



OULUN YLIOPISTO  
UNIVERSITY of OULU

PIIPPONEN OONA

“Pysähdy, kuuntele ja näe”- HERKKÄ OPETTAJA JA ERILAISTEN OPPILAI-  
DEN HYVINVOINTI KOULUSSA

Kasvatustieteen kandidaatintyö  
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA  
Luokanopettajan koulutus  
2017



**Kasvatustieteiden tiedekunta**  
**Faculty of Education**

**Tiivistelmä opinnäytetyöstä**  
**Thesis abstract**

Luokanopettajankoulutus		Tekijä/Author	
Luokanopettajankoulutus		Piipponen Oona	
Työn nimi/Title of thesis			
"Pysähdy, kuuntele ja näe"- HERKKÄ OPETTAJA JA ERILAISTEN OPPILAIDEN HYVINVOINTI KOUKULUSSA			
Pääaine/Major subject	Työn laji/Type of thesis	Aika/Year	Sivumäärä/No. of pages
Kasvatustiede	Kandidaatintyö	2017	43
Tiivistelmä/Abstract			
<p>Tämän kandidaatin tutkielman tavoitteena on selvittää, millä tavoin herkkyys ilmenee opettajan pedagogisessa toiminnassa sekä millainen yhteys opettajan herkkyydellä on oppilaan hyvinvointiin ja oppimiseen koulussa. Tutkielman tavoitteena on myös kuvata menetelmiä, joiden avulla opettaja voi kehittää herkkyyttä ammatillisena voimavarana ja työssäjaksamisen näkökulmasta välttää liiallista kuormittumista. Tutkielma pohjautuu aiempaan tutkimukseen ja kirjallisuuteen ja tutkimusmenetelmänä on käytetty aineistolähtöistä sisällönanalyysia.</p> <p>Herkkyys on piirre, josta on paljon hyötyä oppilaiden erilaisuuden ja yksilöllisyyden huomioimisessa, joka on tämän päivän koulumaailmassa opettajan tärkeimpiä taitoja. Herkkyys on osana ihmisen temperamenttia ja persoonallisuutta oleva synnynnäinen ominaisuus joka biologiselta perustalta selittyy herkillä hermojärjestelmän reagoivuudella. Herkkyyttä on eriasteista, ja hyvin herkkiä ihmisiä on arvioidusti ihmisistä noin viidesosa. Erityisherkkä ihminen käsittelee kaikkea ympäristöstä tulevaa aistitietoa (esim. tunneilmapiiri, yksityiskohdat, äänet, valot) tavallista enemmän ja syväliemmin, jonka vuoksi erityisen herkkä ihminen kykenee hienovaraisempiin havaintoihin mutta on toisaalta myös vaarassa kuormittua herkemmin.</p> <p>Herkkyys näkyy opettajan toiminnassa monin tavoin. Läsnäolo, kiireettömyys oppilaiden kanssa toimiessa ja pyrkimys aitoon, välittävään kohtaamiseen sekä sitä kautta herkistyminen oppilaan kuuntelemiselle ja näkemiselle ovat tämän tutkielman valossa opettajan herkkyyden ydinasioita. Myös tunneälyllä ja emotionaalisella kompetenssilla on merkittävä rooli herkkyyden ilmenemisessä ja sen kehittämisessä.</p> <p>Tutkielman keskeinen näkökulma on jokaisen oppilaan erilaisuus ja oikeus hyvinvointiin sekä yksilölliseen oppimiseen koulussa omista lähtökohdistaan. Herkkä opettaja kykenee havaitsemaan ja huomioimaan erilaisten oppilaiden yksilöllisiä tarpeita sekä tarjoamaan hyvinvointia ja oppimisedistäviä kuulluksi, nähdyksi ja arvostetuksi tulemisen kokemuksia.</p>			

Asiasanat/Keywords herkkyys, pedagoginen sensitiivisyys, erilaiset oppilaat, yksilöllisyys, hyvinvointi



## Sisältö

<b>1</b>	<b>Johdanto</b> .....	<b>1</b>
<b>2</b>	<b>Tutkimukselliset lähtökohdat</b> .....	<b>3</b>
<b>3</b>	<b>Herkkyuden ja lähikäsitteiden määrittelyä</b> .....	<b>5</b>
3.1	Herkkyys eli sensitiivisyys .....	5
3.2	Erytisherkkyyys .....	6
3.3	Herkkyys opettajan ominaisuutena .....	6
3.4	Pedagoginen sensitiivisyys .....	7
3.5	Aito ja arvostava kohtaaminen opettajan työn lähtökohtana.....	8
3.5.1	<i>Dialogisuus ja kiireetön läsnäolo</i> .....	9
3.5.2	<i>Tunneäly</i> .....	10
3.6	Pedagogiset ratkaisut .....	10
3.7	Oppilaan hyvinvoinnin kokemukset .....	11
3.8	Erilaiset oppilaat .....	11
3.9	Opettajan työhyvinvointi .....	12
3.10	Yhteenveto .....	13
<b>4</b>	<b>Herkkyys opettajan ominaisuutena</b> .....	<b>14</b>
4.1	Herkkyuden ilmeneminen opettajan toiminnassa .....	14
4.1.1	<i>Herkkyys pedagogisissa ratkaisuissa</i> .....	15
4.1.2	<i>Kuuntelemisen taito</i> .....	16
4.1.3	<i>Nähdyksi tulemisen merkitys</i> .....	17
4.1.4	<i>Tunneälyn ja empatiakyvyn merkitys</i> .....	18
4.2	Herkkyyttä voi kehittää.....	19
4.2.1	<i>Itsefleksio ammattitaidon kehittämisessä</i> .....	19
4.2.2	<i>Herkkyyttä kehittävät menetelmät</i> .....	19
4.3	Herkän opettajan työhyvinvointi.....	21
4.3.1	<i>Herkkä opettaja ja haastava kouluympäristö</i> .....	21
4.3.2	<i>Työhyvinvoinnista huolehtiminen</i> .....	22
4.4	Yhteenveto .....	24
<b>5</b>	<b>Miten erilaiset oppilaat hyötyvät opettajan herkkyydestä?</b> .....	<b>26</b>
5.1	Aito kohtaaminen oppilaan hyvinvoinnin ja oppimisen tukemisessa .....	26
5.1.1	<i>Yksilöllisen kohtaamisen merkitys</i> .....	27
5.1.2	<i>Aikuisen vastuu kohtaamisessa</i> .....	28
5.2	Opettajan herkkyyden erilaisuuden ymmärtämisessä .....	29
5.3	Sensitiivisen pedagogiikan merkitys oppilaalle .....	31
5.4	Yhteenveto .....	32
<b>6</b>	<b>Tutkimuksen johtopäätökset</b> .....	<b>34</b>

6.1	Tutkielman johtopäätökset.....	34
6.2	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus .....	37
<b>7</b>	<b>Pohdinta.....</b>	<b>39</b>
<b>8</b>	<b>Lähteet.....</b>	<b>41</b>

# 1 Johdanto

*“Miksi siis tutkia herkkyyttä? Jotta meillä olisi lupa pysähtyä ja kohdata. Jotta herkkyyks ja kainaloitaan myöten lapsen maailmaan, hänen mielialansa ja tarpeensa aistivaan yhteyteen uppoaminen voitaisiin nähdä perustellusti tavoittelemisen arvoisena” (Alalääkkölä 2014).*

Olen onnekas, kun olen jo tässä vaiheessa opintoja saanut työskennellä erilaisten opettajien, henkilöstön ja lasten kanssa: olen päässyt näkemään ja kokemaan, millaisia eroja aikuisten tavassa on olla vuorovaikutuksessa lasten kanssa. Alusta lähtien olen pohtinut, miksi yksi opettaja osaa rakentaa yhteyden lapseen kuin lapseen ja miksi toinen ei tunnu tavoittavan sitä ollenkaan. Olen nähnyt opettajia, jotka laskeutuvat kaikella olemuksellaan lapsen tasolle, välittävät aidosti ja ovat kiinnostuneita kuuntelemaan ja kuulemaan, mitä lapsella on sanottavana. Opettajan, joka ottaa lapsen vastaan juuri sellaisena kuin hän on ja joka saa lapset loistamaan sekä voimaan hyvin ympärillään.

Olen myös nähnyt liikaa opettajia, jotka sivuuttavat lapsen kiireessä. Opettajia, jotka eivät näe lapsia erilaisina yksilöinä, opettajia, joita ei tunnu kiinnostavan. Olen nähnyt liian monta kertaa vierestä, miten aikuiselle mitättömältä tuntuvat, pienet hetket vaikuttavat lapseen: lapsen into katoaa ja kokemus omasta merkityksellisyydestä ja tärkeydestä vaihtuu tunteeseen siitä, että on aikuisen taakkana. Olen nähnyt myös, miten lapsi ymmärretään helposti väärin ja leimataan joksikin vain opettajan omien tulkintojen varassa.

Olen pohtinut, mikä tekee opettajasta hyvän opettajan, sellaisen, jonka lähellä lasten on hyvä olla. Juuri erilaisten lasten hyvinvointi ja yhtäläiset mahdollisuudet oppimiselle ovat mielestäni mittareita sille, miten hyvin opettaja onnistuu työssään. Kun seurasin vuoden ajan kahden hyvin erilaisen lastentarhanopettajan työskentelyä, päätin, että teen tulevaisuudessa kaikkeni pysyäkseni läsnä lapsen tarpeille, enkä tekisi työtäni sen perusteella, mikä minulle opettajana olisi helpointa. Nyt olen onnistunut löytämään nimen näille asioille, joita pohdin: herkkyyks. Herkkyyden moniulotteiseen käsitteeseen yhdistyvät kaikki edellä mainitsemani asiat. ”Siinä missä ihminen näkee linnun, herkkä ihminen näkee linnun, sen sulkien viisi eri sävyä, siipien asennon ja lentosuunnan.” Jordan-Kilkin ja muiden (2012) mukaan herkkä opettaja kykenee näkemään oppilaidensa erilaisuuden ja mukauttamaan toimintaansa lasten

tarpeiden mukaan. Tähän herkkyyteen liittyy aito välittäminen, oppilaiden kokonaisvaltainen näkeminen ja kuuleminen sekä kyky vastaanottaa ja tulkita oppilaiden hienovaraisia viestejä. (Jordan-Kilkki ym. 2012, 165)

Opettajien työnkuva on nykyään hyvin erilainen, kuin vielä joitakin vuosia sitten. Vaatimukset työtä kohtaan ovat valtavat; oppilailta ja perheiltä on aikaisempaa enemmän ja monimutkaisempia ongelmia ja samassa luokassa on integraation myötä yhä erilaisempia oppilaita, joiden erilaisiin tarpeisiin opettajan tulisi kyetä vastaamaan. Virtasen (2013) mukaan opettajalta vaaditaan ominaisuuksia, jotka ovat tyypillisiä terapeutin työssä, kuten ongelmanratkaisutaitoa, hyvää tunteiden hallintaa ja kykyä tehdä nopeita ratkaisuja vaikeissa tilanteissa (Virtanen 2013, 19).

Psykologi Heli Heiskanen oli luennoimassa tammikuussa 2017 Helsingin messukeskuksessa Educa-messuilla erityisherkan ihmisen selviytymisestä koulumaailmassa. Heiskasen mukaan tunne- ja aistiherkkyys ovat monen opettajan vahvuuksia, mutta kouluympäristön ollessa täynnä erilaisia ärsykeitä, meteliä ja kiirettä herkän opettajan selviytyminen on myös erityisen haasteellista. Herkän opettajan olisi tärkeää löytää keinoja, joiden avulla herkkyyden muotoutuisi ammatilliseksi voimavaraksi eikä ylikuormittavaksi tekijäksi. (Heiskanen 2017, Educa-messut) Herkkyyden tutkimisen kautta tavoitteenani on nostaa esiin opettajan herkkyyden merkitystä erilaisten oppilaiden hyvinvoinnin näkökulmasta sekä esitellä keinoja herkkyyden kehittämiseen opettajan ammatilliseksi vahvuudeksi.

Tutkielmassani tutkin herkkyyttä opettajan ominaisuutena, sillä uskon sen lisäävän merkittävästi oppilaiden hyvinvointia koulumaailmassa. Tutkielmassani perehdyn herkkyyden ilmenemiseen opettajan toiminnassa ja sensitiivisen pedagogiikan yhteyteen erilaisten oppilaiden yksilöllisyyden huomioimisessa. Tutkin myös, voiko opettaja kehittää herkkyyttä itsessään ja millaisia keinoja siihen on olemassa. Lisäksi tutkin opettajan herkkyyden yhteyttä työssäjaksamiseen. Tutkielman toteutan perehtymällä olemassa olevaan tutkimuskirjallisuuden aineistolähtöisen sisällönanalyysin menetelmällä.



## 2 Tutkimukselliset lähtökohdat

*”Opetus järjestetään oppilaiden ikäkauden ja edellytysten mukaisesti ja siten, että se edistää oppilaiden tervettä kasvua ja kehitystä ”(Opetushallitus 2014, 14).*

Tässä tutkielmassa perehdyn olemassa olevaan tutkimukseen herkkyydestä opettajan ominaisuutena ja sen ilmenemisestä opettajan pedagogisessa toiminnassa. Tutkielmassa keskityn ensisijaisesti opettajan herkkyyteen erityispedagogisesta näkökulmasta erilaisten oppilaiden hyvinvointia ja yksilöllistä oppimista edistävänä ominaisuutena. Käytän tutkielmasani käsitettä *erilaiset oppilaat* kuvaamaan oppilaiden joukossa ilmenevää erilaisuutta. Käsitteen olen määritellyt tarkemmin luvussa 3. Tutkielmasani näkökulma kohdentuu opettajan herkkyyden merkitykseen ihan jokaisen oppilaan hyvinvoinnin kannalta; lähtökohtanani on se, että jokainen oppilas on erilainen yksilö ja siten erilaisia tarpeita omaava ja opettajalla tulisi olla herkkyyttä erilaisuuden huomaamiseen sekä huomioimiseen opetuksessa. Tutkielmani toisena tavoitteena on etsiä keinoja, joiden avulla opettaja voi kehittää herkkyyttä itsessään sekä perehtyä herkkyyden sekä työssäjaksamisen yhteyteen opettajan työssä.

Herkkyys on ajankohtainen aihe, ja sen merkitykseen koulumaailmassa on onneksi alettu herätä. Ulkomaalaisista tutkijoista herkkyyteen opettajan ominaisuutena on perehtynyt erityisesti Max Van Manen, jonka tutkimuksiin aiheutta Suomessa tutkineet tutkijat nojaavat. Tutkielmasani käyttämäni tärkeimmät kotimaiset lähdemateriaalit ovat Virtasen (2013) väitös opettajien tunneälytaidoista, Louhelan (2012) väitös kuulluksi tulemisen pedagogiikasta koululiikunnassa, Hultinen-Hildénin (2012) väitös sensitiivisistä musiikinopetuksesta sekä Alalääkkölän (2014) progradu-tutkielma pedagogisesta sensitiivisyydestä ja herkkyydestä opettajan ominaisuutena. Näiden tutkimusten tulokset osoittavat kohtaamisen herkkyyden, laadukkuuden ja kiireettömyyden olevan tärkeässä roolissa oppilaiden hyvinvoinnissa ja oppimisessa. Lisäksi tärkeä lähde tutkielmasani herkkyyden kuormittavuuden näkökulmasta on ulkomaisen tutkija Elaine Aronin tutkimus erityisherkkyydestä. Kotimaisista lähteistä herkkyyden yhteyttä kuormittumiseen on tutkinut professori Liisa Keltinkangas-Järvinen.

Pyrin osaltani vastaamaan opettajien herkkyyden tutkimuksen puutteeseen ja avaamaan herkkyyden käsitettä sekä persoonallisena että vuorovaikutuksellisenä ilmiönä koulumaailmassa. Tutkielman tavoitteena on selvittää, mitä herkkyyys ja erityisherkkyyys ovat sekä mi-

ten herkkyys ilmenee opettajan toiminnassa. Lähestyn aihetta myös siitä näkökulmasta, miten herkkyyden ominaisuus vaikuttaa toisaalta opettajan työssäjaksamiseen. Etsin tutkielmassani yhteyksiä herkkyyden ja stressin välillä ja pyrin esittelemään keinoja, joiden avulla herkkä opettaja voi välttyä kuormittumasta liikaa työssään. Tutkimukseni toisena tärkeänä tavoitteena selvitän, millä tavoin herkkä opettaja voi edistää erilaisten oppilaiden hyvinvointia ja yksilöllistä oppimista koulussa.

