminnan menetykseen (Krug et al. 2002, 4). Väkivalta sanasta tulee yleensä mieleen vain fyysisen väkivallan rajuimmat muodot kuten lyöminen, väkivallalla uhkaaminen tai vammauttaminen (Tillmann 2000, 5), jota se ei pelkästään ole. Väkivallan ei tarvitse aina pitää sisällään fyysisen voimankäyttöä (Kiilakoski 2009, 33).

Väkivalta voi olla muutakin toimintaa kuin, mikä itsestään selvänä näyttäytyy väkivaltana (Kiilakoski 2009, 33). Väkivalta voi olla suoraa tai epäsuoraa fyysistä tai psyykkistä voiman tai vallan käyttöä toista ihmistä kohtaan (Kivisaari 2007, 11). Toisin sanoen väkivallan voi jakaa kahteen muotoon: fyysiseen ja henkiseen väkivaltaan. Fyysinen väkivalta on helpommin huomattavaa väkivaltaa kuin henkinen väkivalta. Fyysistä väkivaltaa ovat muun muassa potkinen, lyöminen, kuristaminen ja tavaroiden heittäminen. (Marttala, Immonen & Huovinen 2012, 5.) Ulkopuolinen ihminen voi huomata fyysisen väkivallan muodot, sillä niistä jää yleensä uhriin ulkoinen ja näkyvä jälki (Marttala 2011, 40).

Väkivaltaa on fyysisen voimankäytön ohella voimalla tai vallalla uhkailu, jotka aiheuttavat enemmän psyykkistä kuin fyysistä vammaa. Väkivaltaa voi olla se, että painostetaan tai uhkaillaan toista ihmistä tekemään jotain vasten tahtoa. (Kiilakoski 2009, 31.) Väkivalta voi olla

tekoja, uhkauksia, pelottelua, laiminlyöntejä tai tekemättä jättämistä. Väkivalta voi olla sanallisia tai sanattomia tekoja, jotka loukkaavat yksilön fyysistä, psyykkistä sekä sosiaalista itsemääräämisoikeutta. (Lehtonen & Perttu 1999, 9.) WHO määrittelee lyhyesti väkivallan olevan fyysisen voiman tai vallankäyttöä eli se pitää sisällään muun muassa fyysisen ja psyykkisen voiman- tai vallankäytön (Krug et al. 2002, 4). Purjon (2010, 13) määritelmän mukaan kaikkisellainen on väkivaltaa, missä käytetään väkisin valtaa rajoittamalla toisen vapautta tai vahingoittamalla toista.

WHO:n määritelmästä ulkopuolelle jäävät tahattomat väkivaltatapaukset (Krug et al. 2002, 4). Tässä tutkimuksessa väkivallan käsite pitää sisällään myös tahattomat väkivaltatapaukset. Väkivaltaa voi siis myös tapahtua tilanteissa, joissa tekijällä ei ole tahallisesti tarkoitus aiheuttaa vahinkoa uhrille (Salomaa 2005, 22). Kivisaaren (2007, 11) mukaan omasta elämästä ulkopuolella oleva väkivalta, ei ole niin vakavaa ja on sallitumpaa kuin perheessä tai lähisuhteissa tapahtuva väkivalta. Esimerkiksi toisen ihmisen julkinen loukkaaminen, haukkuminen, syyttäminen tai halventaminen, voi antaa kuvan joidenkin väkivallan muotojen olevan sallittuja. Sitteen, kun nämä yhteisössä tai yhteiskunnassa sallitaan, siirtyvät ne helposti myös jokaisen meidän toimintaan ja ovat ikään kuin normaaleja asioita, vaikka ne eivät sitä väkivallan uhrin mielestä olisi. (Kivisaari 2007, 11.)

Tässä tutkimuksessa merkittävää ovat uhrille jäävät tuntemukset tilanteesta. Schulmanin (2004, 150) mukaan väkivallan uhri määrittelee tilanteesta riippuen, mikä hänen mielestään on väkivaltaa ja mikä ei. Väkivallan ei tarvitse aina johtaa vammautumiseen tai kuolemaan vaan riittää, että se merkitsee olennaista rasisusta väkivaltaa kohdanneelle yksilölle (Krug et al. 2002, 4). Monimutkaiset, laaja-alaiset ja erilaiset väkivallan muodot voivat aiheuttaa uhrille, esimerkiksi voimattomuuden ja välinpitämättömyyden tunteita, joita hän ei ymmärrä väkivallan aiheuttamiksi (Krug et al. 2002, 5). Tällä tavoin väkivallan tekijä kontrolloi ihmisen ajatuksia, tunteita ja käyttäytymistä (Kivisaari 2007, 11). Tahaton väkivalta voi olla, esimerkiksi seurasta kahden ihmisen välisestä huonosta vuorovaikutuksesta, jossa toista on ymmärretty väärin, painostettu tai toinen on tuntenut vihaa tai pelkoa (Purjo 2010, 15).

Tässä tutkimuksessa käsitellään väkivallan kaikista piiloisimpia muotoja, joihin ei kuulu fyysinen väkivalta. Väkivalta on aina psyykkisesti vahingoittavaa riippumatta siitä, onko se henkistä vai fyysistä väkivaltaa (Purjo 2010, 11). Henkinen väkivalta on kiinnostavaa, koska se yleensä jää muilta huomaamatta. Henkisen väkivallan käsitettä avataan tarkemmin seuraavassa alaluvussa.



## 2.2 Henkinen väkivalta

Tutkimuksessani on tarkoitus tutkia oppilaiden vanhempien harjoittamaa henkistä väkivaltaa opettajia kohtaan. Henkinen väkivalta luokitellaan lievemmäksi väkivallaksi kuin fyysinen väkivalta, vaikka sillä usein on tuhoisimmat vaikutukset uhriin kuin fyysisellä väkivallalla (Marttala 2011, 40; Outlaw 2009, 263). Henkinen väkivalta liittyy kaikkiin väkivallan muotoihin ja se on vaikeammin tunnistettavissa kuin fyysinen väkivalta (Marttala, Immonen & Huovinen 2012, 5; Väänänen 2011, 124). Henkinen väkivalta on myös aina osa huonoja ihmissuhteita (Vartia & Perkka-Jortikka 1994, 27). Usein henkistä väkivaltaa kohtaavan ihmisen on vaikea tunnistaa kokevansa henkistä väkivaltaa, sillä sen ilmenemismuotoihin totutaan ja käyttäytymistä aletaan pitää normaalina (Marttala, Immonen & Huovinen 2012, 5). Toistuvana henkinen väkivalta voi olla hyvin raskasta ja näin myös vaikuttaa mielenterveyteen (Marttala 2011, 40–42).

Henkinen väkivalta on epäeettistä käyttäytymistä toista ihmistä kohtaan. Se on käyttäytymistä, jossa toinen ihminen altistetaan kielteiselle kohtelulle. (Vartia & Perkka-Jortikka 1994, 25.) Muihin tutkijoihin viitaten Vartia ja Perkka-Jortikka (1994, 25) määrittelevät henkisen väkivallan olevan vakavaluontoista sortamista ja epäoikeudenmukaista kohtelua, jossa ihmiseltä viedään itsetunto. Outlawin (2009, 263) mukaan ei ole yksinkertaista tapaa selittää tai yleistää, millaista henkinen väkivalta on. Henkinen väkivalta on sosiaaliseen toimintaan liittyvä ilmiö, minkä tarkoituksena on vallan ja kontrollin saaminen ja sen säilyttäminen itsellä (Vartia & Perkka-Jortikka 1994, 35).

Henkinen väkivalta voi olla sanallista ja sanatonta. Henkistä väkivaltaa on muun muassa alistaminen, haukkuminen, nimittely, halveksunta, mitätöinti, kiroilu, painostaminen, pilkkaaminen, vähättely, kontrollointi, häirintä, syyttely, alentava käytös, nöyryyttäminen, huutaminen, eristäminen, mustamaalaaminen, mielipiteen sivuuttaminen, puheiden kääntäminen puhujaa vastaan sekä fyysisellä väkivallalla uhkailu tai pelottelu. (Uusivuori 2011, 165; Marttala 2011, 46; Vartia & Perkka-Jortikka 1994, 29; Lehtonen & Perttu 1999, 38.) Sanattomalla viestinnällä voidaan vaikuttaa toisen tunteisiin, osoittaa valtaa ja loukata niin, ettei sivullinen läsnäolija välttämättä huomaa sitä (Karhunen & Pörhölä 2007, 5). Sanattoman henkisen väkivallan voi huomata äänenkäytön, eleiden ja ilmeiden avulla (Karhunen & Pörhölä 2007, 5; Vartia & Perkka-Jortikka 1994, 29). Nämä voivat käytännössä näkyä merkitsevinä silmäyksinä ja ilmeinä, sekä olankohautuksina, puhumattomuutena ja hymähtelynä (Vartia & Perkka-Jortikka 1994, 29).

Henkisen väkivallan ilmenemismuodot voidaan Outlawin (2009, 264) mukaan jakaa neljään ryhmään: emotionaalinen, psykologinen, sosiaalinen ja ekonominen. Emotionaalinen väkivalta ilmenee kommenteilla ja toiminnoilla, jotka alentavat uhrin itsekunnioitusta ja arvostusta itsestä. Emotionaalinen henkinen väkivalta voi olla valituksia, loukkaamista, lannistamista, nimittelyä, julkista nolaamista tai syytöksiä. Psykologinen henkinen väkivalta alentaa uhrin uskoa omaan logiikkaan ja päättelyyn. Sosiaalinen henkinen väkivalta ilmenee eristämisenä, esimerkiksi perheestä tai kavereista. Eristämistä voi tapahtua uhkailemalla, pakottamalla tai suostutteleamalla. Ekonominen eli taloudellinen väkivalta näkyy yleensä läheisten ihmisten välisessä henkisessä väkivallassa. Väkivallan tekijä voi määrätä, että milloin ja miten paljon uhri saa rahaa käyttönsä. (Outlaw 2009, 264.)

Henkistä väkivaltaa kohtaava ihminen voi tunnistaa, että häntä kohtaan käyttäydytään huonosti. Uhrin on kuitenkin vaikea huomata kohtaavansa väkivaltaa, minkä vuoksi siitä on hankala kertoa muille. Henkinen väkivalta voi muuttua tunteeksi omasta huonoudesta ja tämän vuoksi henkistä väkivaltaa kohdannut henkilö kokee ansaitsevansa kohtelun. (Karhunen & Pörhölä 2007, 2–3; Marttala 2011, 46; Marttala, Immonen & Huovinen 2012, 5). Henkinen väkivalta vaikuttaa uhrin tunteisiin, ajatuksiin, uskomuksiin, identiteettiin ja tulevaisuuden odotuksiin. Lopulta oma elämä voi näyttää jopa merkityksettömältä ja hallitsemattomalta. (Väänänen 2011, 115.) Muille on vaikea selittää, miksi toisen toiminta tuntuu pahalta tai väärältä. Tämän takia uhri voi jättää kertomatta kokemuksistaan. (Karhunen & Pörhölä 2007, 2–3.)

Vartian ja Perkka-Jortikan mukaan (1994, 26) henkisen väkivallan ja kiusoittelun rajaa on vaikea määritellä. Merkittävää on juuri ihmisen oma kokemus. Toinen kokee saman asian kiusoittelemisena ja toinen taas voi kokea sen kiusaamisena, painostuksena tai ihmisarvoa loukkaavana. (Vartia & Perkka-Jortikka 1994, 26–27.) Tässä tutkimuksessa keskitytään perinteisen henkisen väkivallan lisäksi sosiaalisen median ja sähköisten viestimien kautta tapahtuvaan henkiseen väkivaltaan. Sähköisten viestintävälineiden kautta tapahtuva henkinen väkivalta on yhtä aikaa sanaton ja sanallista väkivaltaa. Tätä verkkoväkivallan käsitettä avaan tarkemmin seuraavassa luvussa.

### **2.3 Verkkoväkivalta**

Verkkoväkivalta on kasvava ilmiö ja siksi on perusteltua ottaa se huomioon myös tässä pro gradututkimuksessa (Vimala 2015, 155). Kasvavana ilmiönä verkkoväkivalta muuttaa jatkuvasti muotoaan, minkä vuoksi on hankala tietää, kuinka moni ihminen kokee sitä tällä hetkellä

(Del Rey, Casas & Ortega 2015, 124). Verkkoväkivalta pitää sisällään sekä kännykän että internetin välityksellä tapahtuvan väkivallan (Hamarus 2012, 39). Verkkoväkivalta tarkoittaa informaatio- ja viestintävälineiden kuten sähköpostin, puhelimen, tekstiviestien tai pikaviestintä välineiden kautta vihamielistä käytöstä yksilöä kohtaan (Li 2005, 1779; Slonge & Smith 2008, 26; Vimala 2015, 149). Vimalan (2015, 149) mukaan verkkoväkivalta on strategista käytöstä, jonka tarkoituksena on dominoida uhria. Hamaruksen (2012, 39) mukaan kirjoitettu kieli koetaan useammin loukkaavammaksi kuin puhuttu kieli. Verkkoväkivallan muotoja voivat olla sähköpostit, tekstiviestit, sosiaaliset yhteydenpitosivustot, chatit, blogit, kuvagalleriat, internet-sivustot ja haukkumataulut. Väkivalta voi ilmetä loukkaavina viesteinä, häirintänä, uhkailuna, torumisena, nolaamisena, hyökkäyksinä, häpäisemisenä, juorujen levittämisenä tai ahdisteluna. (Hamarus 2012, 40; Kopecky & Szotkowski 2017, 507; Vimala 2015, 149.)

Verkkoväkivalta ei sisällä henkilökohtaista kontaktia väkivallan tekijän ja uhrin välillä, mutta henkisesti se on hyvin haitallista uhrille (Kopecky & Szotkowski 2017, 508). Tässä tutkimuksessa verkkoväkivalta määritellään yhdeksi henkisen väkivallan muodoksi. Verkkoväkivalta eroaa muusta väkivallasta sillä, että se on ajasta ja paikasta riippumatonta. Nykyaikana viestintävälineitä on monenlaisia ja jostain välineestä uhrin voi varmasti aina tavoittaa. (Slonge & Smith 2008, 29.) Verkkoväkivalta mahdollistaa sen, että henkinen väkivalta yltyy jopa koulupäivien ulkopuolelle, eikä väkivallasta pääse eroon vapaa-ajallakaan (Broll & Huey, 2015, 158). Verkkoväkivallan ajatellaan helposti rajoittuvan vain lapsiin ja nuoriin, mutta yhtä lailla aikuiset voivat kiusata toisiaan. Aikuiset voivat muun muassa solvata tuttujaan julkisesti blogissaan tai nettisivuillaan. (Tuominen & Mustonen 2007, 141.)

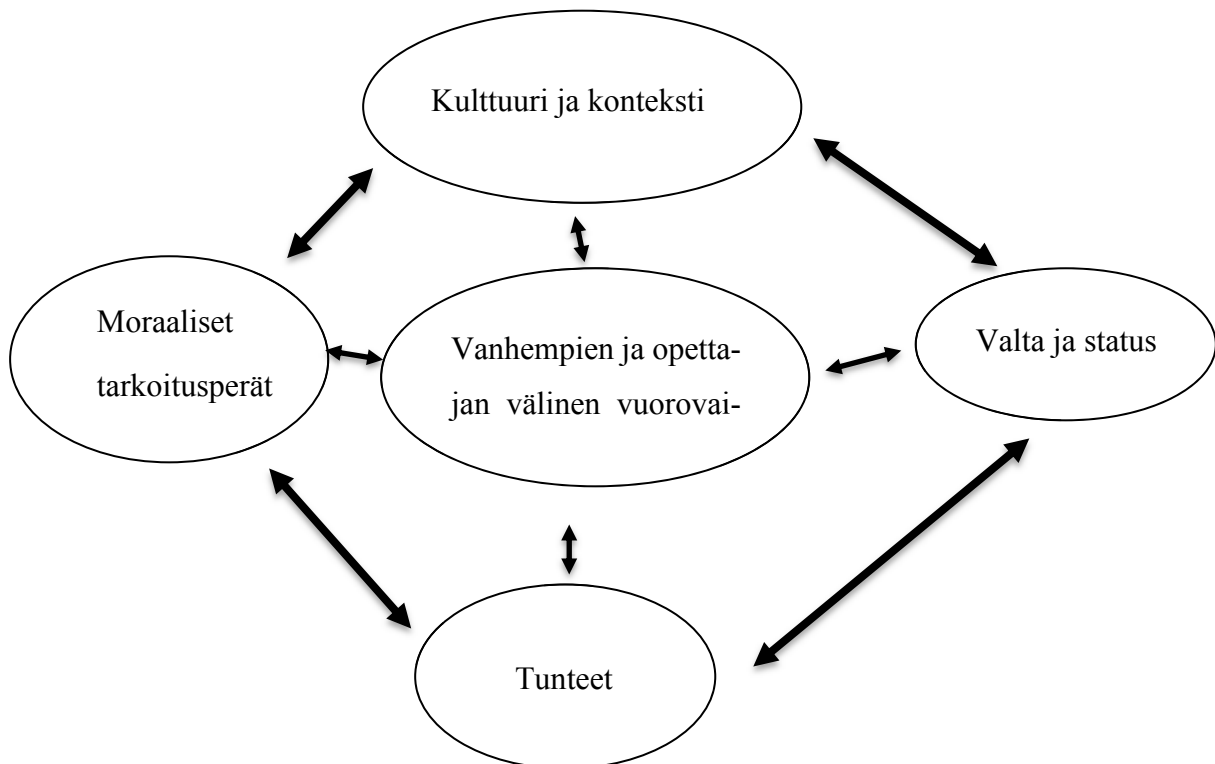
Kopecky ja Szotkowski (2017, 507) ovat luetelleet kuusi verkkoväkivallan yleistä muotoa, joita voi tapahtua sekä lasten, että aikuisten välillä. Näkyvä verkkoväkivalta tarkoittaa sitä, että uhrille lähetetään vihaisia, ilkeitä ja alatyylisiä sähköposteja tai muita viestejä. Tämä näkyvä verkkoväkivalta voi tapahtua myös verkkoryhmässä eli sitä ei aina suoraan osoiteta uhrille. Toinen verkkoväkivallan muoto on verkkohäirintä, joka tarkoittaa hyökkäävien sähköpostien tai viestien lähettämistä yksilölle. Kolmas muoto on verkkovaaninta, jolla tarkoitetaan häirintää, joka sisältää verkon avulla uhkailua ja harmin aiheuttamista. Verkkovaaninta on toistuvampaa kuin verkkohäirintä. Neljäs muoto on verkossa tapahtuva mustamaalaaminen, joka esiintyy haitallisten, valheellisten tai ilkeiden väitteiden levittämisenä uhrista. Mustamaalaamisen tarkoituksena on saada muutkin samassa verkkoryhmässä olevat, ajattelemaan uhrista väitteiden mukaisesti. Viides verkkoväkivallan muoto on piiloutuminen eli väkivallan tekijä esittää olevansa joku muu kuin oikeasti on ja julkaisee uhrista materiaalia, joka saa hänet näyttämään huonolta.

Viimeinen verkkoväkivallan muoto on esittäminen, jolloin uhrista jaetaan arkaluontoista, henkilökohtaista ja häpeällistä informaatiota sisältävää materiaalia. (Kopecky & Szotkowaki 2017, 507.)

Verkkoväkivallan tekee helpoksi niin sanottu kasvottomuus (Tuominen & Mustonen 2007, 140–141; Broll & Huey 2015, 158). Verkossa myös sosiaalisen kanssakäymisen rajoja ei tarvitse ajatella, jonka takia on helpompaa sanoa asioita, joita ei sanoisi kasvotusten (Broll & Huey 2015, 158). Verkkoväkivallan helpoksi tekee myös sen tapahtuminen vain napin painalluksella, joka voi osaltaan lisätä harkitsemattomia viestejä. Verkkoväkivalta voi olla myös seurasta tietämättömyydestä. Väkivallan tekijä ei aina ymmärrä, miten pahalta toisesta voi tuntua jokin sellainen, joka tekijästä on harmitonta. Kaikki eivät myöskään tiedä, mitä verkossa saa ja mitä ei saa tehdä tai mitkä lait netissä pätevät. (Tuominen & Mustonen 2007, 141.) Yksittäinen loukkaava viesti tai muu internetissä tapahtuva väkivalta yksittäisenä kertana voi aiheuttaa uhrille yhtä paljon harmia kuin esimerkiksi jatkuva sanallinen väkivalta (Del Rey, Casas & Ortega 2015, 124). Väkivallan käsitteiden lisäksi tutkimuksen kannalta on tärkeä käsitellä, mitkä asiat vaikuttavat opettajan ja vanhempien vuorovaikutukseen. Tätä opettajan ja vanhempien välistä vuorovaikutusta käsitellään tarkemmin seuraavassa alaluvussa.

### 3 Opettajan ja vanhempien välinen vuorovaikutus

Opettajien ja vanhempien välinen vuorovaikutus voi olla täynnä eri tavalla latautuneita tunteita. Tunteet ovat merkittävä osa kommunikaatiota. Kun ajatukset tai tavoitteet toisen ihmisen kanssa kohtaavat tai eivät kohtaa, tunteet auttavat meitä huomaamaan, milloin meillä on esimerkiksi turvallinen, uhattu, tyytyväinen tai epätoivoinen olo. Tässä tutkimuksessa lähestytään vanhempien ja opettajan välistä vuorovaikutusta Laskyn ajatuksen mukaan. Vanhempien ja opettajien väliseen vuorovaikutukseen vaikuttaa yhtä aikaa tunteet, moraaliset tarkoitusperät, valta ja status sekä kulttuuri ja konteksti. (Lasky 2000, 844–846.) Alla olevassa kuvassa 1. näkyy Laskyn (2000, 846) suomennettu kaavio vanhempien ja opettajien välisestä vuorovaikutuksesta sekä siihen vaikuttavista osista.



Kuva 1. Vanhempien ja opettajan välinen vuorovaikutus. Suomennettu. (Lasky 2000, 846).

Seuraavissa alaluvuissa käsitellään tarkemmin, miten tämän kaavion eri osa-alueet vaikuttavat opettajan ja vanhempien väliseen vuorovaikutukseen.

### 3.1 Kulttuuri ja konteksti

Opettajan ja vanhempien läheisiin tai etäisiin suhteisiin vaikuttavat kulttuuri ja konteksti, missä eletään tai on eletty, sekä vakiintuneet ja pysyvät sosiaaliset, poliittiset ja institutionaaliset uskomukset sekä toimintatavat (Lasky 2000, 844). Kulttuuri on jonkun tietyn ryhmän määrittelemä joukko merkityksiä, odotuksia ja toimintatapoja. Kulttuuri on myös sosiaalisen konstruktion tulos, joka on riippuvainen materiaalisesta, sosiaalisesta ja hengellisestä olotilasta, johon vaikuttaa tietty aika ja paikka. Ihmiset tulkitsevat ja muokkaavat jatkuvasti kulttuuria, jossa elävät. Kulttuuri ilmentää merkityksillään, arvoillaan, tavoillaan, rituaaleillaan, instituutioillaan sekä aineellisilla ja symbolisilla esineillään aina sen yhteisön ja yksilön elämää, jota ympäröi. Koulu sosiaalisena instituutiona luo ja jäljentää omaa ainutlaatuista kulttuuriaan. (Perex-Gomez 1997, 282, 291.)

Näiden yllä mainittujen asioiden vuoksi kulttuuri, jossa opettaja elää ja työskentelee, luo hänelle monenlaisia odotuksia. Opettajan tulisi olla muun muassa yhteiskunnallinen vaikuttaja, uuden tiedon etsijä, innovatiivinen, uudistushaluinen sekä emotionaalisesti että sosiaalisesti tasapainoinen ihminen. Lisäksi opettajan tulisi osata ottaa huomioon jokaisen oppilaan kokonaisvaltainen kehittyminen ja kyettävä luomaan opiskeluympäristö, jossa jokaisen oppilaan kognitiiviset, affektiiviset ja sosiaaliset taidot huomioidaan. (Vuorikoski 2003, 17.) Opettajan täytyy olla valmis kohtaamaan erilaisuutta, monikulttuurisuutta sekä kaiken tämän huipuksi opettajan tulisi vastata jatkuvasti ympäröivästä yhteisöstä tuleviin, sekä koko ajan lisääntyviin odotuksiin (Raehalme & Talib 2006, 73; Sääntti 2007, 234).

