

**VIERASKIELINEN LEIRI MUOKKAA OPETTAJUUTTA**  
Lastenleirit Paanajärvellä 1995-2005

Helena Pieskä

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma  
Luokanopettajasta maisteriksi -ohjelma  
Chydenius-instituutti – Kokkolan yliopistokeskus  
Jyväskylän yliopisto  
Syksy 2006

## TIIVISTELMÄ

Pieskä, H. 2006. Vieraskielinen leiri muokkaa opettajuutta Lastenleirit Paanajärvellä 1995-2005. Jyväskylän yliopisto. Chydenius-instituutti – Kokkolan yliopistokeskus. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma, 69 sivua ja 7 liitettä.

Paanajärven lastenleirejä on pidetty Vienan Karjalassa Tsirkka-Kemijoen varressa olevassa karjalais-venäläisessä kylässä vuodesta 1995. Leirillä on ollut mukana koulu ja opettajat. Leirit on pidetty Paanajärven koululla ja mukana on ollut alusta asti myös paikallisen koulun opettajat ja henkilökunta. Suomalaiset opettajat ovat olleet pääasiassa Raahesta, mutta myös muualta Suomesta.

Tutkimuksessani on kahdeksan opettajaa, osa heistä oli vuoden 2005 leirillä ja osa muistelee takautuvasti leirikokemuksia.

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, muuttuko opettajuus leirin myötä. Kukaan tutkittavista suomalaisista opettajista ei osaa venäjän kieltä ja niin he opettavat kaikki tulkin avulla tai ilman tulkkia. Leiri asettaa haasteita opetukseen. Kaikki leirillä tehty työ on vapaaehtoistyötä ilman palkkaa ja päivärahoja. Yksi tutkimuksen kohde on vapaaehtoistyö ja sen motiivit. Toinen teoriatausta muotoilee ”kutsumusopettajan” muotokuvaa: minkälainen opettajatyyppe hakeutuu vapaaehtoisesti leirille töihin.

Tutkimusaineisto on koottu matkapäiväkirjoista ja haastatteluista.

Leireiltä on myös paljon kuvamateriaalia, lehtileikkeitä sekä arkistomateriaalia, leiriohjelmaa ja anomuksia mm. opetushallitukseen.

Tutkimusmetodi on fenomenologis-hermeneuttinen ja kokemus leiristä on avainasemassa. Fenomenologian peruskäsitteitä on ihmiskuva. Ihmiskuva ja elämäkatsomus on holistinen tai kristillinen .

Tutkimustulokset kertovat, että hyvän opettajan maailmankuva voi laajentua ja voimaantua myös kansainvälisillä lastenleireillä. Matkalle kannattaa lähteä ja rajan takana voi oppia jotain uutta itsestä ja muista.

Avainsanat: opettajuus, pedagoginen rakkaus, vapaaehtoistyö, vieraskielinen lastenleiri

## SISÄLLYS

1 JOHDANTO .....	6
2 KYMMENEN VUOTTA LASTENLEIREJÄ VIENASSA.....	7
2.1 Paanajärvi .....	7
2.2 Lastenleirien taustaa .....	10
3 TUTKIMUKSEN TAUSTAA .....	18
3.1 Fenomenologis-hermeneuttisen tutkimusotteen peruseriaatteita .....	18
3.2 Holistinen ja kristillinen ihmiskäsitys .....	22
4 TUTKIMUSASETELMA.....	26
4.1 Tutkimustehtävät .....	26
4.2 Tutkimushenkilöiden esittely .....	27
4.3 Aineiston hankinta.....	30
4.4 Aineiston analyysi ja tulkinta.....	32
4.5 Tutkimuksen luotettavuuden arviointia.....	35
5 ”KUTSUMUSOPETTAJA” .....	38
5.1 Pedagoginen rakkaus.....	38
5.2 OPETTAJAN ETIIKKA .....	42
6 VAPAAEHTOISTYÖ JA SEN MOTIIVIT .....	45
6.1 Auttajaksi oppiminen .....	45
6.2 Vapaaehtoistyön hierarkkinen malli.....	49
6.3 Auttajan varjo .....	51

7 OPETTAJANA VIERASKIELISESSÄ YMPÄRISTÖSSÄ.....	56
7.1 Opettajien kokemuksia vieraskielisessä oppimisympäristössä .....	56
7.2 Erittely ja analyysi.....	58
8 POHDINTA .....	64
LÄHTEET.....	67
LIITTEET .....	70
Liite 1 Teemahaastattelu .....	70
Liite 2 Kyselylomake Paanajärven leireistä .....	71
Liite 3 Mitä vaikeuksia / haittoja tulkinvaraisesta leiristä / opetuksesta on? .....	72
Liite 4 Vieraskielisen opetuksen suunnittelu / toteutus.....	73
Liite 5 Selkeyttääkö / kehittääkö opettajuutta? Persoonallisuuden vaikutus + tai -... 74	
Liite 6 Miten opetus / opettajuus välittyy kielestä huolimatta?.....	75
Liite 7 Opettajien asenteet/ennakkoluulot. Muuttuko/vahvistuuko leirin aikana.....	76

## 1 JOHDANTO

Paanajärvi kutsuu Sinua jo ehkä monettakin kertaa tai sitten olet ensimmäisellä matkalla pääsemässä hyvään leiriporukkaan mukaan. Onnittelen Sinua! (leirikirje 7.6.2005).

Näillä leirikirjeen sanoilla kutsuttiin kokoon kesän 2005 Paanajärven lastenleirin talkooporukkaa. Mukana oli monenlaista osajaa: opettajia, pappeja, taiteilijoita ja käytännön ammattilaisia, mukana myös lapsia ja nuoria. Leiri toteutui yhdessä Paanajärven koulun opettajien ja henkilökunnan kanssa. Yhteistyötä ruohonjuuritasolla on jatkunut kymmenen vuotta. Yhteistyö on sujunut hyvin kielivaikeuksista huolimatta. Tulkkien saaminen leireille on ollut ongelma. Lapsia leireillä on ollut vaihtelevasti 70-120.

Paanajärvi on noin 600 asukkaan kylä Vienan Karjalassa ja on yksi Karjalan kauneimmista runokylistä. Paanajärvi sai tänä keväänä 2006 yhden kahdestatoista Europa Nostra -mitalista. Se on ensimmäinen Venäjällä. Palkinnot myönnetään sellaisille kohteille, joiden hyväksi on tehty tuloksekasta työtä. Paanajärven kylän kohdalla se merkitsee tunnustusta Juminkeko-säätiön suorittamalle kylän elvytystoiminnalle.

Paanajärven koulu on 145 vuoden ikäinen ja nykyinen koulurakennus on uuden kylän puolella. Paanajärvellä on vanha historiallinen kyläyhteisö suomea puhuvine vanhuksineen ja uusi venäjänkielinen kylä kouluineen ja kauppoineen.

Olen ollut alusta asti mukana organisoimassa leirejä ja muuta yhteistyötä Paanajärven koulun opettajien kanssa. Matkan varrella on kertynyt kokemusta niin avustusten anomisessa kuin loppuraporttien tekemisessä. Myös matkanjohtajan tehtävät ja vastuu leirien onnistumisesta on ollut opettavaista ja hyvää elämäkokemusta

Tässä opinnäytteessä haluan tutkia opettajien motiivia auttamistyöhön sekä kykyä toimia kielipuolena vieraassa ympäristössä. Useimmille meille venäjänkieli on vain taito hahmottaa venäläiset aakkoset tai jopa opettaa täysin tulkin varassa. Tulkinvarainen opetus pakottaa erilaiseen opetustyyliin ja antaa haasteita uusille oppimisstrategioille. Psykologinen ja humaninen opetustyyli on erityisen tärkeää, kun ymmärtävä puhe ei toimi. Ei voi kommunikoida normaalisti ja sanojen ja puheen merkityksen teho on vajavaista. Myös kulttuurien erilaisuus haastaa uuteen ajatteluun.

Lastenlaulussa lauletaan ”Meillä tehdään aina näin, teillä tehdään toisinpäin”. Opinnäytteessä keskityn myös kasvatustilfilosofiaan, holistiseen ja kristilliseen ihmiskäsitykseen sekä vapaaehtoistyöhön ja sen motiiveihin.

Nykykasvattajan kyky ihmetellä asioita ja ilmiöitä on monesti liian vähäistä. Kasvatustilfilosofian dosentti Simo Skinnarin teos Pedagoginen rakkaus on antanut paljon ajatuksia ja tukea pohdinnoilleni. Onko viisautta tehdä niin tai näin? Mistä tämän päivän nuoret opettajat ammentavat viisaustiltraditioita? Miksi kutsumusopettaja-sana on huvittava?