Tutkielmani toteutan perehtymällä kirjallisuuteen ja käytän tutkimusmenetelmänä aineistolähtöistä sisällönanalyysia. Tuomen ja Sarajärven (2009) mukaan sisällönanalyysi on menetelmä, jonka avulla aineistoa järjestellään selkeään muotoon siten, että sen sisältämä keskeinen informaatio säilytetään. Sisällönanalyysi on aineiston, eli dokumenttien kuvaamista sanallisesti. Aineistolähtöisellä sisällönanalyysilla yhdistellään aineiston sisältöjä ja käsitteitä siten, että saadaan vastauksia tutkimuskysymyksiin. Uutta teoriaa muodostetaan vertaamalla sitä jatkuvasti alkuperäisaineistoon. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 103–113.)

Tutkielman lähteinä olen hyödyntänyt mahdollisimman tuoreita lähteitä. Herkkyys on ominaisuus ja ilmiö, joka tutkijasta riippuen liitetään laajasti erilaisiin näkökulmiin. Lähdemateriaalia olen hyödyntänyt tutkielmassani tämän huomioiden ja siitä näkökulmasta, miten herkkyys ilmenee opettajan pedagogisessa toiminnassa ja miten opettajan herkkyys ja erilaisten oppilaiden hyvinvointi liittyvät toisiinsa.

Omat tutkimuskysymykseni, joiden näkökulmasta tutkimukseni etenee, muotoutuivat seuraavanlaisiksi:

1. A. Miten herkkyys ilmenee opettajan toiminnassa?
  - B. Miten opettaja voi kehittää herkkyyttään?
2. Miten erilaiset oppilaat hyötyvät opettajan herkkyydestä?

### 3 Herkkyuden ja lähikäsitteiden määrittelyä

*”Myönteiset tunnekokemukset, oppimisen ilo ja uutta luova toiminta edistävät oppimista ja innostavat kehittämään omaa osaamista” (Opetushallitus 2014, 17).*

Tässä luvussa tarkastelen kirjallisuudesta ja tutkimuksista löytämiäni määritelmiä herkkyydelle. Herkkyys on käsitteenä moniulotteinen ja mahdoton määritellä yksiselitteisesti tai tyhjentävästi, ja tutkijoiden määritelmät herkkyydelle ovat hyvin vaihtelevia. Tutkimuksessani lähestyn herkkyuden käsitettä pääasiassa pedagogisena, opettajan vuorovaikutuksellisenä ominaisuutena. Lisäksi määrittelen opettajan herkkyyteen olennaisesti liittyvinä käsitteinä erityisherkkyyden, pedagogisen sensitiivisyyden, tunneälyn ja kohtaamisen sekä opettajan työssäjaksamisen. Määrittelen myös tämän päivän koulumaailman näkökulmasta, mitä oppilaiden erilaisuus on, mitä hyvinvoinnin kokemukset sekä merkitykselliset oppimiskokemukset tarkoittavat ja miten opettajan herkkyys liitetään tutkimuksissa niihin.

#### 3.1 Herkkyys eli sensitiivisyys

Herkkyys on synnynnäinen ominaisuus, joka selittyy tavallista herkemällä hermojärjestelmän reagoivuudella (Heiskanen 2016, 14–15; Satri 2016, 18; Aron 2014). Satri käyttää herkkyyden biologisesta perustasta puhuessaan käsitettä temperamentin sensitiivisyys, joka tarkoittaa herkkyyttä osana ihmisen temperamenttia ja persoonallisuutta (Satri 2016, 18). Myös Heiskanen mukaan herkkyys on biologisesti selitettävä, synnynnäinen temperamenttityyppi (Heiskanen 2016, 14).

Herkkyuden käsitteen rinnalla puhutaan usein myös sulkeutuneisuudesta, ujoudesta, estyneisyydestä tai reaktiivisuudesta. Kaikki herkät ihmiset eivät kuitenkaan ole ujoja tai estyneitä. Herkkyys tulkitaan usein myös virheellisesti epäsosiaalisuudeksi tai poissaolevuudeksi herkän ihmisen esimerkiksi vetäytyessä tai poistuessa paikalta, kun on ympäristön liiallisen ärsykekuorman seurauksena ylivirittyneessä tilassa. (Aron 2014, 34–35; Satri 2016, 18.)

### 3.2 Erityisherkkyyys

Erityisherkkyyys on terminä vielä vakiintumaton suomenkielessä, ja sen rinnalla käytetäänkin usein ilmauksia tunne- ja aistiherkkä ihminen tai erityisen herkkä ihminen. Erityisherkkyyden ominaisuus (Highly Sensitive person) on psykoterapeutti ja tutkija Elaine Aronin kehittämä termi kuvaamaan ihmistä, joka on erityisen herkkä aistimaan ulkoisia ärsykeitä, kuten ympäristön tunneilmapiirejä, yksityiskohtia, valoja ja ääniä sekä reagoimaan niihin. (Aron 2014, 6-10.) Erityisherkkiä ihmisiä on arvioidusti noin viidesosa ihmisistä (Heiskanen 2016, 14–15; Satri 2016, 18; Aron 2014).

Erityisherkkä ihminen tiedostaen tai tiedostamatta käsittelee kaikkea ympäristöstään tulevaa aistitietoa enemmän ja syvällisemmin kuin toiset. Herkkä hermojärjestelmä saa aikaan kyvyn poikkeuksellisen hienovaraisten havaintojen tekemiselle ympäristöstä sekä niiden syvälliselle sisäiselle käsittelylle. (Aron 2014, 34–35; Satri 2016, 18.) Aronin kehittämän EVÄS-mallin mukaan emotionaalisuus ja empaattisuus (E), herkkyyys ympäristön vivahteille (V), liiallinen ärsykkeiden saaminen (Ä) sekä asioiden syvällinen käsittely (S) kuvaavat erityisherkkyyden ominaisuuden eri puolia. Erityisherkkä ihminen havaitsee ja op-pii ympäristöstään herkemmin vahvojen tunnereaktioiden sekä empaattisuuden kautta, mutta toisaalta saadessaan liikaa ärsykeitä ja käsitellessään liian syvällisesti ympäristön eri vivahteita myös uupuu ja ylivirittyy helposti. (Aron 2014, 10; Heiskanen 2016, 14–15.)

### 3.3 Herkkyyys opettajan ominaisuutena

Alalääkkölän (2014) mukaan herkkyyys on opettajan olemassaolon tapa: tapa kohdata ja olla vuorovaikutuksessa toisten kanssa, ja ennen kaikkea tapa nähdä lapsi. Virtanen (2013) sanoo tutkimuksessaan herkkyyteen rinnastettavaa tunneälyn käsitettä opettajan kyvyksi ”tunnistaa ja hallita omia ja muiden tunteita”, kun taas Alalääkkölä mieltää herkkyyden käsitteen enemmän opettajan persoonalliseksi ominaisuudeksi ja olemassaolon tavaksi. (Virtanen 2013, 22; Alalääkkölä 2014, 40.)

Neuro- ja kognitiotieteellisen tutkimuksen mukaan herkkyyys on opettajan kykyä tunnistaa, missä kehitysvaiheessa lapsi on menossa ja mitä tarpeita kuhunkin kehitysvaiheeseen liittyy. Herkkyyttä on myös taito vahvistaa oppilaan tekemiä aloitteita niin, että ne tukevat oppilaan

kehitystä. Opettaja tarvitsee herkkyyttä, jotta tunnistaa erilaisten oppimis- ja käyt-täytymisvaikeuksien taustalla vaikuttavia tekijöitä ja kykenee puuttumaan niihin. (Kujala ym. 2012, 64–67.)

Kallialan (2008) tutkimuksessa aikuisen herkkyyden, sensitiivisyys, näyttäytyy positiivisena ominaisuutena lapsen hyvinvoinnin kannalta, kun taas sitä vastoin epäsensitiivisyys nähdään heikkona ja negatiivisena ominaisuutena (Kalliala 2008, 1-3). Kalliala määrittelee opettajan herkkyyden, sensitiivisyyden, taidoksi ymmärtää vaistomaisesti lapsen perustarpeita ja eläytyä niihin. Sensitiivinen opettaja kykenee vastaamaan lapsen tunteisiin ja tunnistaa tämän tunnetiloja herkästi. Sensitiivinen aikuinen vastaa myös lapsen tarpeeseen huomiosta, turvallisuudesta, emotionaalisesta tuesta, vahvistamisesta sekä selkeydestä.

Herkkä opettaja tukee oppilaan emotionaalista hyvinvointia olemalla kykenevä tunnistamaan herkästi oppilaan tunnetiloja. Aikuisen herkkyyden on jotain, joka näyttäytyy kaikessa vuorovaikutuksessa. Kallialan määritelmän mukaan herkkyyteen liittyy kyky havaita ja tulkita lapsen sekä sanallisia että sanattomia eleitä ja aloitteita. (Kalliala 2008, 69.) Laeversin määritelmä herkkyydestä rajaa käsitettä aikuisen kyvyksi kohdata lapsen emotionaaliset tarpeet ja vastata niihin (Kalliala 2008, 67–68; Laevers 1994b, 12; Laevers 1998b, 12).

### **3.4 Pedagoginen sensitiivisyys**

Pedagoginen sensitiivisyys on Suomessa vasta vähän tutkittu, tuore käsite. Tärkeimmät aiheita koskevat tutkimukset ovat Hultinen-Hildénin (2012) tutkimus ”Kohti sensitiivistä musiikin opettamista- Ammattitaidon ja opettajuuden rakentumisen polkuja ”ja Ala-Lääkkölän (2014) progradu-tutkielma ”Herkkää kasvatusta- käsityksiä pedagogisesta herkkyydestä”. Kansainvälisen tutkimuksen osalta aiheen johtava tutkija Van Manen on perehtynyt laajasti laadukkaaseen opetukseen ja hyvään opettajuuteen liittyviin edellytyksiin, joista yksi tärkeimmistä on hänen mukaansa pedagoginen sensitiivisyys.

Hultinen-Hildénin (2012) tutkimuksen tulokset osoittivat, että pedagoginen sensitiivisyys, ”pedagogisten tilanteiden kokonaisvaltainen hiljainen tietäminen”, koettiin tärkeäksi osaksi opettajan ammattitaitoa- ja tietämystä. Pedagoginen sensitiivisyys on tietynlaista opettajassa olevaa vanhemmuutta; muun muassa kykyä tietää ja nähdä lasta koskevia asioita hiljaisesti, ei-kielellisellä tasolla, aistia sekä vastaanottaa herkästi lapsen viestejä ja vastata niihin lapselle sopivalla tavalla (Hultinen-Hildén 2012, 227, 229–230.)

Pedagoginen sensitiivisyys käsittää opettajan kykyä toimia kussakin tilanteessa tilanteen vaatimalla herkkyydellä, tahdikkuudella ja ajattelevaisuudella. Pedagogisesti sensitiivinen opettaja kykenee toiminnassaan aktiivisesti harkitsemaan, ymmärtämään ja tulkitsemaan toimintansa ja erinäisissä tilanteissa tekemiensä ratkaisujen vaikutuksia erilaisiin oppilaisiin. Tällainen käytännön toiminnan vaikutusten ymmärtäminen ja niissä taitavasti improvisoiden toimiminen, eli pedagoginen sensitiivisyys, muodostaa koko opettajuuden sydämen. (Van Manen 2008, 4.) Pedagogista sensitiivisyyttä voisi verrata myös Skinnarin käsitykseen pedagogisesta rakkaudesta, joka hänen mukaansa “ – ilmenee siis omassa ja toisen persoonassa ilmenevää henkistä ainutlaatuisuutta kunnioittavana sekä rakastavana läsnäolona ja toimintana” (Skinnari 2004, 25–26).

### **3.5 Aito ja arvostava kohtaaminen opettajan työn lähtökohtana**

Kohtaaminen on jotain, joka luo pohjan ja perustan kaikelle ihmisten väliselle kanssakäymiselle; onnistunut kohtaaminen rakentaa ihmisten välistä luottamusta, kun taas epäonnistunut kohtaaminen voi aiheuttaa vahinkoa. Kohtaaminen on aina erilainen riippuen siinä osallisina olevista ihmisistä, eikä sitä voida määritellä yksiselitteisesti. Jokaisessa ihmisten välisessä kohtaamisessa on myös läsnä heidän historiansa, siihen astiset eletyt elämät, jotka määrittävät kohtaamisen luonnetta. (Mattila 2011, 15–16.)

Kohtaamisessa olennaista on siis toinen ihminen ja hänen yksilölliset tarpeensa. Kohtaamisessa tärkeässä roolissa on empatia, joka auttaa opettajaa myötäelämään; näkemään toisen ihmisen sellaisena, kuin hän on. Empaattisuuteen liittyvät taidot, kuten tunnetilojen aistiminen, ymmärtävä kuunteleminen ja kyky tulla toimeen erilaisten ihmisten kanssa liittyvät olennaisesti hyvään kohtaamiseen. (Virtanen 2013, 211–212.) Opettajan kyky mukauttaa omaa toimintaansa ja temperamenttiansa oppilaan tarpeita vastaavaksi edistää kohtaamisen laatua (Jordan-Kilkki & Pruuki 2012, 21).

Veivo-Lempinen (2009) käyttää kohtaamisen yhteydessä käsitettä aito kohtaaminen. Aito kohtaaminen on aikuisen ja lapsen tai nuoren välisen suhteen rakentamista, jossa olennaisena on luottamuksellisuus sekä toimiva yhteys. Aito kohtaaminen välittää lapselle tunteen, että aikuinen välittää hänestä aidosti omana itsenään, eikä ole kiinnostunut ainoastaan lapsen suorituksista. Se on aikuisen kykyä sekä ymmärtää ja tukea, että asettaa rajat ja antaa rakentavaa palautetta. Aito kohtaaminen on opettajan asennetta oppilaitaan kohtaan ja sen lähtökohtana on ihmisen näkeminen arvokkaana sellaisenaan, ilman käytöksen, jonkin ulkoisen

suorituksen tai oppimistulosten vaikutusta arvokkuuteen. (Veivo-Lempinen 2009, 197, 206–207.)

### 3.5.1 Dialogisuus ja kiireetön läsnäolo

Dialogisuus ja kiireettömyys ovat kohtaamiseen läheisesti liittyviä käsitteitä. Dialogisuudella tarkoitetaan toisen ihmisten näkemistä sekä aitoa, avointa kohtaamista subjektina. Opettajuuden näkökulmasta dialogisuus näyttäytyy ennen kaikkea haluna rakentaa dialogista suhdetta oppilaisiin. Dialogisuus on opettajan tapa olla oppilaiden kanssa: Jordan-Kilkki ja muut (2012) puhuvatkin olemisen pedagogiikasta. Kohdatessaan oppilaan opettaja voi joko sivuuttaa oppilaan nopeasti ja jäädä kiinni rutiineihin tai pyrkiä toimimaan dialogisesti; pysähtyä ja olla läsnä yhteisissä hetkissä, katsoa silmiin, keskittyä oppilaaseen. (Jordan-Kilkki & Pruuki 2012, 19–20.)

Dialogisuus vuorovaikutuksessa on molempien osapuolten sopeutumista tilanteeseen toisen välittämien viestien perusteella; se on sensitiivisyyttä havaita toisen välittämiä näön- ja kuulonvaraisia viestejä (esim. eleet, ilmeet, emotiot, äänenpainot, puhe) ja sopeuttaa omaa viestintäänsä sen mukaan. (Sajaniemi & Crause 2012, 10.) Opettajan työssä dialogisuus on ”taitoa puhua siten, että toinen haluaa kuunnella, ja taitoa kuunnella siten, että toinen haluaa puhua” (Isaacs; Jordan-Kilkki & Pruuki, 2013, 19).

Opettajan kiireisyys tai rauhattomuus lasten kanssa toimiessa aiheuttaa sen, ettei oppilas tule kohdatuksi omana itsenään, yksilöllisenä subjektina. Kiireinen opettaja sortuu usein niukka-sanaisuuteen ja opetuksesta tulee monologista sekä yksilöt huomioimatonta; opettaja keskittyy opettamaan asiat kiireesti ryhmälle, jossa oppilaat näyttävät opettajalle objekteina. (Jordan-Kilkki & Pruuki 2011, 20.) Usein myös opettaja, joka on ylikuormittunut ja elää kiireen sekä epävarmuuden keskellä keskittyy vain selviytymään seuraavaan päivään ja pysyy tiukasti samoissa, tutuissa rutiineissa (Virtanen 2013, 213).