Kulttuurin myötä myös koululta ja oppilaita odotetaan koko ajan enemmän. Kärjistettynä kilpailuyhteiskunnassa nähdään lapset ja nuoret tulevina työntekijöinä ja menestyvinä yrittäjinä, mikä luo suorituspainetta lapsille ja heidän vanhemmilleen jo hyvin varhaisessa vaiheessa koulutaipaletta (Kuuskoski 2002, 116; Jussila 2006, 51). Koulun ei kuitenkaan pitäisi olla markkinapaikka, jossa oppilaat ja heidän vanhempansa ovat asiakkaita (Jussila 2006, 51). Sääntin (2007, 234) tutkimuksessa käy ilmi, miten opettajat pohtivat kuka tai mikä hänen asiakkaansa tai työnsä kohde oikeastaan on: oppilas, vanhempi vai yhteiskunta. Koulutuksen voidaan ajatella lisäävän tuottavuutta työmarkkinoilla, sillä koulutuksen avulla yksilö saa tarvittavia sosiaalisia, teknologisia sekä yleissivistäviä taitoja. Koulutuksen muuttuminen yhä markkinaomaiseen suuntaan voi vaikuttaa oppilaiden vanhempiin. (Jussila 2006, 50-51.) Rantalalan (2008, 29) mukaan 1990-luvulta lähtien osa vanhemmista on alkanut vaatia opettajalta yhä enemmän laa-

dukasta opetusta ja usein tämän lisäksi oman lapsen yksilöllistä huomioon ottamista opetuksessa. Voi olla, että juuri koulutuksen kilpailullisuuden lisääntyttä opettaja voivat huonommin ja vanhemmat vaativat enemmän (Vahasalo 2006, 171). Kilpailuyhteiskunta lisää opettajien työn kuormittavuutta, lietsoo vanhempien paniikkia eikä ainakaan edistä oppilaiden etua (Jusila 2006, 55).

Vanhempien paniikki lapsensa koulussa pärjäämisestä voi näkyä yli-innokkaana kiinnostuksena koulun toimintaa kohtaan (Cantell 2011, 171-172; Poutala 2010, 63). Viime vuosina vanhemmat ovat kiinnostuneet muun muassa opetuksen seuraamisesta, joka voi myös joissain tilanteissa häiritä koulunpitoa (Luukkainen 2005, 131; Poutala 2010, 63). Opetus on julkista, mutta tietyissä tilanteissa huoltajien tuloa voidaan rajoittaa. Rajoituksia kaivataan usein silloin, kun huoltajat tulevat seuraamaan tunteja sen vuoksi, että osoittaisivat opettajan tekemiä virheitä tai vääriä opetusmenetelmiä. (Poutala 2010, 63.) Vanhemmat voivat olla hyvin vaativia sen suhteen, että opetus etenee koulussa oikeaan tahtiin. Esimerkiksi, jos seuraavalle aukeamalle ei siirrytä oikeassa ajassa, vanhemmat voivat kyseenalaistaa opettajan ammattitaitoa. (Cantell 2011, 171-172.)

Vanhemmat ovat myös kiinnostuneempia siitä, mitkä ovat heidän vaikutus- ja toimintamahdollisuutensa liittyen heidän lapsensa koulunkäyntiin (Kuuskoski 2002, 114). Tämä on johtanut siihen, että vanhemmat ovat tietoisempia oikeuksistaan, lainsäädännöistä sekä valitusmahdollisuuksistaan ja voivat uhkailla näiden keinojen käyttämistä opettajaa vastaan. (Cantell 2011, 175-176; Hamarus 2012, 79; Säntti 2007, 228). Esimerkiksi vanhempien tekemät kantelut opettajista ovat myös lisääntyneet viime vuosina (Ijäs 2013, 186). Jotkut vanhemmat voivat olla hyvin määrätietoisia siitä, millaista kasvatusta sekä opetusta haluavat omalle lapselleen. Usein nämä vanhemmat myös vaativat opettajaa toimimaan heidän parhaaksi katsomallaan tavallaan. (Cantell 2011, 180; Hamarus 2012, 79.) Vanhempien lisääntynyt aktiivisuus koulussa voi huonontaa opettajan ja vanhempien välistä vuorovaikutusta sekä lisätä konflikteja heidän välilleen.

Cantellin mukaan opettajien työnmäärä on lisääntynyt, sillä kodin ja koulun välisen yhteistyön muodot ovat muuttuneet. Kommunikaatio on muuttunut yhä enemmän sähköisten viestimien väliseksi ja vanhempien odotukset opettajia kohtaan ovat tässä ohella myös kasvaneet. Useampi osa vanhemmista jättäytyy pois vanhempainilloista, jolloin kaikki vuorovaikutus opettajan ja vanhempien välillä tapahtuu sähköisesti. Sähköisten viestintävälineiden myötä vanhemmat voivat olla aktiivisemmin ja helpommin yhteydessä opettajaan, mikä toisaalta mahdollistaa myös harkitsemattomien ja asiattomien viestien lähettämisen. (Cantell 2011, 174–177.) Vanhemmat

voivat lähettää loukkaavia viestejä sähköpostiin tai kännykkään sekä käyttää sosiaalista mediaa loukkaamisen välineenä (Hamarus 2012, 79).

Paitsi liikaa puuttuvat, myös liian vähän puuttuvat, eli passiiviset vanhemmat voivat aiheuttaa haasteita kodin ja koulun väliselle yhteistyölle. Jotkut vanhemmat jäävät tietoisesti pois erilaisista kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön liittyvistä tilanteista, kuten vanhempainilloista. Yleensä ne vanhemmat jäävät pois, joiden kanssa yhteistyö olisi tarpeellista. (Cantell 2011, 200; Nuutinen 2000, 185-186.) Jotkut vanhemmista jopa välttelevät vastuuta. Pahimmillaan vanhemmat pakoilevat ja saattavat muun muassa valehdella opettajalle ja pettää lupauksensa. Joidenkin lapset taas saavat tehdä ihan mitä tahansa, kuten lintsata tai jättää läksyt tekemättä, eivätkä vanhemmat puutu asiaan. Myös maahanmuuttajavanhemmat voivat tietoisesti etäännyä koulusta ja syynä tälle voi olla kielitaidon puute tai kulttuuristen erot. (Cantell 2011, 199–200, 206.) Eri kulttuurista tulevien vanhempien odotukset lapsen koulunkäynnistä voivat poiketa, sillä toimintakulttuuri kotimaassa voi olla hyvin erilainen. Koulun arvot, toimintakulttuurit ja erilaiset käytänteet voivat aiheuttaa opettajan ja vanhemman välisessä vuorovaikutuksessa haasteita. (Opetushallitus 2007, 26.)

Opettaja, koulu tai yhteiskunta ei voi oikeastaan reagoida välinpitämättömiin, passiivisiin tai yhteistyöstä kieltäytyviin vanhempiin (Poutala 2010, 58). Vanhempien velvollisuus on huolehtia, että heidän lapsensa täyttävät oppivelvollisuutensa. (Poutala 2010, 58.) Opettajan tehtävä on näissä tilanteissa selvittää, johtuuko osallistumattomuus perheessä olevista vaikeuksista vai enemmän asenteista tai välinpitämättömyydestä. Jotkut tilanteet eivät edes kuulu opettajalle, vaan sosiaali- ja terveystoimelle. (Cantell 2011, 202–204.) Opettajan kannalta välinpitämättömyys on kuitenkin turhauttavaa ja voi vaikuttaa vanhemman kohtaamiseen. (Cantell 2011, 204.)

Opettajan ja vanhemman väliseen vuorovaikutukseen vaikuttaa kulttuurin myötä vanhemman omat kokemukset koulusta, median luoma kuva koulusta ja koulutuksesta, vanhempien mahdollisuudet osallistua lapsen koulunkäyntiin, vanhempien tuntemus opettajan ammattitaidosta ja osaamisesta sekä kulttuuristen uskomusten, sosioekonomisen taustan tai ulkomaalaistaustaisuuden vaikutus vanhempien sitoutumisessa kouluun. (Lasky 2000, 844; Rätty 2010, 347). Rädyn mukaan opettajan olisi tärkeä tietää millaisia kokemuksia vanhemmilla on ollut koulusta ja pohtia, pitäisikö näitä kokemuksia käydä läpi vanhempaintapaamisessa. Vanhemman negatiivinen suhtautuminen kouluun voi vaikuttaa siihen, että lapsikin alkaa suhtautumaan samalla tavalla kouluun ja koulunkäyntiin. Lisäksi vanhemman negatiivinen suhtautuminen kouluun voi näkyä opettajan ja vanhemman välisessä vuorovaikutuksessa. Rädyn tutkimuksen mukaan



vanhemmat, joiden koulumuistot olivat positiivisia, olivat myös tyytyväisempiä kouluun ja koulutukseen kuin vanhemmat, joiden koulukokemukset olivat huonoja. (Räty 2010, 348.)

Joskus toimivan yhteistyön esteenä voi olla se, ettei koulussakaan oikein tiedetä, miten vanhemmat voitaisiin osallistuttaa koulun arkeen (Leino 2009, 196). Karhuniemen (2013, 80) mukaan osallistaminen lisää vanhempien luottamusta ja arvostusta koulua kohtaan ja edesauttaa vanhempien sitoutumista yhteisiin periaatteisiin ja pelisääntöihin. Launosen, Pohjolan ja Holman mukaan suomalaisesta koulukulttuurista puuttuu vielä vahvat ja kantavat perusteet vanhempien osallisuudelle. Lisäksi nykyaikainen opettajankoulutus antaa heidän mielestään vielä vähän valmiuksia erilaisten vanhempien kohtaamiseen. Tämä johtaa siihen, että tarvittavat yhteistyötaidot kehittyvät opettajille vasta työuran aikana. (Launonen, Pohjola & Holma 2004, 94.) Yhteistyössä voi tapahtua konflikteja, koska opettajat eivät osaa toimia konfliktitilanteissa oikein.

### **3.2 Valta ja status**

Opettajan ja vanhemman väliseen vuorovaikutukseen vaikuttaa myös valta ja status. Opettajan tulee jakaa valta oppilaiden vanhempien kanssa ja olla vastuussa siitä, että kodin ja koulun välinen yhteistyö toimii (Nuutinen 2000, 181–182; Säntti 2007, 229). Useissa tutkimuksissa on tutkittu, miten opettajat suhtautuivat vallan jakamiseen vanhempien kanssa. Tulokset ovat olleet hyvin samalaisia: suurin osa opettajista suhtautui varauksella asiantuntijavallan jakamiseen oppilaiden vanhempien kanssa. (Niemi 2000, 24; Nuutinen 2000, 181-182; Säntti 2007, 230.) Opettajat pelkäävät, että vanhemmat arvostelevat tai mitätöivät heidän ammattitaitoaan (Niemi 2000, 24). Tämä on varmaan yksi syistä, miksi opettajat halusivat säilyttää tietyn välimatkan luodessaan suhdetta oppilaiden vanhempiin (Säntti 2007, 230). Tällainen opettajan suhtautuminen vallan jakamiseen vanhempien kanssa vaikuttaa myös vanhempien ja opettajan väliseen vuorovaikutukseen.

Vanhempien ja opettajan välinen valtasuhde on epäsymmetrinen (Eväsoja & Keskinen 2005, 40; Walker 1998, 173). Vanhemmat tapaavat opettajaa yleensä vanhempainvarteissa tai arviointikeskusteluissa, jotka ovat yleensä lyhyitä, tarkasti mietittyjä, rutinoituja ja usein myös hyvin hektisiä tapaamisia. MacLuren ja Walkerin mukaan opettaja on se, joka ylläpitää valtaa vanhempien ja opettajan välisessä vuorovaikutuksessa. (MacLure 2000, 5–6.) Vanhemmat kokevat muun muassa olevansa vierailijoita opettajan reviirillä (Walker 1998, 173). Opettaja ky-

kenee esimerkiksi esittämään oppilaasta ”diagnooseja” käyttämällä samalla ammatillista terminologiaa sekä esittämällä testituloksia, arvosanaennustuksia tai muita samalaisia välineitä, millä tavoin hän hyvin huomaamattakin vakiinnuttaa omaa asiantuntijastatustaan (MacLure & Walker 2000, 21–22). Opettajan käyttämä pedagoginen ja ammatillinen termistö voi olla osalle vanhemmista vierasta. Lisäksi tämä voi luoda opettajan ja vanhemman välille väärinymmärryksiä. (Lämsä 2013, 56.) Opettajalla on myös vallan ”rekvisiittana” tapaamisessa muistio ja kynä, kun taas vanhemmalta puuttuvat nämä rekvisiitat kokonaan, joka voi tehdä olon epämu-kavaksi (Walker 1998, 173–173).

Vanhemmat eivät aina tiedä, miten vanhempainvarteissa tulisi käyttäytyä, joten voivat omata tilanteessa näkymättömän roolin (Walker & MacLure 2000, 5–6, 21–22.). Vanhemmat saattavat kokea tapaamisissa myös tarpeettomuuden tunteita. Heidän lapsensa tulevaisuus on hyvin riippuvainen opettajasta, mutta opettaja ei tarvitse vanhempia oikeastaan mihinkään. Vanhempien ja opettajan välisessä vuorovaikutuksessa opettaja toimii aina ammatillisessa roolissa, kun taas vanhempien rooli on vaikeampi määritellä. Tämä viestii opettajalla olevan enemmän valtaa vuorovaikutustilanteissa. Vanhemmat voivat lisäksi kokea palaavansa takaisin omaan kouluai-kaansa kohdatessaan opettajan ja siksi kokevat olevansa voimattomampia. (Walker 1998, 169, 173–174.)

Walkerin (1998, 169, 173–174) tutkimuksessa vanhemmat eivät kyenneet puolustamaan omaa mielipidettään opettajan edessä. Yhteistyössä voi syntyä konfliktitilanteita silloin, kun vanhemmat eivät halua antaa tai uskalla antaa palautetta suoraan opettajalle. Vanhemmat voivat käyttää yhteydenotossa epäsuoria reittejä, kuten esimerkiksi yhteydenottoa rehtoriin. Tällöin opettajasta voi tuntua, että häntä kohtaan toimitaan epäreilusti eikä hänen anneta kertoa omaa versiota tapahtuneesta. Tällainen vanhempien toiminta lisää opettajien varauksellista suhtautumista vanhempiin, mikä ei myöskään edistä toimivaa kodin ja koulun välistä yhteistyötä. (Nuutinen 2000, 186–188.)

Opettajan ja vanhempien vuorovaikutukseen voi vaikuttaa myös opettajan status. Aikaisemmin opettajan niin sanottu traditionaalinen auktoriteetti takasi sen, että opettajalla oli yhteiskunnassa arvostettu rooli. Traditionaalinen auktoriteetti on yksi auktoriteetin muoto, joka perustuu tapoihin ja tottumuksiin. Ennen opettajia arvostettiin ja heitä toteltiin, koska ohjeen antaja oli opettaja ja hän toimi opettajan toimintakentässä. Oppilaat oppivat jo ennen kouluun tuloa vanhemmiltaan, että opettajaa tulee kuunnella ja totella. (Eväsoja & Keskinen 2005, 15,20; Saloviita 2014, 53–54; Säntti 2007, 225.) Opettajan arvostus näkyi muun muassa siinä, että vanhemmat halusivat näyttää opettajalle parhaat puolet perheestään ja kasvatuksestaan (Cantell 2011, 154).

Etenkin ennen opettajan tuli olla mallikansalainen, jonka vuoksi hänelle syntyi moraalisia velvoitteita. Opettajalta edellytettiin hyvää käytöstä työpäivien ulkopuolella sekä yhteiskunnallista aktiivisuutta. Tämä hyveellisyys takasi ennen opettajalle tietyn verran arvokkuutta ja kunnioitusta, joka taas johti niin sanottuun koskemattomuuteen. (Säntti 2007, 235-236.) Opettajan ammatillinen rooli on suojannut opettajaa ja antanut varmuutta vanhempien kohtaamiseen, sillä onhan opettajalla ollut tukenaan juuri tämä ammatillinen opettajan rooli. Traditionaalinen auktoriteetti ja vanhempien arvostus opettajaa kohtaan on suojannut opettajaa oppilaiden vanhempien taholta tapahtuvalta väkivallalta. (Cantell 2011, 159-160.)

Cantellin (2011, 159–160) mukaan vanhemman uhkaavat ja väkivaltaiset käytökset opettajaa kohtaan ovat kuitenkin lisääntyneet. Vanhemmat eivät enää traditionaalisen auktoriteetin tavoin arvosta ja luota opettajaan heidän ammattinsa vuoksi, vaan he voivat kyseenalaistaa opettajan auktoriteetin (Eväsoja & Keskinen 2005, 40). Traditionaalisen auktoriteetin mureneminen näkyy muun muassa siinä, että vanhemmat puuttuvat enemmän koulun asioihin. Jos vanhemmat kokevat koulun säännöt ja ohjeet huonoiksi, heijastuu tämä usein heidän lapseensa, mikä voi vaikuttaa siihen, ettei lapsikaan enää kunnioita opettajaa. (Cantell 2011, 186–187; Lavanti 2008, 88; Säntti 2007, 228.)

Eväsojan ja Keskinen (2005, 46) tutkimuksessa on tullut esille, että opettajat kokevat toimivien suhteiden oppilaiden vanhempien välillä vaikuttavan suoraan oppilaiden kanssa pärjäämiseen. Opettajan asema oppilaiden silmissä riippuu paljon vanhempien suhtautumisesta opettajaan. Säntin (2007, 228) tutkimuksen mukaan opettajat ovat huomanneet, miten vanhemmat eivät enää kunnioita heitä pelkästään heidän opettajuutensa vuoksi vaan arvostus on ansaittava. Vanhempien arvostus opettajia kohtaan on siis muuttunut (Säntti 2007, 228). Nykyajan opettajat kokevat, etteivät he enää ole koskemattomia. Heidän työtään arvostelevat oppilaat, työtoverit, vanhemmat ja muut koulun ulkopuoliset ihmiset. Opettajien arvotuksen vähentyminen näkyy muun muassa vanhempien käyttäytymisenä opettajaa kohtaan erilaisissa vuorovaikutustilanteissa (Säntti 2007, 235–236, 242).

Connin (2004, 110) tutkimuksen mukaan opettajaan suhtautumiseen voi vaikuttaa alun alkaen opettajan ulkoinen olemus kuten ihon väri tai ulkomaalaistaustaisuus. Robinsonin (2000, 77–78) mukaan opettajaan, joka on valkoinen, keski-ikäinen, keskiluokkainen, heteroseksuaali sekä mies, suhtaudutaan lähtökohtaisesti paremmin kuin opettajaan, joka on nainen, nuori, homoseksuaali tai ihon väriltään muu kuin valkoinen.

Lisäksi opettajan pukeutumisella ja ulkoisella olemuksella on merkitystä siihen, mitä hänestä ajatellaan ja miten hänet kohdataan. Kamilan mukaan entisajan opettajan ihanteet vaikuttavat vielä nykyään siihen, miten vanhemmat odottavat opettajan pukeutuvan. Vanhemmat odottavat, että opettajan pukeutuminen on asiallista, neutraalia ja häveliästä. Hyvin pukeutunut opettaja herättää luottamusta ja lisää arvostusta opettajaa kohtaan. Kuitenkin opettajan virallinen jakkupukutyö voi herättää turhaa jännitettä opettajan ja vanhemman välille. Kamilan tutkimuksessa opettajat kokivat, että oppilaiden vanhemmat tarkkailevat opettajia vapaa-ajallakin. Opettajan tulee ajatella, missä hän voi käydä ja mitä hän voi tehdä. Joillakin Kamilan tutkimuksen osallistuneilla opettajilla oli paineita siitä, miten heidän tulisi vapaa-ajalla käyttäytyä, jotta tarkkailijat saisivat opettajasta heidän haluamansa kuvan. Vääränlainen pukeutuminen tai opettajan käytös voi vaikuttaa suoraan vanhempien mielikuvaan opettajasta ja tämän ammattitaidosta. (Kamila 2012, 150–151.)

Myös opettajat voivat kohdata pelkotiloja kohdatessaan vanhempia. Opettaja voi luoda kuvitelmia esimerkiksi vanhemmista, joilla on korkea sosioekonominen status. Kuvitelmat eivät kuitenkaan todellisuudessa ole totta. (Alaja 2005, 57.) Opettaja voi jännittää julkkisvanhempia, pitkälle koulutettuja vanhempia, samaa sukupuolta olevia vanhempia, yksinhuoltaja vanhempia, eronneita vanhempia, uusperheen vanhempia tai eri kulttuurista tulleita vanhempia (Alaja 2005, 57; Lasky 2000, 844, Lämsä 2013, 57). Ulkonäkö tai status voi luoda opettajalle tietynlaisen kuvan vanhemmista ja herättää opettajassa myös erilaisia tunteita, kuten jännitystä tai pelkoa. Seuraavassa alaluvussa käsitellään, miten tunteet ja moraaliset tarkoitusperät voivat vaikuttaa vanhemman ja opettajan väliseen vuorovaikutukseen.

### **3.3 Tunteet ja moraaliset tarkoitusperät**

Opettajan ja vanhemman kohtaamiset herättävät molemmissa erilaisia tunteita. Tunteet ovat merkittävä osa vuorovaikutusta, koska ne vaikuttavat muun muassa siihen, miten suhtaudumme toiseen ihmiseen. (Lasky 2000, 845.) Vanhemmat kokevat monenlaisia tunteita esimerkiksi silloin, kun kertovat omaa lasta koskevat huolet opettajalle. Vanhemmat voivat pitää itsestään selvänä, että opettaja ottaa huomioon heidän lapsensa yksilölliset tarpeet. Kun opettaja ei toimi vanhempien odottamalla tavalla, ajaudutaan tunnekuuhuun. (Leino 2009, 191.) Vanhempien ja opettajan välisen vuorovaikutuksen tavoitteena tulisi olla emotionaalinen yhteisymmärrys. Emotionaalinen yhteisymmärrys vaatii sen, että osapuolet todella ymmärtävät, mitä toinen ihminen tuntee ja kokee tietyssä tilanteessa. Opettajan ja vanhempien välinen vahva ja

monipuolinen suhde vaatii sitoutumista ja tilan, joka mahdollistaa emotionaalisen ymmärryksen opettajan ja vanhempien välillä. Tähän kuitenkin vaikuttavat monet tekijät, jotka tekevät emotionaalisen yhteisymmärryksen saavuttamisesta hyvin vaikeaa. (Lasky 2000, 845.) Näitä emotionaalisen yhteisymmärryksen vaikuttavia tekijöitä tuodaan tässä alaluvussa esille. Esimerkiksi Nuutisen (2007, 230) tutkimuksen mukaan jotkut opettajat tietoisesti pitävät yllä emotionaalista etäisyyttä oppilaiden vanhempiin.

Vanhempien ja opettajan tapaamiset ovat ennalta määrättyjä kaikissa kouluissa ja ovat osa niin sanottua ”koulun bisnestä”, jossa vanhemmat ovat ikään kuin ”asiakkaita” (Lemmer 2012, 94). Tämän vuoksi ne herättävät molemmissa opettajissa ja vanhemmissa erilaisia tunteita. Lemmerin ja Walkerin tutkimuksissa on selvitetty opettajien ja vanhempien tuntemuksia näistä yhteisistä tapaamisista (Lemmer, 2012, Walker 1998). Lemmerin (2012, 92) tutkimuksessa opettajat kokivat vanhempaintapaamiset väsyttäväksi, stressaaviksi ja aikaa vieviksi tapaamisiksi (Lemmer 2012, 92). Walkerin tutkimuksessa opettajat kokivat vanhempainvartit muun muassa epäsosiaalisiksi tilanteiksi, joissa opettaja vaan puhuu eivätkä vanhemmat kommentoi mitään. Tämä teki opettajien mukaan tapaamisista uuvuttavia. (Walker 1998, 168–169.). Osa vanhemmista tuleekin näihin tapaamisiin vain kuuntelemaan, mitä opettajalla on sanottavaa heidän lapsensa koulunkäynnistä (Lemmer 2012, 91).

Walkerin ja Lemmerin tutkimuksissa tutkittiin myös vanhempien tuntemuksia vanhempainvarteista. Walkerin tutkimuksessa lähes kaikki tutkimukseen osallistuneet vanhemmat kokivat olevansa turhautuneita näissä tapaamisissa. Jotkut vanhemmat kokivat, että opettaja tuomitsee heitä jollain tapaa. (Walker 1998, 168–174.) Osa Lemmerin (2012, 91) tutkimukseen osallistuneista vanhemmista oli sitä mieltä, että opettajan puhe dominoi koko tapaamista, eikä heillä ole tilaa kertoa tarvittavia asioita opettajalle. Vanhemmat voivat pelätä opettajalle puhumista, koska pelkäävät sen vaikuttavan siihen, miten opettaja suhtautuu heidän lapseensa. Vanhemmat voivat myös kokea vaikeaksi ehdottaa asioita opettajalle loukkaamatta tätä. Näitä ehdotuksia voivat olla esimerkiksi, miten opettaja voisi muuttaa jotain käytäntöä tai tehdä asioita toisin. (Niemi 2000, 24.)

Launonen, Pohjola ja Holma ovat myös tutkineet vanhempien ja opettajan tapaamisen jättämiä tuntemuksia. Vanhempainillat voivat herättää vanhemmissa ahdistusta omien koulumuistojen takia. Julkisen puheenvuoron ottaminen ahdistaa vanhempia, mikä näkyy opettajalle vanhempien vaikenemisena. Vanhempainillan päätyttyä sekä opettaja ja että vanhemmat lähtevät helpottuneina kotiin, koska velvollisuus on suoritettu ja seuraavaan tapaamiseen on taas pitkä aika.