Opinnäytetyön tutkimusote on fenomenologis-hermeneuttista ja luonteeltaan historiallista. Asioita tarkastelen matkapäiväkirjojen, kirjeiden, kyselylomakkeen ja teemahaastattelujen pohjalta. Dokumenttina leiriltä on myös CD-kuvakooste ja lukuisia sanomalehtiartikkeleita.

Tutkimuksen tarkoitus on kertoa sanoin ja mielikuvin erään karjalaisen koulun kohtalosta ja sen rikkaasta elämästä, josta on riittänyt matkaevvääksi suomalaisillekin opettajille.

## 2 KYMMENEN VUOTTA LASTENLEIREJÄ VIENASSA

### 2.1 Paanajärvi

Miten viisaan päätöksen tekivät  
ne kaukaiset herrat  
valitessaan Paanajärven  
maailman arvokkaimpien listalle!

Pitäisi vielä kertoa heille  
miten valloittava se on  
huhtikuun huumaavana yönä  
kun kuljet upottavaa hankea  
tuulen syleilemänä,  
kuin tanssien kuljet  
pitkin pieniä kujia, auraamattomia

Ja jokainen ovi aukeaa,  
ja jokaisessa mökissä  
on tsaju valmiina,  
ja jokainen mummo ottaa vastaan  
kuin kauan kaivatun,  
eikä yksikään auringossa loikova koira  
jaksakaan haukahtaa  
virkatehtävänsä enempää  
Pitäisi kertoa niille herroille,  
että kylässä on vielä paljon arvokasta löytämistä

(Maija Lehtisen runosta Miten viisaan päätöksen tekivät)

Palkittu Paanajärvi on viimeinen vienalaiskylä – tällä otsikolla sanomalehti Kaleva uutisoi 13.4.2006 lehtiartikkelin Paanajärvestä. Karjalan tasavallassa sijaitsevalle Paanajärven kylälle on myönnetty Europa Nostra -mitali. Se on korkein mahdollinen tunnustus, joka voidaan myöntää Euroopassa kulttuuriperinnön vaalimisesta. Samalla mitali on ensimmäinen Venäjälle (Kaleva 13.4.2006 ). Toimittaja Heikki Ketola jatkaa näin: Kemijoen varrella sijaitseva Paanajärvi on parhaiten säilynyt arkkitehtoninen kokonaisuus Vienan Karjalassa. Kemijoen alueella se on viimeinen karjalaiskylä. Kylää pidetään merkittävänä myös suusanallisen perinteen ja käsityöperinteen vuoksi.

Paanajärvi on lisäksi Karjalan vanhimpia asuinpaikkoja. Sieltä on löydetty runsaasti kivikautisia esineitä.

1900-luvun jälkipuoliskolla Paanajärvi joutui hukkumisuhan alaiseksi, kun sen lähellä sijaitsevaan Valkeakoskeen alettiin suunnitella vesivoimalaa. Vuonna 1995 Juminkeko-säätiö ryhtyi kylälle elvytystyöhön ja haki sen maailman sadan uhanalaisimman kulttuurikohteen World Monuments Watchin listalle. Siitä alkoi Paanajärven kylän uusi elämä, joka näkyy myös meille suomalaisille mm. Juminkeko-säätiön työnä. Säätiön primus motorina on alusta asti toiminut kirjailija Markku Nieminen.

Juminkeko-säätiön monipuoliset Internet-sivut kertovat kalevalaista, mutta samalla myös Vienan ja runokylien historiaa monipuolisella tavalla. Paanajärvi sijaitsee Kemijoen varrella. Vienan Kemijoki on vanha kauppaväylä Skandinavian ja Bysantin välillä. Ensimmäisen vuosituhannen alkupuolella tämä kaupankäynti on ollut vilkkaimmillaan. (Nieminen, 2004,128).

Kemijoen rannat ovat Paanajärven kohdalla hyvin laa`at ja tasaiset. Lähellä kylää joki leviää järveksi, joka on niin matala, että se on melkein umpeensa kasvanut kaikenlaisia vesikasveja. Kylä on joen kahden puolen. Se on suurehko ja siinä on koko joukko kookkaita taloja. Paanajärvestä alkaa runoalue, parantuen yhä sisämaahan päin.(Inha, (1894) 1999, 207).

Tämä pieni kuvaus on I. K. Inhan ja K. F. Karjalaisen viisi kuukautta kestäneeltä Vienan Karjalan matkalta 1894. He matkasivat pääasiassa veneellä. Inhan kuuluisat Vienan Karjalan kuvat ovat olleet arvokkaita ja kauniita Vienan kulttuurin lähettiläitä. Paanajärvestä hän valokuvasi tukkilaisleirin ja jalkajousen vasamia.

Paanajärvi oli jo aiemmin kiinnostanut tutkijoita 1800 –luvun alkupuoliskolla suomalaisista tutkijoista ja perinteenkerääjistä kävivät :

- A. J . Sjögren, v. 1825



- Jaakko Fellman, v.1829
- D. E. D. Europaeus, v. 1846
- Aksel Berner ja Arvid Genetz, v. 1872. Heidän matkastaan A.A. Borenius raportoi seuraavasti:

Vaan idempänä nämä Suomessa käynnit taukoavat ja kauppahenki etsii toista alaa...Samall´ aikaa tulee tietämättömyyskin ja luulevaisuuskin jyrkästi esiin. Sen tähden kerran Paanajärvestä tapahtuikin pieni vaarantapainen, johon myötäseuraavat valokuvauskoneet olivat syyttömänä aiheena, herättäen koleran levittämisen pelkoa.

- A. W. Ervasti, v. 1879
- Heikki Meriläinen, v. 1881 ja 1886
- J.W. Juvelius, v. 1886

Matkan seurauksena oli arkeologisia löytöjä sekä niiden lisäksi perimätietoa ja tarinoita.

Yleensä suomalaiset tulivat lännen suunnasta, mutta I.K. Inha ja Kusti Karjalainen saapuivat kylään Kemistä päin (Nieminen, 2005, 132).

Tämän päivän turisti pääsee Paanajärvelle valmismatkojen (mm. Juminkeko-säätiö sekä Arhippa Perttunen -säätiö) kautta, veneellä Jyskyjärveltä (tilauksesta), bussilla pe ja su (Vienan) Kemistä tai kävelemällä 17,3 km Kalevalan - Kemin valtatieltä.

Tie päätieltä Uuden Paanajärven lossille on huonokuntoinen, mutta venäläisten autoilla siitä selviytyy. Lossi toimii tarpeen mukaan, tosin odotusaika saattaa kestää, jos vastapuolella ei ole ihmisiä lossikopissa. Vanha Paanajärvi on lossilla tultaessa vasemmalla, noin kilometrin päässä pitkospuuta tai hiekkatietä pitkin (Lehtipuu, 2000, 340.)

Lehtipuun matkakirja Karjala kertoo tämän päivän Paanajärvestä mm. seuraavaa: Panozero (Paanajärvi) on Vienan Karjalan parhaiten autenttisenä säilynyt karjalaiskylä. Paanajärvi on sellaisenaan nähtävyys. Kirja kertoo myös Paanajärven historiasta ja esimerkiksi Valkeakosken patohankkeen aiheuttamasta vaarasta Paanajärven vanhalle kylälle. Paanajärvi on uhattu kylä. Paanajärven kylästä n. 10 km koilliseen sijaitsevan Valkehisen eli Valkeakosken valjastaminen on ollut vireillä vuosikymmenien ajan. Alkuperäiset suunnitelmat tehtiin neuvostovallan aikana jo 1950-luvulla. Voimalan rakentaminen aloitettiin kuitenkin vasta 1980-luvun lopussa. Neuvostoliiton romahtamisen jälkeenkin töitä jatkettiin, vaikka osa firmoista teki konkurssin. 1990-luvun puolivälissä Vienan runokylät -hanke aloitti toiminnan Paanajärven kylän suojelemiseksi. Voimalatyömaa keskeytettiin 2000-luvun taitteessa, kun vielä mitään ei

ollut ehditty rakentaa, vain suorittaa maansiirtotöitä. Keskeytyksen syynä olivat enemmän taloudelliset syyt kuin suojelupyrkimykset, vaikka Paanajärven kylä oli hyväksytty World Monuments Watchin maailman sadan uhanalaisimman kulttuurikohteen listalle, jossa on myös mm. Taj Mahal. Kamppailu Paanajärven kylästä ei siten vielä päättynyt (Nieminen, 2004, 134.)

Juminkeko-säätiön ja Markku Niemisen henkilökohtaisen ahertamisen palkkiona saatu Europa Nostra -mitali antaa varmasti taas uutta perspektiiviä kylälle ja sen elämälle.

Tätä runokylää ei ole syytä sekoittaa samannimiseen, Kuusamon läheisyydessä olevaan, suomalaisia taiteilijoitakin innoittaneeseen rotkomaiseen Paanajärveen (Oulanka –Paanajärvi).