Opettajan kiireetön läsnäolo liittyy olennaisena hyvään kohtaamiseen ja oppilaiden mielekkäiden oppimiskokemusten mahdollistamiseen. Kun opettajalla ei ole jatkuvasti kiire, ja hän malttaa pysähtyä olemaan läsnä opetustilanteissa, oppilailla on turvallisempi olo suoriutua haastavistakin tilanteissa ilman valtavaa painetta oppimiselle. Kiireettömän läsnäolon kautta oppilaat saavat tilaa omille ajatuksille sekä pohdinoille ja niiden ilmaisulle. (Jordan-Kilkki & Pruuki 2011, 21.)

### 3.5.2 Tunneäly

Tunneälyn käsite on lähtöisin Saloveyn ja Mayerin (1990) tekemästä tutkimuksesta ja on tieteellisesti varsin tuore: tunneälyn teoria on syntynyt vuonna 1990. Saloveyn ja Mayerin määritelmän mukaan tunneäly on taitoa tunnistaa sekä omia että muiden erilaisia tunteita ja kykyä hyödyntää tätä informaatiota omassa toiminnassaan sekä ajattelussaan. (Salovey & Mayer 1990, 189.) Goleman (1998) määrittelee tunneälyn käsitteen Saloveyn ja Mayerin tavoin kyvyksi havaita ja hallita omia sekä muiden tunnetiloja. Goleman käyttää tunneälyyn perustuvaa tunnetaidon käsitettä puhuessaan kyvystä hyödyntää tunneälyä suoriutuakseen ja toimiakseen paremmin työssään. (Goleman 1998, 28.)

Virtanen (2013) määrittelee tunneälyn opettajan taidoksi tunnistaa omia sekä toisten tunteita ja hallita niitä. Tunneälytaito mielletään opettajan emotionaaliseksi kompetenssiksi, ammatitaidoksi, jota opettaja tarvitsee työssään. (Virtanen 2013, 22.) Tunneälyn käsitteestä on olemassa useita malleja, jotka osin poikkeavat toisistaan, mutta jakavat jokainen saman, yhteisen määritelmän. Tunneäly voidaan tutkimusten perusteella määritellä ”kyvyksi tunnistaa ja säädellä tunteita niin itsessämme kuin muissa.” (Virtanen 2013, 48.)

### 3.6 Pedagogiset ratkaisut

Jokaisen opettajan työssään tekemän teon tai päätöksen, eli pedagogisen ratkaisun taustalla on arvoja ja ajattelua. Ammatillisen kasvun ja opettajan työn ymmärtämisen näkökulmasta on tärkeää ymmärtää, mitkä ajatukset, syyt, perusteet ja ristiriidat vaikuttavat opettajan tekemiin pedagogisiin ratkaisuihin. Opettaja kehittyy työssään kokemusten ja eri tilanteissa toimimisen sekä niiden pohtimisen kautta. Pedagogisten ratkaisujen taustalla voi olla opettajasta riippuen hyvin erilaisia ajatuksia ja näkemyksiä, sillä jokainen opettaja on erilainen ja on tärkeää ymmärtää, että opettajuus voi toteutua monin eri tavoin. (Cantell 2010, 6-7.)

Cantell (2010) selittää opettajassa olevaa herkkyyden ominaisuutta pedagogisten ratkaisujen ja koulun arjessa vastaan tulevien vuorovaikutustilanteiden taustalla olevalla hiljaisella tiedolla. Hiljainen tieto on tietoa ja osaamista, joka vaikuttaa opettajan tekemiin pedagogisiin ratkaisuihin ja toimintaan vuorovaikutustilanteissa sekä kohtaamisissa. (Cantell 2010, 7.) Virtasen (2013) tutkimuksessa hiljainen tietäminen rinnastuu opettajan äänettömän ammatitaidon käsitteeseen. Äänetön ammattitaito on opettajan taitoa kohdata ja käsitellä erilaisia oppilaita, oppilaiden vanhempia ja kollegoita. (Virtanen 2013, 213.) Äänetön ammattitaito



ja hiljainen tieto pohjautuvat elettyyn elämään sekä kasvavat ja kehittyvät erilaisten kohtaamisten ja kokemuksen kautta (Virtanen 2013, 213; Cantell 2010, 7).

### 3.7 Oppilaan hyvinvoinnin kokemukset

Karlssonin ja Estolan (2016) mukaan lapsen hyvinvointi ja sen edistäminen on tärkeä lähtökohta kasvatuksessa ja opetuksessa, ja sitä pidetään kriteerinä kasvatusinstituutioiden laadulle (mm. YK:n Lapsen oikeuksien sopimus, Suomen laki). He ovat perehtyneet useiden tutkimushankkeiden kautta lasten kokemuksiin hyvinvoinnista, ja peräänkuuluttavat tarvetta lasten hyvinvoinnin kokemusten lisätutkimiselle. Hyvinvointi on ilmiönä niin moniulotteinen, että saadaksemme selville lasten kokemuksia hyvinvoinnista, niitä täytyy tutkia erilaisilla, lapselle mielekkäillä menetelmillä. (Karlsson & Estola 2016, 10–11.)

Lapset välittävät hyvinvoinnin kokemuksiaan monin eri tavoin; suullisesti kertomuksin, moniaistisesti, erilaisen toiminnan ja tekemisen, taiteen ja leikin, lapsella käytettävissä olevien menetelmien kautta. Aikuisen tehtävänä on osata kuunnella ja tulkita näitä hyvinvoinnin kokemuksia vuorovaikutuksessa lapsen kanssa. (Karlsson & Estola 2016, 10–11.)

### 3.8 Erilaiset oppilaat

Alilan (2014) mukaan koulu on perusopetuslain mukaisesti jokaista oppilasta varten. Jokaisella oppilaalla on yksilölliset, erilaiset tarpeet, ominaisuudet sekä valmiudet oppimiselle. (Alila 2014, 21.) Tutkielmassani tärkeässä ja olennaisessa roolissa olevaa näkökulmaa kuvaamaan otin käsitteen *erilaiset oppilaat*. Haluan ajatella jokaisen oppilaan olevan erilainen yksilö, jonka tarpeisiin opettajan tulisi pyrkiä vastaamaan parhaansa mukaan. Käsitteen rajaaminen *erityistä tukea tarvitseväksi oppilaaksi* olisi ollut tutkielmani kannalta harhaanjohtava.

Cantellin (2010) mukaan erilaisuus on monesti asia, joka ärsyttää opettajia. Erilaiset oppilaat, eri tahtiin oppiminen ja erilaiset tavat oppia tuntuvat monista opettajista raskailta, ja etukäteen suunnitellusta opetuksesta poikkeaminen erilaisten oppilaiden takia saattaa turhauttaa. (Cantell 2010, 92–93.) Suomessa eletään tällä hetkellä tilanteessa, jossa oppilaiden erilaisuus näkyy vahvemmin kuin koskaan ennen. Opetusryhmät ovat yhä heterogeenisempiä ja inklusio vahvistaa asemaansa ideologiana; opettaja kohtaa aikaisempaa enemmän

haasteita pyrkiessään vastaamaan oppilaiden erilaisiin tarpeisiin. Opettajan ammattitaito erilaisuuden kohtaamisessa on siis tärkeänä kehittämisen kohteena tulevaisuudessa. (Louhela-Risteelä 2015, 16–20.)

Fischbeinin ja Österbergin (2009) mukaan koulun tehtävänä on kyetä mukautumaan erilaisuuteen, jota ilmenee aina oppilaiden keskuudessa. Tutkimukset osoittavat, vaihtelu oppilaissa sisältää vaaran, että osa ei sovi koulun asettamiin raameihin. Tämä vaihtelu sisältää sekä erityisen lahjakkaat oppilaat että oppilaat, joilla on vaikeuksia koulun asettamien vaatimusten kanssa ja kaiken näiden ääripäiden välillä. Tutkimusten mukaan esimerkiksi erityisen lahjakkaat oppilaat ovat vaarassa joutua merkittäviin vaikeuksiin koulussa, koska poikkeavat enemmistöstä eikä koulu kykene vastaamaan heidän tarpeisiinsa. Toisessa päässä olevat oppilaat, joilla on vaikeuksia vastata koulun asettamiin odotuksiin, ovat myös vaarassa jäädä ulkopuolelle ja ovatkin yleisin erityispedagogiikan kohderyhmä. Lisäksi muun muassa sukupuolierot, kehitykselliset erot, fyysinen ja henkinen kypsyys, kielellinen ja kulttuurinen tausta, vähemmistöihin kuuluminen, sosiaalinen tausta ja erilaiset oppimiseen vaikeuksia aiheuttavat tekijät (esim. ADHD) ovat erilaisuutta aiheuttavia tekijöitä. Oppilasryhmissä on aina eroja ja erilaiset ominaisuudet vaihtelevat, ja on koulun tehtävä mukautua oppilaiden erilaisuuteen. (Fischbein & Österberg 2009, 32–44.)

### **3.9 Opettajan työhyvinvointi**

Opettajan työ on haastavaa ja vaatimuksia on paljon; jokainen oppilas tulisi pyrkiä kohtaamaan yksilönä ja huomioimaan erilaiset temperamentit sekä tarpeet. Opettajan tehtävänä on olla herkkä oppilaiden tarpeille sekä myös tarpeeksi vahva asettaakseen oppilaille rajat. Opettajan täytyy pystyä säilyttämään ammatillisuutensa työssään, jotta kykenisi tukemaan oppilaita etenkin haasteellisissa tilanteissa, joita tulee vastaan. Työhyvinvoinnista on tärkeää huolehtia, sillä opettajan uupumus ja väsymys heijastuu nopeasti oppilaisiin. Työhyvinvointiin kuuluu itsesään huolehtiminen hyvinvointia ja jaksamista lisäävillä keinoilla. (Veivo 2010, 86–87.)

Työnohjaus on varsinkin viime vuosina opettajan ammattiin sekä opettajien työssäjaksamiseen liitetty menetelmä. Nykypäivän inklusioon tähtäävässä koulumaailmassa opettajalta vaaditaan entistä enemmän ammatillista työtötettä sekä kykyä kohdata erilaiset oppilaat. Opettajien jaksamisen näkökulmasta ammatillinen kehittyminen työssä on tärkeää. Työnoh-

jaus menetelmänä tukee inklusiivista opettajuutta sekä auttaa opettajia löytämään ja kehittämään vahvuuksiaan työssä toimimisessa ja erilaisten oppilaiden tukemisessa. Inklusiiviseen opettajuuteen liittyy huoli opettajan yksinjäamisestä työn haasteiden keskellä; työnohjaus voi toimia tukena opettajuuden haasteissa selviämässä sekä ammatillisessa kehittämisessä. Työnohjauksessa opettaja voi kehittää sekä ylläpitää osaamistaan ja oppia tunnistamaan sekä säätämään oman työnsä kuormittavuutta. (Alila 2014, 18–24, 39–40.)

### 3.10 Yhteenveto

Perehtyessäni herkkyyden käsitteeseen huomasin hyvin pian, miten monella tavalla tutkijat määrittelevät herkkyyttä. Erilaisilla määritelmillä, herkkyyteen liitetyillä tunneälyn, aidon kohtaamisen taidon sekä pedagogisen sensitiivisyyden käsitteillä ja tutkijoiden näkemyksillä on kuitenkin yhteinen mielipide siitä, että herkkyys on erityistä taitoa käsitellä sekä omia että muiden tunteita, tehdä tarkkoja havaintoja ympäristöstä ja toisista ihmisistä sekä muokuttaa omaa toimintaansa havaintojen perusteella. (esim. Aron 2014; Heiskanen 2016; Kalliala 2013, 69.; Virtanen 2013, 211–212.)

Herkkyyden määritelmistä välittyi alussa itselleni tunne siitä, että herkkyys on jokin mystinen ominaisuus, joka opettajalla joko on tai ei ole. Osittain näin varmasti on, mutta herkkyys on taito, jota jokainen opettaja voi kehittää ja opetella. Tiedostamalla ja tuntemalla herkkyyteen liittyviä taitoja (tämän tutkielman valossa mm. pedagoginen sensitiivisyys, tunneäly, aito kohtaaminen, kiireettömyys, dialogisuus) ja pyrkimällä tietoisesti olemaan herkkä lapselle yksilönä, voi oppia tekemään parempia pedagogisia ratkaisuja.

Ymmärrän pedagogisen sensitiivisyyden olevan opettajan kykyä havaita herkästi tilanteita, joissa vaaditaan erityistä sensitiivisyyttä. Näissä tilanteissa herkkyys on opettajan kykyä tulkita ja ymmärtää nopeasti, miten tilanteessa tulisi toimia ja lopulta toimia tämän näkemyksensä mukaan lapsen hyvinvointi etusijalla. Tällaiset tilanteet tulevat niin nopeasti, ettei opettajan toiminta voi pohjautua tarkkaan, tietoiseen harkintaan vaan toiminta kumpuaa mielestäni juuri opettajan herkkyydestä.

## 4 Herkkyys opettajan ominaisuutena

*”Jokaisella opettajalla on vastuu opetusryhmänsä toiminnasta, oppimisesta ja hyvinvoinnista. Opettajat vaikuttavat näihin pedagogisilla ratkaisuillaan ja ohjausotteellaan. Opettajan tehtävään kuuluu oppilaiden oppimisen, työskentelyn ja hyvinvoinnin seuraaminen ja edistäminen, jokaisen oppilaan arvostaminen ja oikeudenmukainen kohtelu, mahdollisten vaikeuksien varhainen tunnistaminen sekä oppilaiden ohjaaminen ja tukeminen.”* (Opetushallitus 2014, 34).

*“Hyvät ja herkät opettajat ovat välttämättömiä kaikenlaiselle onnellisuudelle ja edistykselle, niin yksilölle kuin yhteiskunnalle”* (Aron 2014, 142).

Herkkyyttä opettajan ominaisuutena on alettu tutkia vasta viime vuosina. Aihe on ajankohtainen ja lisätietoa herkkyudesta nimenomaan koulukontekstissa ja opettajan kompetenssina tarvitaan. Herkkyys on ominaisuus, joka joillakin opettajilla on vahvana luonnostaan, mutta ennen kaikkea piirre, jota jokainen voi etsiä ja kehittää itsessään. Koulumaailma voi olla ympäristönä myös haasteellinen erityisen herkälle opettajalle. Tässä luvussa perehdyn herkkyteen opettajuuden näkökulmasta ja esittelen sen ilmenemismuotoja opettajan pedagogisessa toiminnassa. Herkkyteen liittyvien haasteiden näkökulmasta käsittelen tässä luvussa herkkyyttä myös kuormittavuuden näkökulmasta ja etsin keinoja, joiden avulla herkkä opettaja voi kehittää työssäjaksamistaan.

### 4.1 Herkkyuden ilmeneminen opettajan toiminnassa

Alalääkkölä (2014) toteaa tutkimuksessaan, että opettajan herkkyys on ominaisuus, josta on hyötyä opettajan ja oppilaiden välisessä vuorovaikutuksessa ja mielekkäiden oppimiskokemusten mahdollistajana. Herkkyys on ominaisuus, jota voi kehittää itsessään tuntemalla ja tiedostamalla oma herkkyytensä. Haastattelemiensa opettajien näkemysten mukaan herkkyys on muun muassa opettajan empaattisuutta, erilaisten tilanteiden vaatimaa tahdikkuutta ja jokaisen oppilaan ja heitä koskevien asioiden, myös hiljaisten ja piilevien, näkemistä ja kuulemista. (Alalääkkölä 2014, 79–80.)

Kallialan tutkimuksen ja professori Keltinkangas-Järvisen johtaman, Pesosen ja Kallialan kanssa yhteistyössä toteutetun Kengu-Ru-hankkeen tavoitteena oli kehittää aikuisten sensitiivisemmän ja aktiivisemmän roolin omaksumista aikuisten ja lasten välisen vuorovaikutuksen tutkimuksen kautta. Tutkimuksen tulosten perusteella herkkyys eli sensitiivisyys näkyy hyvin monella tavalla opettajan toiminnassa. Tutkimuksen perusteella korkean sensitiivisyyslukeman saaneilla, herkiksi kuvailluilla opettajilla oli tiettyjä, yhdistäviä piirteitä olemuksessaan ja tavassa olla lasten kanssa. (Kalliala 2008, 1-3, 94–181.)