(Launonen, Pohjola & Holma 2004, 91–94.) Alun alkaen ajatus vanhempainillasta, vanhempainvartista tai arviointikeskustelusta herättää monissa vanhemmissa ja opettajissa negatiivisia tunteita. Tämä voi näkyä yhteistyössä ja vuorovaikutuksessa. (Launonen, Pohjola & Holma 2004, 91–94; Walker 1998, 168–174.) Leinon mukaan vanhemmat tuovat aina opettajan ja vanhemman välisessä keskustelussa esiin omat arvot ja asenteet, joihin vaikuttavat heidän omat koulukokemuksensa. Vanhemmat voivat pitää opettajan auktoriteettia omien koulukokemuksensa perusteella niin vahvana, etteivät uskalla kyseenalaistaa hänen toimintaansa. (Leino 2009, 191.) Vanhempaintapaamisten tarkoitusperät voivat olla osallistujille epäselvät tai ne voivat erota toisistaan. (Walker 1998, 168–174.)

Parhaimmillaan vanhemmilla ja opettajalla on yhteiset päämäärät ja ajatukset kasvatuksessa, koulunkäynnissä ja oppimisessa (Cantell 2011, 176). Vanhempien ja opettajan yhteistyön tavoitteena pitäisi kummankin osapuolen taholta olla kasvatuskumppanuus. Tämä tarkoittaa opettajan ja vanhemman suhdetta, jossa korostuu luottamus, kunnioitus, toisen kuuntelu sekä avoin vuorovaikutus. (Leino 2009, 94; Lämsä 2013, 56.) Kasvatuskumppanuuden perustana on opettajan ja vanhempien jaettu asiantuntijuus (Lämsä 2013, 58). Vanhemmat usein kaipaavat opettajalta tukea ja neuvoa lapsen kasvuun ja kehitykseen liittyvissä kysymyksissä. Opettaja voi saada myös vanhemmilta heidän lapsistaan arvokasta tietoa, jota voi hyödyntää opetustyössä. (Leino 2009, 196.)

Vanhempien sekä opettajan tulisi tukea toisiaan yhteisessä työssä, jonka kohteena on lapsi. Kodin ja koulun yhteisenä tavoitteena pitäisi olla lapsen akateeminen ja sosiaalinen hyvinvointi sekä tasapainoinen kehittyminen (Lemmer 2012, 93; Niemi 2000, 24.) Tämä liittyy vanhempien ja opettajien moraalisiin tarkoitukseen siten, että molemmilla tulisi olla samat tavoitteet ja ajatukset koskien koulua. Nämä samat tavoitteet ja ajatukset tulisi koskea myös koulussa tapahtuvia ongelmatilanteita. Ongelmatilanteissa yhteinen päämäärä pitäisi olla lapsen tilanteen parantaminen. Esimerkiksi opettajalla voi olla vääralaisia tarkoituksia, kuten se, että hän haluaa olla parempi kasvatuksessa tai koulutuksessa kuin vanhemmat. (Alaja 2000, 110.)

Alajan (2005, 53) mukaan joskus vanhempien idealisointi omasta lapsesta estää opettajan ja vanhemman kohtaamisen ja hyvän vuorovaikutuksen. Opettajalla ja vanhemmalla voi tulla kiistaa esimerkiksi siitä, onko lapsi ollut mukana vahingoittamassa koulun omaisuutta. Opettaja on nähnyt tilanteen, mutta vanhempi ei halua uskoa oman lapsensa tekevän sellaista. Tällainen

vanhemman suhtautuminen aiheuttaa opettajassa pettymyksen tunteita ja voi vaikuttaa tulevaisuudessa kaikkiin kyseisen vanhemman kohtaamistilanteisiin niin, ettei rakentavaa yhteistyötä enää synny. (Alaja 2005, 54–55.)

Vanhemmatkin voivat kokea jonkun opettajan toiminnan sellaiseksi, joka estää toimivan vuorovaikutuksen tulevaisuudessa. Vanhemmilla voi olla kova paine oman lapsensa koulumenestyksestä, minkä vuoksi heitä voi jäädä häiritsemään esimerkiksi se, ettei opettaja antanut lapsen uusia huonosti mennyttä koetta. Vanhemmille syntyy tunne siitä, että opettaja on syyllinen heidän lapsensa huonoon arvosanaan. Opettajan ja vanhempien vuorovaikutus ei helpota se, että toinen syyllistää toista jatkuvasti mielessään. Tämä vaikuttaa vuorovaikutukseen, vaikkei vanhempi ottaisi asiaa ikinä esiin kohdatessaan opettajaa. (Alaja 2005, 55.) Tunteet ohjailevat sekä vanhempien että opettajan toimintaa, vaikkeivat sitä tietoisesti tekisikään. (Alaja 2000, 110.)

Opettajalta odotetaan vanhempien kohtaamisessa hyviä vuorovaikutustaitoja, joiden avulla opettajan tulisi osata luoda rakentavaa dialogia heidän kanssaan. Laineen mukaan vanhemman mahdollinen tunnereaktio tulisi ottaa vastaan rauhallisesti ja turhat asiattomat kommentit tulisi unohtaa. (Laine 2009, 191.) Opettajan työ on kuitenkin pohjimmiltaan tunnetyötä ja tietynlaiset konfliktitilanteet on hankala ottaa vastaan kylmän rauhallisesti ja unohtaa ilkeät kommentit. Opettajan ongelma konfliktitilanteissa voi olla, ettei hän tunnetasolla hyväksy vanhempien vaikeutta. Opettaja voi esimerkiksi paheksua vanhemman ymmärtämättömyyttä tietyissä tilanteissa. Myös odotukset ja mielikuvat vaikeuttavat ongelmatilanteita. Opettaja voi odottaa ja toivoa, että vanhemmat toimivat ongelmatilanteessa tietyllä tavalla. Kun vanhemmat eivät toimi toivotulla tavalla, voi opettajalle olla vaikea suhtautua heitä kohtaan ystävällisesti ja ammattimaisesti. (Alaja 2000, 109–110.)

Aikaisemmin tässä tutkimuksessa käsiteltiin henkistä väkivaltaa olevan kaikki se toiminta, minkä uhri kokee väkivallaksi. Merkittävää on uhrin oma kokemus. Väkivaltatilanteissa pitää miettiä myös konfliktien taustatekijöitä. Konfliktitilanteesta voi tulla aluksi väärä kuva (Vartia, Lahtinen, Joki & Soini 2004, 37). Opettaja voi esimerkiksi tulkita väärin vanhemman kirjoittaman viestin ja loukkaantua turhasta (Cantell 2011, 181). Usein tulehtuneissa tilanteissa, kuten juuri henkiseen väkivaltaan liittyvissä tilanteissa, asianosaisten näkemykset, kokemukset ja tulkinnat tapahtuneesta sekä siihen johtaneista syistä ovat eroavat toisistaan (Vartia et al. 2004, 45). Tässä tutkimuksessa tutkin opettajien kertomia kokemuksia vanhemman ja opettajan välisestä konfliktitilanteista. Tutkimuksen tulokset muokkautuvat opettajien näkemyksen mukaan ja tulokset voisivat olla erilaiset, jos haastattelisin oppilaiden vanhempia samoista tilanteista.

Siksi onkin otettava huomioon, että myös opettaja voi toimia äkkipikaisesti ja asiattomasti eli konfliktitilanteiden syntyminen opettajan ja vanhemman välillä ei aina johdu oppilaiden vanhemmista (Cantell 2011, 185).



## 4 Tutkimuksen toteutus

### 4.1 Tutkimuskysymykset

Kandidaatintyössäni tutkin, millaista fyysistä ja henkistä väkivaltaa peruskoulun opettajat kokevat. Kävin läpi aiempia tutkimuksia siitä, miten oppilaat, oppilaiden vanhemmat, työtoverit ja rehtori kohtelevat opettajia väkivaltaisesti. Kiinnostukseni tutkia oppilaiden vanhempien taholta tapahtuvaa väkivaltaa opettajia kohtaan heräsi. Kandidaatin työssäni sain selville, että oppilaiden vanhempien taholta henkinen väkivalta on yleisempää kuin suora fyysinen väkivalta. Yleisimmäksi väkivallan muodoksi osoittautui loukkaava käytös. (Lausmaa 2016, 19–22.)

Kandidaatin työni pohjalta päätin, että haluan tutkia lisää opettajien kohtaamaa henkistä väkivaltaa ja kiinnittää huomiota oppilaiden vanhempien harjoittamaan väkivaltaan. Tutkimuksia vanhempien harjoittamasta henkisestä väkivallasta opettajia kohtaan on vielä vähän. Etenkin suomalaisia tutkimuksia aiheesta tarvitaan. Myös muut suomalaiset tutkijat ovat todenneet, että tutkimukset oppilaiden vanhempien ja opettajien välisistä suhteista ja niiden haasteista ovat vielä niukkaa (Eväsoja & Keskinen 2005, 40; Kauppi 2006, 73). Huomasin kandidaatintyötäni kirjoittaessa, että tutkimuksissa ei oikeastaan otettu huomioon yhä lisääntyviä nykyaikaisia sähköisiä viestintävälineitä, kuten Wilmaa ja sähköposteja. Sähköiset viestintävälineet, kuten Facebook, ovat tehneet väärin syytösten levittämistä tai opettajan pilkkaamisesta hyvin helppoa (Cantell 2011, 183).

Ensin ajattelin, että otan tutkimukseeni mukaan myös fyysisen väkivallan kokemukset. Koin kuitenkin, että henkinen väkivalta ja etenkin sen piiloiset muodot kiinnostavat minua enemmän kuin fyysinen väkivalta. Lisäksi, kuten aiemmin totesin, kandidaatin työssäni huomasin fyysisen väkivallan olevan hyvin harvinaista oppilaiden vanhempien taholta. Fyysinen väkivalta on myös paljon helpommin huomattavissa olevaa väkivaltaa kuin henkinen väkivalta. Tutkimuskysymyksiksi muodostuivat alla olevat kaksi kysymystä:

- 1. Millaista henkistä väkivaltaa peruskoulun opettajat kertovat kokeneensa oppilaiden vanhempien taholta?**
- 2. Kokevat opettajat kohtaamansa henkisen väkivallan lisääntyneen tai muuttuneen uransa aikana ja millä tavoin?**

## 4.2 Laadullinen narratiivinen tutkimus

Pro gradu-tutkielmani on laadullinen tutkimus ja sen metodologinen lähtökohta on narratiivinen. Tutkimuksen tarkoituksena on saada opettajat kertomaan omista, oppilaiden vanhempien taholta tapahtuneista, henkisen väkivallan kokemuksista. Laadullisessa tutkimuksessa tarkoituksena on keskittyä juuri sanoihin ja lauseisiin lukumäärien sijaan, sekä päätyä tuloksiin ilman tilastollisia tai määrällisiä menetelmiä (Kananen 2014, 18). Laadullisessa tutkimuksessa tavoitteena on tutkittavan ilmiön, kuten tässä tapauksessa henkisen väkivallan, ymmärtäminen, kuvaaminen ja tulkinnan antaminen.

Laadullisen tutkimuksen tavoitteena on inhimillisen ymmärryksen lisääminen ilmiöstä (Kananen 2014, 18; Syrjäläinen, Eronen & Värri 2007, 8). Henkisen väkivallan keinot ovat hyvin piiloisia, eikä opettaja välttämättä ymmärrä edes tulleen kohdanneeksi väkivaltaa. Opettaja voi kokea häpeää, ettei pärjää vanhempien kanssa, minkä vuoksi hän ei hae apua. Heikkinen ja Syrjälä (2002, 158) toteavat, ettei narratiivisen tutkimuksen tulisi pelkästään kuvata maailmaa, jossa tutkimuksessa mukana olevat ihmiset elävät, vaan sen tulisi myös muuttaa sitä paremmaksi heidän kannaltaan. Toivon, että tutkimukseni lisäisi opettajien ymmärrystä työnsä riskeistä, opettajat kykenisivät hakemaan tukea kohdattuaan henkistä väkivaltaa sekä ymmärtäisivät, että muutkin opettajat kokevat haasteita kohdatessaan oppilaiden vanhempia.

Laadulliset tutkimukset ovat usein ihmistieteellisiä tutkimuksia. Ihmistieteellinen tutkimus keskittyy tutkimaan ihmisen itsensä luomaa merkityskokonaisuutta tai ihmisen mielen konstruointia maailmaa (Tuomi & Sarajärvi 2002, 31). Laadullisessa tutkimuksessa aineistonkeruun pääasiallinen väline on tutkija itse ja tärkeässä osassa tutkimuksessa on tutkijan sekä tutkittavan välinen kontakti. Ilmiötä tutkiakseen tutkija menee kentälle esimerkiksi haastattelemaan tutkittavasta asiasta tai ilmiöstä tietäviä henkilöitä. (Kananen 2014, 19.) Tässä tutkimuksessa menetelmällisenä lähtökohtana käytetään narratiivista tutkimusmenetelmää. Heikkisen ja Syrjälän (2002, 157) mukaan vasta 1990-luvulla heräsi kiinnostus opettajan elämän kokonaisvaltaiseen tutkimukseen narratiivisin keinoin. Narratiivisen tutkimuksen lähtökohtana on se, että opettajat eivät olleet passiivisia, tutkimuksessa mukana olevia henkilöitä, vaan osallistuvat tutkimukseen kertomuksiansa kautta (Heikkinen & Syrjälä 2002, 158), kuten tässä tutkimuksessa peruskoulun opettajat kertovat omista henkisen väkivallan kokemuksistaan.

Yksinkertaistettuna narratiivinen tutkimus alkaa kokemuksesta, joka on saatu esille koetun ja kerrotun kertomuksen avulla (Pinnegar & Daynes 2007, 5). Laadullisessa tutkimuksessa narra-

tiivisen tutkimusotteen on nähty olevan käänne kohti konstruktivismia. Konstruktivistisen käsityksen mukaan tietäminen on suhteellista ja se riippuu ajasta, paikasta sekä tarkastelijan asemasta. Ihmisen koetaan rakentavan tietonsa aikaisemman tiedon ja kokemuksen varaa. Lisäksi tieto maailmasta on jatkuvasti muuttuva ja rakentuva kertomusta konstruktiiivisen ajattelun mukaan. (Heikkinen 2015, 156–157.) Narratiivisen tutkimusotteen avulla koen saavani opettajat kertomaan parhaiten väkivaltakokemuksistaan. Kun opettajat kertovat vapaasti kokemuksistaan, he myös muistavat paremmin tilanteita, joissa ovat kohdanneet henkistä väkivaltaa oppilaiden vanhempien taholta. Lisäksi konstruktiiivisen ajattelun tavoin opettajat voivat jopa ymmärtää kokemuksiaan paremmin.

Riesmannin (2008, 8) mukaan kertomusten avulla muokkaamme identiteettiamme ja lisäämme ymmärrystä omasta elämästämme. Kertomukset voivat rohkaista meitä tai muita toimimaan, kertomusten kautta ymmärrettyä vääryyttä vastaan (Riesmann 2008, 8). Tämä voi olla esimerkiksi sitä, että tuetaan opettajia, jotka kohtaavat henkistä väkivaltaa. Haastattelun kautta opettajat voivat ymmärtää, että ovat kohdanneet henkistä väkivaltaa menneisyydessään. Narratiivinen tutkimus voi tarjota myös avaimia ammatillisen identiteetin rakentumiseen tai kasvuun. Kerronnallisessa tutkimuksessa palataan muistoissa siihen kontekstiin ja kulttuuriin, jossa eletään tai on eletty. Eteläpellon ja Onnismaan mukaan narratiivinen lähestymistapa voi tarjota välineitä työntekijälle, kun omaan ammattiin liittyvä maailma on jollain tavalla pirstoutunut. Kertomusten avulla voidaan ymmärtää, miten tietyt asiat, kuten henkisen väkivallan kohtaaminen, on vaikuttanut ammatilliseen identiteettiin. Tarinoita kertoessa esimerkiksi opettaja, reflektoi omia kokemuksiaan ja voi huomata, miten tarinan eri vaiheet ovat vaikuttaneet siihen, millainen hän on ammatillisesti tänä päivänä. (Eteläpelto & Onnismaa 2006, 42–43.)

Narratiivisessa eli kerronnallisessa tutkimuksessa kertomus toimii tiedon välittäjänä ja rakentajana (Heikkinen 2015, 151). Ihmiset tyypillisesti näkevät, elävät tai kokevat elämänsä narratiiveina eli kertomuksina, tarinoina tai ainakin kokevat elämän koostuvan tarinoiden kokoelmasta (Hyvärinen 2008, 262). Tämän vuoksi on luonnollista tutkia opettajien kokemuksia kertomusten kautta. Narratiivisessa tutkimuksessa on määriteltävä tarinan ja kertomuksen ero. Tarina on kertomuksen osa, jonka avulla kertomus syntyy. Hyvin jäsenneilty kertomus esittää tarinan tapahtumasarjat alusta loppuun. Tarinan olennainen osa on se, että se koskee ajassa eteneviä tapahtumakulkuja, jotka eivät ole irrallisia vaan liittyvät syyn ja seurauksen kautta toisiinsa. Tarinan eri osat eivät myöskään ole neutraaleja vaan niihin voi liittyä tunnelatauksia. (Hänninen 2015, 169–170.) Tutkimukseni tarkoituksena on auttaa opettajia löytämään menneisyydestään ne tilanteet, jolloin vanhempien kohtaamisesta on jäänyt esimerkiksi ristiriitainen

tai epäreilu olo. Opettajat tulevat luultavasti kertomaan kertomuksia, joissa kaikki sen osat eli tarinat eivät ole olennaisia tämän tutkimuksen kannalta. Kuitenkin kuulemalla koko kertomuksen ymmärrän tapahtumien kulut paremmin ja pystyn poimimaan ne kertomuksen osat, jotka ovat olennaisia tutkimuskysymyksieni kannalta.

Kun halutaan ymmärtää ihmistä ja heidän toimintaansa, kertominen ja kertomusten tutkiminen ovat perusteltu tapa tehdä tutkimusta. Kertomusten avulla ihmiset voivat välittää tietoa toisilleen. Kertomus on ihmismielen toiminnan muoto, jonka avulla ihminen ymmärtää elämäänsä ja muiden elämää. (Heikkinen 2015, 149–157.) Kertomukseen vaikuttaa myös se, kenelle sitä kerrotaan (Riesmann 2008, 8). Riessmannin (2008, 3) mukaan kertomukset koostuvat tapahtumista, jotka kertoja tarkoin valitsee, järjestää, yhdistää sekä arvioi sen mukaan, mitkä haluavat saada tietyn kuulijan tietoon. Uskon, että opiskelijalle opettajien on helppo lähteä kertomaan kokemuksistaan. Opettajan ei tarvitse pelätä, että tuomitsen häntä, eikä hänen tarvitse vakuuttaa minua kertomuksillaan. Toisaalta pyrin rakentamaan aineistonkeruun niin, etten johdattele tutkimukseen osallistuvia opettajia tietynlaisiin vastauksiin. Seuraavassa alaluvussa avaen tarkemmin aineistonkeruumenetelmää, jota tässä tutkimuksessa käytän.

### **4.3 Narratiivinen puolistrukturoitu teemahaastattelu**

Yksi yleisimmistä tavoista toteuttaa narratiivista tutkimusta on haastattelu (Hänninen 2015, 172; Kujala 2007, 18). Haastattelussa haastateltavat alkavat pyytämättäkin kertoa, sillä se on ihmiselle luontaista ja tämän vuoksi narratiivit eli kertomukset syntyvät kuin itsestään (Hyvärinen 2017, 177). Narratiivista aineistoa syntyy parhaiten, kun antaa haastateltavan kertoa kokemuksistaan omalla tavallaan (Hänninen 2015, 173). Narratiivisessa eli kerronnallisessa haastattelussa on nimensä mukaisesti tarkoitus kerätä kertomuksia ja tätä kautta kuunnella haastateltavan kokemuksia (Hyvärinen 2017, 174; Kujala 2008, 18). Kerronnallisessa haastattelussa tutkija antaa haastateltavalle tilaa kertoa kokemuksistaan ja esittää kysymyksiä, joihin on tarkoitus saada vastaus kertomuksina. Kerronnallisia haastatteluja on erilaisia, esimerkiksi jossain haastatteluissa halutaan haastateltavan vastaavan pitkällä kertomuksilla ja toisissa taas riittää, että puhe tai kirjoitus välittää haastateltavan kokemuksen. (Hyvärinen & Löyttyniemi 2009, 191–192.)

Kerronnallisessa haastattelussa kertomukset yleensä vastaavat yhteen kysymykseen eli haastateltava kertoo yhden kertomuksen (Hyvärinen & Löyttyniemi 2009, 193). Tämän lisäksi kerronnallinen haastattelu on hyvin strukturoimaton ja se poikkeaa muista haastatteluista sillä, että

siinä pyritään irtautumaan kysymys-vastausmallista (Hyvärinen 2017, 179). Tutkimukseni haastattelu poikkeaa tästä sen verran, että haastattelu koostuu useasta valmiiksi laaditusta yksittäisestä kysymyksestä, joihin voi vastata usealla tai yhdellä kertomuksella. Siksi kerronnallisen haastattelun keinojen lisäksi aineistonkeruussa on piirteitä puolistrukturoidusta teemahaastattelusta. Puolistrukturoitu teemahaastattelu soveltuu tutkimukseeni, sillä haastattelukysymykset ovat kaikille tutkittaville samat, mutta haastateltavat saavat vastata kysymyksiin omin sanoin eivätkä valmiiden vastausvaihtoehtojen perusteella (Eskola & Vastamäki 2010, 28).

Kerronnallinen haastattelu voi koskea lyhyttä tai pitkää elämän jaksoa tai osa-alueita (Hyvärinen 2017, 174). Tässä tutkimuksessa tärkeässä asemassa ovat opettajien kokemukset. Tarkoituksena on kuitenkin saada opettajat kertomaan tapauksia, joissa ovat kokeneet henkistä väkivaltaa vanhempien taholta eli kyse on juuri elämän lyhyistä jaksoista. Tein haastattelukysymykset siihen muotoon, että opettajat kertoisivat lyhyiden vastauksien sijaan pidempiä kertomuksia. Kerronnallisen haastattelun tarkoituksena ei ole tässä tutkimuksessa saada opettajaa kertomaan yhtä henkisen väkivallan kertomusta vanhempien taholta, vaan niin monta kuin opettajalla tulee mieleen. Koin tärkeäksi, että olin laatinut valmiiksi kysymysrunгон, jotta saisin heräteltyä opettajissa muistoja henkisen väkivallan kokemuksiin liittyen. Henkilökohtainen ja konkreettinen kokemus tulee haastateltavalta esille, kun haastattelija oppii pyytämään kertomuksia. Lisäksi kerronnallinen kysymys antaa aina mahdollisuuden vastata laajasti. (Hyvärinen & Löyttyniemi 2009, 199.)

Hyvärisen (2017, 177) mukaan kerronnallisessa haastattelussa ei kuitenkaan saa liikaa nojautua valmiiksi laadittuihin kysymyksiin vaan parhaiten kertomuksen ja kokemuksen saa, kun haastattelija muuttaa kysymyksiä tarpeen mukaan. Joidenkin haastattelujen aikana opettaja kertoi ensimmäisen kysymyksen kohdalla kaikki tapaukset. Tämä ei kuitenkaan haitannut minua. Etenin haastattelutilanteissa hyvin paljon tilanteen ja opettajan vastauksien mukaan, sillä kerronnallisessa haastattelussa ei ole tiukkoja raameja, vaan se muokkautuu tutkimuksen ja tilanteen mukaan (Hyvärinen ja Löyttyniemi 2009, 194). Erkkilä (2015, 206) toteaa, että mitä enemmän haastattelu muistuttaa strukturoitua teemahaastattelua, sitä enemmän tutkijan ääni tulee esiin vastauksissa. Haastattelijan on pyrittävä siihen, ettei turhaan katko haastateltavan kertomuksia. Haastattelun viimeisimmissä vaiheissa tutkija voi kuitenkin ottaa esiin asioita, jotka ohjailevat vastauksia selvemmin kohti tutkijan ja tutkimuksen intressejä. (Hyvärinen & Löyttyniemi 2009, 197, 200.) Haastattelujen aikana esitin opettajille tarkentavia kysymyksiä, jos koin ettei opettajan vastaus vastannut kysymykseeni tai se jäi vajaaksi. Jätin myös jossain tilanteissa kysymyksiä kysymättä, jos koin opettajan vastanneen jo siihen.

Pyrin haastattelutilanteissa olemaan mahdollisimman paljon kuuntelijan roolissa ja kysyin seuraavan kysymyksen vasta, kun hiljaisuus alkoi tuntua epämurkavalta. Näin tiesin, ettei opettaja lisää enää kertomukseensa mitään. Kerronnallisessa haastattelussa haastattelijan täytyy olla hyvin tietoinen omasta roolistaan. Haastattelijan on kyettävä antamaan tilaa haastateltavalle. (Hyvärinen & Löyttyniemi 2009, 199.) Haastattelija ei voi liiaksi korostaa sitä, että on haastattelun aikana pääasiassa kuuntelijan roolissa (Hyvärinen & Löyttyniemi 2009, 200). Ennen haastattelua kerroinkin opettajalle, että en tule kommentoimaan hänen vastauksiaan. Näin opettaja ymmärsi haastattelun aikana minun roolini.