## 2.2 Lastenleirien taustaa

Paanajärven lastenleirien järjestäjäryhmillä on kymmenen vuotta yhteistä toimintaa ja leireilyä Paanajärven koulun kanssa. Lastenleirejä Vienan Karjalassa järjestetään monellakin paikkakunnalla mm. Jyskyjärvellä sekä lähes kaikissa runokylissä, esimerkiksi Uhtualla, Vuonnisessa ja Kemin kaupungissa. Taustajärjestöjä on monia, mm. Helluntaiherätys, evankelisluterilainen kirkko, Suomen ortodoksikirkko ja Suomi-Venäjä-Seura. Leirit ovat usein kotiutuneet kouluille, ehkä syystä, että Venäjällä on ollut kesäleiri/pioneerileiri-toimintaa koululaisille aikaisemminkin. Neuvostovallan aikoina leirit olivatkin suuria ja hyvin organisoituja. Usein leirit olivat kauempana ja palkkio hyvin tehdystä koulutyöstä. Koska Neuvostovalta romahti lähes totaalisesti, tuli uusille aatteille ja ideoille tilaa.

Paanajärven koulu ja koulun rehtori Elena Dmitrieva katsoivat eteenpäin ja hyväksyivät yhteistyökumppanikseen suomalaisen talkooporukan. Vuosien varrella talkooporukan koostumus on vaihtunut moneenkin kertaan, mutta toki mukana on paljon vielä jokakesäisiä leiriläisiä pääasiassa Raahen rovastikunnasta. Heitä vetää sinne leirien tuottama mielihyvä, mutta myös Paanajärven ihmiset ja etenkin vanha kylä vanhoine tuttuineen.

*Ensimmäiselle lastenleirille lähdin sen takia, että meillä on tämä yhteistyökoulu siellä ja halusin sitten tietysti tämän englannin opetuksen sinne mennä tekemään kun minua siihen pyydettiin ja tämä koulu yhteistyö ja se, että meidän koululta kollegoita oli ollut itse kukin vuorollaan aika moni niin mä ajattelin sitten, että minäkin voisin sinne kerran mennä.*

*Ensimmäiselle leirille tietysti sitten myös tällainen uteliaisuus, että halusin nähdä sen paikan, että tässä nyt kaikilla meillä varmasti on ollut motiivina myös sen koulun ja oppilaitten ja lasten lisäksi vielä tämä, että näkee sen paikan ja sitten myös näitten karjalaisten ihmisten ja niitten vanhojen ihmisten kanssa oleminen niin se on niin ku yksi motiivi, hyvinkin suuri motivoiva tekijä myös siihen, että olen sinne mennyt myöhemminkin.*

(A:n haastattelu)

Koko Paanajärvi on nähtävyys, jossa on syytä oleskella riittävän pitkään, jos majoitus järjestyy. Kylä ei silti ole mikään museo, vaan elävien ihmisten asuttama hauras, uhanalainen kylä. Kylän raitti, karjalaistalot, kirkko ja miksei myös nostokurki ovat nähtävyyksiä, mutta syvemmät kokemukset syntyvät, kun kohteliaasti vierailaan vanhusten kodeissa ja keskustellaan elämästä - sen iloista ja suruista (Lehtipuu, 2000, 341).

*Päivän kohokohta lienee se, kun yksin istuin Valjan lämmittämän saunan lauteilla, uusi vihta kädessä. Kiitosmieli Taivaan isän ylenpalttisesta hyvyydestä täytti mielen. Hiljainen rauha ympäröi minut – sain lepo hetken arjesta.*

*Hain vettä ämpärillä Kemijoesta. Vesi oli matalammalla kuin koskaan ennen näkemäni. Saunan jälkeen vaihdoimme kuulumisia Valjan ja kylän elämästä. Kaalikeiton, paistetun kalan, tsajun ja puolukkaveden täyttämin vatsoin oikeinimme rakkaudella petatuille puhtaille vuoteille unta odottelemaan.*

(B:n matkapäiväkirjasta 24.7.2005)

Paanajärvellä on useita majoittavia karjalaiskoteja. Kylään mahtuu yöpymään yhtä aikaa arviolta 40 vierasta, eli valinnan varaa on. Joskus kyläläiset jopa kilpailevat siitä, kuka saa maksavan asiakkaan (Lehtipuu, 2000, 340).

Majoittuminen on tähän asti sujunut mallikkaasti suomea puhuvien vanhuksien luona, mutta uudet ajat odottavat, sillä vanhuksien rivit harvenevat joka kesä ja uudet majapaikat venäläisissä kodeissa asettavat kielitaidottomalle leiriläiselle paineita selvitä. Sanomalehti Kalevassa toimittaja Aimo Kajava kirjoittaa 27.8.2006 artikkelin ”Elämänusko palaa Paanajärvelle” ja lisää vielä hukuttautumiselta säästyneen kylän asukkaille matkailijoiden tuomat rahat ovat henkireikä.

*Majoittuminen sujui mukavasti Larissan luo. Sain Kallen ja Reetan kämppekavereiksi. Soudettiin saareen, sauna oli kuumana, soppaa, kalaa, kukkuraletut ja tsajut pöydässä. Kissa ja pojan pikkukoira olivat pirtissä, vihainen pihahurttu kolisteli kahleita läävässä. Larissalla puhetta piisasi, vaikka edellisellä kerralla hän puhui paremmin karjalaa - ehkä jotenkin vanhentunut. Saunottiin ja vähän uitiinkin. Nukkumaan mentiin ja tulihan se uni vähitellen. Koira tuli yöllä viereen.  
(A:n matkapäiväkirjasta 24.7.2005)*

Lastenleirit ovat vaatineet paljon ennakkotyötä ja ennen kaikkea kustannuksien saaminen on suuri ongelma. Vuosina 1997-2002 tukea saatiin opetushallituksen Venäjälle suuntautuneista kansainvälisyysrahoista. Vuonna 1999 anomus oli seuraavanlainen:

#### *OPETUSHALLITUS*

*Kansainvälisyyskasvatus  
Peruskoulujen yhteistyö  
Suomi / Venäjä / Vienan Karjala 1999-2000*

*Viitaten edellisiin myönteisiin hakemuksiin kesinä 97-98 lähetän hakemuksen sekä alustavan talousarvion ensi kesän leiristämme Paanajärvellä 2.8.1999 – 6.8.1999.  
Budjetin muut menoerät esim. ruokailun kustantaa Raahen rovastikunta.*

*Raahen Keskuskoululta on tehty Vienan Karjalaan jo monta tutustumis- ja avustusmatkaa. Raahen koululaitoksesta on ollut myös muilta kouluilta mukana opettajia ja muuta henkilökuntaa kehittämässä Paanajärven koulun kesäleiritoimintaa. Suomalaiset nuoret ovat olleet peruskoulun yläasteelta sekä lukiosta. Tänäkin kesänä on lähdössä nuorten joukko leiriä toteuttamaan. Viime matkasta innostuneina osa on jopa valinnut venäjän kielen. Erikseen on mainittava Keskuskoulun keittiö, joka tänäkin vuonna järjestää 150 leiriläisen muonituksen. Se on erikoisen vaativa ja työläs toteuttaa vaatimattomissa oloissa.*

*Tänä vuonna haluamme erikoisesti painottaa uskontokasvatusta, kädentaitoja sekä kulttuurivaihtoa.*

*Yleisesti tiedossa oleva elintasokuilu maidemme välillä kannustaa meitä suomalaisia opettajia yrittämään parasta. Kaikki tiedot ja taidot, joita voimme antaa, mielellämme jaamme heidän kanssaan. Raahen koululaitos on vakaasti päättänyt jatkaa yhteistyötä Paanajärven koulun kanssa. Paanajärvi on yksi UNESCON merkkikohteista ja luonnonkauniina ympäristönä kylän väen soisi saavan meidän kesäleiristämme uusia virikkeitä ja työniloa alkavalle vuosituhannelle. Paikalliset opettajat ovat innostaneet meitä raahelaisia kollegoja tänäkin vuonna tulemaan ja tuomaan oman panoksemme kansainvälisyyskasvatukseen.*

*Vaikeassa taloudellisessa tilassa kamppailevan Vienan Karjalan auttaminen koulujen kautta on antoisaa, mutta vaatii taloudellisia resursseja. Siksi rohkenemme lähettää tämän hakemuksen opetushallitukseen ja toivoa edelleen rahallista avustusta tähän jo hyvin virinneeseen toimintaan.*

*Helena Pieskä  
luokanopettaja*

Hakemuksia, puheluja ja raportteja leireistä on kertynyt melkoinen nippu kansioon. Sen lisäksi paperityötä on vaatinut myös tullimuodollisuuksien ja uuden ulkomaalaislain tuomat koukerot. Venäläinen byrokratia lienee käsite monelle. ”Bumaskojen” täyttäminen ja viisumien anominen onkin voinut pysäyttää jonkun innokkaan leiriläisen matkan.