Herkkä opettaja osoittaa toiminnallaan, että näkee ja huomioi lapsen ja että lapsi on hänelle aidosti tärkeä. Herkkyys ilmenee kaikessa opettajan pedagogisessa toiminnassa erityisesti kiinteään vuorovaikutukseen antautumisen kautta: herkkä opettaja on lämmin ja välittää positiivista energiaa, viestii ilmaisullaan aitoa välittämistä lapselle, malttaa pysähtyä ja keskittyä lapsiin ja on olemukseltaan kiireetön, läsnä sekä lähellä lasta. Herkkyys näkyy opettajan toiminnassa erityisesti myös tavassa, jolla opettaja suhtautuu lapsiin. Herkkä opettaja kykenee huomioimaan ja tunnistamaan opetuksessa sen, mitä lapsi tarvitsee milläkin hetkellä ja sopeuttamaan omaa toimintaansa sekä siten vastaamaan lapsen tarpeisiin.

Opettajan herkkyys ilmenee myös taitona tunnistaa ja huomioida lasten tunne- ja vireystiloja sekä niiden vaikutuksia oppimiseen kussakin hetkessä. (Kalliala 2008, 94–181.) Kallialan Aikuisen sitoutuneisuuden arviointiasteikon (Adult Engagement Scale-AES) yhtenä arvioitavana ominaisuutena on herkkyys. Herkkä aikuinen (taso 5, täydellinen sitoutuneisuus) käyttää puhuessaan lapsille myönteistä äänensävyä, eleitä ja katsekontaktia, osoittaa kiintymystä ja lämpöä, kunnioittaa, rohkaisee, kehuu ja arvostaa lasta, kykenee tunnistamaan lapsen tarpeet, kuuntelee ja vastaa lapselle sekä rohkaisee toiminnallaan lasta luottamaan. Vastakohta edelliselle on (taso 1, täydellisesti sitoutumaton) aikuinen, joka on kylmä ja etäinen, torjuu lapsen ja hänen tarpeensa, puhuu lapsesta muille kuin hän ei olisi paikalla, ei kuuntele eikä vastaa lapselle sekä kritisoi lasta. (Kalliala 2008, 318.)

#### 4.1.1 Herkkyys pedagogisissa ratkaisuiissa

Opettajalla on vastuu oppilaidensa hyvinvoinnista ja oppimisesta. Tähän opettaja vaikuttaa suoraan tekemillään pedagogisilla ratkaisuilla, ohjaamisen tavallaan sekä olemalla vuorovaikutuksessa ja yhteistyössä oppilaiden, vanhempien, kollegoiden ja muun henkilöstön kanssa. (Opetushallitus 2016, 34.) Eettisen herkkyyden merkitystä opettajan työssä ei voi

vähätellä. Opettajan on oltava eettisesti herkkä käyttäessään valtaansa työssään sekä tehdes-  
sään itsenäisiä, pedagogisia ratkaisuja. (Virtanen 2013, 21.)

Jokainen opettaja on johtaja ja toteuttaa johtajuutta (leadership density) työssään. Opettaja on suoraan vastuussa oppilaidensa oppimisesta ja kasvusta; johtajuus ja vastuu ilmenevät opettajan toiminnassa ryhmän sosio-emotionaalisen ilmapiirin hallitsemisena ja johtami-  
sena. Johtajana opettaja joutuu jatkuvasti tekemään nopeita päätöksiä erilaisissa vuorovai-  
kut- ja kohtaamistilanteissa niin luokassa kuin sen ulkopuolellakin. (Raasumaa 2010, 155–  
156; Virtanen 2013, 19–20.) Herkkä opettaja toimii erilaisissa vuorovaikutustilanteissa siten,  
että kykenee sensitiivisyytensä varassa toimimaan oikein ja tekemään vaistonsa varassa oi-  
keita pedagogisia ratkaisuja. Käytännössä herkkyys pedagogisissa ratkaisuisa näkyy ope-  
ttajan kykynä tulkita esimerkiksi, milloin lapsen kasvun ja oppimisen kannalta on hyvä puut-  
tua johonkin toimintaan ja milloin vetäytyä. (Kalliala 2008, 69.)

#### 4.1.2 Kuuntelemisen taito

Virpi Louhela-Risteelä (2015) on tutkinut kuulluksi tulemisen pedagogiikkaa kolme vuotta  
kestäneen jakson aikana erityisopetuksen ja yleisopetuksen yhdistetyissä opetusryhmissä,  
jossa työskenteli yhteisopettajuudessa työparinsa Sari Koskenkarin kanssa. Tutkimuksensa  
kautta kävi ilmi, että kuunteleminen toimi inklusiivisessa, hyvin heterogeenisen ryhmän ope-  
tuksessa sitä tukevana, pedagogisena välineenä. Kuuntelemisen lähtökohta on siinä, että  
opettaja hyväksyy oppilaat erityisinä ja erilaisina yksilöinä ja ymmärtää, että jokainen oppi-  
las on arvokas riippumatta siitä, millaiset taidot tai ominaisuudet hänellä on. Opettajan vas-  
tuulla on suunnitella opetus ja toiminta siten, että se vastaa erilaisten oppilaiden tarpeisiin.  
(Louhela-Risteelä 2015, 18–19.)

Laadukas opettaja-oppilas-vuorovaikutus on suoraan yhteydessä oppilaan oppimiseen ja ko-  
konaisvaltaiseen hyvinvointiin. Opettajan herkkyys tilanteiden aistimiselle ja tulkitsemi-  
selle, sekä herkistyminen oppilaiden aktiiviselle kuuntelemiselle on keskeistä taitavan ope-  
ttajan toiminnassa ja laadukkaassa opettaja-oppilas-vuorovaikutuksessa. “Erityisen tärkeää  
oli pysähtyä kuuntelemaan silloin, kun oppilas teki vuorovaikutuksen aloitteen. Usein kes-  
kustelun aloite saattoi olla sanallisen aloitteen ohella myös opettajalle suunnattu nonverbaa-  
linen viesti, kuten esimerkiksi katsekontakti. Näille tilanteille oli tärkeää olla herkkänä.”  
(Louhela 2012, 109–111.) Van Manenin (1991) mukaan pedagoginen ymmärrys muodostuu  
herkän kuuntelemisen taidosta ja kyvystä tehdä tarkkoja havaintoja. Jokaisella lapsella on

tarve tulla ymmärretyksi, mutta usein lapsen oikea viesti jää aikuiselta ymmärtämättä sen takia, että kuuntelemisen taidossa on puutteita. Monesti aikuinen kyllä kuuntelee, mutta olennaista on se, kuunteleeko hän aidosti lasta ja lapsen viestiä, vai tekeekö aikuinen jo lähtökohtaisesti omia päätelmiä lapsen viestistä, jolloin se itseasiassa jää kuulematta. Jotta lapsi tulisi kuulluksi ja todella ymmärretyksi, aikuisen täytyy aidosti herkistyä ja pysähtyä kuuntelemaan mitä lapsella on sanottavana. (Van Manen 1991, 83–85.)

Kuuntelemisen ja kuulluksi tulemisen hetkien kautta lapsi muuttuu parhaimmillaan vähemmän epävarmaksi, jännittää ja huolehtii vähemmän, saa lisää rohkeutta sekä kokee enemmän osallisuutta. Herkistyminen oppilaiden yksilölliselle kohtaamiselle ja kuuntelemiselle kannattaa; kuulluksi tulemisen hetkien myötä oppilas vahvistaa uskoaan omia kykyjään kohtaan. Jotta kuulluksi tulemisen hetkiä syntyisi, opettajan on luotava turvallinen, välittävä ja luottamuksellinen suhde oppilaaseen, oltava rauhallinen ja läsnä tilanteissa, keskittyä kuuntelemaan ja pyrittävä ymmärtämään lasta. Kuulluksi tulemisen hetket rohkaisevat oppilasta olemaan oma itsensä ja välittävät hyväksytyksi tulemistä sekä turvallisuuden tunnetta. (Louhela-Risteelä 2015, 20–23.)

Herkkä kuunteleminen on joskus haasteellista. Koulun arjessa ei välttämättä ole aina tarpeeksi tilaa ja aikaa kuunnella ja kohdata lapsi yksilöllisesti. (Louhela-Risteelä 2015, 20) Joskus opettajan ajatukset ovat muualla, kuin lapsessa ja kuunteleminen unohtuu. Opettaja saattaa myös kuulla oppilaan puheesta sen, mitä itse haluaa kuulla ja oppilaan oikea viesti jää kuulematta. Samoin käy, jos opettaja päättää lapsen puolesta, mitä tämä viestii tai tulkitsee lasta omasta näkökulmastaan. Kuunteleminen vaatii opettajalta kiireettömyyttä ja pysähtymistä lapsen asioiden äärelle. Kuunteleminen on olennainen tekijä oppilaan kokemuksessa opettajan läsnäolosta ja kokemukset kuulluksi tulemisesta ovat oppilaalle hyvin merkityksellisiä kokemuksia. Kuuntelemisen äärelle kannattaa pysähtyä, unohtaa kiire sekä omat tulkinnat ja kuunnella sitä, mitä oppilaalla itsellään on sanottavanaan. (Jordan-Kilkki & Pruuki 2012, 22–23.)

#### 4.1.3 Nähdyksi tulemisen merkitys

Jokaisella lapsella on halu ja tarve tulla nähdyksi; luottamuksen rakentumisen, oman arvontunnon ja itsetunnon terveen kehityksen kannalta nähdyksi tuleminen on ensiarvoisen tär-

keää. Jotta lapsi tulisi nähdyksi aidosti, puhtaasti omana itsenään, opettajan on kyettävä näkemään lapsen koko persoona ilman ennakkotietoja ja – luuloja tai omien aikaisempien kokemusten vaikutuksia. (Mattila 2011, 28–31.)

Neuro- ja kognitiotieteellisen tutkimuksen mukaan se, miten opettaja katsoo lasta, vaikuttaa peilisolujärjestelmän kautta oppilaan tuntemuksiin oppimisesta. Opettaja voi hyväksyvällä ja rohkaisevalla katsomisen tavalla saada oppilaassa aikaan oppimisen kannalta tärkeitä, myönteisiä tunteita. Myönteiset oppimiskokemukset edistävät taas myönteistä suhtautumista tulevaa oppimista kohtaan. (Kujala ym. 2012, 64–67.)

Tapa, jolla opettaja katsoo lasta, vaikuttaa merkittävästi siihen, millaisena lapsi kokee oman arvonsa opettajan silmissä. ”Lapsi rakentaa jokaisesta katseesta omanarvontuntoaan. Mitä tärkeämpi ihminen hänelle on se, jonka katsetta hän tutkiskelee, sitä vahvemmin hän tallentaa katseesta näkemänsä viestin” (Mattila 2011, 27.). Mattila käyttää nähdyksi tulemisen yhteydessä käsitettä arvostava katse, joka on tärkeä osa laadukasta, vahvistavaa vuorovaikutusta. Arvostava tapa katsoa lasta luo pohjan sille, että hän uskaltaa olla oma itsensä ja kertoa asioitaan avoimesti. Arvostavan, lasta välttelemättömän katseen avulla aikuinen viestii lapselle, että hyväksyy lapsen sellaisena kuin on ja on tarpeeksi vahva vastaanottamaan lapsen tunteet, kokemukset ja ajatukset, joita hän haluaa ilmaista. (Mattila 2011, 27–29.)

#### 4.1.4 Tunneälyn ja empatiakyvyn merkitys

Opettajan herkkyys omien ja toisten tunteiden sekä niiden vaikutusten tunnistamiselle on yhteydessä tärkeäksi koettuun opettajan emotionaaliseen kompetenssiin. Empaattisuus (mm. myötätunnon kokeminen, toisten tunnetilojen aistiminen, kyky toimia erilaisten ihmisten kanssa) oli tutkimustulosten perusteella keskeinen taito opettajan työssä. (Virtanen 2013, 208–209.) Empaattinen aikuinen on tietoinen tunteistaan ja kykenee hallitsemaan niitä vastuullisesti, jolloin yhteyden rakentaminen lapseen mahdollistuu ja lapselle välittyy ymmärryksi tulemisen tunne (Veivo-Lempinen 2009, 204). Empaattinen aikuinen kuuntelee tarkkaavaisesti, ymmärtää ja antaa tilaa lapsen ajatuksille, kokemuksille ja tunteille (Veivo-Lempinen 2009, 204; Virtanen 2013, 209).

Herkkä opettaja on empaattinen. Empaattisuus on kykyä asettua toisen asemaan, ymmärtää erilaisia näkökulmia sekä aistia ja tunnistaa erilaisia ilmapiirejä sekä toisten ihmisten tunne-



tiloja. Tämä perustuu pitkälle herkkyyteen tunnistaa ja tulkita muiden sanattomia, eli non-verbaalisia viestejä: eleitä, ilmeitä ja äänensävyjä. Empaattisuus on taito ja ominaisuus, jonka ansiosta opettaja kykenee ymmärtämään erilaisia ihmisiä ja tulemaan paremmin toimeen eri kulttuureista tulevien sekä taustoiltaan erilaisten ihmisten kanssa. (Virtanen 2013, 60.)

## 4.2 Herkkyyttä voi kehittää

Opettajuuteen liittyy jatkuva kehittyminen ja kasvaminen. Opettajana kehittymisen näkökulmasta niin omasta kuin toisten ajattelusta tietoisesti tulemisella sekä niiden reflektoinnilla on tärkeä merkitys. Oman toiminnan pohtimisen kautta opettaja kykenee ymmärtämään sekä nykyisiä että tulevia tilanteita paremmin, ja kehittymään niissä. (Cantell 2010, 6-8.) Herkkyyks on piirre, jota opettaja voi oppia sekä löytämään että kehittämään itsessään. Tässä luvussa esittelen keinoja ja menetelmiä, joiden avulla herkkyyttä voi kehittää.

### 4.2.1 Itsereflektio ammattitaidon kehittämisessä

Jotta opettaja voisi kehittää ammattitaitoaan, hänen on opittava tunnistamaan ja käsittelemään omia tunteitaan (Virtanen 2013, 227.). Itsereflektion avulla, eli tutkimalla omia ajatuksiaan ja perehtymällä omaan toimintaansa erilaisissa vuorovaikutustilanteissa, opettaja voi kehittää kykyään ymmärtää tulevia vuorovaikutustilanteita ja kasvaa opettajana. Juuri erilaisten kokemusten ja niiden pohtimisen kautta opettaja kehittää itseään ja ymmärtää paremmin tekemiensä pedagogisten ratkaisujen vaikutuksia ja merkityksiä. (Cantell 2010, 6-7.)

### 4.2.2 Herkkyyttä kehittävät menetelmät

Rimm-Kaufmanin ja muiden (2003) mukaan tutkijat ovat kehittäneet menetelmiä, joiden avulla opettajien herkkyyttä voidaan kehittää. Kokeiluissa menetelmät ovat antaneet lupaavia tuloksia. He viittaavat Piantan ja Hamren (2001) kehittämään STARS- hankkeeseen (Students, Teachers and Relationship Support), jossa tutkittiin opettajan herkkyyden vaikutuksia lapsen hyvinvointiin. Menetelmässä opettaja ja oppilas viettävät kahdenkeskistä aikaa yhdessä päivittäin tavoitteenaan kokea mahdollisimman paljon positiivisia, mielekkäitä kokemuksia yhdessä. (Rimm-Kaufman ym. 2003, 151–153.)

Rimm-Kaufman ja muiden (2003) mukaan myös Denhamin ja Burtonin (1996) kehittämässä interventiossa todettiin opettajan sensitiivisyyden lisäävän lasten hyvinvointia. Intervention kohteena olivat 4-vuotiaiden lasten opettajat. Lapset kuuluivat riskiryhmään, jossa heidän sosioekonomisen taustansa ennusti myöhempiä ongelmia koulussa. Menetelmän tarkoituksena on useiden lähestymistapojen kautta kehittää hoitajan ja lapsen välistä suhdetta paremmaksi ja lasta huomioivammaksi. Intervention kautta osoitettiin, että ne lapset, joiden opettajia koulutettiin ja joiden herkkyyttä kehitettiin 32-viikkoisen kokeilujakson aikana, osoittivat vähemmän negatiivisia tunteita sekä enemmän osallistumista ja aloitekykyä vertaisjoukossa, kuin verrokkit. (Rimm-Kaufman ym. 2003, 151–163.)

Rimm-Kaufmanin ym. (2003) omassa tutkimuksessa tutkittiin testiryhmää, johon kuului seitsemän maisterivaiheen opettajaopiskelijaa ja joilla oli vaihtelevasti kokemusta opettamisesta sekä lasten kanssa työskentelystä. Yhden lukukauden kestävässä tutkimuksessa oli käytössä menetelmä, jonka avulla tutkittavat saivat informaatiota omasta opetuksestaan ja toiminnastaan lasten kanssa; missä he olivat onnistuneet tai epäonnistuneet.