#### **4.4 Aineistonkeruu**

Tein pilottihaastattelun tutkimustani varten keväällä 2017, sillä omaa toimintaa ja kysymyksiä on hyvä testata etukäteen. Pilottihaastattelun toteuttaminen osoittautui tässä tutkimuksessa hyödylliseksi, koska huomasin, etteivät haastattelukysymykset toimineet ollenkaan. (Hyvärinen 2017, 36.) Pilottihaastattelurungossa käytin useaan otteeseen sanaa väkivalta tai henkinen väkivalta. Haastattelun aikana huomasin, että opettaja vähätteli kokemuksiaan sanomalla useaan otteeseen ”en tiedä onko tämä väkivaltaa”, mikä johti luultavasti siihen, että osa hänen kokemuksistaan jäi kuulematta. Väkivalta sanana voi olla todella radikaali, minkä vuoksi päätin, etten tule käyttämään haastattelurungossa ollenkaan sanoja väkivalta tai henkinen väkivalta.

Muutin kysymykset sellaiseen muotoon, että opettaja kertoisi tilanteita, jolloin hänelle on jäänyt epäreilu, ristiriitainen tai muu vastaava tunne vanhemman kohtaamisen jälkeen. Haastattelukysymykset muotoutuivat tätä tutkimusta varten kandidaatintyöni ja teoreettisen viitekehyksen pohjalta. Puolistrukturoidussa teemahaastattelussa haastattelun aihepiirit ovat edellä määrättyjä, mutta kysymysten muoto sekä järjestys voi vaihdella tilanteesta riippuen. Haastateltavan tehtävä on varmistaa, että kaikki aihealueet käydään läpi, mutta kysymysten järjestys ja laajuus voivat vaihdella haastattelusta toiseen. (Eskola & Vastamäki 2010, 28–29.) Haastattelukysymykset rakensin niin, että saisin mahdollisimman laajan kuvan henkisen väkivallan kokemuksista. Haastattelukysymykset toistivat hiukan toisiaan, mutta näin pyrin herättelemään nekin muistot, jota opettaja ei ensin muistanut. Haastattelurunkoni löytyy liitteenä (liite 1) tämän tutkimuksen lopusta.

Lokakuun alussa sain haastattelurunkoni valmiiksi, jonka jälkeen aloin etsiä haastateltavia tutkimukseeni. Jaoin saatekirjeeni (liite 2) Facebookissa Alakoulun aarreaitta-nimisessä ryhmässä

ja myöhemmin vielä Erkkamaikat-nimisessä ryhmässä. Aluksi ajattelin tekeväni kaikki haastattelut kasvokkain ja saatekirjeessäni kirjoitin, että haen haastateltavia Oulusta ja sen lähialueilta. Saatekirjeessä kerroin lyhyesti itsestäni, tutkimukseni tarkoituksesta sekä anonymiteetin säilyttämisestä. Näiden lisäksi esitin toiveeni, että haastateltavilla olisi yli 5 vuotta opettajan työkokemusta sekä sen, että hän toimii tai on toiminut peruskoulun opettajana. Facebookin kautta sain yhteydenottoja myös muualta Suomesta ja päätimme yhdessä ohjaajani kanssa, että voin toteuttaa haastatteluja myös puhelimitse. Facebookin kautta en saanut kuitenkaan tarpeeksi yhteydenottoja, minkä vuoksi päätin lähettää reilulle neljällekymmenelle Oulun sekä Oulun lähiseudun rehtorille sähköpostilla saatekirjeeni, jossa pyysin rehtoreita jakamaan sitä mahdollisuuksien mukaan koulunsa opettajille.

Lähetettyäni noin 20 kouluun sähköpostia, vain yksi opettaja otti minuun yhteyttä. Jouduin pohtimaan, miksi opettajat eivät halua lähteä tutkimukseeni mukaan ja lopulta lisäsin saatekirjeeseen lauseen ”haastateltavien opettajien tunnistustiedot hävitetään, joten et tule tunnistetuksi tutkimuksessani”. Laadullisen tutkimuksen periaatteisiin liittyen olin ajatellut tuoda esille suostumusasiakirjassa, että opettajien tunnistustiedot hävitetään ja osallistuminen tutkimukseen on vapaaehtoista (Luomanen & Nikander 2017, 289). Ymmärsin kuitenkin, että aihe on sen verran sensitiivinen ja erityisesti Oulun alueelta tulevat opettajat voivat pelätä, että tulevat tunnistetuksi tutkimuksessani. Muokatun saatekirjeen jälkeen sain tutkimukseeni tarvittavat loput opettajat muutamassa viikossa. Lopulta löytäessäni oikein tavan lähestyä ja rohkaista opettajia, oli heidät yllättävän helppo tavoittaa ja saada osallistumaan tutkimukseen (Hyvärinen 2017, 37). Yksinkin haastateltava opettaja totesi haastattelun jälkeen, ettei yleensä lähde tällaisiin tutkimuksiin mukaan, mutta koki aiheeni olevan niin tärkeä, että halusi jakaa omat kokemuksensa.

Lopulta päädyin haastattelemaan yhteensä viittä opettajaa. Haastattelujen aikana minuun oli yhteydessä vielä yksi opettaja, mutta koin saaneeni haastatelluilta opettajilta tarpeeksi teoreettisesti tärkeitä teemoja työni kannalta (Hyvärinen 2017, 34), joten en ottanut tätä opettajaa enää mukaan tutkimukseen. Lisäksi narratiivinen tutkimustausta vaikutti haastateltavien määrään (Hyvärinen 2017, 34–35). Oletin, että opettajat tulevat vastaamaan kysymyksiin kertomuksilla, joten minun piti miettiä, kuinka paljon litteroitavaa yhdestä haastattelusta tulee (Hyvärinen 2017, 34–35; Tuomi & Sarajärvi 2002, 87). Bakerin & Edwardsin (2012, 18) mukaan joskus haastateltavien määrä pitää ajatella käytännöllisin perustein kuten ajan tai rahan näkökulmasta. Pro gradu-tutkielman laajuudessa työssä ei voi olla yhtä montaa haastateltavaa kuin esimerkiksi väitöskirjassa (Hyvärinen 2017, 36). Tuomen ja Sarajärven (2002, 87) mukaan pro gradu-tutkielman mittaisessa työssä aineiston kokoa ei tule pitää työn merkittävimpänä kriteerinä.

Tutkimukseen osallistuvien viiden opettajan joukossa oli sekä ala-asteen että yläasteen opettajia. Opettajien joukossa oli neljä naisopettajaa ja yksi miesopettaja. Tutkimukseen osallistui opettajia ympäri Suomea. Opettajien muilla taustatiedoilla ei ole tämän tutkimuksen kannalta suurta merkitystä. Tiedostan pro gradu-tutkielmani aiheen olevan sensitiivinen, minkä vuoksi olen pyrkinyt häivyttämään tutkimuksesta kaikki tunnistettavuustiedot (Aho & Paavilainen 2017, 337). Anonymiteetin säilyttämiseksi muutamia opettajien vastauksia on muokattu niin, ettei opettaja voi tulla tunnistetuksi. Vastauksia muokatessani otin kuitenkin huomioon, että tutkimuksen kannalta merkittävät tekijät nousivat samalla tavalla esiin kuin alkuperäisessä vastauksessa. (Ranta & Kuula-Luumi 2017, 419) Ennen haastattelua lähetin opettajille suostumusasiakirjan (liite 3) sekä haastattelurungon, jotta he voisivat jo ennen haastattelua palauttaa mieleen uransa aikana vanhempien kanssa tapahtuneita konflikteja.

Osan haastatteluista toteutin puhelimitse. Yleensä puhelinhaastattelut toteutetaan juuri maantieteellisten etäisyyksien vuoksi. Lisäksi puhelinhaastattelut lisäävät tutkittavien anonymiteettiä. Kun tutkimukseeni osallistuvat opettajat tulevat ympäri Suomea, tunnistamisvaara pienee. (Ikonen 2017, 272.) Tutkimukseni kannalta ei ollut myöskään merkittävää nähdä haastattavien eleitä vaan pelkästään kertomuksilla oli merkitystä. Haastattelut sain toteutettua reilun kuukauden aikana. Nauhoitin haastattelut puhelimella sekä nauhurilla. Nauhoittamiseen sain luvan opettajilta suostumusasiakirjani myötä. Haastattelujen kestot vaihtelivat opettajien välillä riippuen heidän kokemuksistaan. Lyhyin haastattelu kesti reilut 20 minuuttia ja pisin haastattelu kesti melkein tunnin. En halunnut rajoittaa haastattelun kestoa, vaan ilmoitin opettajillekin haastattelun keston riippuvan siitä, miten paljon heillä on itsellään kerrottavaa. Yksi opettajista pyysi etukäteen varaamaan riittävästi aikaa, koska hänelle oli tullut useampi kokemus mieleen luettuaan haastattelurunkoni läpi.

Pyrin litteroimaan jokaisen haastattelun mahdollisimman pian haastattelun jälkeen, sillä muistin haastattelutilanteen vielä hyvin ja näin minulle ei kertynyt montaa tuntia litteroitavaa keralla. Litteroinnin voi sanoa olevan analyysin ensimmäinen vaihe. Litteroinnin analysointi tapaan vaikuttavat varsinaisen aineiston analyysitapa sekä tutkimusongelma. Tässä tutkimuksessa opettajien huokauksilla, tauolla tai äänensävyillä ei ollut merkitystä tutkimuskysymyksen kannalta, minkä vuoksi jätin ne litteroimatta. Jätin litteroimatta myös turhat täytesanat, kuten ”niinku” tai ”tuota”, jos ne eivät olleet keskeisiä sisältöjä tutkimukseni kannalta. Litteroinnin avulla tutustuin paremmin haastattelujen kautta syntyneeseen aineistoon, mikä osaltaan helpotti varsinaisen analyysin tekemistä aineistosta. (Ruusuvoori & Nikander 2017, 427, 430, 437.) Lopulta litteroitua tekstiä tuli yhteensä 15 814 sanaa ja 27 sivua.



## 4.5 Aineiston analyysi

Laadullisessa tutkimuksessa aineiston analyysin tarkoituksena on selkeyttää syntynyttä aineistoa ja tuottaa uutta tietoa. Analyysin haasteena on kuitenkin, ettei aineistosta katoa tutkimuskysymyksen kannalta merkittävää informaatiota. Aineistot voivat olla hyvin monimutkaisia ja monivivahteisia, jolloin uudelle tutkijalle tutkimuksen kannalta oikean tiedon löytäminen voi olla vaikeaa. (Eskola & Suoranta 2005, 137.) Ensimmäinen haaste uudelle tutkijalle Eskolan ja Suorarannan (2005, 137) mukaan voi olla analyysitavan valinta, mikä oli onneksi tässä tutkimuksessa jo aineistonkeruuvaiheessa tiedossa.

Narratiivista aineistoa voidaan analysoida kahdella tavalla: narratiivisen tai narratiivien analyysin keinoin. Pääanalyysimenetelmänä tässä tutkimuksessa käytän narratiivien analyysia. Narratiivien analyysin avulla aineisto voidaan luokitella erilaisiin luokkiin. (Heikkinen 2015, 160-161.) Luokat voidaan muodostaa esimerkiksi erilaisten kategorioiden, tapaustyyppien tai metaforien mukaan (Heikkinen 2001, 122; Heikkinen 2015, 160-161). Tässä tutkimuksessa tarkoituksena on luokitella opettajien vastauksia henkisen väkivallan kokemuksista sekä löytää yhtäläisyyksiä ja eroavuuksia, minkä vuoksi narratiivien analyysi sopi mielestäni parhaiten tälle tutkimukselle. Aineiston analyysin apuna käytän Äärelän (2012) väitöskirjaa, jossa on myös käytetty yhtenä analyysitapana narratiivien analyysia.

Analyysin alkuvaiheessa on ensisijaisen tärkeää tutustua aineistoon ja lukea se läpi useaan otteeseen (Kujala 2008, 27–28). Analyysini ensimmäinen vaihe oli, kuten aiemmin tässä tutkimuksessa mainitsin, haastattelujen litterointi. Litteroinnin aikana tutustuin aineistooni kuunnellen sitä useamman kerran, sekä lukien litteroitua aineistoa. Jo tässä analyysivaiheessa tutustuin hyvin saamaani aineistoon ja koin, että olin saanut tutkimuskysymyksieni kannalta hyödyllistä tietoa. (Ruusuvoori & Nikander 2017, 437–438.) Tämän vuoksi melko pian litteroinnin jälkeen siirryin aineiston lukemisesta itse analysointiin.

Äärelän (2012) väitöskirjan tavoin aloitin esianalysoimaan aineistoani sisällönanalyysin keinoin. Laadullisessa tutkimuksessa ei ole mitenkään epätavallista, että käytetään useampaa analyysikeinoa (Eskola & Saloranta 2005, 161–162; Syrjälä 2005, 367). Syrjälän (2005, 368) mukaan jokaisen tutkijan täytyy loppujen lopuksi itse kehittää omalle tutkittavalle ilmiölle sopivin analyysimenetelmä, esimerkiksi juuri liikkumalla eri analyysitapojen välillä. Tuomen ja Sarajärven (2002, 93) mukaan sisällönanalyysi on juuri sellainen analyysitapa, joka voidaan liittää erilaisiin analyysimenetelmiin. Monet laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmät perustuvat

jollain tapaa sisällönanalyysiin. Sisällönanalyysia voi käyttää osana analyysia, kunhan sitä käytetään väljänä teoreettisena kehyksenä. Sisällönanalyysin avulla on tarkoitus tässä tutkimuksessa rajata pois tutkimuksen kannalta tarpeeton tieto ja selkeyttää saatua aineistoa eli toisin sanoen pelkistää aineistoa. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 93–94.)

Äärelän väitöskirjan (2012) tavoin lähdin pelkistämään aineistoani. Pelkistämisen tarkoituksena oli etsiä aineistosta ne opettajien vastaukset, jotka vastasivat tutkimuskysymyksiini ja poistaa tämän tutkimuksen kannalta turha tieto (Tuomi & Sarajärvi 2002, 111). Jaottelin opettajien vastaukset suoraan tutkimuskysymyksen mukaan, sillä tämä tuntui selkeyttävän tuloksia parhaiten.

Taulukko 1: *Esimerkki aineiston pelkistämisestä ja yläluokkien muodostamisesta*

Lainaus	Pelkistetty ilmaus/ alakategoriat	Yläkategoriat
<i>”...ottanut muihin kyseisen ryhmä oppilaitten vanhempiin yhteyttä...”</i>	Vanhempi ottanut yhteyttä muihin vanhempiin	Mustamaalaaminen
<i>”...kirjottanu tämmösen kirjeen yhdessä rehtorille suoraan...”</i>	kirje rehtorille	Opettajan ohittaminen
<i>”...oltiin kyseenalaistettu just sitä kirjan valintaa ja myös sitten samalla sitten myös minua opettajana tietystä et oonks mä nyt tarpeeks ammattitaitonen...”</i>  <i>”...mahtaako olla just tuota pätevä tai siis niin että tarpeeks hyvä valitsemaan...”</i>	Epäiltiin opettajan ammattitaitoa ja pätevyyttä	Opettajan ammattitaidon epäily

Taulukossa 1 näkyy esimerkkejä, miten poimin aineistosta ensimmäiseen tutkimuskysymykseen sopivia ilmauksia sekä pyrin pelkistämään opettajien ilmaukset kadottamatta kuitenkaan niiden sanomaa. (Tuomi ja Sarajärvi 2002, 111.) Poimin samalla tavalla taulukkoon myös toiseen tutkimuskysymykseen liittyvät opettajien vastaukset.

Aineiston pelkistämisen jälkeen siirryin muodostamaan narratiivien analyysille tyypillisiä kategorioita (Heikkinen 2001, 122). Pelkistetyt ilmaukset eli alakategoriat helpottivat yläkategorioiden muodostamista opettajien vastauksista. Yläkategoriat muodostuivat opettajien samankaltaisista vastauksista ja niiden nimet syntyivät kuvaamaan kunkin kategorian sisältöjä (Tuomi ja Sarajärvi 2002, 112–113). Taulukossa 1 näkyy esimerkkejä muodostuneista yläkategorioista. Yläkategorioiden nimiin vaikuttivat aikaisemmat tutkimukset aiheesta, kandidaatintyöni sekä tämän pro gradu-tutkielman teoreettinen viitekehys.

Tässä vaiheessa olin saanut sisällönanalyysin avulla muodostettua narratiivien analyysiin kuuluvat kategoriat. Narratiivien analyysissä kategorioiden muodostamisen jälkeen muodostetaan yläkategorioista tutkimuskysymykseen vastaavia luokkia (Heikkinen 2001, 122).

Taulukko 2: *Esimerkki luokkien muodostumisesta*

1. Näkyvä henkinen väkivalta	
hyökkäykset	haukkuminen
<i>”...niinku huoltaja aika rajusti hyökkäs koulua vastaan...”</i>	<i>”...poika tosiaan kakkas housuun koulussakin ja tuota sehä oli hirvee se äiti haukku minut ja koko porukan...”</i>
<i>”...tuli myös se että hyökkäys on paras puolustus että opettajassahan se vika on et kaikki johtuu opettajasta ja semmosta niinku neljä vuotta...”</i>	<i>”...ja sit se mulle puhelimessa piti saarnoja kuinka minä olen hänen lastaan kohdellu väärin ja kuinka en ymmärrä mitään ja oon aivan surkia...”</i>
3. Opettajan selän takana tapahtuva toiminta	
Opettajan ohittaminen	mustamaalaaminen
<i>”...kirjottanu tämmösen kirjeen yhdessä rehtorille suoraan...”</i>  <i>”...tämä kirjeen kirjottaminen ja sit sen osottaminen suoraan rehtorille oli mun mielestä äärettömän luokkaavaa...”</i>	<i>”...ottanut muihin kyseisen ryhmä oppilaitten vanhempiin yhteyttä...”</i>

Taulukossa 2 näkyy, miten luokat muodostuivat yläkategorioiden perusteella. Vaaleanharmaissa laatikoissa olevat käsitteet edustavat kuviossa luokkia ja tummanharmaissa laatikoissa olevat käsitteet ovat analyysivaiheessa muodostuneita yläkategorioita. Luokat syntyivät yläkategorioista, joita yhdistivät jokin ilmiön piirre, ominaisuus tai käsitys (Tuomi & Saravuori 2002, 115). Yllä olevassa kuviossa kahta henkisen väkivallan muotoa yhdistää väkivallan näkyvyys, jonka vuoksi ne ovat osa näkyvän väkivallan luokkaa. Analyysin pohjalta syntyneistä luokista tuli alaotsikoita tulosluvuille, joiden sisältö koostuu yläkategorioiden kuvaamisesta (Tuomi & Saravuori 2002, 115).

## 5 Henkisen väkivallan muodot

Tämän tutkimuksen yhtenä tarkoituksena on ollut selvittää, minkälaista henkistä väkivaltaa tutkimukseen osallistuneet opettajat ovat kohdanneet oppilaiden vanhempien taholta. Edellisessä luvussa kuvasin, miten olen päätenyt tutkimuksen tuloksiin, joita tässä luvussa tulen avaamaan tarkemmin. Henkisen väkivallan muodot eivät tapahdu yleensä irrallaan toisistaan vaan sen ilmenemismuodot liittyvät usein toisiinsa (Väänänen 2011, 124; Marttala, Immonen & Huovinen 2012, 5). Olen tässä tutkimuksessa jakanut henkisen väkivallan muodot tiettyihin luokkiin, vaikka tuloksista käy ilmi, miten monet sen muodot liittyvät paljon toisiinsa. Tutkimuksen tarkoitus on ollut kuitenkin selvittää, millaisia erilaisia henkisen väkivallan muotoja opettajat kohtaavat vanhempien taholta. Henkisen väkivallan muotojen jakaminen tiettyihin luokkiin selkeyttää tuloksia ja on tämän vuoksi perusteltua.

Luokkia, eli henkisen väkivallan päämuotoja syntyi yhteensä viisi. Nämä viisi muotoa ovat *opettajan syyllistäminen, näkyvä henkinen väkivalta, opettajan selän takana toimiminen, verkkoväkivalta* sekä *muut henkisen väkivallan muodot*. Osa näistä viidestä luokasta pitää sisällään erilaisia, kyseiseen luokkaan liittyviä, henkisen väkivallan esiintymismuotoja. Esiintymismuodoille yhteistä tiettyssä luokassa on kuitenkin jokin ilmiön piirre, ominaisuus tai käsitys (Tuomi & Saravuori 2002, 115). Seuraavissa alaluvuissa avaan tarkemmin, miten nämä henkisen väkivallan muodot näyttäytyvät opettajan ja vanhemman välisessä vuorovaikutuksessa.

### 5.1 Opettajan syyllistäminen

Neljän tutkimukseen osallistuneen opettajan haastatteluista ilmeni, että yksi henkisen väkivallan muodoista vanhempien harjoittamana on opettajan syyllistäminen (Marttala, Immonen & Huovinen 2012, 5).

*”...vanhemmalla on aivan hirveitä odotuksia oman lapsensa menestymisen suhteen ja sitten, jos lapsi ei menesty, kun sillä ei oo akateemisia taitoja eikä kielitaitoo, niin se syy on opettajan tai koulun, et koulu ei toimi niinku oikein tämmösiä on niinku ollu tässä vuosien varrella...”*

Opettaja 2.

*”...koska opettajahan se syyllinen on, jos lapsi käyttäytyy huonosti tai jos lapsi kiroilee niinhän ei ne sitä koulussakaan saanet tuota kiroilua pois, että se vanhemmilla hämärtyy*

*se oma, mikä on heidän tehtävä lapsen kasvatuksessa niinkun esimerkiksi tämä kiroilu, että kyllä se pitää kotoa lähteä ei niinkö ei se oli koulun tehtävä, niitä paljon jätetään koulun tehtäväksi asioita...”*

Opettaja 5.

*”...sitten ku tällä oli kielellinen vaikeus, sitten loppupeleissä vanhemmat eivät suostuneet mihinkään tukiin ei mihinkään tutkimuksiin, eihän lapsissa ei oo mitään vikaa vika on opettajassa...”*

Opettaja 3.

Kahden ensimmäisen opettajan vastauksista näkyy, miten opettajalta sekä koululta odotetaan yhä enemmän, ja millaisia syytöksiä opettaja joutuu kohtaamaan, kun ei toimikaan vanhempien vaatimalla tavalla (Cantell 2011, 180; Hamarus 2012, 79). Tämän tutkimuksen teoriaosuudessa käsiteltiin, miten vanhempien paniikki oman lapsensa koulussa pärjäämisestä johtaa yleensä aktiiviseen koulutyön seuraamiseen (Cantell 2011, 171-172; Poutala 2010). Opettajien sitaateista näkyy, miten lapsen huonolle käytökselle tai oppimiseen liittyviin vaikeuksiin haetaan syyllistä opettajasta tai koulusta. Vanhemmalla on ensisijaisesti vastuu lapsensa kasvatuksesta, eikä koululla tai opettajalla. Opettaja vastaa oppilaan kasvatuksesta ja opetuksesta kouluyhteisön jäsenenä sekä tukee kotien kasvatustehtävää. Vanhemman toimintaa ongelmatilanteissa voi kuitenkin selittää riittämättömyyden tunne itsestään kasvattajana. Tämä riittämättömyyden tunne voi herättää vanhemmassa ristiriitaisia tunteita ja tunteet voivat purkautua syyttämällä opettajaa ongelmista. (Ijäs 2013, 188–189.) Tämä näkyy myös yllä olevissa sitaateissa.

*”...poika aina kerto että, mitä oli tapahtunu koulussa ja nehän totta kai oli väritettyjä tarinoita ja sen näki, että se oli niinku seiskalehen toimittaja, että se onnessaan kerto, että tiiäkö nyt sitä velipoikaa lyötiin välitunnilla ja äiti soittaa, että noniin siellä on kiusattu heidän lasta... ku äiti oli niin vihanen minulle et ku opettaja on kohdellut hänen lastaan niin väärin...”*

Opettaja 3.

*”...kun yhden oppilaan vanhempi sai sellasen ajatuksen, että mä oon huono opettaja oon huono matikan opettaja ... No sen tytön kautta sai koko ajan semmosta kuvaa...”*

Opettaja 4.

*”...lapsi kertoi kotona, että opettaja on lyönyt häntä ja isä lähti siihen mukaan ja tuli oikein tuota legioonan kanssa kouluun hyökkäämään ja huutamaan, että nyt pahoinpidelty ja lapsella on punaset jäljet ja kaikkia, mutta onneks sitten käänty tällanen juttu, että meillä on valvontakamerat ja sieltähän se näkyy koko tilanne onneksi...”*

Opettaja 5.

*”...koulussa on joku tilanne ollu, ja siitä sitten laittaa kotia Wilma-viestiä ja lapsi kertoo asian kotona aivan eri tavalla omasta näkökulmastaan ja tietysti mielellään itselle edullisella tavalla, ja sitten vanhemmat, jotka lähtee siihen mukaan, ja sitten lähtee syyttämään opettajaa ja tulee semmosta ihan turhaa...”*

Opettaja 5.