Noin puolentoista kilometrin päässä kylästä on metsäpunktiksi perustettu Paanajärven asutus, ns. Uusi Paanajärvi, jossa asukkaita on viitisen sataa. Asutuksessa on 11-luokkainen koulu, kauppa, kulttuuritalo sekä oma kyläneuvosto, jonka alaisuuteen vanha kyläkin kuuluu. Suuri osa asutuksen väestöä on juuriltaan vanhasta kylästä (Nieminen, 2004, 133). Tällä Paanajärven uudella koululla olemme toimineet tähän asti. Koululla on tällä hetkellä 10 naisopettajaa ja yksi miesopettaja. Venäläisessä koulussa on tänä päivänä vaikea saada miesopettajaa. Siksi mm. tekninen työ on ollut

pitkään ilman opetusta. Opettajat ovatkin erikoisesti kiitelleet suomalaismiesten ideoimia oppilaiden kädentöitä, tarjottimia, puunkantotelineitä sekä kukkalaatikoita. Osa tavaroista jää aina koulun käyttöön, esimerkiksi pienet jakkarat. Koululla on krooninen pula mm. tuoleista ja penkeistä. Tuntuu oudolta, kun eletään suurten honkien keskellä ja rikkaassa ja arvostetussa kirvesmiesperinne kylässä. Ketju on vain katkennut jossain välissä.

Koulu on todella iso lautarakennus monine siipineen ja erikoisine piirteineen. Pikku hiljaa koulun kaikki salaisuudet ovat paljastuneet suomalaisille opettajille ja leiriläisille. Erikoisinta ehkä on meille suomalaisille hygieenikoille wc-kulttuuri avonaisine lattiapyttyineen, mutta alkuhämmennyksen jälkeen maassa maan -tavalla periaate toimii. Koululla on myös erittäin viehättävä pieni koulumuseo, sillä johtajaopettajan opetustyö ja harrastus ovat historia ja ennen kaikkea kylän oma historia monine vaiheineen. Moni suomalainen kollega miettii, miksi ei meilläkin voisi olla omalla koululla koulun omaa historiaa, aika muuttuu todella nopeasti ja pian tämän päivän asiat ovat huomisen historiaa.

Pastori Olli Jokinen vietti useamman vuoden Inkerinmaalla pienessä kylässä perheensä kanssa. Koska lapset olivat kouluiässä, he luonnollisesti menivät venäläiseen kouluun. Hän kertoi kokemuksistaan kirjassaan ”Idänkohtaus”. Kirjassa on 44 kohtauspaikkaa Venäjän kanssa ja yksi kohtauspaikka on paikallinen koulu. Luvun nimi on *Pervyi zvonok* ja koululaukun salaisuudet.

Pervyi zvonok, ensimmäinen soitto, oli suuri hetki ekaluokkaiselle soittaa koulunkellolla kouluvuosi alkaneeksi. Arjessa on paljon hankaluuksia, mutta pienimmistäkin asioista osataan naapurissa tehdä suuri juhla.

Syyskuun ensimmäinen on Venäjällä syksyn tärkein päivä. Työpaikat tyhjenevät ja babuskat katoavat kadunkulmista ja talojen seinustoilta rupattelemast. Sadat ihmiset kokoontuvat silloin koulun pihamaalle kukkapuskien kanssa. Tytöt ovat hienoimmissa hepeneissään rusetti hiuksissa ja pojilla on kravatti tai rusetti tarkoin suorassa. Koulu alkaa. Ensimmäinen kerta oli meille iso elämys (Jokinen, 2005, 33.)

Paanajärven koulu, niin kuin niin monet muutkin koulut Raja-Karjalassa, ovat ainaisessa taloudellisessa ahdingossa. Koulun kunnostaminen on jo käsite suomalaisillekin. Olli Jokinen kirjoittaa omista kokemuksistaan. Omat valonsa ja varjonsa oli tässäkin koulussa. Kylmä tuli syksyn ensi pakkasten mukana, ulos ei menty yhdelläkään välitunnilla eikä syötäviä tarjottu. Remontti hoidettiin elokuussa

venäläisellä ikaikaisella ohjelmalla: *pokrasit i poidjot*, maalataan päälle ja taas kelpaa. (Jokinen, 2005, 35).

Siksi koulukin on ollut kiitollinen kaikesta taloudellisesta tukemista, mitä leirien mukana on ”jäänyt” koululle. Yksi mieleen jääneistä tapahtumista oli ensimmäisillä kerroilla pieni lehtiuutinen paikallisessa Kemin sanomalehdessä kesällä 1997:

*Amerikkalainen palloveli Kemin alueella*

*Kemi*

*Muutaman viime vuoden aikana suomalaiset ystävyyskaupungit ja -kunnat ovat järjestäneet kesäisiä, virkistäviä lastenleirejä alueen nuorille. Tämäkään kesä ei muodosta poikkeusta. Kansainvälinen leiri aloittaa toimintansa Paanajärvellä.*

*Suomalaiset opiskelijat Oulun seudulta lupaavat opettaa paanajärveläisille baseballia, suosittua amerikkalaista peliä, joukkuepeliä.*

*Suomalaiset eivät ole aikeissa tuoda Karjalaan ainoastaan amerikkalaisen pallopelin salaisuuksia vaan myös urheiluasut/ peliasut karjalaisjoukkueelle.*

*Luonnollista on, että lapset pitävät erilaisista urheilulajeista ja siksi leireillä on urheilua. Suomalaiset opettivat meille mm. kesällä 1997 suomalaista pesäpalloa ja näyttivät näin meille uusia kilpailulajeja. Erityisesti lapset ovat pitäneet kesäolympialaisista. Siinä jokainen on voinut osallistua oman ikänsä sarjoihin. Jokainen on saanut voittaa ja saada palkinnon ja niitä on ollut paljon. Paljon on vietetty aikaa myös ulkona ja se on tärkeätä kesäaikana.*

*(G:n kirjeestä 25.10.2005)*

Sanomalehtiuutisen takana oli koululle vietävä pienimuotoinen paketti: pesäpallomailoja, räpylöitä ja poisvietäväksi tarkoitettut vanhat Raahen Vesan lasten pesäpallojoukkueen edustuspaidat. Vielä samasta pesäpallopelin opettamisesta sen kesäinen leiripappi kirjoittaa päiväkirjassaan seuraavasti:

*Liisa -opettaja opetti suomea toiselle ryhmälle. Sakari-opettaja samaan aikaan pesäpallon alkeita toiselle. Illalla jo pelattiin kaksivuoroinen ottelu Karjala - Siikajokilaakso, toki molemmissa oli*

*Suomen isosia täydennyksenä. Pesäpallo-ottelun jälkeen paistettiin lätyjä koulun pihalla. Kolme ihan pikkuista poikaa, leirille vielä mahtumatont, ilmestyi jostakin seisomaan hiljaa äänekkään paistajaporukan reunalle. Pienimmällä oli keltainen piippalakki punaisine tähtineen. Kaiken lystin lisäksi lopuksi syötettiin nämä pienet pojat pullolleen lätyjä ja kääretorttua. (Paanajärvi-päiväkirjasta vuodelta 1997)*

Joka leirillä on ollut oma teemansa ja sisältönsä. Joulua ja pääsiäistä sekä muita suuria kristillisiä juhlapyhiä on ollut useallakin leirillä keskusaiheena.

Kymmenen käskyä ja Isä meidän -rukous on käyty yhdessä läpi. Perinteeksi on jo muodostunut leirijumalanpalvelus ja yhteiset iltajuhlat. Raamattutunteja on pidetty kaikilla leireillä. Joskus on ollut vaikea saada suomalaisia opettajia opettamaan uskontotunteja, taideaineisiin on helpompi saada innostuneita ohjaajia. Koulun opettajien toivomuksesta on kuitenkin kristillistä opetusta annettu sanan ja musiikin muodossa.

*Leirien pohjana on ollut raamatullinen opetus, koska meidän lapset eivät tiedä tästä mitään. Raamatun tunnit oli järjestetty lasten iän mukaan ja käyttämällä paljon havainto-opetusta. Nyt meillä pienetkin lapset tietävät paljon Jeesuksesta ja apostoleista ja muistavat paljon Raamatun tapahtumia. Aikuiset ja lapset osaavat laulaa monta psalmia eli virttä. Koulun juhla-aikoina me laulamme kaikki mielellämme virsiä. (G:n kirjeestä 25.10.2005)*

Paanajärven koulun omat opettajat huolehtivat urheilun ja liikunnan tunteista. Leiriolympialaiset ja tikkakisat ovat varmasti monelle lapselle kesän kohokohta. Palkinnot ovat lopuksi pöydällä ja jokainen saa itse valita omansa. Kaikille riittää palkinto, jos vain on osallistunut kilpailuun. Kädentaidot ja askartelu ovat myös hyvin tärkeitä ja venäläiset opettajat ovat mielellään mukana painamassa kankaita, huovuttamassa ja virkkaamassa isoäidin neliöitä. Oppiminen on sallittu kaiken ikäisille.