Menetelmässä oli neljä vaihetta. Ensimmäisessä vaiheessa (Self-reflection statement) tutkittavat laativat lyhyen kirjoitelman omista vuorovaikutustaidoistaan, tyyppillisestä vuorovaikutustilanteissa toimimisen tavasta. Toisessa vaiheessa (videotapes) jokainen tutkittava videotettiin 3-4 kertaa lukukauden aikana harjoittelussa. Jokaiselle videolle tutkittavaa kuvattiin jossakin opettajajohtoisessa ryhmän vuorovaikutustilanteessa, kuten aamupiirissä sekä jossakin rutiinitilanteessa, kuten ruokailussa. Sekä tutkittava että tutkija katsoivat jälkikäteen videot käyttäen apunaan tarkistuslistaa (Checklist for the Observation of Classroom). Tarkistuslistan avulla tehtiin havaintoja siitä, miten tutkittava toimi lapsiryhmän kanssa ja miten erityistä tukea tarvitsevien lasten kanssa. Kummallakin osa-alueella arvioitiin tutkittavan sensitiivisyyttä (äänenpainot; nonverbaalinen viestintä; kuunteleminen, puheenvuorot ja puhuminen; huomioiminen; responsiivisuus).

Kolmannessa vaiheessa, konsultaatiovaiheessa (consultation) harjoittelija ja harjoittelun valvoja keskustelivat asioista, joissa harjoittelija oli lasten kanssa onnistunut tai epäonnistunut omasta mielestään ja mitkä asiat siihen vaikuttivat sekä miten omaa toimintaa voisi kehittää vastaavissa tilanteissa. Neljännessä vaiheessa, seminaareissa (seminars) tutkittavat pääsivät keskustelemaan yhdessä edeltävien vaiheiden pohjalta, miten herkkä, responsiivinen vuorovaikutuksen tapa oli yhteydessä opettaja-oppilas-vuorovaikutuksen laadun paranemiseen.

Seminaareissa kiinnitettiin tutkittavien huomio tasapuolisuuteen erilaisten lasten huomioimisessa ja oppilas-opettaja-vuorovaikutuksen laatuun panostamisen tärkeyteen. Tutkimuksessa tutkittavat näkivät jälkikäteen videoilta, miten olivat toimineet erilaisissa tilanteissa erilaisten lasten kanssa. Eräs tutkittava, Susan, huomasi videolta, että hänellä jäi esimerkiksi useat lapsen välittämät viestit (nonverbaaliset, ilmeet, eleet, joilla lapsi yritti viestiä) huomaamatta, jonka takia lapsi turhautui ja syntyi ongelmatilanteita. Lisäksi hän kohteli lapsia eri tavalla; merkittävä ero oli ns. ”helpon” lapsen ja lapsen, joka osoitti ongelmallista käyttäytymistä, välillä. Videoiden avulla Susan kykeni tekemään huomioita omasta toiminnastaan, tarttumaan epäkohtiin ja parantamaan niitä. (Rimm-Kaufman 2003, 151–163.)

### 4.3 Herkän opettajan työhyvinvointi

Ihmistä noin viidesosa on erityisherkkiä. Erityisherkkä ihminen poimii ympäristöstään tavallista enemmän ärsykeitä, eli havaitsee ja rekisteröi tavallista herkemmin ja enemmän ympäristössä olevia vivahteita. Tämä saa aikaan sen, että usein erityisherkkä ihminen myös virittyy ja kuormittuu herkemmin ympäristössä, jossa on paljon ärsykeitä. (Aron 2014, 233.; Satri 2016; Heiskanen 2016)

Tässä luvussa käsittelen herkän opettajan työssäjaksamista, sensitiivisen temperamentin ja stressiherkkyyden yhteyttä ja piirteiltään erityisen herkän opettajan selviytymistä koulu-ympäristössä. Lisäksi esittelen keinoja, joiden avulla herkkä opettaja voi edistää työssäjaksamistaan sekä kehittää herkkyyttään ammatilliseksi voimavaraksi.

#### 4.3.1 Herkkä opettaja ja haastava kouluympäristö

Erityisen herkkä ihminen ahdistuu ja uupuu muita nopeammin meluisassa ympäristössä, jossa on runsaasti ärsykeitä (Aron 2014, 233–235). Mitä sensitiivisempi ihminen temperamenttipiirteiltään on, sitä herkemmin esimerkiksi melu kuormittaa ja aiheuttaa stressiä. ”Melu ja hälinä ovat joillekin ärtymyksen, suorastaan stressin lähde.” (Keltinkangas-Järvinen 2008, 187.)

Keltinkangas-Järvisen (2008) mukaan temperamentti on yhteydessä stressiherkkyyteen, ja temperamenttierot selittävät ihmisten kuormittumista eri asioiden seurauksena. Temperamentti selittää sitä, miksi joku toinen on herkempi stressille ja sen aiheuttamalle sairastu-

miselle, kuin toinen; temperamentilla on biologinen perusta, jolloin stressiherkkyydessä ei ole kyse luonteen vahvuudesta tai heikkoudesta. Ihminen, jolla on voimakas, elimistöä raskas reagoivuus, sietää huonommin stressiä. (Keltinkangas-Järvinen 2008, 186–190.)

Keltinkangas-Järvinen (2008) puhuu viritystilan yhteydestä stressiin ja suorituskäyttöön. Liian korkea viritystila, sekä emotionaalisesti että fysiologisesti, on stressiä, joka haittaa suoritusta. (Keltinkangas-Järvinen 2008, 172–173.) Ahdistuessaan erityisherkkä ihminen yleensä joko tuntee tarvetta vetäytyä tai ylivilpityy (Aron 2014, 233–235). Temperamenttipiirteistä matalan elämishakuisuuden ja korkean reaktiivisuuden eli introversio (vrt. herkkyys) on ”yhteydessä pysyvästi korkeaan sisäiseen viritystilaan”. Introvertti ihminen kokee tavallisesti stressaavat asiat vieläkin stressaavampina ja kuormittavampina. (Keltinkangas-Järvinen 2008, 189–190.)

Temperamentti vaikuttaa siihen, minkä asiat ihminen kokee stressitekijänä ja selittää kahden, temperamentiltaan erilaisen ihmisen erilaista kokemusta jostakin tilanteesta; toinen kokee tilanteen äärimmäisenä stressinä ja uhkana, kun taas toinen kokee sen positiivisena ja mielekkäänä haasteena. Ympäristön vaatimusten ja temperamenttipiirteiden joko hetkellinen tai pysyvä yhteensopimattomuus vaikuttaa stressin määrään. (Keltinkangas-Järvinen 2008, 185–186.) Sensitiivinen ihminen, jolla on korkea stressiherkkyys, altistuu herkemmin melun aiheuttamalle stressitilalle (Keltinkangas-Järvinen 2008, 196).

Aronin (2014) mukaan erityisherkkä voi parhaiten ja on aikaansaavin ympäristössä, jossa on mahdollisimman vähän ulkopuolisia ärsykeitä ja jossa on rauhallista (Aron 2014, 233–235). Stressiherkkyys määräytyy sen mukaan, miten vahvasti emotionaalinen ihminen on ja kuinka intensiivisesti ihminen reagoi. Näiden temperamenttipiirteiden lisäksi ympäristön tarjoama turva määrittelee stressiherkkyttä. Synnynnäisesti stressiherkkäkin ihminen voi selvitä sopivassa ympäristössä ja olosuhteissa stressaantumatta voimakkaasti. (Keltinkangas-Järvinen 2008, 195–196.)

#### 4.3.2 Työhyvinvoinnista huolehtiminen

Aronin (2014) mukaan ”hyvät ja herkät opettajat ovat välttämättömiä kaikenlaiselle onnellisuudelle ja edistykselle, niin yksilölle kuin yhteiskunnalle”. Aron kertoo esimerkkitapauksessaan erityisherkkästä opettajasta Gregistä, joka oli hyvin pidetty ja arvostettu opettaja op-

pilaidensa sekä työyhteisönsä keskuudessa, mutta joka oli vähällä jättää ammattinsa ollessaan sitä mieltä, ettei ammatti ollut hänelle oikea tunne- ja aistiherkkyytensä vuoksi. Muokkaamalla työympäristöään erilaisilla luovilla ratkaisuilla ja opettelemalla kieltäytymään tekemästä liikaa töitä erityisherkkä opettaja kykenee työskentelemään menestyväenä, onnellisena ja terveenä. (Aron 2014, 142.)

Opettajan työ on vastuullista ja haastavaa, ja oppilaiden tarpeisiin vastaaminen vaatii paljon; opettajan on tärkeää pysyä herkkänä oppilaiden tarpeiden vaistoamiselle. Erilaisten oppilaiden kanssa on ensiarvoisen tärkeää, että opettaja pystyy ymmärtämään oppilasta haasteineen, näkemään oppilaan arvokkaana ja merkityksellisenä omana erityisenä itsenään ja tukemaan oppilasta. Työssä tulee vastaan tilanteita, joissa opettaja kokee turhautumista ja väsymistä ja joissa oppilaiden tarpeisiin vastaaminen tuntuu mahdottomalta. Väsynyt opettaja ei jaksakaan kohdata näitä haasteita, ja purkaa jaksamattomuuttaan helposti oppilaisiin, jota ei saisi tapahtua. Haastavan työn kannalta on erityisen tärkeää, että opettaja pitää huolta itsestään ja löytää välineitä, joiden avulla tukea hyvinvointiaan sekä työssäjaksamistaan. (Veivo 2010, 86–87.)

Virtasen (2013) tutkimuksessa tärkeäksi välineeksi työssäjaksamisessa osoittautui emotionaalinen kompetenssi. Opettajan herkkyyden yhteydessä opettajan emotionaaliseen kompetenssiin, eli taitoon tunnistaa ja tiedostaa omia sekä muiden tunteita, ja niiden vaikutuksia työsuoriutumiseen. Emotionaalinen itsetietoisuus on tärkeää työssä jaksamisen näkökulmasta; jos opettaja ei esimerkiksi kykene tunnistamaan jatkuvasti energiaa vieviä tunteitaan, alttius työstä kuormittumiselle kasvaa. Tutkimuksen tulokset osoittavat emotionaalisten taitojen olevan tärkeässä roolissa opettajan haastavassa ihmissuhdetyössä: emotionaalisesti taitava opettaja kykenee vastaamaan opettajan työn ”emotionaalisesti kompleksisiin vaatimuksiin.” Emotionaalista kompetenssia olisikin tärkeää kehittää jo luokanopettajakoulutuksesta lähtien. (Virtanen 2013, 208, 222–224.) ”Opettajien tunneälytaidot voivat toimia opettajan työn keskeisinä voimavaroitehtijöinä. Ne jäävät kuitenkin helposti hyödyntämättä, jollei opettaja opi tiedostamaan niitä. Siksi olisi tärkeää, että jo opettajaksi opiskeleva saisi opettajakoulutuksen aikana tietoa tunneälyn merkityksestä ja tunneälytaitojen tärkeydestä opettajan työn kannalta” (Virtanen 2013, 224).

Työnohjaus on keino, josta voi olla paljon apua varsinkin haastavien oppilaiden kanssa työskentelevälle opettajalle. Työnohjaus perustuu itsereflektioon, eli omien tunteiden, ajatusten

sekä toiminnan käsittelemiseen ja pohtimiseen yhdessä työhönohjaajan kanssa. Työhönohjauksessa ohjattavan ja ohjaajan suhteen tulisi tuntua luottamukselliselta, jotta ohjattavan halu avoimeen ja rehelliseen keskusteluun omaa työtä koskevista asioista olisi mahdollista. Työhönohjauksen kautta ohjattava pystyy parhaimmillaan puhumaan hyvinkin henkilökohtaisista ja hankalista kokemuksistaan. Työhönohjaus voi onnistuessaan antaa opettajalle uusia näkökulmia ja välineitä omaan työhönsä sekä auttaa jaksamaan sen haasteissa. (Veivo 2010, 87.)

#### 4.4 Yhteenveto

Herkkyys on päätelmieni mukaan jotakin, joka on opettajan olemisen tapa; tapa kohdata sekä nähdä toiset ihmiset ja oppilaat. Herkkyys on kykyä tulkita oppilaiden lähettämiä hienovaraisia viestejä, halua reagoida niihin ja kykyä mukauttaa omaa olemisen tapaansa kunkin oppilaan tarpeita vastaavaksi. Jordan-Kilkin ja Pruukin (2012) mukaan aito läsnäolo ja kohtaaminen edellyttävät opettajalta taitoa sopeutua toiminnassaan oppilaan rytmiiin sekä toimintaan sopivaksi sekä mukauttaa oma temperamenttinsa oppilaskohtaisesti. (Jordan-Kilki & Pruuki 2012, 20–21.)

Tutkimuksissa opettajan herkkyydestä nousee yhteinen näkemys siitä, että herkkyys on ”jotain, joka näyttyytyy kaikessa vuorovaikutuksessa” (Kalliala 2008, 69). Opettajan herkkyys nähdään olemassaolon tapana, opettajan tapana kohdata lapset, arvostaa heitä erilaisina yksilöinä ja toimia erilaisissa tilanteissa pedagogisesti tahdikkaasti luottaen omaan intuitioonsa (Alalääkkölä 2014; Kalliala 2013; Virtanen 2013). Ei ole olemassa yhtä ainoaa ja oikeaa menetelmää toimia pedagogisesti oikein, ja näenkin herkkyyden ytimen juuri tässä. Herkkä opettaja kykenee toimimaan oikein juuri sen takia, että tiedostaa, että jokaisen lapsen kanssa on toimittava eri tavalla ja yksilölliset tarpeet huomioiden. Herkällä opettajalla on erityinen taito havaita ja tulkita lapsen hienovaraisia nonverbaalisia eleitä ja mukauttaa omaa pedagogista toimintaansa sen mukaan.

Herkkyyden kannalta on oman näkemykseni mukaan olennaisen tärkeää ymmärtää ja tulla tietoiseksi siitä vaikutusvallasta, joka opettajan toiminnalla on. Herkkä opettaja ymmärtää, että kaikella hänen toiminnallaan on vaikutus oppilaisiin; siihen, millainen vaikutus lopulta on, voi vaikuttaa harkitsemalla tekemiään ratkaisuja ja pysymällä herkkänä lapsen yksilöllisyydelle.

Itsereflektion kautta, eli tutkimalla omia ajatuksiaan ja pohtimalla jälkikäteen omaa toimintaansa erilaisissa vuorovaikutustilanteissa, opettaja voi kehittää itseään ja toimia tulevaisuudessa paremmin vastaavissa tilanteissa. Kokemusten ja niiden pohtimisen kautta opettaja voi ymmärtää paremmin tekemiensä pedagogisten ratkaisujen vaikutuksia ja merkityksiä. (Cantell 2010, 6-7.) Herkkä opettaja on pedagogisessa toiminnassaan yhtä aikaa kykenevä tekemään nopeita, tilanteen vaatimia pedagogisia ratkaisuja sekä tietoisesti harkitsematta että tietoisesti harkiten. Herkkä opettaja toimii pitkälti oman vaistonsa varassa ihmistuntemukseensa luottaen ja tilanteita lukien, mutta osaa myös hyödyntää tietotaitoaan tarkasti ja oikein.

Aronin (2014) tulkinta erityisherkkyydestä ja opettajan ammatista sisältää näkemyksen opettajan ammatin erityisestä sopivuudesta herkälle ja huolehtivalle ihmiselle, mutta toisaalta myös huolen opettajan työhön liittyvistä paineista sekä ärsykemäärästä, joiden takia erityisherkän ihmisen voi olla vaikeaa pysyä ammatissa. Muokkaamalla työympäristöään erilaisilla luovilla ratkaisuilla ja opettelemalla kieltäytymään tekemästä liikaa töitä erityisherkkä opetta- ja kykenee työskentelemään menestyvänä, onnellisena ja terveenä. (Aron 2014, 142.)

## 5 Miten erilaiset oppilaat hyötyvät opettajan herkkyydestä?

*”Jokainen oppilas on ainutlaatuinen ja arvokas juuri sellaisena kuin hän on. Jokaisella on oikeus kasvaa täyteen mittaansa ihmisenä ja yhteiskunnan jäsenenä. Tässä oppilas tarvitsee kannustusta ja yksilöllistä tukea sekä kokemusta siitä, että kouluyhteisössä häntä kuunnellaan ja arvostetaan ja että hänen oppimisestaan ja hyvinvoinnistaan välitetään ” (Opetushallitus 2014, 15).*

Tutkimusten mukaan erilaiset oppilaat hyötyvät opettajan sensitiivisyydestä; opettajan herkkyys lisää oppilaiden turvallisuuden tunnetta ja hyväksytyksi, nähdyksi ja arvostetuksi tulemisen kokemusta. (esim. Rimm-Kaufman ym. 2012; Kalliala 2008) Herkkyys on siis osa opettajan ammattitaitoa, josta oppilaat hyötyvät tämän päivän koulumaailman asettamien vaatimusten keskellä. Tässä luvussa perehdyn tarkemmin siihen, miten opettajan herkkyys sekä erityisesti aito kohtaaminen edistää oppilaiden hyvinvointia ja oppimista ja miksi erilaiset oppilaat hyötyvät siitä.