Syyllistämiseen voi liittyä myös vääriä syytöksiä (Manos 2007, 62), kuten kolmannessa sitaattissa lapsi saa vanhemmat uskomaan väitettään. Ilman koulun valvontakameraa tilanne olisi voinut päättyä huonommin opettajan kannalta. Ongelmia opettajan ja vanhempien väliselle vuorovaikutukselle aiheuttavat juuri tilanteet, joissa lapsi kertoo vanhemmille koulun tapahtumat omalla tavallaan. Näin vanhemmat saavat tietynlaisen käsityksen tapahtumien kulusta ja voivat hermostua opettajalle, mikä taas johtaa turhiin syytöksiin. (Cantell 2011, 179.) Ensimmäisessä sitaatissa vanhempi koki, ettei opettaja puuttunut lapsen kiusaamiseen, mikä johti vanhemman tunteeseen siitä, että opettaja kohtelee hänen lastaan huonosti. Todellisuudessa vanhemman kuvaama kiusaaja oli opettajan kertomana ADHD-oppilas, jonka yllättävästä käytöksestä opettaja oli jo tiedottanut oppilaille ja näiden vanhemmille. ADHD-oppilas ei siis kiusannut yksittäistä oppilasta vaan kohtaukset sattuivat yhtäkkiä.

Syyllistämiset ja etenkin turhat syytökset vievät opettajalta aikaa ja lisäävät työn määrää. Cantellin mukaan vaikeiden asioiden torjuminen on vanhemmille joskus helpompaa kuin asian hyväksyminen, jolloin koko tilanne voidaan lähteä kieltämään tai siitä saatetaan syyttää opettajaa. (Cantell 2011, 181.) Opettajan syyllistämiseen liittyy yleensä myös loukkaavaa käytöstä. Sitä, ja muita näkyviä henkisen väkivallan muotoja, käsitellään seuraavassa alaluvussa tarkemmin.

## 5.2 Näkyvä henkinen väkivalta

Henkinen väkivalta voi joissain tapauksissa olla hyvin kovaäänistä ja hyökkäävää, eli näkyvää toimintaa, jonka myös ulkopuolinen huomaa tai kuulee (Vartia & Perkka-Jortikka 1994, 29). Tutkimukseen osallistuneiden opettajan vastauksista nousi näkyviä henkisen väkivallan muotoja, joita ovat *hyökkääminen, haukkuminen, loukkaava käytös sekä julkinen loukkaaminen*.

*”...”kaikkean te täällä puututta” yhtäkkiä se katse kääntyy minuun ja niinku joku taikaisu se asenne, olemus, kaikki muuttu se ruppee mua että ”miten tämmösiin pikkuasioihin kehtaatta puuttua, mitä tuo nyt on jos vähä vaatteita vetelee, mikä tuo on ei mistään kotosin” ja aivan haukku mut iha lyttyyn, että tämmösestä heidän pitää tulla koululle puhumaan ...ja sitten lähtee niinku myrskyn merkki huutaen sieltä koululta poies...”*

Opettaja 3.

Yllä oleva opettajan vastaus on hyvä esimerkki siitä, millainen hyökkäys opettajaa kohtaan saattaa olla. Manoksen (2007, 62) mukaan hyökkäys on sellainen toiminto, jossa toisen ihmisen toiminta aiheuttaa toiselle pelkoa tulevasta harmista. Tilanteessa vanhemman asenne muuttuu aivan yhtäkkiä hyökkääväksi ja lasta puolustavaksi, joka voi tulla opettajalle yllätyksenä. Hyökkäykseen liittyy usein myös opettajan haukkuminen, mikä nousi haastatteluissa yhdeksi opettajan kokemaksi henkisen väkivallan muodoksi vanhempien taholta.

*”...poika tosiaan kakkas housuun koulussakin, ja tuota sehä oli hirvee se äiti haukku minut ja koko porukan...”*

Opettaja 3.

*”...illalla tuli sitten isä mun kans palaveriin isä soitti, et nyt tämä asia pitää puhua mulla oli siinä vaiheessa sitten erityisopettaja kaverina ja se isä haukku ja haukku ja haukku mua sitten siinä kaks tuntia, ja sitten me vaan kiltisti kuunneltiin erityisopettajan kanssa...”*

Opettaja 3.

*”...mutta että hyvin helposti vanhemmat lähtee haukkumaan opettajaa niinkö henkilökohtasuuksia hirveetä kiroilua ja aivan tyystin asiatonta käytöstä, että he ei huomaa sitä*



*ittessään ja opettajaa kyllä syytetään joka asiasta, vaikka opettaja ei heille koskaan ki-roile eikä lähe huonoa siis sanoo vaan asian niinku asia on mutta sitä ei vanhemmat sitten välttämättä kestä...”*

Opettaja 5.

Hyökkäyksen tai haukkumisen taustalla voi olla se, että vanhempi ei halua uskoa oman lapsen käytöstä tai ongelmia, ja siksi puolustaa lastaan opettajaa vastaan (Alaja 2000, 109; Cantell 2011, 226). Sitaatissa kaksi ilmenee, miten opettaja ja erityisopettaja päättävät konfliktitilanteessa kuunnella vanhemman haukkumiset, eivätkä lähde huutamaan ja haukkumaan vanhempaa. Alajan (2000, 109) mukaan hyvää vuorovaikutusta tällaisissa tilanteissa on juuri se, että opettaja pysyy ystävällisenä ja ammatillisena, vaikka se on vaikeaa, kun mennään opettajan henkilökohtaisuuksiin. Hyökkääminen ja haukkuminen ovat osa loukkaava käytöstä, jota tutkimukseen osallistuneista opettajista osa oli kokenut myös muissa henkisen väkivallan ilmene-mismuodoissa.

*”...Wilmaviestejä sieltä niitä tuli tuutin täydeltä, että oli aina kyllä aika rankkoja, ja sit-ten ku niihin yritti ne jostaki syystä meni niinku uppos en voinu niinku sillä tavalla am-mattillisesti suhtautua, että no minäpä tässä nyt ammattilaisena vastaan tähän näin, ne meni niinkö jotenki omaan persoonaan niin syvälle ne oli niin semmosia loukkauksia, että ne osu ja uppos.”*

Opettaja 3.

*”...hän ei kokenu mitenkään, että hän ois niinku kohdellu mua niinku väärin.”*

Opettaja 1

Kivisaaren ja Salmen (2009, 3) mukaan loukkaava käytös on yleisintä henkistä väkivaltaa, jota opettajat kohtaavat vanhempien taholta. Loukkaavaa käytöstä ja sitä, millaisia piirteitä siihen kuuluu ei ole yksinkertaista määritellä. Olennaista on juuri ihmisen tuntemus siitä, onko toisen toiminta loukkaavaa häntä kohtaan (Vartia & Perkkä-Jortikka 1994, 26–27). Ensimmäisessä sitaatissa opettaja kertoo juuri siitä, miten joihinkin vanhempien syytöksiin on vaikea suhtautua ystävällisesti ja ammattimaisesti. Toisessa sitaatissa opettaja kokee loukkaavaksi sen, ettei van- hempi ymmärtänyt toimineensa häntä kohtaan väärin.

*”...ihmettelyä tai julkisesti haukkumista kans oli siin niinkun, sain kuulla sitten, et yheltä toiselta kielen opettajalta, että tämä kyseinen vanhempi oli sitten lähettänyt kaikille tota*

*meijän paikkakunnan tuota opettajille eli lyhyen kielen opettajille viestii, että teki niinku kartotusta että halus tietää mitä kirjaa ne käyttää... mainitsi että mistä koulusta on kyse ja minkä aineen opettajasta on kyse niin...”*

Opettaja 1.

*”...ja sitten vanhempainillassa yhen pojan isä mainitsi mut nimeltä, että minkälainen koulu tämä on ja ku seki sitä ja tätä antaa...”*

Opettaja 2.

*”...mua haukuttiin sanomalehden palstalla kukkahattutädiksi, ku mä en tee kiusaamiselle mitään...”*

Opettaja 2.

*”...ku se tuli hakkeen lapsia koulusta niin räksytti tuolla, että että mä en sitä housujuttua vaan koskaan ymmärrä ja yhenki kerran mä niinku sanoin, et anna jo olla mä en enää kestä ja purskahin itkuun ja lähin tuota sisälle...”*

Opettaja 3.

Yksi opettajien haastatteluissa esille tullut henkisen väkivallan muoto on julkinen loukkaaminen, johon yllä olevat sitaatit kuuluvat. Julkisen pilkan tarkoituksena voi olla se, että halutaan saada opettaja näyttämään epäpätevältä tai työhönsä sopimattomalta, ja myös saada muut ajattelemaan opettajasta samalla tavalla. (Lahti & Louhiranta 1999, 59–60.) Cantellin (2011, 183) mukaan esimerkiksi vanhempainillat ovat tilanteita, jossa vanhemman esittämä väite voi aiheuttaa joukkohysterian ja tehdä opettajan olon epämukavaksi. Kolmannessa sitaatissa opettaja oli kokenut juuri tällaisen tilanteen.

Ensimmäisessä sitaatissa vanhempi epäili opettajan ammattitaitoa, koska opettaja käytti yläkoulussa lukion kirjaa. Sähköpostiviestillä hän yritti todistaa, että opettaja on epäpätevä tai sopimaton työhönsä. Lopulta kuitenkin selvisi, että suuri osa muiden koulun opettajista käytti tätä samaa kirjaa. Tällaisessa tilanteessa vanhempi on usein huolissaan oman lapsensa koulumenestyksestä, mikä saattaa tuntua opettajasta liialliselta tunkeutumiselta opettajan ja koulun revii-rille. Vanhemman jatkuva kyseenalaistaminen johtaa opettajan tunteeseen, ettei hänen pedagogiseen asiantuntemukseen tai ammatilliseen osaamiseen luoteta. (Cantell 2011, 177–178.)

Tässä alaluvussa mainitut henkisen väkivallan muodot ovat sellaisia, jotka näkyvät ja kuuluvat sekä opettajalle että ulkopuoliselle kuuntelijalle. Seuraavassa alaluvussa käyn läpi sellaisia henkisen väkivallan muotoja, jotka tapahtuvat opettajan selän takana ja ne voivat tulla opettajan tietoon esimerkiksi kollegoiden kertomana.

### 5.3 Opettajan selän takana toimiminen

Opettajien haastatteluista nousi esille kaksi sellaista henkisen väkivallan muotoa, jotka tapahtuvat ikään kuin opettajan selän takana. Ensimmäinen tällainen henkisen väkivallan muoto on *opettajan ohittaminen*, eli vanhempi ottaa opettajalle kertomatta yhteyttä muihin tahoihin, kuten rehtoriin (Cantell 2011, 187; Manos 2007, 63).

*”...kirjottanu tämmösen kirjeen yhdessä rehtorille suoraan...tämä kirjeen kirjottaminen ja sit sen osottaminen suoraan rehtorille oli mun mielestä äärettömän luokkaavaa...niinkun tökeröö tota kohtelua tuota siis niinku käytöstä...”*

Opettaja 1.

*”...siitä tuli rehtorille oli laitettu kirje, joka oli A4 mittanen kirje, jossa minut oli haukuttu aivan henkilökohtaisuuksiin menty...”*

Opettaja 5.

Näissä kahdessa tapauksessa opettajasta oli kirjoitettu kirje rehtorille. Vanhemmat voivat lähettää kirjeen suoraan rehtorille tilanteissa, joissa ovat suuttuneet tai pahoittaneet mielensä jostain asiasta, mitä opettaja on tehnyt (Manos 2007, 63). Ensimmäisessä sitaatissa vanhemmat olivat joukolla kirjoittaneet kirjeen opettajasta, koska heidän mielestään opettaja oli valinnut väärän oppikirjan. Toisessa sitaatissa vanhempi lähetti kirjeen rehtorille, koska koki opettajan kohtelevan heidän lastaan huonosti, vaikka opettajan mukaan asiat koulussa ja oppilaan kanssa olivat hyvin. Kun tällaiset kirjeet tulevat opettajan tietoon, voi se herättää opettajassa suurta huolta ja hämmennystä (Cantell 2011, 187).

Tilanne voi olla opettajaa kohtaan myös loukkaavaa, sillä hän kuulee oppilaiden vanhempien ottaneen yhteyttä muihin tahoihin hänen selkensä takana (Cantell 2011, 187). Taustalla voi olla vanhemman tunne siitä, että hän kokee loukkaavansa opettajaa enemmän sanomalla hänelle

suoraan asiasta. Tämän tutkimuksen teoriaosiossa kirjoitin siitä, miten vanhemmat kokevat joskus vaikeaksi ehdottaa opettajalle esimerkiksi asioiden toisin tekemistä loukkaamatta häntä. (Niemi 2000, 24.) Tämän on kuitenkin vain yksi mahdollinen selitys kirjeen kirjoittamiselle.

*”...hirveä se ensimmäisen vuoden syksy, se äiti haukku minut ja teki rehtorille valituksia, kun mä kohtelen heidän lastaan niin väärin ja heidän lastaan kiusataan ja minä en puutu niihin...”*

Opettaja 3.

*”...ja se soitteli siitä rehtorille...joo kyllä se tais enemmän olla näin, että ne suoraan rehtorille yritti, et mut pitää vaihtaa siltä paikalta...”*

Opettaja 4.

*”...Se on hyvin yleistä, että mennään opettajan ohi suoraan rehtorin puheille...”*

Opettaja 5.

Kuten viimeisessä sitaatissa mainitaan, opettajien haastattelujen perusteella näyttäisi olevan hyvin yleistä, että vanhemmat tekevät valituksia suoraan rehtorille. Vanhemmilla on tietenkin oikeus tehdä valitus opettajasta. On mahdollista, että vanhemmat toimivat tilanteessa oikein, jolloin rehtorin tulee puuttua opettajan toimintaan. (Lavanti 2008, 92.) Tilanteet voivat kuitenkin olla opettajaa kohtaan loukkaavia. Etenin, jos vanhempi ei ole kertonut tuntemuksistaan ensin opettajalle. Loukkaava voi olla tilanne, jossa vanhempi tekee suoraan valituksen rehtorille, tai niin kuin edellä olevissa sitaateissa, tilanteeseen liittyy väriä syytöksiä.

*”...ja yhenki kerran mä niinku sanoin, et anna jo olla mä en enää kestä ja purskahin itkuun ja lähin tuota sisälle, ku se oli tuossa ulkona en muista, miksi mä menin mulla oli joku asia, miksi mun piti mennä sitä äitiä jututtaan, niin hän oli sitten ollu erityisopettajaan yhteydessä, ku hän on niin huolissaan minun jaksamisesta...”*

Opettaja 3.

*”...ja tämä äiti välitti mun viestit sitten tuolle erityisopetuksen koordinaattorille, joka sitten tietysti yhden viestin nähtyään viestiketjusta totesi, että ei näin voi sanoa vanhemmalle ilmeisesti liian suoraan olin sanonut...”*

Opettaja 5.

Näissä sitaateissa vanhempi on ottanut yhteyttä muihin tahoihin kuin rehtoriin. Sitaatissa yksi vanhempi muisteli tapahtumaa, jossa oppilas oli hukannut paitansa koulupäivän aikana ja kulkenut tämän takia aluspaidalla koulussa. Opettaja oli väsynyt ja kyllästynyt siihen, että vanhempi jatkuvasti muistutti tapahtumasta ja siksi itki. Toisessa sitaatissa ilmenee kirjoitetun viestin ongelmallisuus, sillä sitä voidaan tulkita ja käyttää väärin (Cantell 2011, 181). Opettaja olisi saanut tästä tilanteesta varoituksen, mutta hänen onnekseen koulun muu henkilökunta tuli hänen tueksi ja varoitusta ei tullut.

*Mustamaalaaminen* on toinen opettajan selän takana tapahtuva toiminta. Mustamaalaaminen voi olla selän takana pahan puhumista tai sitä, että levitellään valheellisia ja vahingoittavia juoruja opettajasta. Lisäksi voidaan vääristellä opettajan puheita tai puhua opettajasta huonoon sävyyn. (Lahti & Louhiranta 1999, 59; Vartia & Perkkä-Jortikka 1994, 29.)

*”... ja tota sit mä sain kuulla, että ne oli niinkun hän oli ottanut muihin kyseisen ryhmän oppilaitten vanhempiin yhteyttä... että jonkilaista leimaamista tai jonkilaista ihmettelyä semmonen olo et nyt on menty vähän liian pitkälle tai niinku, et mennään tavallaan niinku leimaamaan...”*

Opettaja 1.

*”... eräskin äiti alkoi soittlemaan ympäri kyliä oppilaiden vanhemmille, että nyt opettaja on sanonut näin ja se on kertonu myös tuota ketä siellä on ollut asianosaisina poikien riitatilanteessa ja sanonut nimiä, ja onko teille sanonut nimiä, ja lähtenyt niinku semmoseen ajojahtiin...”*

Opettaja 5.

*”...no tiedä erään opettajan, joka on jäänyt vanhempien hampaisiin niin sanotusta ja siitä sitten vuosikaudet niinkö kulkee legenda ja opettajaa tullaan niinku mullekin päin näköä haukkumaan moittimaan ja ihan asiattomia, se on tosi ikävää, eli se vanhempien*

*tämmönen, tekeekö ne sen facebookissa tekeekö ne sen puhelimella vai millä ne tekee mutta juttu liikkuu...”*

Opettaja 5.

*”...ku se yks vanhempi järjesti semmosta isompaa, niinku tavallaan yritti saada muita vanhempia mukaanki siihen että mä oon huono opettaja ja mut pitäs vaihtaa...”*

Opettaja 4.

Mustamaalaamiseen kuuluu myös leimaaminen, joka näkyy kaikissa yllä olevissa sitaateissa. Leimaaminen tapahtuu levittämällä valheellisia juoruja opettajasta ja sen tarkoituksena voi olla oman edun tavoittelu. Kuten sitaatissa kaksi mainitaan, voi oman edun tavoittelua olla myös se, että toivotaan opettajan vaihtamista. Näissä sitaateissa mustamaalaamista on myös se, että yritetään vetää muita vanhempia mukaan kiusaamiseen. (Lahti & Louhiranta 1994, 59–60.) Sitaatissa kolme on tilanne, jossa opettaja joutuu edelleen kärsimään ilkeistä juoruista. Onneksi kaikissa tilanteissa muut vanhemmat eivät kuitenkaan lähde mukaan yhden vanhemman tempauksiin.

*”...jotenki henkisesti se oli kaikista raskainta sillon, ku esimerkiksi kuraattori usko heitä vanhempia eikä minua, kuraattoriki oli uus eikä se tuntenu minua ja että ne valehteli niin lahjakkaasti, että kaikki usko niitä paitsi luojan kiitos rehtori...”*

Opettaja 3.

*”...niillä on tapana vanhemmilla silleen keskenään toisinaan päättää, että joku on huono ja sitten välillä joku on hyvä ja se tavallaan kuuluu tähän työhön...”*

Opettaja 4.

Ensimmäisessä sitaatissa on kyse tilanteesta, jossa vanhemmat valehtelivat opettajan kohtelevan heidän lastaan huonosti. Mustamaalaaminen sekä valehtelu menivät tilanteessa niin pitkälle, että kuraattori uskoi vanhempia enemmän kuin opettajaa. Opettaja kertoi haastattelussa, että ilman rehtorin tukea hän olisi varmasti menettänyt mielenterveytensä. Viimeisessä sitaatissa opettaja tiivistää vanhempien taholta tapahtuvan mustamaalaamisen. Riippumatta siitä, miten hyvä opettaja on, kuka tahansa voi joutua henkisen väkivallan uhriksi. Mustamaalaamiseen kuuluu yllä mainittujen lisäksi opettajan työn arvostelu väärin perustein, jota tutkimukseen

osallistuneet opettajat olivat myös kokeneet. (Lahti & Louhiranta 1999, 59; Vartia & Perkkä-Jortikka 1994, 29, 43.)

*”...oltiin kyseenalaistettu just sitä kirjan valintaa, ja myös sitten samalla sitten myös minua opettajana tietyistä, et oonks mä nyt tarpeeks ammattitaitonen...mahtaako olla just tuota pätevä tai siis niin että tarpeeks hyvä valitsemaan...kyseenalaistetaan niinku toisen ammattitaitoa...”*

Opettaja 1.

*”...muistan yhen viestin yks joulukuun, olin tuota ekan luokanopettajana ei ollu ei ollu vielä joulukuun mennessä saatu matikan kirjaa loppuun hirveä tulenpalo, että mikä opettaja se sinä oot ku ette saa ees niinku asioita käytyä läpi, että oookko nää opettaja ollenkaa et tälleen isältä tuli tekstiviesti...”*

Opettaja 3.

*”...No se on juurikin se inhottavin, että lähdetään opettajan ammattitaitoa kyseenalaistamaan...”*

Opettaja 5.

Yllä olevat kolme sitaattia liittyvät opettajan työn arvosteluun väärin perustein. Teoriaosuudessa kävin läpi, miten vanhemmat ovat vaativia oman lapsen koulunkäynnin suhteen, ja jos opetus ei etene oikeaan tahtiin voi se johtaa opettajan ammattitaidon kyseenalaistamiseen (Cantell 2011, 171–172). Toisessa sitaatissa on esimerkki juuri tämän tapaisesta tilanteesta. Tässä tilanteessa opettaja kuitenkin koki, että sai hyvin selitettyä vanhemmalle, ettei kirja ole opetussuunnitelma ja vanhempi rauhoittui.

Useassa edellä mainituissa opettajien vastauksessa on näkynyt, miten verkkoväkivalta liittyy opettajien kohtaamaan henkiseen väkivaltaan oppilaiden vanhempien taholta. Seuraavassa alaluvussa käydään läpi tarkemmin, millaisia verkkoväkivallan muotoja nousi opettajan vastauksista

## 5.4 Verkkoväkivalta

Jokainen tutkimukseen osallistunut opettaja oli kokenut jollain tavalla verkkoväkivaltaa. Verkkoväkivalta harvoin tapahtuu irrallaan muusta henkisestä väkivallasta (Hamarus 2012, 39) ja

opettajan kertomuksissa verkkoväkivallan kokemukset tulivat esille osana muuta henkistä väkivaltaa. Internetin tai esimerkiksi puhelimen välityksellä on helpompi sanoa asioita suoraan opettajalle. Niin sanottu kasvottomuus madaltaa kynnyistä ottaa yhteyttä ja toisaalta mahdollistaa myös asiattomat viestit ja soitot. (Broll & Huey 2015, 158; Cantell 2011, 177; Tuominen & Mustonen 2007, 140–141.)

*”...lastensuojeluilmoituksen teko, että jos niinku on saatu tietoon kaikenlaista, niin sil-lonha vanhemmat on tullu lankoja pitkin...”*

Opettaja 2.

*”...äiti soitti mulle tuon tuosta ja haukku omaa lastaan...”*

Opettaja 5.

*”...ja sit se mulle puhelimessa piti saarnoja kuinka minä olen hänen lastaan kohdellu väärin, ja kuinka en ymmärrä mitään ja oon aivan surkia...”*

Opettaja 5.

*”...vanhempaan ku oli yhteydessä niin vanhempi vuodatti koko elämän stoorinsa ja kuinka hän on huono vanhempi, ja semmosia iha miljoona siis aivan mielettömän pitkiä tekstiviestejä niin pitkiä, että mä en jaksanu ees lukia niitä loppu viimeksi, ku niitä alko tuleen niinku viikkottain ja päivittäinki...mä en enää vastaa enää puhelimeen niin kirjota, ja sitten sieltä tosiaan tuli mielettömän pitkiä tekstiviestejä, siihen aikaan tuli tekstivies-tejä nythän ne on tietenki Wilma-viestejä...”*

Opettaja 5.

Ensimmäisessä sitaatissa vanhemmat tulevat lankoja pitkin, koska opettaja on tehnyt lastensuojeluilmoituksen. Näissä tilanteissa vanhempien reaktio on hyvin ymmärrettävä ja opettaja pysyy perustelemaan tekonsa kertomalla, että laki velvoittaa hänet tekemään lastensuojeluilmoituksen. Kolmessa muussa sitaatissa on kyse selkeästi puhelinhäirinnästä (Hamarus 2012, 40). Puhelinhäirintä mahdollistaa sen, että opettaja joutuu, niin kuin kolmannessa sitaatissa, kuuntelemaan vanhempien loukkauksia vielä koulupäivien ulkopuolella (Broll & Huey 2015, 158). Viimeisessä sitaatissa opettaja on joutunut tilanteeseen, jossa vakavasti masentunut tai uupunut vanhempi tukeutuu opettajaan. Tilanne voi olla opettajalle uuvuttava päivittäisten viestien ta-



kia, minkä vuoksi opettajan jaksamisen kannalta tällaisissa tilanteissa on tärkeä ohjata vanhempi mahdollisuuksien mukaan hakemaan apua. (Cantell 2011, 203.) Viimeisessä sitaatissa opettaja toteaa, että nykyisin tekstiviestit ovat korvanneet Wilma ja näitä kokemuksia nousi aineistosta muillakin opettajilla.

*”...oli linkannu mulle sen johoki sähköpostiin tai wilmaviestiin tämmösen artikkelin et, miten opetetaan kieliä...”*

Opettaja 1.

*”...Wilmaviestejä sieltä niitä tuli tuutin täydeltä, että oli aina kyllä aika rankkoja...”*

Opettaja 3.