Varmasti leirin tärkein anti ovat yhteiset ruokailut. Aluksi kaikki ruoka tuotiin Suomesta, mutta olojen ja Paanajärven kaupan tavaratoimitusten lisääntyessä leirin 2005 ruokatarvikkeet ostettiin kaikki Paanajärven kaupasta. Leiriruoka oli hyvää ja sitä oli riittävästi. Koulun ruokalassa häärivät sulassa sovussa suomalaiset ja venäläiset emännät.

*Erityisen hyvin on järjestetty lasten ruokailu. Ruoka on ollut erilaista ja maukasta ja sitä on ollut tarpeeksi paljon. On ollut mukavaa tutustua suomalaiseen keittiöön.  
(G:n kirjeestä 25.10.2005)*

### 3 TUTKIMUKSEN TAUSTAA

#### 3.1 Fenomenologis-hermeneuttisen tutkimusotteen peruseriaatteita

Fenomenologis-hermeneuttinen metodi ei ole kaavamaisesti opittavissa oleva aineiston keräämisen ja tulkitsemisen väline, vaan se on suoraan sidoksissa kokonaiseen verkostoon erilaisia ”suuria”, epäteknisiä kysymyksiä ja niiden ratkaisuja. kirjoittaa Timo Laine artikkelissaan ”Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma” (Laine 2001, 26).

Metodologisesta viitekehystä - miten vieraskielinen leiri muokkaa opettajuutta päädyin fenomenologis-hermeneuttiseen tutkimusotteeseen. Fenomenologisessa ja hermeneuttisessa ihmiskäsityksessä ovat tutkimuksen teon kannalta keskeisiä kokemuksen, merkityksen ja yhteisöllisyyden käsitteet (Laine 2001, 26). Nämä kaikki tulevat selkeästi esiin tutkittavien opettajien haastatteluista, kyselyistä ja matkapäiväkirjoista.

Timo Laineen artikkelia voi osuvasti sanoa täsmäartikkeliksi omaan tutkimukseeni. Laadullisen tutkimuksen kohteena on yleensä ihminen ja ihmisen maailma, joita yhdessä voidaan tarkastella elämismaailmana. Elämismaailma tarkoittaa sitä yleisintä kokonaisuutta, jossa ihmistä yleensä voidaan tarkastella: se on niiden merkitysten kokonaisuus, joka muodostuu sellaisista tutkimuksen kohteista, joita ihmistutkimuksissa tavataan, nimittäin yksilön, yhteisön, sosiaalisen vuorovaikutuksen, arvotodellisuuden ja yleisesti ihmisten välisten suhteiden kohteista (Varto1992, 23).

Elämismaailma on tärkeä käsite laadullisissa tutkimuksissa. Tutkija on samalla itse elossa ja tutkii elävää asiaa tai ihmistä. Ei voi olla ulkopuolinen ”outsider”, vaan on itse mentävä mukaan asiaan. Oma leiritaustani ja kokemukseni vieraassa ympäristössä ovat siis hyvä side tutkimuksiin. Vaarana on koko ajan asian liiallinen ymmärtäminen ja varsinkin asioiden yleistäminen ja ylikatsominen. Jos omasta mielestään on vanha ja kokenut konkari, voi olla vaarana, ettei näe toisten tutkittavien ajatuksia ja merkityksiä. On vaikea olla ulkopuolinen ja tulkita asioita teennäisen objektiivisesti. Mielestäni

subjektiivisuus oikein käytettynä sopii tällaiseen fenomenologis-hermeneuttiseen tutkimusmetodiin. Esiymmärrys on oleellisen tärkeää ja merkittävä asia tutkijalle.

Tutkijan esiymmärryksen erittelyllä, millä tarkoitetaan sen tarkastelemista, kuinka tutkija ennen tutkimukseen ryhtymistä on ymmärtänyt tutkimuskohteensa ja sen tematisoinnin, jonka hän tätä tutkimusta varten on tehnyt. Meillä kaikilla on lähes kaikista eteemme tulevasta elämismaailman ilmiöistä jonkinlainen ”luonnollinen” kuva tai käsitys, joka yleensä motivoi meidät asiaa tutkimaan ja tätä käsitystä on tarkasteltava, jotta käy ilmi, kuinka tutkija on päätenyt tutkimukseensa. Tämä ”luonnollinen” voi olla hyvinkin luonnoton, esimerkiksi tieteellisessä perinteessä esille tullut käsitys, joka on herättänyt kysymyksiä, mutta tällainenkin on aiheen esiymmärrystä ja paljastaa eriteltyinä tärkeitä lähtökohtia (Varto 1992, 36).

Vieraskielinen lastenleiri ja opettajuus sekä vapaaehtoistyön motiivit – kaikki nämä käsitteet jo tuovat mieleen monia mielleyhteyksiä ja runsaasti kokemuksia. Kaikki niistä eivät liity tutkittavaan leiriin, vaan ovat meille tutkimuksessa oleville opettajalle tulleet oman elämäkokemuksen kautta. Olemme kaikki syntyneet aivan erilaisiin ympäristöihin ja koteihin kuin myös arvoihin, joten ehkä opettajuus on jotain meille yhteistä ja kuitenkin niin erilaisesti koettua.

Tutkijan esiymmärrys, itsereflektio (itseymmärrys), eläytyminen ja samastuminen (mielikuvien muuntelu ja vapaa assosiointi), reduktio ja objektivointi (sulkeistaminen ja vastatransferenssin hallinta) ovat keskeisiä metodisia käsitteitä. (Perttula/Latoma 2005, 40).

Pentti Moilanen ja Pekka Räihä kirjoittavat artikkelissaan Merkitysrakenteiden tulkinta seuraavan ajatuksen. Erityisesti fenomenologiassa korostetaan esiymmärryksen tiedostamisen tärkeyttä, koska fenomenologiassa pyritään asioiden kuvaamiseen mahdollisimman ennakkoluulottomasti. Hermeneutiikassa taas lähdetään siitä, että tutkija ei voi koskaan vapautua ennakkoluuloistaan, ja korostetaan ennakkoluulojen rakentavaa merkitystä. (Aaltola/Valli 2001, 50).

Omia tutkimuksia ajatellen esiymmärrän, että meillä opettajilla on varmasti ennakkoluuloja niin vieraskielistä kulttuuria kuin lastenleirejäkin kohtaan. Ennakkoluulo on jo sanana mielenkiintoinen. Sanaan sisältyy vahvasti negatiivinen lataus. Toisaalta esiymmärrykseen voi liittyä positiivisiakin luuloja ja ennakkoodotuksia. Esimerkiksi lastenleiri ja opettajuus sekä yhdessä tekeminen ovat monelle iloisia ja positiivisia asioita. Kansainvälisyyttä korostavassa globaalissa Suomessa vieraskielisyys ja kulttuuri eivät enää ole negatiivisia vaan positiivisia tekijöitä.

Arkielämässä toimimme luontaisen ymmärryksemme varassa. Sitä nimitetään hermeneuttisessa kirjallisuudessa esiymmärrykseksi. Tutkimuksen yhteydessä sillä tarkoitetaan kaikkia tutkijalle luontaisia tapoja ymmärtää tutkimuskohde tietynlaisena jo ennen tutkimusta. Timo Laineen kokemuksen tutkimusartikkelissa tähdennetään että sekä fenomenologisella että hermeneuttisella tutkimuksella on kaksitasoinen rakenne: perustason muodostaa tutkittavan koettu elämä esiymmärryksineen, ja toisella tasolla tapahtuu itse tutkimus, joka kohdistuu ensimmäiseen tasoon. (Aaltola/Valli 2001, 30).

Koska tutkielma ei ole kirja eikä edes artikkeli vaan tieteellinen harjoitustyö, jossa tutkijan tulisi tuntea ja tietää, mikä rajoittaa kirjoittamista ja raportointia. Varto määrittää sanan tieteellinen seuraavasti: Tieteen perinteen ja siinä vakiintuneiden periaatteiden mukainen; käytännössä historiallisin syin normitettu tapa (Varto 1992, 119).

Hermeneutiikka edustaa kvalitatiivisia eli laadullisia metodeja. Se on teoria, jossa ymmärretään ja tulkitaan ilmiöitä. Yksi tärkeimmistä oppi-ististä on Wilhelm Dilthey. Hänen mukaansa hermeneutiikka on ”eläytyvää ymmärtämistä”. Wikipedian (vapaan tiedekirjaston) mukaan hermeneutiikkaa on harrastettu jo 1400-luvulta saakka ja on olemassa myös teologista hermeneuttista tulkintaa.