### 5.1 Aito kohtaaminen oppilaan hyvinvoinnin ja oppimisen tukemisessa

*” A person may have learned all curriculum methods and all the techniques of instruction and yet be a poor teacher ” (Van Manen 1991, alkusanat).*

Kohtaamisen merkityksen ymmärtäminen on olennaista osana hyvää vuorovaikutusta. Vaikka opettajalla olisi käytössään miten hieno menetelmä tahansa ja opettaja hallitsisi kaiken saatavilla olevan tiedon, ne jäävät merkityksettömiksi, jos kohtaaminen on epäonnistunut. Oppilaan hyvinvoinnin ja oppimisen kannalta mekaanista ja asiantuntevaa opetusmenetelmien hyödyntämistä paljon merkityksellisempää on opettajan herkkyys oppilaalle. Oppilaasta välittämistä, oppilaan kunnioittamista ja myötätuntoista, herkkää vuorovaikutusta ei tule nähdä opettamista häiritsevinä tekijöinä, vaan onnistuneen opetuksen ja oppimisen perustana. (Mattila 2011, 47.) Jos opettaja toimii sulkeutuneesti ja pidättäytyy herkästä, aidosta läsnäolosta, hän ei kykene tarjoamaan oppilaille elämyksellisiä, kokonaisvaltaisia ja merkityksellisiä oppimiskokemuksia (Alalääkkölä 2014, 26).



### 5.1.1 Yksilöllisen kohtaamisen merkitys

Yksi tärkeimmistä opettajan työvälaineistä on kyky toisen kiirettömään, läsnäolevaan kohtaamiseen. Opettaja, joka kykenee lukemaan toisen non-verbaalisia viestejä ja pyrkii puhtaasti ymmärtämään sekä kuuntelemaan, kykenee myös kohtaamaan aidosti riippumatta toisen ihmisen lähtökohdista ja huomioimaan kohtaamisessa toisen osapuolen yksilölliset tarpeet. (Virtanen 2013, 210, 227.)

Yksilöllinen kohtaaminen on varsinkin isoissa ryhmissä opettajalle vaativaa ja haastavaa, mutta siihen kannattaa panostaa. Opettaja voi luoda ryhmään turvallisen, jokaista oppilasta arvostavan ilmapiirin välttämällä kiireistä tunnelmaa, olemalla kannustava ja ystävällinen, asettamalla selkeät ja oikeudenmukaiset rajat ja olemalla jämäkkä puuttumista vaativissa tilanteissa. Oppilaan kuulemiselle, huomioimiselle ja kohtaamiselle on oltava aikaa, ja se on tarvittaessa nostettava tärkeysjärjestyksessä korkeammalle, kuin opetettavat asiat ja sisällöt. (Veivo-Lempinen 2009, 209.) Herkistymällä oppilaan yksilöllisyydelle ja kuulluksi tulemisen pedagogiikan avulla opettaja voi vahvistaa merkittävästi oppilaan uskoa omiin kykyihinsä, ja sitä kautta tukea oppilaan oppimista sekä kokonaisvaltaista hyvinvointia koulussa (Louhela-Risteelä 2015, 20–23).

Positiiviset tunnekokemukset, ja kokonaisvaltaiset, eri aistikanavista syntyvät elämykset ja kokemukset lisäävät motivaatiota ja oppimista (Dewey 2010, 30–32; Jordan-Kilkki & Pruuki 2011, 20–21; Alalääkkölä 2014, 26). Onnistunut, oppilaan hyvinvointia ja oppimista tukeva kohtaaminen johtaa parhaimmillaan molempien osapuolien jakamaan kokemukseen tilanteen tärkeydestä ja merkityksellisyydestä (Jordan-Kilkki & Pruuki 2011, 20–21). Tällaisissa intiimeissä, kokonaisvaltaisissa ja aistillisissa hetkissä oppilas kokee opettajan läsnäolon sekä jaetun ymmärryksen sekä oivalluksen; hetki on emotionaalisesti merkityksellinen ja mieleenpainuva ja siten oppiminen syvempää (Dewey 2010, 30–32; Jordan-Kilkki & Pruuki 2011, 20–21). Tällaisten kokemusten mahdollistajana opettajalta vaaditaan paljon herkkyyttä (Alalääkkölä 2014, 26).

Eryteisesti oppilaalle epävarmoissa ja haasteellisissa tilanteissa opettajan kiireettömällä ja läsnä olevalla vuorovaikutuksen tavalla on suuri merkitys oppilaan turvallisuuden tunteen kannalta. Oppilaalla on aina jokin yksilöllinen syy haastavaan käyttäytymiseen, esimerkiksi aikaisempi epäonnistumisen kokemus tai käsitys puutteista omissa taidoissa. Opettajan on tärkeää antaa oppilaalle tilaa, aikaa sekä mahdollisuuksia käsitellä vaikeita tunteita ja epäonnistua turvallisesti. Turvallisessa ja kiirettömässä ilmapiirissä oppilas uskaltaa kokeilla,

yrittää ja epäonnistua ilman pelkoa nöyryytyksestä tai nolatuksi tulemisesta. (Louhela-Risteelä 2016, 23–28.)

Kiireettömyys ja aito läsnäolo lähtevät positiivisesta asenteesta. Opettaja, joka pysyy asenteeltaan positiivisena ja unohtaa kiireen, kykenee olemaan aidosti läsnä ja kohtaamaan oppilaat. Kiireinen ilmapiiri on Alalääkkölän (2014) sanoin ”herkkyyden vihollinen”. (Alalääkkölä 2014, 97.) Kiireetön ilmapiiri estää kuulluksi tulemisen hetkien ja merkityksellisten kokemusten syntymisen (Alalääkkölä 2014, 97; Louhela 2012, 87). Opettajaa tulisikin rohkaista työssään kohtaamaan oppilaat ilman kiirettä (Virtanen 2013, 227).

Virtasen (2013) tutkimuksen mukaan dialogisuus on tärkeä taito opettajan työssä. Dialogisuuteen liittyy läheisesti myös opettajan empaattisuus. Empatiakykyinen opettaja on sosiaalisesti tietoinen, kuuntelee toista ihmistä tarkkaavaisesti ja poimii sekä tulkitsee taitavasti sanattomia, emotionaalisia viestejä; empaattinen opettaja osaa erilaisissa dialogeissa kuunnella sitä, mitä toinen todella haluaa sanoa. (Virtanen 2013, 65) Dialoginen ilmapiiri, jossa opettaja on läsnä ja oppilas saa oppia kiireettä, edistää oppimista ja luovuutta. (Jordan-Kilikki & Pruuki 2012, 19–20.)

### 5.1.2 Aikuisen vastuu kohtaamisessa

Aikuisen ja lapsen välinen kohtaaminen sisältää aikuisen ja lapsen erilaiset roolit; aikuisella on aina valta ja vastuu kohtaamisissa. Se, tuleeko lapsi kohdatuksi, kuulluksi ja nähdyksi, ja millainen kohtaaminen on laadultaan, on aikuisen päätösvallassa. (Mattila 2011; Veivo-Lempinen 2009; Louhela-Risteelä 2015) Ammatillisena opettajan on tärkeintä sisäistää, että työn kohteena ei koskaan ole lapsen persoona ja sen muuttaminen, vaan juuri sen vahvistaminen ja lapsen omana itsenään kasvamisen mahdollistaminen sekä tukeminen. Lasta vahvistava kohtaaminen edellyttää ammatilliselta jokaisen lapsen yksilöllisyyden arvostamista, joka puolestaan lähtee ammatillaisen vahvasta itsetunnosta, -luottamuksesta ja -arvostuksesta. Vahvan ammatillisen itseluottamuksen omaavan opettajan ei tarvitse koskaan hakea lapselta vakuuttelua ja hyväksyntää oman työnsä onnistumisesta. (Mattila 2011, 24–25.)

Suuren vastuun vuoksi aikuisen on oltava erityisen tarkka ja hellävarainen kohtaamisissa ja pyrkiä edistämään kohtaamisen vahvistavaa luonnetta. Jatkuvat kohtaamiset, joissa aikuinen

aiheuttaa lapselle turvattomuuden tunnetta tai viestii lapsen olevan epäarvostettu, vahingoittavat lasta ja hänen edellytyksiään omana, erityisenä itsenään elämiseen. (Mattila 2011, 18–19.) Myös Veivo-Lempinen (2009) korostaa aikuisen vastuuta kohtaamisessa. Aikuisen vastuulla on uskoa lapsen mahdollisuuksiin silloinkin, kun lapsi ei sitä käytöksellään välitä, ja osoittaa se lapselle. Aikuinen, joka kohtaa lapsen aidosti omana itsenään, välittää lapselle tunnetta, että hänestä välitetään ja huolehditaan sekä hänen mahdollisuuksiinsa uskotaan. Aitoon kohtamiseen sisältyy myös kyky asettaa selkeät, oikeudenmukaiset rajat. (Veivo-Lempinen 2009, 202.)

## 5.2 Opettajan herkkyys erilaisuuden ymmärtämisessä

*”Jokainen lapsi on tärkeä ja jokainen lapsi on kohdattava ja huomioitava yksilönä”* (Fischbein & Österberg 2009, takakansi).

Erilaisuus on monesti asia, joka ärsyttää opettajia. Erilaiset oppilaat, eri tahtiin oppiminen ja erilaiset tavat oppia tuntuvat monista opettajista raskailta, ja etukäteen suunnitellusta opetuksesta poikkeaminen erilaisten oppilaiden takia saattaa turhauttaa. (Cantell 2010, 92–92.) Suomessa eletään tällä hetkellä tilanteessa, jossa oppilaiden erilaisuus näkyy vahvemmin kuin koskaan ennen. Opetusryhmät ovat yhä heterogeenisempiä ja inklusio vahvistaa asemaansa ideologiana; opettaja kohtaa aikaisempaa enemmän haasteita pyrkiessään vastaamaan oppilaiden erilaisiin tarpeisiin. Opettajan ammattitaito erilaisuuden kohtaamisessa on siis tärkeänä kehittämisen kohteena tulevaisuudessa. (Louhela-Risteelä 2015, 16–20.)

Erilaisuuden ja häiriötilojen sietäminen vaatii opettajalta herkkyyttä. Opettajan empaattisuus on tärkeä ominaisuus erilaisuuden kohtaamisessa, sietämisessä ja kunnioittamisessa. (Alalääkkölä 2014, 26.; Virtanen 2013, 212–213.) Opettajan emotionaalinen kompetenssi on myös yhteydessä opettajan monikulttuuriseen kompetenssiin. Empaattinen ja myötäelävä opettaja tiedostaa ja ymmärtää, millainen oma henkilökohtainen suhtautuminen on erilaisuutta, esimerkiksi oppilaan erilaista kulttuuritaustaa, kohtaan. (Virtanen 2013, 212–213.)

Hovilan (2004) tutkimuksessa eräs tutkittava, luokanopettajaksi valmistunut Anni, pohtii omaa herkkyyttään ja sen ulottuvuuksia opettajana toimimisen näkökulmasta. Annin mukaan lapsen oppiminen lähtee ennen kaikkea siitä, millaiset lähtökohdat ja millainen tilanne lapsella on. Opettajan on tärkeää nähdä lapsi sellaisena kuin on, kokonaisuutena, jotta voi löytää oikeanlaisia keinoja auttaa lasta oppimaan. Hänen mukaansa ”oleellista on opettajan

herkkyys yksilön huomioimiseen.” Opettaja voi oikein asennoitumalla ja lapsen yksilöllisille tarpeille herkistymällä löytää jokaiselle oppilaalle optimaalisen tavan ja tahdin oppia (Hovila 2004, 102–108).

Viljamaan ja Kinnusen (2016) mukaan lapsen hyvinvoinnin edistäminen sekä lapsen kokemusmaailmaan sukeltaminen vaatii aikuiselta kykyä ymmärtää. Ymmärtäminen edellyttää herkkyyttä; jotta aikuinen voi ymmärtää lasta, hänen täytyy pysähtyä lapsen asioiden kohdalla ja kuunnella, kyetä asettumaan lapsen asemaan sekä eläytymään lapsen kokemusmaailmaan. (Viljamaa & Kinnunen 2016, 36–51.) Aikuisen ja lapsen väliseen ymmärrykseen liittyy usein hämmennystä, ihmettelyä ja ymmärtämättömyyden kokemusta. Viljamaa ja Kinnunen sanovatkin, ettemme voi aikuisina koskaan ymmärtää lasta täydellisesti. ”Ymmärtäminen on enemmän halua ymmärtää, suuntautumista ja kurkottamista toista kohti.” (Viljamaa & Kinnunen 2016, 45.)

Van Manenin mukaan pedagoginen ymmärtäminen on läheisesti yhteydessä pedagogiseen herkkyyteen (Alalääkkölä 2014, 23; Van Manen 1991, 83–85). Opettajan on tärkeää pyrkiä tekemään kaikkensa, jotta ymmärtäisi lapsen kokemusmaailmaa ja tehdä parhaansa ymmärtääkseen jokaista lasta yksilöllisine lähtökohtineen (Van Manen 2006, 11). Pedagogisia ratkaisuja on tehtävä tilanteiden sekä oppilaiden yksilöllisyyden mukaisesti; opettajan tapa toimia jossakin tilanteessa ei välttämättä toimi enää toisessa hetkessä. Pedagoginen herkkyys onkin opettajan taitoa lukea ja ymmärtää tilanteita sekä reagoida niihin välittömästi jokaisen oppilaan yksilöllisten ja tilanteen asettamien tarpeiden mukaisesti niin, että tukee oppilasta positiivisella tavalla. Pedagoginen sensitiivisyys ilmenee opettajan taitona ymmärtää käytännön tilanteissa toimimisen vaikutuksia oppilaisiin; opettajan toiminnalla tietyssä tilanteessa saattaa olla johonkin oppilaaseen aivan päinvastainen vaikutus kuin toiseen. (Van Manen 1991, 39–43.) Pedagoginen sensitiivisyys on tästä näkökulmasta erilaisissa pedagogisissa tilanteissa ja ammatillisessa toiminnassa tarvittavaa hiljaista tietämistä ja opettajan kykyä hyödyntää sitä. Opettajan hiljainen pedagoginen tietäminen näkyy opettajan taitavassa pedagogisessa toiminnassa esimerkiksi kykyinä ratkaista yllättäviä, oppilaille hämmentäviä ja epävarmoja tilanteita niin, että ne ratkeavat tarkoituksenmukaisella tavalla. (Hultinen-Hildén 2012, 228.)

Virtasen (2013) tutkimuksessa erilaisten oppilaiden, oppilaiden vanhempien ja kollegoiden kohtaaminen sekä ymmärtäminen edellyttävät opettajalta äänetöntä ammattitaitoa, hiljaista

tietämistä. (Virtanen 2013, 213) Hiljainen tieto kehittyy erilaisten kohtaamisten ja kokemusten kautta, ja sen avulla opettaja kykenee toimimaan erilaisissa vuorovaikutustilanteissa sekä pedagogisessa ratkaisunteossa herkemmin (Virtanen 2013, 213; Cantell 2010, 7).

### 5.3 Sensitiivisen pedagogiikan merkitys oppilaalle

*”Taitava opettaja voi erilaisilla opetuksellisilla keinoilla saada parhaan esiin kaikenlaisista oppilaistaan. Väittäisin kuitenkin, että monessa tapauksessa tarvittavaa osaamista tai halua siihen ei löydy.”* (Matti, luokanopettaja) (Cantell 2010, 98).