*”... ne pistää bullshittia tulemaan sieltä ihan surutta, mut jos heijän pitäs soittaa ja yön yli nukkua niin se tilanne olis jo aivan eri, että tulee niitä ylilyöntejä aivan hirvittävästi...”*

Opettaja 5.

Ensimmäisessä sitaatissa vanhempi kyseenalaistaa opettajan ammattitaitoa, mikä voi tuntua opettajasta hyvin loukkaavalta. Lisäksi sama vanhempi oli kirjoittanut opettajasta kirjeen rehtorille ja koittanut mustamaalata opettajaa muille vanhemmille. Haastattelussa opettaja totesi tuon viestin jälkeen tuntuneen, ettei vanhempi koskaan lopeta häirintää. Wilma-viesti yksinään ei olisi ollut niin uuvuttava, mutta kaikki yhdessä alkoi kuormittamaan opettajaa. Viimeisessä sitaatissa käy ilmi verkkoväkivallan varjopuoli eli sen helppous. Wilma-viestin kirjoittaminen vie vain hetken ja se tapahtuu pelkällä napin painalluksella (Tuominen & Mustonen 2007, 41), joskus olisi hyvä juuri nukkua yön yli ja miettiä asian esittämistä oikealla tavalla.

*”...ei se vaan meni niinku kahta hirveemmäksi ja sitten alko tulleen just, et äiti facebookissa kerto kylillä aivan aivan niin semmosia olemattomia tarinoita ja myös rehtorista...”*

Opettaja 3.

Muun sosiaalisen median, kuten Facebookin käyttö oli aineiston perusteella vielä hyvin harvinaista tai opettajat eivät ainakaan tuntuneet tietävän siitä. Yllä olevassa sitaatissa vanhempi

käytti Facebookia opettajan sekä rehtorin mustamaalaamiseen levittämällä valheellisia juoruja. Seuraavassa alaluvussa käyn läpi loput aineistosta nousseet henkisen väkivallan muodot, jotka eivät sopineet näihin edellä mainittuihin henkisen väkivallan luokkiin.

## 5.5 Muut henkisen väkivallan muodot

Tässä alaluvussa käydään läpi niitä aineistosta nousseita henkisen väkivallan muotoja, jotka eivät asettuneet luontevasti muihin luokkiin. Aineistosta nousi esiin *vanhemman persoonassa olevia piirteitä*, jotka kuormittivat opettajaa tai haittasivat toimivaa yhteistyötä.

*”...erittäin manipuloiva ja yrittää niinkun vaikuttaa opettajaan...pitää tajuta, että missä mennään, pitää tajuta ne niinkun sosiaalisten tilanteiden kuviot...”*

Opettaja 2.

*”...semmonen patologinen valehtelija se äiti...kyllä se valehteli ihan ihan, ja sit laps kerto et ei se niin ollu, oikeesti se meni näin ja näin et...”*

Opettaja 3.

*”...Sillon, jos opettaja ja vanhempi ei puhu samaa kieltä toinen puhuu aidasta ja toinen aidan seipäästä niin se on hirviän hankala, jos ei saa selvitettyä, jos vanhempi ei suostu ymmärtämään asian todellista laitaa, niin et epäilee ja ei pidä paikkaansa ja sillä tavalla, jos se ei tuota keskustelu ei tuota järkevää lopputulemaa niin semmosesta jää kyllä risti-riitanen...”*

Opettaja 5.

*”...miten eroperheissä, joissa lapsi on vuoroviikoin vanhempien luona voi toinen vanhemmista olla mustasukkainen opettajaa kohtaan, koska tämä näkee hänen lastaan päivittäin...äiti halusi vaihtaa opettajaa, koska oppilas tykkäsi opettajasta näin paljon ja, kun luokkaa ei näillä perustein vaihdettu päätti äiti vaihtaa lapsen toiseen kouluun...”*

Opettaja 5.

Ensimmäisessä sitaatissa opettaja puhuu manipuloivasta vanhemmasta ja opettaja mainitsee, että on tajuttava sosiaalisen tilanteen kuviot, jotta huomaa vanhemman manipuloivan. Vanhempien joukossa voi olla opettajan kertomana myös valehtelevia vanhempia, kuten sitaatissa kaksi. Vanhemmat saattavat surutta valehdella opettajalle ja pettää lupauksia. (Cantell 2012, 206.) Opettaja ei tarkemmin muistanut tilanteita, joissa vanhempi valehteli, mutta totesi niitä olleen useamman kerran.

Ongelmia yhteistyölle aiheuttavat myös omaa lasta puolustavat vanhemmat. Tilanteissa, joissa opettaja kertoo lapsesta sellaisia asioita, joita vanhempi ei yleensä ole tottunut kuulemaan on ymmärrettävä reaktio epäillä ja kieltää asia, kuten kolmannessa sitaatissa. (Cantell 2012, 224-225.) Opettajalle tällainen tilanne on turhauttava, koska asioita ei pystytä ratkomaan vanhemman kieltäessä kaiken. Viimeisessä sitaatissa on kyse vanhemman mustasukkaisuudesta. Se, että opettaja joutuu selittämään ja selvittämään, miksi vanhempi haluaa lapselle eri opettajan, lisää työn määrää ja kuormittaa opettajaa.

*”...no sitten mä tosiaan pistin rattaat pyörimään ja sitten tuota tein lastensuojeluilmoituksen, ja se lapsi siirrettiin isälle ja sitten alko se äidin mä oli tehny tietenki kauheimman teon, mitä ihminen voi tehdä se on hyvin ymmärrettävää, et se äiti hyökkäs ja aiko haastaa oikeuteen ja kaikkea...”*

Opettaja 3.

*”...mä tästä aiheesta puhuin niin se isä sitten uhkas hakata mut tai oikeestan se uhkas, että se lähettää, eiku kyllä se ite uhkas hakata ja se sano, että sillä on joku tuttu kuka vois hakata mut ja sit se sano, et ei saa kertoa kenellekkään siitä mitään ja se kerto vielä sen, että sillä itseasissa on pahoinpitely syyte edellisestä koulusta, joka oli kohdistunut sitten rehtoriin ja, että ehkä senki takia olivat vaihtaneet tähän kouluun...”*

Opettaja 4.

*”...on ollu niinkun tietyistä kansallisuuksista, on niil on tietty tapa viestiä ja se johtuu niin kuin heidän omasta kulttuurista, miten siellä asioita viedään läpi nyrkillä ja uhkailemalla, niin tuota semmosissa palavereissa olen ollu, mutta ja mä oon ollu yksin...”*

Opettaja 2.

Tutkimukseen osallistuneet opettajat olivat kohdanneet myös *uhkailua* yhtenä henkisen väkivallan muotona (Lahti & Louhiranta 1999, 63; Vartia & Perkka-Jortikka 1994, 30). Vanhemmat ovat nykyään tietoisempia oikeuksistaan, lainsäädännöstä sekä valitusmahdollisuuksistaan (Cantell 2011, 175-176; Sääntti 2007, 228; Hamarus 2012, 79) ja voivat uhkailla käyttää näitä toimia opettajaa vastaan. Tällainen tilanne oli ensimmäisessä opettajan sitaatissa.

Myös fyysisellä väkivallalla voidaan uhkailla, kuten kahdessa viimeisessä sitaatissa (Vartia & Perkka-Jortikka 1994, 30). Ensimmäisessä tilanteessa isä uhkasi väkivallalla opettajaa, koska hänen mukaansa opettaja ei puuttunut kiusaamiseen. Viimeisessä sitaatissa näkyy, miten kulttuuri voi vaikuttaa kohtaamiseen. Eri kulttuureissa on erilaisia käytänteitä, jotka voivat luoda haasteita opettajan ja vanhemman väliseen vuorovaikutukseen (Opetushallitus 2007, 26). Alla olevissa sitaateissa näkyy, miten tällaiset tilanteet voivat johtaa siihen, että *opettaja pelkää* vanhempaa tai vanhempia.

*”...kerran mulla on jalat tärissey, kun yhteen huoltajapalaveriin piti mennä, että niinku tiesi, että siellä on vastassa erittäin pelottava isä...”*

Opettaja 2.

*”...kuraattori oli sinne virallisesti yhteydessä sinne entiseen kouluun niin ei mitään koskaan ollu kaikki pelkäs niitä vanhempia niin paljon, että kukaan ei uskaltanu sanoa mitään...”*

Opettaja 3.

*”...mutta joskus on ollu sellasiakin tapaamisia, että siihen täytyy ottaa sitten rehtori tai joku muu opettaja mukaan, että oikeesti pelätä, että se vanhempi tulee päälle se on ikävää kans ja minun mielestä ei kuulu opettajan repertuaaliin semmonen ollenkaan, mutta näitäkin on...”*

Opettaja 5.

Fyysinen väkivalta on hyvin harvinaista vanhempien taholta (Cantell 2011, 184; Fisher & Kettl 2003, 81; Inkinen 2008, 86; Salmi & Kivivuori 2009, 3). Kuitenkin aiemmissa tutkimuksissa (esim. Fisher & Kettl 2003, 81; Salmi & Kivivuori 2009, 3) on myös havaittu, että opettajat kokevat fyysisen väkivallan uhkaa vanhempien taholta tai pelkäävät vanhempia. Nämä kaksi

henkisen väkivallan muotoa näkyvät myös tähän tutkimukseen osallistuneiden opettajien vastauksissa. Vanhempien pelkääminen on este hyvälle kodin ja koulun väliselle yhteistyölle, jonka vuoksi tilanteelle pitäisi tehdä jotain (Inkinen 2008, 86–87). Kolmannessa sitaatissa opettaja kertoo, että on ottanut tapaamiseen mukaan kollegan tai rehtorin. Kollegan, rehtorin tai muun koulun henkilökunnan tuki tällaisessa tilanteessa voi auttaa sekä opettajaa että vanhempaa (Cantell 2011, 185). Joskus myös yhden tai useamman vanhemman häirintä tai huono käytös opettajaa kohtaan alkaa olla niin systemaattista ja toistuvaa (Hamarus 2012, 22), että se alkaa tuntumaan opettajasta *kiusaamiselta*.

*”...semmosta niinkun se on mun mielestä niinku puhdasta kiusaamista...”*

Opettaja 1.

*”...mä olin niinku, et mitä ihmettä, et eiks se niinku koskaan lopu, et sieltä vaan niinku tuntuu vaan jatkuvan ja jatkuvan vaan et kauhee loputon suo...”*

Opettaja 1.

*”...lapsia koulusta niin räksytti tuolla, että että mä en sitä paitajuttua vaan koskaan ymmärrä ja yhenki kerran mä niinku sanoin, et anna jo olla mä en enää kestä ja porskahin itkuun ja lähin tuota sisälle...”*

Opettaja 3.

Kiusaamisen määritelmässä on olennaista toistuvuus, pitkäkestoisuus ja kiusatuksi tulemisen tunne sekä se, ettei pysty puolustautumaan kiusaajaa vastaan (Hamarus 2012, 23). Toisessa sitaatissa opettaja kuvaa, miten vanhemman häirintä tuntui vain jatkuvan ja jatkuvan eikä se koskaan loppunut. Opettaja kertoi haastattelussa ottaneensa tämän jälkeen yhteyttä rehtoriin, koska koki vanhemman käytöksen kuormittavaksi. Kolmannessa sitaatissa opettaja kertoo tilanteesta, jossa vanhempi jatkuvasti muistutti samasta asiasta, vaikka se oltiin käyty jo yhteisesti läpi. Vanhemman jatkuva muistuttaminen samasta asiasta, rasitti opettajaa henkisesti. Tässä olivat tutkimukseen vastanneiden opettajien haastattelusta nousseet henkisen väkivallan muodot oppilaiden vanhempien taholta.

## 6 Henkisen väkivallan muutos opettajien uran aikana

### 6.1 Opettajien suhtautuminen henkisen väkivallan muutokseen uransa aikana

Viime vuosien aikana mediassa on ollut esillä, miten opettajien arvostus on laskenut ja kiusaaminen heitä kohtaan on lisääntynyt (Esim. Opettaja 41/2013, 3; Yle 10/2013). Etenkin ennen opettajaa arvostettiin jo pelkästään ammattinsa vuoksi, mikä osaltaan takasi opettajalle turvallisen työskentely-ympäristön (Säntti 2007, 225). Useassa aiheeseen liittyvässä kirjallisuudessa on todettu opettajan arvostuksen laskeneen ja yhtä lailla epäasiallisen käytöksen vanhempien taholta lisääntyneen opettajaa kohtaan (Esim. Cantell 2011, 159–160; Eväsoja & Keskinen 2005, 40; Säntti 2007, 228). Tässä kappaleessa käydään läpi, kokivatko tutkimukseen osallistuneet opettajat henkisen väkivallan lisääntyneen tai muuttaneen muotoa heidän opettajauransa aikana.

Luokittelin opettajan vastaukset myönteiseen kokemukseen, neutraaliin kokemukseen tai kielteiseen kokemukseen. Myönteisellä kokemuksella tarkoitetaan tässä tutkimuksessa sitä, etten tulkinnut opettajan vastauksesta henkisen väkivallan muuttuneen hänen uransa aikana merkittävästi. Kahdella opettajasta oli henkisen väkivallan muuttumiseen juuri tällainen myönteinen kokemus.

*”...ja siten liittyy myös siihen, että ku tää on kuitenkin vähä syrjempänä entistä maaseutua nykyään osa isompaa kaupunkia niin täällä se opettajan arvostus on vielä isompaa kuin kenties jossain muissa kouluissa, plus sitten mä uskon, että keskitulot on vähän isompia kuin jossain tuolla...”*

*”...voi olla, että tää koulu on semmonen et tää alue on sellanen parempitulosemi niin ihmiset ehkä enemmän käyttäytyy eri tavalla ja sit toisaalta ihan hyviä oppimistuloksiakin tulee ei ehkä aina, mutta luokassa on hyvä opetusrauha, jos vertaa tuonne keskustan kouluhin...”*

Opettaja 4.

Opettaja työskentelee kaupunginosassa, joka on osa isompaa kaupunkia, on entistä maaseutua ja on ollut ennen oma kaupunkinsa. Kaupunginosa ja koulu, jossa opettaja työskentelee, ovat

pieniä. Hän selkeästi tiedostaa, että opettajan arvostus voi olla laskenut isommissa kaupungeissa, muttei koe arvostuksen laskeneen vielä entisellä maaseudulla. Maaseudun nuoria on kuvailtu juuri hyväkäytöksisinä sekä koulumyönteisinä (Säntti 2007, 225), mikä osaltaan voi vaikuttaa sekä hyvään työskentelyrauhaan koulussa että oppilaiden koulumenestykseen.

Opettaja tuo esille sitaatissa, että vanhempien ei tarvitse hyökätä koulua tai opettajaa kohtaan, koska oppimistulokset ovat pääasiassa hyviä ja luokassa on työrauha. Hyvään vuorovaikutukseen opettajan ja vanhemman välillä vaikuttaa vanhempien tuntemus opettajan ammattitaidosta sekä osaamisesta (Säntti 2010, 347; Lasky 2000, 844). Kuitenkin hyvän vuorovaikutuksen este voi olla vanhempien vähäinen luottamus opettajaa kohtaan (Vasalampi 2008, 39). Hyvät oppimistulokset luultavasti edesauttavat vanhempien tunnetta siitä, että koulussa on ammattitaitoisia opettajia ja vanhemmat luottavat opettajiin. Tämän vuoksi hyökkäyksiä koulua kohtaan ei tule. Opettaja toteaa sitaateissa keskitulojen olevan isompia kuin muualla ja vanhempien mahdollisesti tämä takia käyttäytyvän eri tavalla. Vasalammen (2008, 36) tutkimuksessa havaittiin, että akateemisesti tai muuten korkeasti kouluttautuneet vanhemmat ovat yleensä tyytyväisempiä peruskoulun toimintaan kuin vähemmän kouluttautuneet vanhemmat.

*”...No sillon alkuaikoina oli paljon tämmösiä, kun koulu oli nuori kohdistu odotuksia ja hyökkäyksiä niinkun voimakkaitakin tosi voimakkaita...”*

*”...alkuvuosista kyllä, että nykyisin ei oo tullu semmosia viestejä tai haukkumisia, kun takavuosina, kun koulu on niinku vakiinnuttanut paikkansa ja sillä on tietyt systeemit ja sitten mejän koulun on niittäny mainetta monella saralla niin tavallaan niinku luotetaan siihen...”*

Opettaja 2.

Yllä näkyy toisen myönteisesti kokevan opettajan vastaus henkisen väkivallan muuttumiseen. Molemmissa myönteiseen kokemukseen viittaavassa vastauksessa opettajat näkivät henkisen väkivallan muuttumattomuuden koulun aseman tai sijainnin mukaisesti. Yllä olevassa sitaatissa opettaja kertoo vanhempien hyökkäysten ja odotusten olleen suurempia, kun koulu oli uusi. Nykyään koululla on kuitenkin parempi asema ja koulun maine on kasvanut. Opettaja kertoi haastattelussa, että heidän koululla otetaan vanhempien palautteet vakavasti, sitten ne käsitteellään ja lopuksi kiitetään palautteenantajaa. Tämä voi osaltaan vaikuttaa vanhempien tuntemukseen siitä, että heitä kuunnellaan ja heidät mielipiteensä otetaan vakavasti (Karhuniemi 2013,

77), mikä taas luo pohjaa hyvälle kodin ja koulun väliselle yhteistyölle. Opettaja kertoi, että heidän koulussa on kehitetty vanhempainopas, jossa tarkasti kerrotaan, miksi tietyissä tilanteissa toimitaan tietyllä tavalla. Luottamus opettajaa ja koulua kohtaan kasvaa, kun vanhemmat kokevat tulevansa kuulluksi ja saavat riittävästi tietoa koulun toiminnasta (Karhuniemi 2013, 77).

Yhdellä opettajalla tulkitsin kokemuksen henkisen väkivallan muuttumisesta olevan neutraali. Neutraalilla tarkoitan, ettei opettajan vastauksesta voinut päätellä, olisiko aika vaikuttanut vanhempien käytökseen.

*”...mä en oikein osaa silleen sanoa, että et tää nyt vaan jotenki tuntui et se oli niin kuormittavaa tää kokemus ja negatiivinen kokemus ,ehkä kaikki muut positiiviset et kyl mä sain paljon positiivisia niinkun viestejä kans sitten muilta, kun mä olin lähössä äitiyslomalle niin monet vanhemmat kiitti just tota opetusta ja sitten myös näistä menneistä vuosista, et tota tuli paljon niinku kehuja ja sun muita et on vähä niinku vaikeeta vastata tohon...*

*...tota ajasta riippumaton...laidasta laitaan ja riippuu nyt vähä vanhemmista et, mitä kuinka vaatuvia he on...”*

Opettaja 1.

Sitaatissa opettaja mainitsee yhden negatiivisen kokemuksen vanhemmasta peittävän alleen kaiken positiivisen, sillä tämä yksi tapaus oli niin kuormittava. Hän kuitenkin toteaa, että kysymykseen on vaikea vastata, koska samaan aikaan hän sai kehuja ja positiivista palautetta muilta vanhemmilta. Suuri osa vanhemmista onkin ihan tavallisia vanhempia, joiden kanssa yhteistyö sujuu. Tavallisesti vanhemmat ovat kouluun yhteydessä ihan syystä ja huolet voivat liittyä esimerkiksi oman lapsen koulumenestykseen. Opettajan työnkuvaan kuuluu tasapainottelu erilaisen vanhempien kanssa. (Cantell 2011, 172–173.) Opettaja kertookin, että henkisen väkivallan määrä on ajasta riippumatonta ja se siihen vaikuttaa myös se, millaisia vanhempia sattuu kohdalle. Vanhempien joukossa on kirjo erilaisia ihmisiä, joiden odotukset ja aktiivisuus koulu kohtaan vaihtelee muun muassa elämäntilanteen, luonteenpiirteiden tai kokemusten mukaan (Karhuniemi 2013, 75).

Yhden tutkimukseen osallistuneen opettajan vastaus henkisen väkivallan muuttumisesta erottui muiden opettajien joukosta. Hänen vastauksestaan kävi ilmi kielteinen kokemus vanhempien



käytöksen muuttumisesta. Tässä tutkimuksessa kielteisellä kokemuksella tarkoitetaan vanhempien käytöksen muuttumista huonompaan suuntaan.

*”...Merkittävästi muuttunut itsekeskeisempään suuntaan opettajan työn aliarvioimista... ja tuota omien lasten nostamista paremmaksi kuin muut, sääntöjen puutetta, rajojen puutetta ja sitten, ku niitä koulussa laitetaan niin ikävältäähän se tuntuu, tämmöstä on hirveen paljon että...jopa tässä kuudessatoista vuodessa nii oon huomannu ja oon ollu niin monella eri asteella töissä, että tuota tietenkä nämä pahimmat rajottuu tänne alakoulun puolelle täällä on näitä kultamurusia, joita kohdellaan hyvin väärin...”*

Opettaja 5.

Opettaja selittää vastauksessa, millä tavalla hänen mielestään henkinen väkivalta vanhempien taholta on lisääntynyt. Opettajan työtä aliarvioidaan, omaa lasta nostetaan paremmaksi kuin muut ja kasvatustyyli on erilaista kuin ennen. Opettajan työ ei ole enää pelkästään opettamista, vaan opettajat saavat koko ajan enemmän keskittyä myös oppilaiden kasvattamiseen. Osa vanhemmista antaa lapsilleen enemmän vapauksia vapaan kasvatuksen mukaisesti, mikä koituu ongelmaksi koulussa, jossa yhteisiä sääntöjä pitäisi noudattaa. (Säntti 2007, 427.) Opettaja kuvaa tällaisen tilanteen pulmallisuutta sitaatissaan. Kun opettaja edellyttää sääntöjen noudattamista, ongelmia syntyy oppilaan sekä vanhempien kanssa. Edellisessä luvussa toin esille, miten vanhempien puolustaminen saattaa johtaa siihen, että opettajia syytetään ja lapsen ongelma kielletään (Cantell 2011, 179). Tällaisesta tilanteesta tässäkin on kyse.

Mielenkiintoista opettajan vastauksesta on se, että hänen uransa aikana pahimmat tilanteet vanhempien kohtaamisessa rajoittuvat alakoulun puolelle. Vanhempien ja opettajan väliseen yhteistyön määrään vaikuttaa lasten ikä. Alakoulussa vuorovaikutus ja yhteistyö ovat yleensä aktiivisempia, mikä voi olla syy sille, miksi opettajan pahimmat kohtaamiset ovat rajoittuneen alakoulun puolelle. (Cantell 2011, 175.) Syitä sille, miksi vanhemmat syyllistyvät henkiseen väkivaltaan opettajaa kohtaan on varmasti monia. Se olisi yksi mielenkiintoinen jatkotutkimuksen aihe. Seuraavassa luvussa pohdin tutkimuksen luotettavuuteen ja eettisyyteen liittyviä kysymyksiä.

## 7 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Tutkimuksen eettisten kysymysten arviointi on osa laadullista tutkimusta. Etenkin tällaisen aiheen kohdalla, josta yleensä vaietaan, näitä kysymyksiä on erityisen tärkeä pohtia (Tuomi & Sarajärvi 2011, 126). Tutkijan velvollisuus on pitää huoli, että haastateltava välttyy kaikenlaisilta vahingoilta sekä säilyttää haastateltavien yksityisyyden ja tiedonsuoja. (TENK 2012; Ranta & Kuula-Luumi 2017, 21.) Tutkimuksessa pohdittavia eettisiä ongelmia ovat tiedonhaakuun ja tutkittavan suojaan liittyvät kysymykset (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2009, 20). Olen ottanut muiden tutkijoiden työt huomioon viittaamalla heidän töihinsä asianmukaisesti läpi koko tämän työn (TENK 2012, 6).

Koin tutkivan suojan huomioimisen erityisen tärkeäksi, sillä tiesin aiheen olevan sensitiivinen ja pahemmassa tapauksessa hyvin vahingollinen opettajalle, jos hän tulee tunnistetuksi. Yksityisyyden ja tiedonsuojan olen ottanut tutkimuksessa huomioon häivyttämällä kaikkien opettajien tunnistettavuustiedot sekä käsittelemällä aineistoja niin, ettei kukaan ulkopuolinen pääse niihin käsiksi (Ranta & Kuula-Luumi 2017, 24–26). Ennen tämän työn julkaisemista lähetin tutkimukseni yhdellä haastatelluista opettajista. Opettaja halusi lukea häntä koskevat kohdat läpi ja tarkistaa, ettei tunnistusriskiä ole. Lupasin tarpeen mukaan muokata tekstiä hänen toiveidensa mukaisesti. Lisäksi tutkimukseen osallistuvien opettajien suojaa lisää se, että haastateluun valikoituneet opettajat ovat ympäri Suomea eikä yhdestä kaupungista.