Tutkija tulkitsee, kääntää ja selittää, mutta kaikessa viisaudessa voi tulla inhimillisiä erehdyksiä. Nekin kuuluvat tähän tieteelliseen metodiin, ei voi olla yhtä tulkintaa, yhtä käännöstä eikä yhtä selitystä. Kaikessa on inhimillinen ymmärrys mukana. Kasvatustieteiden karttaan sisältyy myös tulkinta. Hermeneutiikka kuuluu ”henkítieteisiin” contra ”luonnontieteet” (saksaksi Geisteswissenschaften). Eräs hengentieteen pääfilosofi on Martin Heidegger. Suomessa hermeneutiikan arvostettuja oppi-isiä on Pauli Siljander Oulun yliopistosta. Ihmistieteissä tiedonsubjekti (ihminen) on saman historiallisen totaliteetin, tiedonobjekti. Subjektin ja objektin välillä ei ole sellaista periaatteellista eroa kuin luonnontieteissä. (Siljander 1988, 20).

Toinen henkítieteiden ominaispiirre koskee ymmärtämisen ja selittämisen suhdetta. Luonnontapahtumien suhteet ovat syy-seuraus-suhteita, kun sen sijaan historiallis-yhteiskunnallinen todellisuus on teleologisesti strukturoitunut, ilmiöiden väliset suhteet ovat tarkoitus- ja merkityssuhteita (Zweckzusammenhang) (Siljander 1988, 21.)

Hermeneutiikassa esiymmärretään ennakkoluulojen kautta, tulkitaan ja ennen kaikkea ymmärretään. Tutkimuksia lukemalla laajennetaan omaa ymmärrystä. Kaikki voi kuitenkin jäädä keskeneräiseksi, ikään kuin hyvä filmi, joka yllättäen loppuu ja katsojalle ei anneta valmista loppua eli ”he elivät onnellisina elämänsä loppuun saakka”

–tyyliä, vaan jätetään monia ratkaisuja ja mahdollisuuksia. Aluksi melkein harmittaa, kun filmin tekijä ei olekaan kirjoittanut helppoa loppua, vaan antaa monia vaihtoehtoja. Ajatus ei kulje suoraviivaisesti, ei myöskään aina loogisesti eteenpäin. Kartalla suunnistetaan yllättävästi rastilta toiselle, mutta maaliin tullaan. Hyvä kompassi voisi olla tarpeellinen. Leena Syrjälä (Kasvatus 2005/5, 367) ehdottaa kompassiksi esimerkiksi tutkimuskohdetta eli keskustelua, johon tutkija haluaa työllään osallistua. Hän mainitsee tässä yhteydessä muun muassa tutkimusstrategiat.

Juha Perttula/Timo Latomaa määrittävät kirjassaan Kokemuksen tutkimus (2005) metodin kirjan kannessa kolmella sanalla: Merkitys – tulkinta – ymmärtäminen.

Sana fenomeeni on synonyymi sanalle ilmiö. Kaikilla ilmiöillä on jokin merkitys. Ilmiöt kuuluvat ihmistutkimukseen. Omassa tutkimuksessani ilmiöitä ovat käsitteet lastenleiri, vieraskielisyys ja vapaaehtoistyö. Kaikilla niillä on oma merkityksensä. Meille opettajille ne merkitsevät eri asioita. Venäläisille opettajille lastenleiri omalla koululla, mutta vieraitten kollegoiden kanssa on varmasti eri asia kuin meille suomalaisille opettajille. Oman elämäkokemuksemme ja tilanteemme takia olemme leirillä kaikki samassa paikassa, mutta eri lähtökohdissa. Todellisuuden voi ymmärtää vain jokainen meistä itse. Se mikä Sinulle on totuus, on minulle ehkä vain todettu ja todennettu asia ja käsite.

Fenomenologiassa on esitetty ilmiön tunnistamiseksi menetelmä, jonka tärkein päämäärä on ollut välttää kaikenlaista redusointia, erityisesti laadullisten tutkimuskohteiden muuttamista määrällisiksi. On myös korostettu, että ilmiön tärkein tehtävä tutkimuksessa on saada tutkija suoraan itse asiaan, vailla etukäteen lukkoon lyötyjä teorioita tai käsityksiä; tästä teesi zu den Sachen selbst! (paluu asioihin itseensä), jolla luonnehditaan fenomenologista menetelmää. (Varto 1992, 86).

Edmund Husserlin (1859-1938) perustama fenomenologia on keskeisimpiä suuntauksia viime vuosisadan filosofiassa. Hänen kuolematon iskulauseensa oli ”Asioihin itseensä!” Se tarkoitti vapaasti ajateltuna, että mennään suoraan asiaan ilman aasinsiltoja ja pois pystyyn kuolleista akateemisista ajattelutavoista (Himanka, 1995, 10).

Husserlin määritelmä tiedon fenomenologiasta Husserlin suomennetusta kirjasta: Fenomenologian idea. Viisi luentoa. (1995): ”Fenomenologia tarkoittaa tiedettä, tieteellisen oppialojen yhteyttä. Samalla fenomenologia tarkoittaa oppialojen yhteyttä. Fenomenologia tarkoittaa ennen kaikkea metodia ja ajatustapaa: erityistä filosofista ajatustapaa, erityistä filosofista metodia.”

Husserl kuvaa fenomenologiaa ankaraksi tieteeksi. Filosofian on muodostettava kaiken kattava ennakko-oletukseton ykseys.

### 3.2 Holistinen ja kristillinen ihmiskäsitys

Ihmiskäsitys on käsitys siitä, mitä ihminen on, miten ihminen voidaan erottaa muista olioista ja ilmiöistä ja mitkä ovat ihmiselle tyypillisiä piirteitä. Ihmiskäsitykseen kuuluu piirteitä, jotka ovat yksilöstä lähtöisin, sekä piirteitä, joiden avulla ihmistä voidaan kuvata suhteessa ympäristöön. Molemmat ovat laadullisen tutkimuksen kannalta tärkeitä. Ihmiskäsitys ohjaa aina tutkijan olettamuksia, tulkintoja ja kysymyksenasetteluja (Varto 1992, 31).

Päästäkseen sisälle fenomenologistieteelliseen ajattelutapaan tutkijan oman ihmiskäsityksen ”paljastaminen” sekä tiedostaminen on tärkeää tutkimuksen uskottavuudelle sekä luotettavuudelle.

Fenomenologinen menetelmä tarjoaa Perttulan (2000, 429) mukaan keinon tiedostaa ja hallita ihmisen luontaista tulkinnallisuutta. Se vertailee, erottelee, kytkee, suhteuttaa, jakaa osiin ja hajottaa momentteihin, mutta se tekee sen Husserlin (1995) sanoin puhtaassa näkemisessä. (Perttula & Latomaa 2005, 164).

Ihmiskäsityksellä on kasvatustieteellisissä tutkimuksissa tärkeä ja keskeinen sija. Omassa tutkimuksessani olen myös kysynyt haastateltaviltani mm., minkälainen elämäkatsomus heillä on ja mitä mieltä he ovat kutsumusopettaja-käsitteestä. Ihmiskäsitys on yhteydessä laaja-alaisiin maailmankuvan ja maailmankatsomuksen käsitteisiin (Hirsijärvi 1980, 1983).

On merkittävää, että ihmiskäsitykseen – kun se ymmärretään kokonaisvaltaisesti – sisältyy voimakas eettinen näkökulma. Se merkitsee, että halutaan tuoda esille käsitys, mistä ihmisyydessä viime kädessä on kysymys. Ihmiskäsitykseen sisältyy toisin sanoen ihanneihmisen kuva ja elämäkatsomuksellinen näkökulma. (Hirsijärvi 1987, 91). Kutsumusopettaja ja elämäkatsomukselliset motiivit ovat tutkittaville enemmän ja vähemmän tiedollista ja tiedostamatonta auttajana ja lähimmäisenä lastenleireillä.

Rauhalan (1990) mukaan ihmistutkijan tulisi aina tutkimuksensa lähtökohdassa selvittää, mikä ihmiskäsitys suuntaa hänen tutkimustaan, koska valittu ihmiskäsitys vaikuttaa tutkimukseen ja sen tuloksiin.

Holistisen ihmiskäsityksen mukaan ihminen todellistuu kolmessa olemassaolon perusmuodossa, jotka ovat kehollisuus, tajunnallisuus ja situationaalisuus. (Rauhala 1993, 70). Ne ovat eksistentiaalisen fenomenologian kulmakiviä. Filosofian ihmiskäsitys on holistinen (kreik. holos = kokonainen) ihminen.