Lapsi tarvitsee sensitiivistä aikuista hyvinvointinsa tueksi. Herkkä opettaja pyrkii ymmärtämään lapsen hyvinvoinnin kannalta merkityksellisiä, yksilöllisiä tarpeita ja tunteita. Usein opettaja uskoo olevansa herkkä ja kuuntelevansa lasta, mutta tutkimukset osoittavat lasten kokemusten olevan usein hyvin erilaisia. Usein lapsen aloitteet jäävät kuulematta, lapsi näkemättä ja lapsi tulee sivuutetuksi, tai leimatuksi yksinäisesti vaikkapa hankalaksi aikuisen kertomuksissa ja vallassa. (Karlsson ym. 2016, 113–114.) Inhimillisen kanssa-käymisen ja laadukkaan vuorovaikutuksen merkitystä oppimisessa ei tule väheksyä. Neuro- ja kognitiotieteellisen tutkimuksen näkökulmasta koulun kehittämisessä tulisi panostaa opettajien herkkyyteen, joka uusimpien tutkimusten valossa nähdään laadukkaan pedagogiikan ydinasiana. Opettaja tarvitsee herkkyyttä, jotta tunnistaa erilaisten oppimis- ja käyttäytymisvaikeuksien taustalla vaikuttavia tekijöitä ja kykenee puuttumaan niihin. (Kujala ym. 2012, 64–67.)

Louhela-Risteelän (2015) mukaan erityisesti laadukas opettaja-oppilassuhde vaikuttaa oppilaan oppimiseen ja hyvinvointiin (Louhela-Risteelä 2015, 23). Karlssonin ym. (2016) tutkimus-hankkeiden perusteella lasten hyvinvointia rakentavat useat tekijät, joista keskeisimmiksi nousivat vertaissuhteet, motivoivat ja innostavat oppimis- ja toimintaympäristöt, lasten kuunteleminen sekä aloitteiden huomioiminen ja sensitiiviset aikuiset (Karlsson ym. 2016, 113).

Hyvinvoiva oppilas kokee tulleen huomioduksi erityispiirteineen, saavansa mahdollisuuden oppia ja kasvaa omien lähtökohtiensa ja vahvuuksiensa mukaisesti ja olevansa opettajan huolenpidon sekä välittämisen kohteena (Veivo-Lempinen 2009, 203). Herkällä opettajalla on kykyä nähdä jokainen oppilas omanlaisena yksilönä. Jotta oppilaalla olisi turvallinen olo, opettajan täytyy osoittaa toiminnallaan hyväksyvänsä oppilaan juuri sellaisena kuin on ja

arvostavansa häntä omana itsenään. Kun oppilas ei joudu pelkäämään opettajan kritiikkiä ja arvostelua ja ilmapiiri on hyväksyvä, oppilaan turvallisuuden kokemus vahvistuu. (Jordan-Kilki & Pruuki 2011, 21.)

Tutkimusten mukaan oppilaat hyötyvät kehityksessään opettajan herkästä ja responsiivisesta tavasta olla vuorovaikutuksessa heidän kanssaan. Tutkimuksissa lapset, jotka saivat herkkää opetusta ja kasvatusta, olivat sosiaalisesti taitavampia ikäryhmässään. Erityisesti opettaja-oppilasvuorovaikutuksessa sensitiivisyyttä osoittavat opettajat edesauttoivat lasten avoimempaa ja rohkeampaa lähestymistä uusien ihmisiä ja tilanteita kohtaan. (Rimm-Kaufman ym, 2012) Päiväkoti-ikäisten lasten tutkimuksissa on osoitettu, että opettajan sensitiivisyys on yhteydessä lasten sosiaalisiin taitoihin ja tehtäväsuuntautuneisuuteen, kuten myös opettajien raportoimiin matemaattisiin ja kielellisiin taitoihin. Tutkimusten perusteella opettajat, jotka ovat herkempiä lapsen tarpeille, lapsen välittämille viesteille ja lapsen osoittamille kyvyille, tukevat paremmin lapsen sitoutuneisuutta koulussa. (Rimm-Kaufman, Vorhees, Snell & La Paro 2012, 151–153.)

Rimm-Kaufmanin ja muiden (2003) mukaan Denhamin ja Burtonin (1996) kehittämässä interventiossa todettiin opettajan sensitiivisyyden lisäävän lasten hyvinvointia. Intervention kohteena olivat 4-vuotiaiden lasten opettajat. Lapset kuuluivat riskiryhmään, jossa heidän sosioekonomisen taustansa ennusti myöhempiä ongelmia koulussa. Menetelmän tarkoituksena on useiden lähestymistapojen kautta kehittää hoitajan ja lapsen välistä suhdetta paremmaksi ja lasta huomioivammaksi. Intervention kautta osoitettiin, että ne lapset, joiden opettajia koulutettiin ja joiden herkkyyttä kehitettiin 32-viikkoisen kokeilujakson aikana, osoittivat vähemmän negatiivisia tunteita sekä enemmän osallistumista ja aloitekykyä vertaisjoukossa, kuin verrokkit. (Rimm-Kaufman ym. 2003, 151–153.)

## 5.4 Yhteenveto

Cantellin (2010) mukaan oppilaiden erilaisuus ja erilaiset oppimisen tavat koetaan opettajien keskuudessa usein raskaina ja jopa ärsyttävänä ja turhauttavina (Cantell 2010, 92–92). Näen tämän opettajien tiedon ja ymmärryksen puutteena, sekä kyvyttömyytenä hyväksyä ja arvostaa erilaisuutta. Ymmärtämättömyys lapsen poikkeavuuden ja erilaisen käytöksen taustalla vaikuttaviin tekijöihin voi näyttäytyä opettajan hermostumisena ja ärsyyntymisenä hänen tulkitessaan lapsen käytöstä tahalliseksi ”ilkeydeksi” tai huonoksi käytökseksi. Turhautuminen voi myös johtua siitä, ettei tiedä miten oppilaan kanssa tulisi toimia eikä osaa löytää

oikeita ratkaisuja. Jokainen lapsi on erilainen, toiset vain poikkeavat massasta näkyvämmiin ja tavalla, joka on mahdollisesti opettajalle vieras ja siksi vaikea ymmärtää.

Erilaisuuden sietäminen ja oppilaiden yksilöllinen kohtaaminen on isoissa ryhmissä haastavaa, mutta se on asia, johon kannattaa panostaa. Oppilaan yksilölliselle, kiireettömälle kohtaamiselle, kuulemiselle ja näkemiselle sekä turvallisen ilmapiirin luomiselle on järjestettävä aikaa ennen kaikkea muuta. (Veivo-Lempinen 2009, 209.) Pysymällä herkkänä oppilaan yksilöllisyydelle opettaja tukee merkittävästi oppilaan käsitystä itsestään ja omista kyvyistään ja sitä kautta oppimista sekä kokonaisvaltaista hyvinvointia koulussa (Louhela-Risteelä 2015, 20–23). Oppilaan oppimisen ja hyvinvoinnin kannalta se, millä tavalla oppilas kokee tulleen kohdatuksi ja arvostetuksi on paljon merkityksellisempää, kuin opittavat asiat ja sisällöt sekä opetusryhmässä väkisin samaan tahtiin eteneminen.

## 6 Tutkielman johtopäätökset

*”YK:n lapsen oikeuksien sopimus antaa perusopetukselle oikeudellisen perustan. Sopimuksen mukaan lasten kanssa ja lasten hyväksi työskenteleviä velvoittavat sopimuksen yleisperiaatteet, jotka ovat yhdenvertaisuus ja syrjimättömyys, lapsen edun ensisijaisuus, lapsen oikeus suojeluun, huolenpitoon ja kehittymiseen sekä lapsen oikeus ilmaista näkemyksensä ja tulla kuulluksi ja lapsen näkemysten kunnioittaminen. Sopimuksen mukaan jokaisella lapsella on oikeus hyvään elämään sekä yksilölliseen, ruumiilliseen, henkiseen, hengelliseen, moraaliseen ja sosiaaliseen kehittymiseen.”* (Opetushallitus 2014, 15).

### 6.1 Tutkielman johtopäätökset

Tavoitteenani oli tutkielmani ensimmäisen tutkimuskysymyksen kautta saada selville, millä tavoin herkkyys ilmenee opettajan pedagogisessa toiminnassa. Tärkein tutkielman tulos ja johtopäätös on se, että herkkyys ilmenee hyvin monin tavoin opettajan toiminnassa. Kallialan, Pesosen ja Keltinkangas-Järvisen (2013) yhteistyössä toteuttamassa Kengu-Ru-hankkeessa todettiin, että herkkyys ilmenee kaikessa opettajan pedagogisessa toiminnassa erityisesti kiinteään vuorovaikutukseen antautumisen kautta ja näkyy tavassa olla lasten kanssa. (Kalliala 2008.) Opettajilla, jotka tutkimuksessa saivat korkeita sensitiivisyyslukemia, oli olemuksessaan yhteisiä piirteitä. Kiireettömyys, läsnäolo, aito välittäminen, lapsen näkeminen ja kuuleminen eli lapsen kokonaisvaltaisesti keskittyminen olivat piirteitä, joilla herkien opettajien toimintaa kuvailtiin, ja jotka nousivat myös muiden tutkijoiden näkemyksissä opettajan herkkyyttä kuvaaviksi ominaisuuksiksi ja toimintatavoiksi. (Kalliala 2008; Louhela-Risteelä 2015; Jordan-Kilkki & Pruuki 2012, 20–21)

Herkkyyteen liitettiin opettajan erityinen kyky huomioida opetuksessa erilaiset lapset ja lasten tarpeet eri kehitysvaiheissa sekä erilaisissa hetkissä (esim. vireystilan vaihtelun tunnistaminen ja ymmärrys sen vaikutuksesta oppimiseen), sekä sopeuttamaan omaa toimintaansa ja temperamenttiaan opetuksessa siten, että vastaa lapsen tarpeisiin. (mm. Kalliala 2008, 94–181; Jordan-Kilkki & Pruuki 2012, 20–21.) Tutkijoiden mielipiteistä välittyy yhteinen näkemys siitä, että herkkyys voidaan nähdä opettajan tapana olla oppilaiden kanssa. Tähän olemisen tapaan liittyy kuuntelemisen taito, lapsen näkeminen ja hänen yksilöllisyytensä ymmärtämään pyrkiminen, kokonaisvaltainen läsnäolo, aitous ja kiireen unohtaminen kohtaamisissa sekä kyky huomata hienovaraisiakin lapsen välittämiä sekä sanallisia, että sanattomia viestejä. (Van Manen 2008; Alalääkkölä 2014, 79–80; Kalliala 2008; Mattila 2011,



17; Jordan-Kilkkil & Pruuki 2012, 22–23.) Erityisesti kiireettömyys ja läsnäolo vuorovaikutuksessa ovat tärkeässä roolissa siinä, millaiseksi oppilas kokee olonsa epävarmoissa ja haastavissa tilanteissa. Oppilaan haastavan käyttäytymisen taustalla on aina jokin yksilöllinen syy (esim. epävarmuus omista taidoista, aikaisemmat epäonnistumiset), jolloin opettaja, joka näkee käyttäytymisen taakse ja antaa tilaa, aikaa ja tukea oppilaalle, voi luoda turvallisen ja kiireettömän ilmapiirin, jossa oppilas uskaltaa yrittää ja epäonnistua ilman pelkoa nöyryytyksi tulemisesta. (Louhela-Risteelä 2016, 23–28.)

Herkkyys näyttäytyy siis opettajan tapana toimia ja olla vuorovaikutuksessa siten, että erilaiset yksilöt tulevat huomioituiksi ja nähdyiksi. Kallialan (2008) sanoin herkkä opettaja toimii erilaisissa vuorovaikutustilanteissa siten, että kykenee sensitiivisyytensä varassa toimimaan oikein ja tekemään vaistonsa varassa oikeita pedagogisia ratkaisuja. (Kalliala 2008, 69.) Käytännössä herkkyys pedagogisissa ratkaisuissa näkyy opettajan kykynä tulkita esimerkiksi, milloin lapsen kasvun ja oppimisen kannalta on hyvä puuttua johonkin toimintaan ja milloin vetäytyä.

Tutkielmassani etsin myös vastauksia kysymykseen siitä, voiko opettaja oppia löytämään ja kehittämään herkkyyttä itsessään. Tutkielmani johtopäätösten mukaan herkkyys on ominaisuus, jota todella voi etsiä ja kehittää itsessään. Alalääkkölän (2014) mukaan sitä voi kehittää itsessään tiedostamalla ja opettelemalla tuntemaan herkkyyttä itsessään. (Alalääkkölä 2014, 79–80) Myös Cantellin (2010) mukaan herkkyyttä voi kehittää. Itsereflektio, eli omien ajatusten sekä vuorovaikutustilanteissa toimimisen pohtiminen jälkikäteen on keino, jonka avulla opettaja voi kehittää herkkyytään ja oppia toimimaan paremmin vastaavanlaisissa tilanteissa. (Cantell 2010, 6-7) Kun uskaltaa lisäksi myöntää omat puutteensa ja olla nöyrä epäonnistuneiden kohtaamisten edessä, omien taitojensa kehittäminen ja kohtaamisten laadun parantaminen mahdollistuu. (Mattila 2011, 17.)

Tutkielman tärkeänä johtopäätöksenä voidaan todeta, että ihmisistä noin viidesosa on piirteiltään erityisen herkkiä. (Aron 2014, 233.; Satri 2016; Heiskanen 2016) Herkkyteen liittyy tämän tutkielman valossa erityinen alttius työstä kuormittumiselle ja uupumiselle. Runsa-ärsyvä ympäristö ja esimerkiksi meteli ovat tekijöitä, jotka aiheuttavat enemmän kuormitusta ja stressiä herkälle ihmiselle. (mm. Aron 2014, 233–235; Satri 2016; Heiskanen 2016; Keltinkangas-Järvinen 2008, 187) Tutkijoiden mukaan on tärkeää, että varsinkin herkkä opettaja kiinnittää huomiota työssä jaksamiseensa ja huolehtii omasta hyvinvoinnista.

taan. Väsynyt ja ylikuormittunut opettaja ei pysty eikä jaksaa hyödyntää herkkyyttään ammatillisena vahvuutena, vaan herkkyys näyttäytyy pahimmassa tapauksessa oman väsymyksen purkautumisena oppilaisiin. Herkkyys on ominaisuus, josta on paljon hyötyä opettajan ammatissa, kun opettelee tiedostamaan ja kehittämään sitä itsessään sekä muistaa huolehtia omasta jaksamisestaan erityisen hyvin. Herkkä opettaja voi parantaa jaksamistaan työssä esimerkiksi muokkaamalla työympäristöään erilaisilla luovilla ratkaisuilla itselleen sopivammaksi, pitäytyä tekemästä liikaa töitä ja huolehtimalla riittävästä levosta (Aron 2014, 142.) Synnynnäisesti stressiherkkäkin ihminen voi selvitä sopivassa ympäristössä ja olosuhteissa stressaantumatta voimakkaasti. (Keltinkangas-Järvinen 2008, 195–196.)

Toisen tutkimuskysymykseni tavoitteena oli selvittää, miten erilaiset oppilaat hyötyvät opettajan herkkyydestä. Tutkimukset osoittavat, että opettajan herkkyydestä on paljon hyötyä nimenomaan erilaisille oppilaille; herkkä opettaja tunnistaa, huomaa, ymmärtää ja hyväksyy erilaisuutta. Kujalan ja muiden (2012) mukaan neuro- ja kognitiotieteellisen tutkimuksen näkökulmasta koulun kehittämisessä tulisi panostaa opettajien herkkyyteen, joka uusimpien tutkimusten valossa nähdään laadukkaan pedagogiikan ydinasiana. (Kujala ym. 2012, 64–67.) Neuro- ja kognitiotieteellisen näkökulman mukaisesti opettajan herkkyys on laadukkaan koulupedagogiikan ydintä. Opettajan herkkyys on kykyä havaita lapsen yksilöllisiä, kehityksen kannalta tärkeitä tarpeita ja tarttua lapsen aloitteisiin ohjaten niitä oikeaan suuntaan. (Kujala ym. 2012, Opetushallitus, 64–67.)