Eettisyyden kannalta on tärkeää perustella myös tutkimusaiheen valinta. Tässä tutkimuksessa on ollut tarkoituksena tutkia opettajan ja oppilaiden vanhempien välisiä tulehtuneita välejä opettajan näkökulmasta. Tutkimus tehdään peruskoulun opettajien ehdoilla ja olen pyrkinyt teoreettisessa viitekehyksessä selvittämään, mitkä asiat voivat aiheuttaa konflikteja opettajan ja vanhempien välillä. Tämän tein siksi, että tutkimuksen lukijat ymmärtävät, etteivät vanhemmat ole yksin syyllisiä tulehtuneille väleille. (Tuomi & Sarajärvi 2011, 129.) Tiedostan, että tässä tutkimuksessa tulee esiin vain opettajan näkökulma tapahtumista ja toisen osapuolen, eli vanhemman versio tapahtumien kulusta voisi olla erilainen. Tarkoituksena ei ole syyllistää oppilaiden vanhempia vaan tuoda tietoon tilanteita, jotka kuormittavat opettajaa työssään.

Olennaista on myös tutkijan oma asema. Koin, että narratiivisen tutkimuksen avulla minun, tutkijan ääni jäi mahdollisimman vähäiseksi. Tämän lisäksi minun on tutkijana pitänyt pyrkiä tiedostamaan jatkuvasti omat arvoni, uskomukseni ja asenteeni sekä tehdä parhaani, etteivät ne vaikuttaisi tämän tutkimuksen tuloksiin. (Eskola & Suoranta 1998, 17; Saaranen-Kauppinen &

Puusniekka 2009, 24.) Näiden yllä mainittujen lisäksi tutkijaa ohjaa tutkittavaan ilmiöön liittyvät ennakkokäsitykset, jotka eivät kuitenkaan saisi liikaa vaikuttaa tutkimuksen tuloksiin (Eskola & Suoranta 1998, 20).

Laadullisen tutkimukseen liittyy eettisten kysymysten ohella luotettavuuskysymykset. Yksi luotettavuuteen vaikuttava tekijä on tutkimuksen julkisuus. Olen tässä tutkimuksessa tuonut esille, miten keräsin aineistoa, analysoin sitä ja rakensin tulokset sen pohjalta. Lukija pystyy tutkimukseni perusteella arvioimaan, miten olen päätenyt tutkimukseni tuloksiin ja johtopäätöksiin. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 165.) Tulososiossa olen tuonut opettajien haastatteluja näkyväksi sitaattien avulla, sekä tuonut esille aikaisemmissa tutkimuksissa nousseita samankaltaisia tuloksia. Tutkimusten tulokset ovat aina riippuvaisia ajasta, paikasta ja tutkijasta, mutta samankaltaisten tulosten löytäminen kuin aikaisemmissa tutkimuksissa, lisäävät tutkimuksen luotettavuutta. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2009, 28.)

Haastattelin viittä opettajaa tätä tutkimusta varten, joten tutkimuksen tulokset eivät ole yleistettävissä. Etenkään henkisen väkivallan muuttumisesta tai sen lisääntymisestä ei voi saada tämän tutkimuksen kautta yleistettävää kuvaa. Narratiivisessa tutkimuksessa pyritään yleistettävän ja objektiivisen tiedon sijaan paikalliseen, henkilökohtaiseen ja subjektiiviseen tietoon. Tämä on narratiivisen tutkimuksen yksi vahvuus. Narratiivisen tutkimuksen avulla ihmisten äänet pääsevät aidolla tavalla kuuluviin yksittäisten ihmisten lyhyiden tai pitkien elämäkertomuksien kautta. Tutkimuksessa saatava tieto muodostuu moniäänisempänä joukkona pieniä kertomuksia, eikä pelkisty yhteen monologiseen suureen kertomukseen. (Heikkinen 2001, 130.)

## 8 Yhteenveto ja pohdinta

Narratiivisen tutkimusotteen valikoituminen tämän tutkimuksen menetelmälliseksi lähtökohdaksi oli selkeä ja perusteltu valinta. Halusin päästä kiinni haastateltavien opettajien elämän lyhyisiin jaksoihin, joissa he olivat kokeneet henkistä väkivaltaa oppilaiden vanhempien taholta. Opettajien kertomuksien avulla sain selville, mitkä asiat olivat johtaneet henkisen väkivallan kohtaamiseen ja millaisia erilaisia henkisen väkivallan muotoja tiettyyn tapaukseen on liittynyt. Tutkimukseni tarkoituksena on ollut saada selville, millaisia henkisen väkivallan muotoja tutkimukseen osallistuneet opettajat ovat kohdanneet oppilaiden vanhempien taholta ja selvittää, onko henkinen väkivalta oppilaiden vanhempien taholta lisääntynyt tai muuttunut opettajien uran aikana. Tässä luvussa avaan yhteenvetona tutkimustuloksia sekä pohdin ja tulkitsen saamiani tuloksia. Lisäksi esittelen tutkimuksen aikana mieleen tulleita jatkotutkimuksen aiheita.

Kiinnostus tämän tutkimuksen tekemiseen heräsi oman kandidaatin työni pohjalta. Kandidaatin työssäni huomasin, että oppilaiden vanhempien harjoittamaa väkivaltaa peruskoulun opettajia kohtaan oli tutkittu vähän ja aiheeseen liittyi useita pulmia, joita voisi lähteä tutkimaan lisää. Etenkin suomalaiset tutkimukset aiheesta olivat vähäisiä, mikä osaltaan teki tämänkin tutkimuksen tekemisestä haastavaa. Tutkimukseni aineisto koostuu viiden peruskoulun opettajan haastattelusta. Haastattelut toteutin narratiivisen puolistrukturoidun teemahaastattelun keinoin ja tein aineiston analyysin mukaillen narratiivien analyysin sekä sisällönanalyysin tapoja. Aineistoni pohjalta tulkitsin, että tutkimukseen osallistuneet peruskoulun opettajat kohtaavat oppilaiden vanhempien taholta henkistä väkivaltaa viidessä eri muodossa, jotka pitävät sisällään erilaisia henkisen väkivallan esiintymismuotoja. Näistä ensimmäinen muoto on opettajan syyllistäminen. Kuten aikaisemmissa samankaltaisissa tutkimuksissa, myös tässä tutkimuksessa kävi ilmi, että opettaja syytetään tilanteissa, joissa halutaan kieltää oman lapsen vaikeudet, ongelmat tai huono koulumenestys. Opettaja kohtaa työssään syyllistämisen lisäksi myös vääriä syytöksiä vanhempien taholta. Syytöksiä voi tapahtua tilanteissa, joissa halutaan kieltää lapsen ongelma, ja syyllinen ongelmaan halutaan löytää muualta, kuten opettajasta.

Toinen tutkimuksessa esille noussut henkisen väkivallan esiintymismuoto on näkyvä henkinen väkivalta. Tähän tutkimukseen osallistuneet opettajat olivat kokeneet näkyvää henkistä väkivaltaa neljässä eri ilmenemismuodossa. Nämä neljä muotoa ovat vanhemman hyökkäykset, loukkaava käytös, julkinen loukkaaminen opettajaa kohtaan sekä opettajan haukkuminen. Van-

hempien hyökkäyksiä voi tapahtua tilanteissa, joissa vanhempi kokee, että hänen täytyy puolustaa omaa lastaan. Hyökkäykset eivät tarkoita sitä, että vanhempi fyysisesti loukkaa opettajaa, vaan ne tapahtuivat sanallisesti huutamalla ja haukkumalla opettajaa, sekä vanhemman yllättävällä dramaattisella käytöksellä. Haukkuminen liittyi tutkimukseen osallistuneiden opettajien vastausten mukaan yleensä osaksi muuta henkistä väkivaltaa. Kuten hyökkäyksen, myös haukkumisen taustalla voi olla vanhemman tarve puolustaa omaa lastaan esimerkiksi tilanteissa, joissa vanhempi ei halua uskoa oman lapsensa haasteita tai vaikeaa käytöstä.

Loukkaava käytös osoittautui tässä tutkimuksessa sellaiseksi toiminnaksi, joka myös liittyi muihin henkisen väkivallan muotoihin. Yksi opettajista totesi loukkaavaksi käytökseksi sen, ettei henkistä väkivaltaa harjoittava vanhempi kokenut toimineensa millään tavalla väärin häntä kohtaan. Toinen opettaja puolestaan oli kokenut vanhemmalta tulleet Wilma-viestit hyvin loukkaavaksi. Viimeinen tässä tutkimuksessa esille tullut näkyvä henkisen väkivallan muoto oli opettajan julkinen loukkaaminen. Tutkimukseen osallistuneet opettajat olivat kohdanneet julkista loukkaamista vanhempien taholta vanhempainilloissa, sanomalehden keskustelupalstalla, verkon välityksellä tai koulunkäytävillä. Julkista loukkaamista tapahtuu sellaisissa tilanteissa, joissa opettajaa haukutaan julkisesta niin, että muut paikalla olevat saattavat alkaa epäilemään opettajan ammattitaitoa tai miettimään, onko opettaja työhönsä sopiva.

Kolmas esille tullut henkisen väkivallan muoto oli vanhempien toiminta opettajan selän takana. Nämä henkisen väkivallan muodot ilmenivät opettajan ohittamisena, mustamaalaamisena ja työn arvosteluna väärin perustein. Opettajan ohittaminen oli sellaista toimintaa, jossa vanhempi otti yhteyttä muihin tahoihin ennen kuin oli jutellut opettajan kanssa. Tässä tutkimuksessa yhteyttä oli otettu rehtoriin ja se tapahtui joko kirjeitse tai puhelimitse haukkuen opettajaa, tai syyttäen tätä turhasta. Lisäksi vanhemmat voivat ottaa yhteyttä muihin tahoihin, kuten tässä tutkimuksessa erityisopetuksen koordinaattoriin. Tilanteet voivat olla opettajaa kohtaan loukkaavia, kun hän yllättäen saa tietää, että hänestä on tehty tällainen ilmoitus. Näiden yllä mainittujen lisäksi opettajan selän takana voi tapahtua mustamaalaamista. Tällaista voi tapahtua tilanteissa, joissa yksi vanhempi on tyytymätön opettajan toimintaa ja pyrkii saamaan muita vanhempia mukaan levittämällä perättömiä juoruja opettajasta. Mustamaalaamisen liittyy osana opettajan työn arvostelu. Opettajan työn arvostelu voi näkyä esimerkiksi niin, että hänen kirja- valintoja tai opetustahtia kyseenalaistetaan.

Tutkimukseen osallistuneet opettajat olivat kohdanneet myös verkkoväkivaltaa. Opettajat olivat kokeneet, että vanhemmat soittavat, laittavat teksti-, Wilma- tai sähköpostiviestejä, joissa

haukkuvat tai syyllistävät opettajaa. Yksi tutkimukseen osallistuneista opettajista oli joutunut tilanteeseen, jossa joutui olemaan henkisesti horjuvan vanhemman tukena. Vanhempi otti opettajaan yhteyttä puhelimitse, minkä takia opettaja joutui vastaamaan jopa koulupäivien ulkopuolella vanhemman yhteydenottoihin. Vain yksi opettajista oli kohdannut verkkoväkivaltaa Facebookissa, jonka kautta vanhempi oli yrittänyt mustamaalata opettajaa.

Tutkimuksessa kävi ilmi, ettei verkkoväkivalta välttämättä yksinään ole opettajaa kohtaan kuormittavaa. Siitä tulee kuormittavaa silloin, kun opettaja kohtaa henkistä väkivaltaa vanhemman taholta myös muin keinoin. Opettajat mainitsivat haastattelussa, että Wilma-viestejä tulee niin paljon, että yksittäisiä loukkaavia viestejä on hankala muistaa. Verkkoväkivalta onkin sellainen henkisen väkivallan muoto, jota pitäisi tutkia pidemmällä aikavälillä ja kiinnittää huomio kaikkiin niihin viesteihin, joista opettajalle jää vähänkään ristiriitainen olo. Haastatteluissa kävi ilmi, että sähköisten viestintävälineiden kautta lähettyjä viestejä voidaan helposti käyttää opettajaa vastaan. Sähköisten viestintävälineiden käyttö kodin ja koulun välisessä yhteistyössä lisääntyy koko ajan. Koen tulevana opettajana hyväksi asiaksi, että yhteydenpito on helpompaa, mutta toisaalta olisi hyvä tietää enemmän juuri kirjoitetun kielen riskeistä. Tässä tutkimuksessa sain verkkoväkivallan kokemuksista oppilaiden vanhempien taholta vain kapean kuvan. Verkkoväkivallan tutkiminen olisi yksi jatkotutkimuksen aihe itsessään ja sitä olisi hyvä tutkia erityisesti pidemmällä aikavälillä.

Viimeiset henkisen väkivallan muodot, jotka tässä tutkimuksessa tulivat esiin eivät liittyneet yllämainittuihin muihin henkisen väkivallan luokkiin. Nämä ilmenemismuodot ovat vanhemman persoonassa olevat piirteet, uhkailu tai vanhemman pelkääminen sekä suora kiusaaminen. Vanhemman personaan liittyvät piirteet voivat olla sellaisia, jotka hankaloittavat yhteistyötä tai kuormittavat opettajaa. Tässä tutkimuksessa opettajat olivat kohdanneet manipuloivia, valehtelevia, puolustavia ja mustasukkaisia vanhempia. Opettajia oli uhkailtu oikeudellisilla toimenpiteillä ja myös suoralla väkivallalla. Opettajat kokivat myös pelkoa joitakin vanhempia kohtaan. Pelkoa saattoi aiheuttaa vanhemman uhkaava tai pelottava käytös. Opettajat kertoivat, että tilannetta helpottaa, jos tapaamiseen ottaa mukaan toisen kollegan tai rehtorin. Osa tutkimukseen osallistuneista opettajista kokivat henkisen väkivallan vanhemman taholta olleen niin systemaattista ja toistuvaa, että se tuntui jo puhtaalta kiusaamiselta.

Tämän tutkimuksen toisena tutkimuskysymyksenä oli selvittää, onko henkinen väkivalta muuttunut tai lisääntynyt vanhempien taholta opettajien työuran aikana. Luokittelin opettajien vas-

taukset myönteiseen, neutraaliin tai negatiiviseen kokemukseen henkisen väkivallan muutoksesta. Kaksi opettajista suhtautui muutokseen myönteisesti eli he olivat sitä mieltä, ettei vanhempien käytös ole muuttunut merkittävästi. Toinen opettaja perusteli vastauksensa sillä, että hän on töissä entisellä maaseudulla isomman kaupungin ulkopuolella. Hän koki, että maaseudulla vielä luotetaan opettajiin, minkä vuoksi säästytään vanhempien hyökkäyksiltä. Toinen opettajista perusti kokemuksensa sen siihen, missä koulussa hän on työskennellyt. Hän koki, että alkuaikoina, kun koulu oli nuori, hyökkäyksiä oli tullut enemmän. Ajan kanssa koulu on vakiinnuttanut paikkaansa ja nykyään opettajia sekä koulua arvostetaan, mikä taas suojaa vanhempien hyökkäyksiltä.

Yhden opettajan kokemus henkisen väkivallan muutoksesta oli neutraali eli en tulkinnut opettajan vastauksesta, että aika olisi vaikuttanut vanhempien käytökseen. Opettaja koki, että negatiiviset kokemukset vanhemmista peittivät alleen positiiviset kokemukset, joita hän koki olevan enemmän kuin negatiivisia. Hän myös mainitsi ilmiön olevan ajasta riippumaton ja kokemuksiin vaikuttavan sen, millaisia vanhempia osuu kohdalle. Yhden opettajan vastaus oli selkeästi kielteinen eli hän koki henkisen väkivallan lisääntyneen oppilaiden vanhempien taholta. Opettajan mukaan vanhemmat ovat nykyisin itsekokeskeisempiä, tavoittelevat oman lapsensa etua sekä kyseenalaistavat opettajan ammattitaitoa. Tämä opettaja oli ollut monilla eri asteilla töissä ja mainitsi, että pahimmat vanhemmat ovat rajoittuneet selkeästi alakoulun puolelle. Henkisen väkivallan lisääntymisestä ja muuttumisesta saisi selkeämmän kuvan määrällisen tutkimuksen avulla. Tutkimukseen osallistuneen viiden opettajan perusteella ei voi sanoa, millainen tilanne todella on. Median kautta viime vuosina on kuitenkin tullut sellaista kuvaa, että opettajien auktoriteetti olisi heikkenemässä ja vanhempien hyökkäykset olisivat nykykoulun arkipäivää. Tässä olisikin paikka jatkotutkimukselle etenkin niin, että olisi suurempi otanta.

Mielestäni on hyvä tiedostaa nämä omaan tulevaan työhöni liittyvät riskit. Tulen varmasti tulevassa työssäni kohtaamaan samankaltaisia tilanteita, kuin tutkimukseen osallistuneet opettajat. Kuultuani opettajien kokemuksia luulen, että minun on helpompi kertoa vanhempien kohtaamisen jälkisistä tuntemuksista kollegoille ja tätä kautta saada tukea. Kun opettajat kertoivat kokemuksistaan, he myös hyvin usein toivat esille syitä, miksi vanhempi ehkä käyttäytyy tiettyllä tavalla. Opettajat eivät puhuneet vanhemmista huonoon tai rumaan sävyyn, sillä tiesivät taustalla olevan jotain, mikä voi aiheuttaa vanhemman käytöksen. Opettajat avarsivat omaakin näkemystäni näistä tilanteista. Vanhempia ei tule ajatella syyllisinä tai pahoina ihmisinä, jotka tahallaan haluavat vaikeuttaa opettajan työtä. Taustalla voi olla esimerkiksi vanhemman tarve saada apua.

Oppilaiden vanhempien taholta tapahtuvasta henkisestä väkivallasta on vielä monia eri näkökulmia, joita voisi vielä tutkia. Tämän tutkimuksen myötä ainakin minussa heräsi kysymyksiä liittyen juuri syihin, mitkä ovat vanhempien käytöksen taustalla. Tässä tutkimuksessa tuli lyhyesti esille, miten vanhemmassa oleva persoonallisuuspiirre, esimerkiksi taipumus valehdella, voi vaikuttaa konfliktien syntymiseen. Lisäksi olisi mielenkiintoista tutkia, mitä muita syitä voisi löytyä vanhempien käytökselle tai voiko syy olla opettajassa. Tätä aihetta voisi lähestyä yhtä lailla vanhempien näkökulmasta ja kerätä heidän kokemuksiaan konfliktitilanteista. Lisäksi olisi hyvä saada tutkimusta ja tietoa siitä, miten henkistä väkivaltaa kohdannutta opettajaa voisi tukea ja auttaa pääsemään yli kuormittavasta henkisen väkivallan kokemuksesta.

Tämän tutkimuksen kautta saatiin selville vain pintaraapaisu siitä, millaista henkinen väkivalta oppilaiden vanhempien taholta voi olla. Tutkimuksen tavoitteena oli saada selville myös ne kaikista hienovaraisimmatkin henkisen väkivallan kokemukset. Näin jälkikäteen voin kuitenkin todeta huomioni pitkäaikaisen tutkimuksen hyödyntämisestä aiheen tutkimisessa. Kyseisen keinoavulla tutkija voisi olla osa opettajan arkea pidemmän aikaa, jolloin päästäisiin kiinni näihin kaikista hienovaraisimpiin henkisen väkivallan kokemuksiin. Lisäksi opettajan tulisi jatkuvasti reflektoida esimerkiksi vanhemmilta tulleiden Wilma-viestien jättämiä tuntemuksia. Haastattelujen pohjalta opettajien oli todella haastava muistaa yksittäisiä viestejä, joista olisi jäänyt ristiriitainen olo.

Kaiken kaikkiaan olen kuitenkin tyytyväinen tutkimuksessa saamiini tuloksiin. Tämä tutkimus tuo tietoa opettajille, riippumatta siitä toimiiko hän peruskoulussa vai korkeammilla asteilla, millaista henkistä väkivaltaa oppilaiden vanhempien taholta voi uran aikana kohdata. Toivon, että tutkimuksesta on hyötyä kouluille, jotta opettajille osattaisiin tarjota tukea heidän kohdatuaan henkistä väkivaltaa. Lisäksi toivon tutkimuksen toimivan apuna kouluille ennaltaehkäisevänä niin, että estettäisiin opettajien ja vanhempien välisien konfliktien syntymistä, sekä järjestettäisiin toimintaa opettajien henkisen työssäjaksamisen ylläpitämiseksi ennen kuin tilanteet kärjistyvät opettajan loppuun palamiseen. Tästä tutkimuksesta on minulle tulevana opettajana paljon hyötyä. Tiedostan, että tulen opettajanurani aikana kohtaamaan vaikeita vanhempia. Uskon, että osaan toimia tilanteissa paremmin tutkielmani ansiosta ja toivottavasti yhtä lailla myös muut tämän tutkimuksen lukevat opettajat saavat tästä apua uralleen.



## Lähteet

- Aho, A. & Paavilainen, E. (2017). Kriisitilanteessa olevien ihmisten haastattelu. Teoksessa Hyvärinen, M., Ruusuvoori, J. & Tiittula, L. (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Gummerus kirjapaino Oy. Jyväskylä. (297–311).
- Alaja, K. (2005). Idealisointi esteenä opettajan ja vanhempien kohtaamisissa, Teoksessa Salminen, P. (toim.). Yhdessä kasvattamaan. Kohti välittämisen toimintakulttuuria. Otavan kirjapaino. Keuruu.
- Alaja, K. (2000). Vuorovaikutus ongelmatilanteissa vanhempien ja oppilaiden kanssa. Teoksessa Ekebon, U-M., Helin, M. & Tulusto, R. (toim.) Satayksi koulun ongelmaa. Opettajan käsikirja. Oy Edita Ab. Helsinki. (109–111).
- Baker, S. & Edwards, R. (2012). How many qualitative interviews is enough? Expert voices and early career reflections on sampling and cases in qualitative research. National Centre of Research.
- Broll, R. & Huey, L. (2015). Just Being Mean to Somebody Isn't a Police Matter": Police Perspectives on Policing Cyberbullying. *Journal of School Violence*. 14.2. (155–176).
- Cantell, H. (2011). Vaikeat vanhemmat, kurjat kollegat? Ratkaiseva vuorovaikutus aikuisten kesken. PS-kustannus. Opetus 2000. Juva.
- Conn, K. (2004). Bullying and harassment: A legal guide for educators Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD), 1703 North Beauregard Street, Alexandria, VA 22311. Lainattu 6.11.2017. Saatavilla <https://search.proquest.com/docview/62116028?accountid=13031>
- Del Rey, R., Casas, J. & Ortega, R. (2015). Impact of the ConRed Program on Different Cyberbullying Roles. *AGGRESSIVE BEHAVIOR*. Volume 42. (123–135).
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Erkkilä, R. (2015). Narratiivinen kokemuksen tutkimus: koettu paikka, tarina ja kuvaus. Teoksessa Perttula, J. & Latomaa, T. (toim.) Kokemuksen tutkimus. Merkitys – Tulkinta – Ymmärtäminen. Juvenes print. Tampere. (195–226).
- European Agency for Safety and Health at Work. 2002. Bullying at work. Lainattu 26.9.2017 Saatavilla: <http://osha.europa.eu/en/publications/factsheets/23>
- Eskola, J. & Vastamäki, J. Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelvalle lukijalle.

- Eteläpelto, A. & Onnismaa, J. (2006). Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Eväsoja, H. & Keskinen, S. (2005). Opettaja auktoriteettina ja vallankäyttäjänä. Teoksessa Keskinen, S. (toim). Valta, kilpailu ja kiusaaminen opettajan työssä. Opetus-, kasvatus ja koulutusalojen säätiö. Helsinki. (12–65).
- Gurr, R. & Bishop, F. (1986). Violent nations, and others. *The Journal of Conflict Resolution* (Pre-1986), 20(1), 79. Lainattu 18.12.2019. Saatavilla <https://search.proquest.com/docview/235749915?accountid=13031>
- Hamarus, P. (2012). Haukku haavan tekee. Puututaan yhdessä kiusaamiseen. PS-kustannus. Juva.
- Harjunen, E. (2002). Miten opettaja rakentaa pedagogisen auktoriteetin? Otteita opettajan arjesta. Painosalama oy. Turku.
- Heikkinen, H. (2015). Kerronnallinen tutkimus. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (toim.). Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. (149–167).
- Heikkinen, H. & Syrjälä, L. (2002). Tarinat– ikkuna opettajan työhön ja elämään. Teoksessa Heikkinen, H. & Syrjälä, L. Minussa elää monta tarinaa. Kirjoituksia opettajuudesta. Dark oy. Vantaa. (157–162).
- Heikkinen, H. (2001). Narratiivinen tutkimus – todellisuus kertomuksena. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R (toim.). Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hyvärinen, M. (2017). Kertomushaastattelu. Teoksessa Hyvärinen, M., Nikander, P. & Ruusuvoori, J. (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Kustannusyhtiö vastapaino. Tallinna. (174–192).
- Hyvärinen, M. (2017). Haastattelun maailma. Teoksessa Hyvärinen, M., Nikander, P. & Ruusuvoori, J. (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Kustannusyhtiö vastapaino. Tallinna. (11–45).
- Hyvärinen, M. (2008). ”Life as narrative” revisited. Teoksessa *Journal of Literature and the History of Ideas*. Volume 6, Number 2, June 2008. (261–277). Lainattu 13.9.2017. Saatavilla <https://muse.jhu.edu/article/240312/pdf>.
- Hyvärinen, M. & Löyttyniemi, V. (2009). Kerronnallinen haastattelu. Teoksessa Hyvärinen, M., Ruusuvoori, J. & Tiittula, L. (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Gummerus kirjapaino Oy. Jyväskylä. (189–222).