Eksistentialismi on teoria, joka käsittelee yksilön olemassaoloa ja tarkoitusta. Eksistentialismin sisältö on vakava, jopa pessimistinen. Se ei lupaa mitään, vaan kertoo, mitä on olla ihminen. Kannattajista riippuen se voi olla teististä, ateistista, empiristä tai mystistä. (Hirsijärvi 1987, 150-151.)

Monipluralistisessa (monos + pluralis) ihmiskäsityksissä katsotaan, että ihmisen olemassaolossa on perusluonteista erilaisuutta, jota ei voida redusoida eli palauttaa yhdestä olemismuodosta toiseen. (Rauhala 1989, 24.)

Rauhala tarkoittaa kehollisuudella aineellista koskettavuutta, orgaanista tapahtumista. Esimerkiksi aineenvaihdunnassa entsyymien on konkreettisesti kosketettava ravintomolekyylejä hajottaakseen niitä ja punaverisolujen on konkreettisesti sidottava itseensä happea voidakseen kuljettaa sitä kehon eri osiin. Orgaanisessa tapahtumisessa on siis vallitsevana ja sitä säätelevänä ehtona fyysinen koskettavuus. Orgaaninen elämä on mielekästä, mutta ei mielellistä. (Rauhala 1990, 37).

Tajunnallisuuteen sisältyvät ihmisen henkiset ja psyykkiset ulottuvuudet. Psyykkisellä ulottuvuudella Rauhala tarkoittaa alempaa tajunnallisuutta toisin sanoen kokemuksellisuutta, jota voi ilmetä myös eläimillä, kuten hyvän- ja pahanolontunnetta, mielihyvää, viettipaineita ja pelkoja. Henkisyydellä hän tarkoittaa korkeammanasteista tajunnallisuutta, jossa käsitteellisyys ja tietäminen mahdollistuvat. Henkisyudessa voidaan etäännyä psyykkisestä kokemisesta ja arvioida sitä. Psyykkiset tilat voidaan käsitteellistää henkisyudessa ja niitä voidaan käsitellä käsitteiden avulla. Ihmisen ei esimerkiksi tarvitse tulla juuri sillä hetkellä vihaiseksi ymmärtääkseen mitä viha on. Henkisyyttä edustaa Rauhalan mukaan myös arvojen asettaminen, eettisyys ja pyhyiden kokeminen sekä yksilöllisyyden saavuttaminen, mikä merkitsee oman elämän itse-ohjausta. (Rauhala 1990, 38, 39.)

Termi situationaalisuus johdetaan sanasta situaatio, joka holistisessa ihmiskäsityksessä merkitsee kaikkien niiden ilmiöiden, kohteiden, ominaisuuksien ja olosuhteiden kokonaisuutta, joiden alaisuudessa ja joihin suhteutettuna kunkin ihmisen

olemassaolo hänelle reaalistuu. Ihminen on suhteessa maailmaan juuri situaationsa kautta. Ihminen on suhteessa maailmaan juuri situaationsa kautta. Ihmisen situaation muodostavia yksittäisiä tekijöitä ovat mm. perintötekijät, kasvatus, perhesuhteet, koulutus, kulttuuri, kieli sekä yhteiskunnalliset ja maantieteelliset olosuhteet. Situaatio on osa ihmistä, hänen persoonallisuuttaan ja olemassaoloaan. Tämä psykofyysinen olemassaolo on situationaalisuutta eli olemassaoloa maailman osana (Rauhala 1993,70-71.)

Rauhala viittaa tajunnallisuudella olemassaoloon kokemisen erilaisina laatuina ja asteina. Hän erottaa tajunnallisuudessa psyykkisen ja henkisen toimintatavan. Kehollisuudella hän tarkoittaa olemassaoloa orgaanisena tapahtumisena ja situationaalisuudella olemassaoloa sulkeutuneisuutena elämäntilanteeseen. Ihmiskäsityksen holistisuus merkitsee sitä, että kukin näistä olemisen perusmuodoista edellyttää toisensa ollakseen itse olemassa. Mikään olemisen perusmuoto ei siten ole kokonaisuuden kannalta toista ensisijaisempi ainakin näissä kolmessa järkipärisesti perusteltavissa olevassa olemisen perusmuodossa. (Perttula 1995, 16.)

Kaikki vaikuttaa kaikkeen – ihminen on kokonaisvaltainen. Miten kristillinen ihmiskuva poikkeaa holistisesta ihmiskuvasta?

Ihminen on luotu Jumalan kuvaksi, mikä tarkoittaa sitä, että ”ihminen on luotu persoonallisesti elämään Jumalan yhteydessä”. Raamattu tarkastelee ihmistä suhteessa Jumalaan ja puhuu ihmisestä Jumalan luomistekona. ”Tehkäämme ihminen, tehkäämme hänet kuvaksemme, kaltaiseksemme”. Luomiskertomus jatkaa vielä: ”Silloin Herra Jumala teki ihmisen maan tomusta ja puhalsi hänen sieraimiinsa elämän hengen ja niin ihmisestä tuli elävä sielu.” (1.Moos.26-27) .

Kristillinen ihmiskäsityksen lähtökohtana on kolme suhdetta

- 1) ihmisen suhde Jumalaan
- 2) ihmisen suhde lähimmäisiinsä ja
- 3) ihmisen suhde luomakuntaan.

Ensimmäinen suhde ilmaisee varsinaisesti, että on kyse uskonnollisesta ihmiskäsityksestä. (Hirsijärvi 1987, 139-141.)

Kristilliseen ihmiskäsitys kasvatuksessa antaa mahdollisuuksia ensisijaisesti lunastuksen ajatukseen. Se merkitsee kahta asiaa: se sisältää ihmisen vapautuksen ja vapauden ja se merkitsee myös vastuullisuutta. Ihminen on vastuussa sekä itsestään että muista. Tämän vastuun tähdentäminen merkitsee mm. sitä, että jokaisella ihmisellä on yhteiskunnallinen tehtävä. Tähän ajatteluun ohjaa mm. luterilainen kirkko ja mm.



kirkon kasvatusohjelma. Tänä päivänä evankelis-luterilainen kirkko puhuu strategioista nimellä ”Läsnäolon kirkko”.

Sivuilla on hyvin ja ytimekkäästi kuvattu Suomen evankelis-luterilaisen kirkon lapsi- ja nuorisotyön missio ja visio sekä strategia.

Lyhyesti se on

Jumala on.

Elämä on nyt.

Rakkaus liikuttaa.

Toiminta-ajatuksena on lähetyskäsky (Matt.28:18-20) sekä lasten evankeliumi (Mark. 10:13-16). Tämä toiminta-ajatus ja lähtökohta on myös ollut Paanajärven lastenleirien agenda, missio ja visio.

## 4 TUTKIMUSASETELMA

### 4.1 Tutkimustehtävät

Tämän tutkimuksen keskeiset kysymykset ovat seuraavat:

- 1) Mikä on tulkinvarainen lastenleiri?
- 2) Mitä on vapaaehtoistyö?
- 3) Miten vieraskielinen leiri muuttaa opettajuutta?

Tutkimukseni aihe liittyy opettajuuteen, miten vieraskielinen lastenleiri muokkaa opettajuutta. Ensimmäinen tutkimustehtävä pyrkii selvittämään, millainen on tutkimuskohteena ollut vieraskielinen lastenleiri, sijainti ja kokoonpano. Miten se toimii ja mitä keskeisiä toiveita ja opetustavoitteita lastenleireillä on?

Toinen tutkimustehtävä keskittyy vapaaehtoistoimintaan tai -työhön, sen ennako-odotuksiin ja toteutumiseen. Mikä motiivi saa opettajat lähtemään leireille ja onko toiminta ja työ seikkailua vai kutsumusta vai kumpaakin? Samalla selvitetään leirille lähtevien opettajien taustaa.

Kolmas tutkimusongelma nivoo yhteen kaksi edellistä; mikä on vieraskielisen leirin todellinen tehtävä ja ongelma, miten opetus menee perille tulkin avulla tai ilman tulkkia? Tutkimuskohteena on seitsemän suomalaista opettajaa venäjänkielisillä lastenleireillä sekä yksi venäläinen opettaja Paanajärven koulusta.

Tutkimuspaikkana toimineet leirit pidettiin Vienan Karjalassa Paanajärvellä vuosina 1995-2005. Erityisesti vuoden 2005 lastenleiri on tutkimuksen kohteena.

Leirit toteutettiin vaativissa oloissa ja kaikki leirit ovat velvoittaneet myös ennakkovalmisteluja. Tutkimuksessa paneudutaan myös opettajien ihmiskäsitykseen

sekä oman opettajaidentiteettiin. Tärkeä tutkimuksen kohde on kieliongelmat ja asioiden tulkinta. Yhteistä kieltä leireillä ei ole.