Tutkimusten perusteella opettajan herkstä vuorovaikutuksen tavasta on hyötyä oppilaan kehitykselle. Lapsen tarpeille, lapsen välittämille viesteille ja lapsen osoittamille taidoille herkistyvät opettajat tukevat paremmin lapsen sitoutuneisuutta koulussa. Esimerkiksi Denhamin ja Burtonin (1996) interventiossa todettiin opettajan sensitiivisyyden lisäävän lasten hyvinvointia. (Rimm-Kaufman ym. 2012, 151–153.) Myös Louhela-Risteelän (2015) mukaan erityisesti laadukas opettaja-oppilassuhde vaikuttaa oppilaan oppimiseen ja hyvinvointiin (Louhela-Risteelä 2015, 23). Karlssonin ja muiden (2016) tutkimushankkeiden perusteella lasten hyvinvointia rakentavat useat tekijät, joista yksi merkittävimmistä on sensitiiviset aikuiset (Karlsson ym. 2016, 113). Sajaniemen ja Crausen (2012) mukaan lapsen kehitykseen vaikuttaa merkittävästi lähipiiriin kuuluvan aikuisen herkkyys. Havaitsemalla herkästi lapsen aloitteita ja kannustamalla lasta oikeina hetkinä aikuinen voi vahvistaa lapsen kehitystä ja havaita jo hyvin varhaisessa vaiheessa merkkejä lapsen toiminnassa, jotka kielivät oppimisen vaikeudesta; esimerkiksi tarkkaavaisuushäiriöstä kielii tarkoituksellisuuden puuttuminen lapsen toiminnasta. (Sajaniemi & Crause 2012, 13)

Oppilas, joka kokee olevansa opettajan huomion, välittämisen ja arvostuksen kohteena omana, erityisenä itsenään kokee myös voivansa hyvin (Veivo-Lempinen 2009, 203). Juuri herkällä opettajalla on taito nähdä jokainen oppilas omanlaisena yksilönä. Oppilaan turvallisen olon mahdollistaakseen opettajan on osoitettava toimintansa kautta hyväksyvänsä oppilaan juuri sellaisena kuin on. Hyväksyvässä ilmapiirissä oppilas ei joudu pelkäämään opettajan kritiikkiä ja arvostelua. (Jordan-Kilkki & Pruuki 2011, 21.)

Oppilaan hyvinvoinnin ja oppimisen tukemisen näkökulmasta opettajan kannattaa siis herkyä oppilaiden erilaisuudelle ja yksilölliselle kohtaamiselle. Oppilaista jokainen on erilainen, ja tutkimusten perusteella jokainen hyötyy opettajan herkästä pedagogiikasta, sillä herkkyys on juuri taitoa huomioida ja vastata jokaisen oppilaan yksilöllisiin tarpeisiin opetuksessa. Opettajuuden arvojen ollessa murroksessa ja opetuksen muotoutuessa yksilöitä ja yksilöiden erilaisuutta kunnioittavampaan suuntaan, tarve opettajien kyvyille tunnistaa oppilaidensa erilaisia tarpeita on siis kasvanut. Tutkimukset herkkyydestä opetuksessa ja kasvatuksessa ovat osoittaneet, että oppilaiden kokemukset herkästä, aidosti läsnäolevasta ja välittävästä opettajasta ovat yhteydessä mielekkäisiin oppimiskokemuksiin. Herkkyys ja siihen liitetyt taidot näyttäytyvät olemassa olevissa tutkimuksissa merkittävinä hyvän opettajan ominaisuuksina. (mm. Alalääkkölä 2014; Virtanen 2013; Kalliala 2008; Louhela 2012; Huhtinen-Hildén 2012) Samalla niistä nousee esille tarve aiheen lisätutkimukselle, jotta opettajien tietoisuutta aiheen tärkeydestä voitaisiin edistää. Jatkotutkimusta pedagogisesta herkkyydestä tarvitaan, koska merkitykselliset oppimiskokemukset syntyvät opetuksessa, jossa ilmapiiri on opettajan pedagogisen herkkyyden ansiosta hyvä ja jossa oppilas tulee kuulluksi, nähdyksi ja hänen yksilölliset tarpeensa huomioituiksi. (Alalääkkölä 2014)

## **6.2 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus**

Tuomen ja Sarajärven (2009) mukaan tutkimustoiminta ja tieteen tekeminen perustuu pyrkimykselle välttää virheitä, joten jokaisen tutkimuksen luotettavuutta on arvioitava. Tutkija on vastuussa siitä, että lukijat saavat käsityksen siitä, miten aineisto on analysoitu ja koottu. Tutkimuksen tulokset ovat sitä selkeämmin ymmärrettävissä, mitä perusteellisemmin tutkimuksen tekemisen vaiheet on selitetty. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 140–141.)

”Hyvää tutkimusta ohjaa eettinen sitoutuneisuus” (Tuomi & Sarajärvi 2009, 126). Esimerkiksi jo tutkimusaiheen valinta on eettinen kysymys, jonka pohdinnassa tulee ottaa huomi-

oon syyt, miksi ja keiden ehdoilla tutkimusta tehdään. Hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu tutkijan tekemät eettiset ratkaisut, jotka liittyvät suoraan tutkimuksen uskottavuuteen. Tutkimuksen tekijän on oltava rehellinen ja tarkka tehdessään tutkimusta sekä esitellessään tutkimuksen tuloksia. Eettisyyteen kuuluu myös muiden tutkijoiden kunnioittaminen sekä heidän saavutuksilleen kuuluvan arvostuksen antaminen. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 126–133.)

Tutkielmaa tehdessäni itselleni tärkeä lähtökohta, josta olen pitänyt tiukasti kiinni, on toisten tutkijoiden ehdoton kunnioittaminen. Tutkielmassani olen erottanut tarkasti omat mielipiteeni tutkijoiden näkemyksistä, ja pysynyt rehellisenä siinä, mikä on omaa ajattelutyötäni ja mikä toisen tutkijan. Kirjallisuuteen ja valmiiseen aineistoon perehtyessä tiiviisti ja pitkäjaksoisesti on vaarana ajautua esittämään toisten ajatuksia omina, ja tätä olen tietoisesti pyrkinyt koko tutkielman teon ajan välttämään.

Tutkielman työstämisessä olen myös jatkuvasti pitänyt mielessäni tutkimusaineiston kriittisen tarkastelun. Jokainen lähde on valittu arvioimalla sen tieteellisyyttä ja luotettavuutta, ja lähteiksi olen valinnut mahdollisimman tuoreita julkaisuja sekä luotettavia alkuperäislähteitä. Olen myös pyrkinyt huomioimaan aineistoista löytyvät eriävät mielipiteet ja sisällyttämään niitä tutkielmaani. Herkkyydestä löytyvät määritelmät ja tutkijoiden mielipiteet ovat hyvin yhteneviä, joten eriäviä näkemyksiä ja ristiriitaisuuksia löytyi vain vähän.

## 7 Pohdinta

Tutkielman tekeminen on itselleni ollut yhtä aikaa haastavaa, mutta samalla hyvin silmiä-avaavaa, opettavaista ja antoisaa. Herkkyys tutkittavana aiheena on alusta lähtien ollut minulle tärkeä ja lähellä sydäntäni oleva aihe, jota olen herännyt pohtimaan omien kokemuksieni kautta työssäni erilaisten lasten ja opettajien, vanhempien ja muiden aikuisten kanssa. Koen, että lopputulos vastaa pitkälti sitä, mitä lähdin tavoittelemaan ja sain työstä itseni näköisen.

Herkkyyttä opettajan ominaisuutena ei voi määritellä yksiselitteisesti, ja siihen liittyy valtaosan paljon asioita. Herkkyys tarkoittaa itselleni kuitenkin ennen kaikkea tapaa olla toisten ihmisten kanssa sekä aitoa halua ja pyrkimystä ymmärtää toista ihmistä. Olemme kaikki erilaisia, ja jotta jokaisella olisi mahdollisimman hyvä olla, tarvitaan herkkyyttä nähdä erilaisia tarpeita sekä halua vastata niihin. Mikään ei ole opetuksessa ja kasvatuksessa niin tärkeää kuin se, että opettaja näkee jokaisen lapsen erityisenä ja arvokkaana sekä haluaa aidosti tukea heidän yksilöllistä kasvuaan ja oppimistaan. Tutkielman myötä olen saanut toisaalta tukea ajatuksilleni, mutta myös paljon lisää näkökulmia ja uutta tietoa aiheesta. Olen entistä vahvemmin sitä mieltä, että herkkyys on aihe, josta pitäisi puhua enemmän ja lisätä opettajien tietoa aiheesta. Tänä päivänä oppilasaines kouluissa on haastavampaa ja entistä vaativampaa; opettajalla tulisi olla tietoa ja taitoa vastata erilaisten oppilaiden yksilöllisiin tarpeisiin, jotta oppilaiden hyvinvointia ja oppimista voitaisiin edistää koulumaailmassa.

Herkkyyttä itsessään etsimällä ja sitä kehittämällä mahdollistuu niiden asioiden näkeminen, jotka opettajan työssä merkitsevät mielestäni eniten, eli lapsen näkeminen ja hyväksyminen arvokkaana yksilönä ja omana itsenään, ymmärtämään pyrkiminen sekä aito välittäminen hänen hyvinvoinnistaan. Koen, että onnistuin keräämään tutkielmaani konkreettisia keinoja ja välineitä, joiden avulla opettaja voi oppia näkemään ja arvostamaan lasten erilaisuutta, tiedostamaan herkkyuden merkitystä opetuksessa ja myöskin kehittämään sitä.

Herkkyys sisältää sen hyötyjen lisäksi toisen näkökulman. Erityisen herkkä opettaja on alttiimpi haastavassa kouluympäristössä uupumiselle, joten työhyvinvoinnista huolehtiminen on varsinkin herkälle opettajalle tärkeää. Jos opettaja väsyä ja rasittuu liikaa, myöskään herkkyuden mukanaan tuomista hienoista puolista ei ole hyötyä. Omasta jaksamisestaan voi huolehtia erilaisilla keinoilla, esimerkiksi työympäristöä muokkaamalla, mutta tärkeintä on

mielestäni tiedostaa oma herkkyytensä ja alttius kuormittumiselle, jotta voi oppia ennakoimaan tilanteita, tunnistamaan väsymistä ja toimimaan helpottaakseen työssäjaksamista, ennen kuin tilanne on jo edennyt vaikeamman uupumuksen puolelle. Olen itse työssäni huomannut, että reagoin työkavereitani herkemmin esimerkiksi työympäristön meluun, kirkkaiisiin valoihin ja väreihin sekä muihin ärsykkeisiin. Kun olen oppinut ymmärtämään ja hyväksymään tämän piirteen itsessäni, minun on paljon helpompi tehdä ratkaisuja, joiden myötä jaksan paremmin tehdä työtä ja joiden ei tarvitse olla valtavia muutoksia; jo pienet asiat, kuten hetkeksi melusta poistuminen auttavat paljon.

Aiheen omakohtaisuus ja tärkeys itselleni lisäsi toisaalta myös haastetta työn tekemiseen. Viimeistelyyn ja hiomiseen kului paljon aikaa, kun koin välillä, etten saa lopputuloksesta sitä vastaavaa, mitä halusin tutkielmani kautta välittää. Työn viilaus ja ajan antaminen itselleni kuitenkin kannatti, ja vaikka tiedostan puutteet työssäni, saavutin tärkeimmän tavoitteeni, joka oli onnistua välittämään valtavirrasta poikkeavalla tavalla juuri sen, mitä työlläni halusin alun perin sanoa. Mielenkiinto aiheen jatkotutkimukselle jäi elämään, joten tästä on hyvä jatkaa gradun tekemistä kohti.

## 8 Lähteet

- Alalääkkölä, K. (2014). Herkkää kasvatusta - käsityksiä pedagogisesta herkkyydestä. Oulun Yliopisto.
- Alila, S. (2014). Työnohjaus auttaa löytämään omia vahvuuksia ja... toimintakulttuurin luomisessa : Työnohjaus inklusiivisen opettajuuden tukena. Rovaniemi: Lapin Yliopisto. Akateeminen väitöskirja.
- Aron, E. N., & Linteri, S. (2014). Erityisherkkä ihminen. Helsinki: Nemo.
- Cantell, H. (2010). Ratkaiseva vuorovaikutus: Kasvatuksellisia kohtaamisia lasten kanssa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Cantell, H. (2013). Opettaja tarvitsee herkkyyttä ja kykyä kohdata moninaisuutta. *Kasvatus: Suomen Kasvatustieteellinen Aikakauskirja* 44 (2013): 3
- Dewey, J. (2010) Taide kokemuksena. (Antti Immonen & Jarkko Tuusvuori suom.) Tampere: Niin & Näin. (Alkuteos Art as Experience, julkaistu 1934).
- Fischbein, S., & Österberg, O. (2009). Kaikkien lasten koulu: Erityispedagoginen näkökulma lasten kohtaamiseen. Helsinki: Tietosanoma.
- Goleman, D. (1998). Working with emotional intelligence. New York: Bantam Books.
- Heiskanen, H. (2016). Herkkyyden voima: Opas omannäköiseen elämään (1. painos ed.). Jyväskylä: Origenova.
- Huhtinen-Hildén, L. (2012). Kohti sensitiivistä musiikin opettamista: Ammattitaidon ja opettajuuden rakentumisen polkuja
- Hultinen-Hildén, L. (2013). Herkät tuntosarvet musiikin opettamisessa teoksessa *Musiikkipedagogin käsikirja: Vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa*. Helsinki: Opetushallitus.
- Jordan-Kilki, P. & Pruuki, L. (2013). Miten tehdä tilaa kohtaamiselle? Teoksessa: *Musiikkipedagogin käsikirja: Vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa*. Helsinki: Opetushallitus.

Jordan-Kilkki, P., Jordan-Kilkki, P., Kauppinen, E., & Viitasalo-Korolainen, E. (2013). Musiikkipedagogin käsikirja: Vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa. Helsinki: Opetushallitus.

Kalliala, M. (2008). Kato mua!: Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa?. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Karlsson, L., Karlsson, L., Puroila, A., Estola, E., Hohti, R., Kinnunen, S., Viljamaa, E. (2016). Välkkeitä, valoja ja varjoja: Kertomuksia lasten hyvinvoinnista. Oulu: N-Y-T-NYT.

Keltinkangas-Järvinen, L. (2009). Temperamentti, stressi ja elämänhallinta. Helsinki: WSOY (Werner Söderström Osakeyhtiö).

Kujala, T., Krause, C.M., Sajaniemi, N., Silvén, M., Jaakkola, T. & Nyysölä, K. (toim.). (2012). Aivot, oppimisen valmiudet ja koulunkäynti. Neuro- ja kognitiotieteellinen näkökulma. Tilannekatsaus tammikuu 2012. Opetushallitus. Verkkojulkaisu [http://www.oph.fi/download/138958\\_Aivot\\_oppimisen\\_valmiudet\\_ja\\_koulunkaynti.PDF](http://www.oph.fi/download/138958_Aivot_oppimisen_valmiudet_ja_koulunkaynti.PDF)

Louhela, V. (2012). Kuulluksi tulemisen pedagogiikka kaikille yhteisessä koululiikunnassa. Akateeminen väitöskirja. Oulun Yliopiston tutkijakoulu. Kasvatustieteiden tiedekunta. Acta Universitatis Ouluensis, 130

Louhela-Risteelä, V. (2016) Kuuntelemista ja kuulluksi tulemistä. Välkkeitä, valoja ja varjoja: Kertomuksia lasten hyvinvoinnista, 16-33. Oulu: N-Y-T-NYT.

Mattila, K. (2011). Lapsen vahvistava kohtaaminen. Jyväskylä: PS-kustannus.

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

Rimm-Kaufman, S. E., Voorhees, M. D., Snell, M. E., & La Paro, K. M. (2003). Improving the sensitivity and responsivity of preservice teachers toward young children with disabilities, Topics in Early Childhood Special Education 2003 s. 151-163

Salovey, P. & Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. Imagination, Cognition and Personality 9, 185-211.

Satri, J. (2016). Sisäinen lempä: Herkän ihmisen tietokirja (Ensimmäinen taskukirjapainos)



nos ed.). Helsinki: Viisas Elämä Oy.

Skinnari, S. (2004). *Pedagoginen rakkaus: Kasvattaja elämän tarkoituksen ja ihmisen arvoituksen äärellä*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (5., uud. laitos ed.). Helsinki: Tammi

Van Manen, M. (2008). *Pedagogical sensitivity and teacher's practical knowing-in-action*. *Peking University Education Review*, 1(1), 1-23.

Van Manen, M. (1991). *The tact of teaching: The meaning of pedagogical thoughtfulness*. Ontario: Althouse.

Veivo, L. & Lämsä, A-L. (2010). *Mun mahdollisuus. Luovin valmentavassa koulutuksessa. Luovin julkaisuja 1*. Oulu: Kalevaprint

Veivo-Lempinen, L. (2009). *Nuoren aito kohtaaminen*. Teoksessa: *Mun on paha olla*. Lämsä, A-L. (2009). Jyväskylä: PS-kustannus

Viljamaa, E. & Kinnunen, S. (2016). *Ymmärrätkö?* Teoksessa: *Välkkeitä, valoja ja varjoja: Kertomuksia lasten hyvinvoinnista*, 36-51, Oulu: N-Y-T-NYT.

Virtanen, M. (2013). *Opettajan emotionaalinen kompetenssi- Tutkimus luokanopettajien ja luokanopettajaksi opiskelevien tunneälytaidoista ja niiden tärkeydestä*. Akateeminen väitöskirja.



LIITE 1

LIITE 2