- Hänninen, H. (2015) Narratiivisen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (toim.). Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. (168–184).
- Ijäs, H. (2013). Muropakettimaisteri ja monsterivanhemmat- kertomuksia kompastelevasta kasvatuskumppaanuudesta. Teoksessa Lämsä, A-L. (toim.) Verkosto vahvaksi. Toimiva vuorovaikutus perheiden kesken. PS-kustannus. Juva. (183–192).
- Ikonen, H-M. (2017). Puhelinhaastattelu. Teoksessa Hyvärinen, M., Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Gummerus kirjapaino Oy. Jyväskylä. (270–288).
- Inkinen, M. (2008). ”Hankalien” vanhempien kohtaaminen”. Teoksessa Koironen, T., Husso M-L. & Korpinen E. (toim.). Kodin ja koulun yhteistyön monet kasvot. Tutkiva opettaja. (84–89).
- Jussila, J. (2006). Perusopetuksen laatu ja tuottavuus? Teoksessa Husu, J. & Jyrhämä, R. (toim.). Suuraa puhetta: kollegiaalisesta opetuksesta ja kasvatuksesta. PS-kustannus. (SIVUT).
- Kamila, M. (2012). Katsoja ja katsottuna. Opettajan kontrolloitu ulkoasu. Bookwell Oy. Jyväskylä.
- Kaipainen, M. (2013). ”Vanhemmat, älkää vetäkö mattoja opettajan jalkojen alta”. Yle kotimaa. Saatavilla <https://yle.fi/uutiset/3-6870812>.
- Kananen, J. (2014). Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä. Miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta. Jyväskylä.
- Karhuniemi, T. (2013). Kodin ja koulun välinen viestintä. Teoksessa Lämsä, A-L. (toim.) Verkosto vahvaksi. Toimiva vuorovaikutus perheiden kesken. PS-kustannus. Juva. (71–94).
- Karhunen, S. & Pörhölä, M. (2007). Koulukiusaamisen viestinnälliset piirteet: havaitsemisen ja tunnistamisen haasteita. Helsinki: Opetushallitus. Lainattu 20.9.2017. Saatavilla [http://www.edu.fi/yleissivistava\\_koulutus/hyvinvointi\\_koulussa/oppilas\\_ ja\\_opiskelija\\_huolto/erilaiset\\_ongelma- ja\\_kriisitilanteet/kiusaaminen\\_vakivalta\\_ ja\\_hairinta/koulukiusaamisen\\_viestinnalliset\\_piirteet](http://www.edu.fi/yleissivistava_koulutus/hyvinvointi_koulussa/oppilas_ ja_opiskelija_huolto/erilaiset_ongelma- ja_kriisitilanteet/kiusaaminen_vakivalta_ ja_hairinta/koulukiusaamisen_viestinnalliset_piirteet)
- Kauppi, T. (2006). Opettajiin kohdistuva henkinen väkivalta. Jyväskylän yliopisto.
- Kauppi, T. & Pörhölä, M. (2010). Peruskoulun opettajat oppilaidensa kiusaamina: kiusaamisen muodot, kohteena olevat opettajat ja kiusaavat oppilaat. Työelämän tutkimus, 8(2). (131-144).
- Kiilakoski, T. (2009). Viiltoja. Analyysi kouluväkivallasta Jokelassa. Helsinki. Nuorisotutkimusverkosto, verkkojulkaisuja 28. Lainattu 18.12.2017. Saatavilla <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/viiltoja.pdf>

- Kivisaari, K. (2007). Väki­valta, tunteet ja turvallisuus. Kuinka ottaa väki­valta puheeksi. Psykologinen kustannus Oy.
- Kivivuori, J. & Salmi, V. (2009). Opettajiin kohdistuva häi­rintä ja väki­valta 2008. Oikeus­poliittinen tutkimuslaitos. Helsinki.
- Kujala, T. (2008). Kerronnallinen tutkimus opettajien ikään­ty­misestä. Teoksessa Syrjäläinen, E., Eronen, A. & Värri, V-M. (toim.) Avauksia laadullisen tutkimuksen analyysiin. Juvenes print. Tampere. (13–39).
- Kuuskoski, E. (2002). Lapsen ehdoilla, aikuisten vastuulla – vanhemmat koulun arjessa. Teoksessa Opetusalan eettinen neuvokunta & Sarras, R. Etiikka koulun arjessa. Otavan kirjapaino oy. Keuruu. (113-123.)
- Krug, E., Dahlberg, L., Mercy, J., Zwi, A. & Lozano, R. (2002). World report of on violence and health. Geneva.
- Kopecky, K. & Szotkowski, R. (2017). Cyberbullying, cyber aggression and their impact on the victim –The teacher. Telematics and informatics. Volume 34, Issue 2. (506-517).
- Laaksola, H. (2013). Pääkirjoitu: Arvostuksen lasku huolestuttavaa. Opettaja-lehti 41/2013. (3).
- Lahti, A. & Louhiranta, P. (1999). Miksi minä? Opettajien työpaikkakiusaaminen sen uhreiksi joutuneiden näkökulmasta. TUOPE. Jyväskylä.
- Lasky, S. (2000). The cultural and emotional politics of teacher parent–interactions. Teaching and Teacher Education 16. (843–860).
- Launonen, L., Pohjola, K. & Holma, P. (2004). Kodin ja koulun yhteistyö voimavaraksi! Teoksessa Launonen, L. & Pulkkinen, L. (toim.) Koulu kasvuyhteisönä. Kohti uutta toimintakulttuuri. PS-kustannus. Juva.
- Lavanti, A. (2008). Voiko opettajaa kiusata? Teoksessa Suortamo, M., Laaskola, H. & Välijärvi, J. (toim.) Opettajan vuosi. Teemana hyvinvointi. (87–94).
- Lehtonen, A. & Perttu, S. (1999). Naisiin kohdistuva väki­valta. Tammer-paino Oy. Tampere.
- Leino, S. (2009). Koulu ja perhe –vuorovaikutuksella tuloksiin. Teoksessa Saloviita, T. Meidän koulu. Keinoja työrauhan ja hyvän ilmapiirin saavuttamiseen. PS-kustannus. Juva. (180–189).
- Lemmer, M. E. (2012). Who's doing the talking? teacher and parent experiences of parent-teacher conferences. *South African Journal of Education*, 32(1). (83–96). Lainattu 6.11.2017 Saatavilla <https://search.proquest.com/docview/1913345534?accountid=13031>
- Li, Q. 2007. New bottle but old wine: A research of cyberbullying in schools. *Computers in Human Behavior* 23 (4). (1777–1791).
- Luukkanen, O. (2005). Opettajan matkakirja tulevaan. PS-kustannus. Opetus 2000. Jyväskylä.

- Luomanen, J. & Nikander, P. (2017). Haavoittuvat haastateltavat? Teoksessa Hyvärinen, M., Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Gummerus kirjapaino Oy. Jyväskylä. (287–296).
- Lämsä, A-L. (2013). Alkusanat. Teoksessa Lämsä, A-L. (toim.) Verkosto vahvaksi. Toimiva vuorovaikutus perheiden kesken. PS-kustannus. Juva. (5–16).
- Lämsä, A-L. (2013). Mistä kasvatuskumppanuudessa on kyse? Teoksessa Lämsä, A-L. (toim.) Verkosto vahvaksi. Toimiva vuorovaikutus perheiden kesken. PS-kustannus. Juva. (49–70).
- Lämsä, A-L. & Karhuniemi, T. (2013). Haastavan vanhemman kohtaaminen. Teoksessa Lämsä, A-L. (toim.) Verkosto vahvaksi. Toimiva vuorovaikutus perheiden kesken. PS-kustannus. Juva. (145–151).
- Lämsä, A-L. (2013). Perheiden kohtaaminen koulu arjessa. Teoksessa Lämsä, A-L. (toim.) Verkosto vahvaksi. Toimiva vuorovaikutus perheiden kesken. PS-kustannus. Juva. (193–207).
- Niemi, H. (2000). Vanhemmat ja koulu uutta yhteistyötä etsimässä. Teoksessa Ekebon, U-M., Helin, M. & Tulusto, R. (toim.) Satayksi koulun ongelmaa. Opettajan käsikirja. Oy Edita Ab. Helsinki. (21–25).
- Nuutinen, P. (2000). Opettajat vallassa ja vallan alla. Teoksessa Enkenberg, J., Väisänen, P. & Savolainen, E. (toim.) Opettajan kipinöitä. Kirjoituksia pedagogiikasta. Joensuun yliopistopaino. Joensuu. (177–189).
- MacLure, M. & Walker, B. (2000). Disenchanted evenings: The social organization of talk in parent-teacher consultations in UK secondary schools. *British Journal of Sociology of Education*; Oxford. 21.1. (5–25).
- Manos, M-A. (2007). *Knowing Where to Draw the Line. Ethical and Legal Standards for Bes Classroom Practice*. Rowman & Littlefield Education. Toronto.
- Marttala, P. (2011). Parisuhdeväkivallan monet muodot. Teoksessa Hannus, R., Mehtola, S., Natunen, L. & Ojuri, A. (toim.) Veitsen terällä. Naiseus ja parisuhdeväkivalta. Kariston kirjapaino Oy. Hämeenlinna. (37–49).
- Marttala, P., Immonen, E. & Huovinen A. (2012). Väkivalta puheeksi. Sijoitettujen lasten vanhempien vertaistukiryhmässä. Kokemukset näkyviin- väkivaltatyön kehittäminen sijais- huollossa- hanke v. 2009-2012. Pelasta lapset ry.
- Mullooly, J. & Varenne, H. (2006). Playing With Pedagogic Authority. Teoksessa Pace, J., Hemmings, A. *Classroom Authority: Theory, Research and Practice*. (63–86).
- Onnismaa, J. (2010). Opettajien työhyvinvointi. Katsaus opettajien työhyvinvointi tutkimuksiin 2004 -2009. Opetushallitus.

- Opetusministeriö. (2005). Opetusministeriön hallinnonalan tuottavuusohjelma 2006-2010. Lainattu 7.8.2017 saatavilla: <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/80235/opm32.pdf?sequence=1>
- Opetushallitus. (2007). Laatusuhteiden ja koulun yhteistyöhön. Helsinki.  
Lainattu 9.10.2017 saatavilla: [http://www.oph.fi/download/115274\\_laatusuhteiden\\_ja\\_koulun\\_yhteistyohon.pdf](http://www.oph.fi/download/115274_laatusuhteiden_ja_koulun_yhteistyohon.pdf)
- Outlaw, M. (2009). No One Type of Intimate Partner Abuse: Exploring Physical and Non-Physical Abuse Among Intimate Partners. *Journal of Family Violence*. Volume 24, Issue 4. (263–272).
- Perez-Gomez, A. (1997). The school: Crossroad of cultures. *Curriculum studies*. 5(3). (281–299).
- Pinnegar, S. & Daynes, J. (2007). Locating Narrative Inquiry Historically: Thematics in the Turn in to Narrative. Teoksessa Clandinin, D. (2007). *Handbook of narrative inquiry. Mapping a Methodology*. Sage publications. United States of America. (3–34).
- Poutala, M. (2010). Opettajan valta ja vastuu. PS-kustannus. Opetus 2000. Juva.
- Purjo, T. (2010). Johdanto. Kriittisiä ajatuksia sukupuoleen ja väkivaltaa liittyvistä yleistyksistä. Teoksessa Purjo, T. & Gjerstad, E. *Sukupuoli ja väkivalta*. Tampereen Yliopistopaino-Juvenes print. (9–17)
- Raehalme, O. & Talib, M. (2006). Opettajan käytännön luovuus -vieläkö kansankynttilän liekki palaa? Teoksessa Husu, J. & Jyrhämä, R. (toim). *Suoraa puhetta -kollegiaalisesta opetuksesta ja kasvatuksesta*. PS-kustannus. Juva. (69–80).
- Ranta, J. & Kuula-Luumi, A. (2017). Haastattelun keruun ja käsittelyn ABC. Teoksessa Hyvärinen, M., Ruusuvaori, J. & Tiittula, L. (toim.) *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Gummerus kirjapaino Oy. Jyväskylä. (413–426).
- Riesmann, C. (2008). *Narrative Methods for the human sciences*. Saga Publications. United Kingdom.
- Robinson, K. 2000. "Great Tits, Miss!" The silencing of male student's assessment of female teachers in secondary schools: a focus on gendered course: *studies in the cultural politics of education*, 21(1), (75–90).
- Ruusuvaori, J. & Nikander, P. (2017). Haastatteluaineiston litterointi. Teoksessa Hyvärinen, M., Ruusuvaori, J. & Tiittula, L. (toim.) *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Gummerus kirjapaino Oy. Jyväskylä. (427–444).

- Räty, H. (2010). Past in the Present: The Way Parents Remember Their Own School Years Relates to the Way They Participate in Their Child's Schooling and Remember His/Her School Years. *Social Psychology of Education: An International Journal*. 14.3. (347–360).
- Salmi, V. & Kivivuori, J. (2009). Opettajiin kohdistuva häirintä ja väkivalta vuonna 2008. Oikeuspoliittinen tutkimuslaitos. Lainattu 9.3.2018 Saatavilla: [http://www.ttk.fi/files/1983/Opettajiin\\_kohdistuva\\_hairinta.pdf](http://www.ttk.fi/files/1983/Opettajiin_kohdistuva_hairinta.pdf).
- Salmivalli, C. (1998). *Koulukiusaaminen ryhmäilmiönä*. Tammer-paino oy. Tampere.
- Salmivalli, C. (2010). *Koulukiusaamiseen puuttuminen. Kohti tehokkaita toimintamalleja*. PS-kustannus. Juva.
- Saloviita, T. (2014). *Työrauha luokkaan. Opetus-2000*. PS-kustannukset. Juva.
- Salomaa, E. *Väkivalta ja terveys maailmassa –WHO raportti*. (2005). Teoksessa Krug, E., Dahlberg, L., Mercy, J., Zwi, A. & Lozano, R. (2002). *World report of on violence and health*. Gummerus kirjapaino Oy. Jyväskylä.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2009). *Menetelmäopetuksen tietovaranto. Kvalitatiivisten menetelmien verkko-oppikirja. Yhteiskuntatieteellisten tietoarkistojen julkaisuja*. Tampere. Lainattu 5.3.2018 Saatavilla: [http://www.fsd.uta.fi/fi/julkaisut/motv\\_pdf/Kvali-MOTV.pdf](http://www.fsd.uta.fi/fi/julkaisut/motv_pdf/Kvali-MOTV.pdf)
- Schulman, G. (2004). Väkivalta ja sietämättömien tunteiden kierrätys. *Suomen lääkärilehti*. 59. (149–155).
- Slonje, R., Smith, P. & Frisen, A. (2013). The nature of cyberbullying and strategies for prevention. *Computers in Human Behavior*. 29. (26–32).
- Suoraa puhetta -kollegiaalisesta opetuksesta ja kasvatuksesta. PS-kustannus. Juva. (47–56).
- Syrjälä, L. (2005). Kertomuksen tutkija kasvatustieteen maastossa. *Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja* 36. 5/2015. (366–372). Lainattu 1.4.2018. Saatavilla <http://elektra.helsinki.fi.pc124152.oulu.fi:8080/se/k/0022-927-x/36/5/kertomuk.pdf>.
- Syrjäläinen, E., Eronen, A. & Värri, V-M. (2007). Tampereen yliopistonpaino oy. Tampere.
- Säntti, J. (2007). Pellon pientareelta akateemisiin sfääreihin: opettajuuden rakentuminen ja muuttuminen sotienjälkeisessä Suomessa opettajien omaelämäkertojen valossa. *Suomen Kasvatustieteellinen seura*.
- TENK. (2012). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäiltyjen käsitteleminen Suomessa*. Helsinki. Lainattu 5.3.2018 Saatavilla: [http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK\\_ohje\\_2012.pdf](http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf)
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. (2002). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Gummerus kirjapaino Oy. Jyväskylä.

- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2003). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Tammi. Helsinki.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2011). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Tammi. Helsinki.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu painos. Tammi, Helsinki.
- Tuominen, S. & Mustonen, A. (2007). Tunteella ja järjellä nettiin. Internetissä tarvitaan uudenlaisia mediataitoja. Teoksessa H. Kynäslahti, R. Kupiainen, ja M. Lehtonen. (toim.) Näkökulmia mediakasvatukseen. Mediakasvatusseuran julkaisuja 1/2007. Helsinki. (137–150).
- Lainattu 22.9.2017 saatavilla  
<http://www.mediakasvatus.fi/publications/ISBN978-952-99964-1-4.pdf>
- Uusivuori, H. (2011). Tanssin jälkeen. Teoksessa Hannus, R., Mehtola, S., Natunen, L. & Ojuri, A. (toim.) Veitsen terällä. Naiseus ja parisuhdeväkivalta. Kariston kirjapaino Oy. Hämeenlinna. (146–158).
- Vahasalo, R. (2006). Koulutuspolitiikka: tilkkutäkki, syntisäkki vai johtotähti? Teoksessa Husu, J. & Jyrhämä, R. (toim.) Suoraa puhetta -kollegiaalisesta opetuksesta ja kasvatuksesta. PS-kustannus. (163–178).
- Vasalampi, R. (2008). Kasvatuskumppanuus. Teoksessa Koironen, T., Husso M-L. & Korpinen E. (toim.). Kodin ja koulun yhteistyön monet kasvot. Tutkiva opettaja. (35–41).
- Vartia, M. & Perkka-Jortikka, K. (1994). Henkinen väkivalta työpaikoilla. Työyhteisön hyvinvointi ja sen uhat. Tammer-Paino Oy. Tampere.
- Vartia, M., Lahtinen, M., Joki, M. & Soini, S. (2004). Työyhteisötörmäyksiä. Ristiriitojen käsittely työpaikalla. Vammalan kirjapaino Oy. Helsinki.
- Vimala, B. (2015). Cyberbullying among young adults in Malaysia: The roles of gender, age and Internet frequency. *Computers in Human Behavior* 46. (149–157).
- Vuorikoski, M., Törmä, S. & Viskari, S. (2003). Opettajan vaiettu valta. Osuuskunta vastapaino, Tampere.
- Väänänen, K. (2011). Miten selviytyä väkivallasta? Teoksessa Hannus, R., Mehtola, S., Natunen, L. & Ojuri, A. (toim.) Veitsen terällä. Naiseus ja parisuhdeväkivalta. Kariston kirjapaino Oy. Hämeenlinna. (109–132).
- Walker, B. (1998). Meetings without communication: A study of parent's evenings in secondary schools. *British Educational Research Journal*; London. 24.2 (163-178).



Äärelä, T. (2012). ”Aika paljollon vaikuttaa minkälainen ilime opettajalla on naamalla.” Nuoret vangit kertovat peruskouluajoistaan. Rovaniemi. Lapin yliopistokustannus. Acta Universitatis Lapponiensis. Lainattu 4.1.2018. Saatavilla [https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/61671/%C3%84%C3%A4rel%C3%A4\\_actaE\\_105pdfA.pdf?sequence=5](https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/61671/%C3%84%C3%A4rel%C3%A4_actaE_105pdfA.pdf?sequence=5).

## Liite 1

Haastattelurunko:

1. Kuvaile, tilannetta/tilanteita jolloin oppilaan vanhemman kohtaamisen jälkeen on jäänyt ristiriitainen olo.
2. Kuvaile, tilanne/tilanteita jolloin oppilaan vanhemman käytös on tuntunut epäreilulta, työkeältä, pahalta, epämiellyttävältä tai muulta vastaavalta.
3. Millaisia tunteita tällaiset tilanteet ovat sinussa herättäneet?
4. Kuvaile, tilanne/tilanteita jolloin sinulle on jäänyt loukattu, ristiriitainen, epämiellyttävä tai epäreilu olo oppilaan vanhemmalta tulleen sähköpostiviestin, tekstiviestin, Wilma-viestin tai muun vastaavan jälkeen.
5. Millaisia loukkaavia tai epäreiluja tekstiviestejä, sähköposteja, Wilma-viestejä tai muuta vastaavaa olet saanut oppilaiden vanhemmilta?
6. Millasta julkista loukkaamista tai epäreilua käytöstä olet kokenut oppilaiden vanhempien taholta? (Esimerkiksi facebook, opettajan ohittaminen menemällä suoraan rehtorin juttusille, vanhemmat haukkuneet yhdessä opettajaa).
7. Onko vanhempien käytös jollain tavalla muuttunut opettaja urasi aikana? Jos on millä tavalla?
8. Oletko kokenut saaneesi tukea kohdattuasi epäkunnioittavaa käytöstä oppilaiden vanhempien taholta? Millaista? Keneltä?
9. Millaisia mahdollisuuksia esimiehellä on tukea opettajaa, joka on kokenut epäkunnioittavaa käytöstä vanhempien taholta?

## **Liite 2**

### **Saatekirje**

Hei,

olen viidennen vuoden luokanopettajaopiskelija Oulun yliopistosta ja teen pro gradu–tutkielmaani peruskoulun opettajien ja oppilaiden vanhempien välisistä konflikteista. Minua kiinnostavat peruskoulun opettajien kokemukset tilanteista, joissa oppilaan vanhemman käytös on jättänyt epämiellyttävän, ristiriitaisen, epäreilun tai muun vastaavan tunteen. Tutkimuksen kohteena ovat myös loukkaava käytös oppilaan vanhemman taholta opettajaa kohtaan ja tilanteet, joissa opettaja on kokenut kohtaavansa henkistä väkivaltaa oppilaiden vanhempien harjoittamana. Näiden lisäksi minua kiinnostaa sähköisten viestintävälineiden myötä kasvanut vanhempien aktiivisuus ja onko tämä lisännyt harkitsemattomien sekä asiattomien viestien lähettämistä opettajille. Tutkimukseni tarkoituksena on lisätä peruskoulun opettajien tietoisuutta oman työnsä riskeistä ja auttaa opettajia tunnistamaan, jos oppilaiden vanhemmat ovat kohdelleet heitä väärin.

Jos olet ollut peruskoulussa opettajana vähintään viisi vuotta ja koet sinulla olevan kokemuksia yllämainituista tilanteista, toivoisin sinun lähtevän rohkeasti mukaan tutkimukseeni. Haastateltavien opettajien tunnistustiedot hävitetään, joten et tule tunnistetuksi tutkimuksessani. Toteutan tutkimukseni kasvokkain haastatteluna, jonka vuoksi etsin peruskoulun opettajia Oulusta ja lähellä olevista kunnista.

Kerron myös mielelläni tutkimuksestani lisää, jos sinulla heräsi kysyttävää!

Ystävällisin terveisin Katariina Lausmaa

## Liite 3

### Tutkittavan suostumusasiakirja

Teen pro gradu-tutkielmaa Oulun yliopiston luokanopettajakoulutusta varten. Tutkimukseni tarkoituksena on saada selville peruskoulun opettajien kokemuksia oppilaiden vanhempien taholta tapahtuvasta epämiellyttävästä, epäreilusta, loukkaavasta käytöksestä tai muusta henkisestä väkivallasta.

Tutkimusmenetelmänä käytän haastattelua. Opettajien haastattelut tullaan nauhoittamaan ja haastattelun jälkeen äänitteet sekä niistä tehdyt aineistot tullaan säilyttämään lukitussa paikassa. Viimeistään viiden vuoden päästä nauhat ja niistä tehdyt aineistot tullaan tuhoamaan. Tutkimuksessa saatavat aineistot tulevat vain tutkijan Katariina Lausmaan ja hänen ohjaajansa Tuija Huukin nähtäväksi eikä niitä luovuteta kolmansille osapuolille. Kirjoitettua aineistoa tullaan käsittelemään ehdottomalla luottamuksella ja salassapitovelvollisuutta noudattaen. Haastateltava ja muut haastattelussa esiin tulevat henkilöt eivät ole tunnistettavissa tutkimustuloksissa. Kaikki tutkimukseen osallistuvien ja tutkimuksessa esiin tulevien henkilöiden tunnistustiedot hävitetään tuloksia esiteltäessä ja analysoidessa.

Olen lukenut ja hyväksynyt tässä suostumusasiakirjassa olevat tiedot. Ymmärrän tutkimuksen tarkoituksen ja miten tutkimus etenee. Suostun osallistumaan tutkimukseen tietoisena siitä, että osallistuminen on vapaaehtoista ja voin keskeyttää osallistumisen tai nauhoittamisen, milloin tahansa tai kieltää antamani tiedon käytön ilmoittamatta syytä. Oikeuksiini kuuluu myös se, että voin kysyä lisätietoa tutkimuksesta tutkijalta Katariina Lausmaalta missä tahansa tutkimuksen vaiheessa. Allekirjoittamalla tämän lomakkeen suostun osallistumaan tähän tutkimukseen sekä annan samalla luvan ääninauhoitukseen, joka tutkimuksessa tullaan toteuttamaan.

Paikka ja aika: \_\_\_\_\_

Allekirjoitus: \_\_\_\_\_

Nimen selvennys: \_\_\_\_\_