Kolme opettajaa on tehnyt matkapäiväkirjat ja heille on tehty myös teemahaastattelut (liite 1). Kaikki kolme olivat samalla leirillä 2005. He ovat myös vastanneet avoimeen kyselylomakkeeseen (liite 2). Muut tutkittavat opettajat ovat vastanneet avoimeen kyselylomakkeeseen (liite 2).

#### 4.2 Tutkimushenkilöiden esittely

Fenomenologisessa tutkimuksessa haastateltaviksi valitaan ihmisiä, joilla on eläviä ja omakohtaisia kokemuksia tutkijaa kiinnostavasta ilmiöstä (Perttula&Latoma 2005, 167). Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkittavien lukumäärä riippuu aina tutkimuksen tarkoituksesta (Kvale 1996, 102).

Eräs harkinnanvaraisen aineistonkeruun nimike (määrällisessä tutkimuksessa) on eliittiotanta. Tutkimuksen perusjoukko voi olla pieni tai suuri, mutta tutkimuksen tiedonantajiksi valitaan vain henkilöt, joilta oletetaan saatavan parhaiten tietoa tutkittavasta ilmiöstä. Valinnan kriteerinä on esimerkiksi itsensä ilmaisemisen taito, puhekyky, kirjoitustaito, orientaatio maailmaan jne. (Tuomi & Sarajärvi 2004, 89).

Tässäkin tutkimuksessa on noudatettu näitä yllämainittuja kriteerejä. Tärkeintä on ollut Paanajärvi-leirikokemus. Kuinka monta kertaa tutkittava on leirillä ollut, ei ole ollut merkittävää joukkoon pääsemisellä. Kaikki ovat myös muodollisesti päteviä opettajia. Heidän toimenkuvansa ovat kaksi rehtoria, kaksi luokanopettajaa, englanninopettaja, uskonnonopettaja, biologian opettaja sekä tekstiilityönopettaja.

Tutkimuspaikkana toimineet lastenleirit pidettiin Vienan Karjalassa. Kukaan suomalaisista opettajista ei ole venäjänkielentaitoinen.

Kaikki ovat leirillä osallistuneet opetukseen ja olleet oman aineensa opettajina. Kaikki ovat myös olleet leirillä talkoohengessä eli palkatta ja omalla vapaa-ajallaan. Leirien pituus on vaihdellut kahdesta neljään päivään. He ovat eri puolilta Suomea. Leirit ajoittuvat ajalle 1995 - 2005. Yhteisiä kokemuksia on jaettu pitkillä linja-automatkoilla kuoppaisilla Karjalan teillä. Matka rajalta Kemijoen Paanajärvelle kestää

tullimuodollisuuksien kanssa noin 8-10 tuntia. Ruokatauot lisäävät myös matkan pituutta, mutta antavat energiaa sekä synergiaa ryhmän yhteenkuuluvaisuudelle.

*Päivä valkeni sateisena ja vihdoinkin reissu alkoi. Koko edellinen viikko oli mennyt, ajatukset ja teot olivat Vienassa. Monenlaiset valmistelut, mitä tuliaisia tutuille ja matkatavaroita, puhelinsoittoja ja pakkaamista. Laukku vaihtuu, uusi reppu ja nyt viimein bussissa. Kolmetoista ihmistä lähti kotikaupungista ja loput matkan varrelta. Lähtiessä täysi vesisade ja täällä rajanpinnassa paistaa jo aurinko. Ihmettelemme kaikki tyhjää bussia. Yleensä se on ollut täpötäysi. Nyt paikkoja on 44 ja lähtijöitä 28. Yksi matkalainen loukkasi jalkansa. Radiosta kuuluu ortodoksinen aamuhartaus sopii hyvin tunnelmaan. Kaikki olisi hyvin, jos vaan ei väsyttäisi niin paljon. Edelliset yönät jäivät vähiin. Suolla keltaisia mättäitä hilloja ja olipa jo aamulla poimijoitakin. Lyhyesti voisi kuvailla väsynyt, mutta onnellinen.  
(H:n matkapäiväkirjasta 23.7.2005)*

Leirimatka on vaatinut jo etukäteen paljon työtä ja vaivannäköä. Tyhjästä on huono nyhjästä, sanoo suomalainen sananlaskukin.

Minkälaiset opettajat lähtevät lomallaan ”pilaamaan” ansaittua vuosilomaansa ja lepotaukoa varsinaisesta työstä? Lyhyt ja ytimekäs taulukko kertonee jotain oleellista tämän ryhmän taustasta.

Taulukko 1. Tutkimukseen osallistuvien opettajien koulutus- ja leiritaustaa.

	naiset	miehet	kaikki
<b>ikä</b>			
40-60 v	5		5
yli 60 v	2	1	3
<b>tutkinto</b>			
alempi korkeakoulu /tai muu	3	1	4
ylempi korkeakoulu	4		4
<b>leirikokemus</b>			
1 leiri	2	1	3
3-8 leiriä	5		5
<b>opettajakokemus</b>			
yli 5 vuotta	6	1	7
alle 5 vuotta	1		1

Useimmilla opettajilla on pitkä opettajakokemus (osa on jo eläkkeellä) ja kaikilla on myös ammatillinen kompetenssi sekä leirejä ja sitoutumista toimintaan usean vuoden ajalta. He ovat myös kaikki muodollisesti päteviä ja yliopistossa opiskelleita on suurin osa. Kaksi on tälläkin hetkellä jatko-opiskelijana.

Kolme opettajaa on tehnyt matkapäiväkirjan vuoden 2005 leiristä. Kolme tutkittavaa on ollut mukana teemahaastattelussa (liite 1) ja kaikki seitsemän ovat vastanneet kyselyyn (liite 2). Tutkittavat asuvat eri puolilla Suomea ja yksi opettajista on Paanajärveltä, näin aineisto koostuu erilaisista ja erityyppisistä kokemuksista samoissa leiriolosuhteissa.

Tutkimusraportissa olen käyttänyt kirjaimia A, B, C, D, E, F, G ja H. Olen lajitellut aineiston matkapäiväkirjoihin, haastatteluihin sekä kyselyihin. Yksi opettaja on kirjoittanut kirjeessä leirikokemuksistaan.

Taulukko 2. Aineistosta ja tutkittavista opettajista vuonna 2005-2006

tutkittavat opettajat	leirikokemus / leirien lukumäärä	matkapäiväkirja 2005-leiri / sekä ko. lastenleirillä mukana / + ei mukana /-	teemahaastattelu + kyllä - ei	avoin kyselylomake +
A	3 /10	päiväkirja / +	+	+
B	8 /10	päiväkirja / +	+	+
C	2 /10	/ -	-	+
D	1 /10	/ +	+	+
E	1 /10	/ -	-	+
F	1 /10	/ -	-	+
G	9 /10	kirje / +	-	+
H = tutkija	9 /10	päiväkirja / +	-	+

Aineistomateriaali on kerätty leirikokemuksen kautta matkapäiväkirjoiksi ja haastatteluiksi. Kolmella 2005 leirillä olleella opettajalla on merkittävin aineisto.

#### 4.3 Aineiston hankinta

Kokemusten hankkiminen on tärkeintä fenomenologisessa tutkimuksessa. Se on liikkeelle lähtöä ja matkan tekemistä. Tässä tapauksessa konkreettisesti matkustetaan Vianaan ja leirille töihin. Matkustustapa on yhteisöllinen eli matkaa tehdään porukalla linja-autossa. Ilman tätä yhteistä jaettavaa ei ole mahdollista myöskään päästä haasteltavien kokemuksiin käsiksi. Näin kaikki tutkittavat ovat tehneet ratkaisevan ja merkittävän valinnan lähteissään vapaaehtoisena talkootyöhön lastenleirille.

Tutkija tekee aineiston pohjalta itselleen tulkintaehdotuksen, hypoteesin. Jokainen uusi sukellus aineistoon merkitsee tuon tulkintaehdotuksen koetteluja. Tavoitteena tässä

kehäliikkeessä on löytää todennäköisin ja uskottavin tulkinta siitä, mitä tutkittava on tarkoittanut (Laine 2001, 35.).

Eila Aarnos kirjoittaa Kasvatustieteen etiikasta ja emansipatorisesta tiedosta Chydenius-instituutin verkkojulkaisussa seuraavan ajatuksen: varsinkin lapsia ja varhaisnuoria tutkittaessa on tärkeää sijoittaa tulokset kasvukontekstiin, jolle on todennäköisesti ja toivottavasti luotu teoriatausta. Tuloksia tulkittaessa on hyvä kysyä aineistolta, mikä on näille lapsille yhteistä ja selittyy lapsuuteen kuuluvana ja mikä taas on yksilöllistä ja liittyy erilaisiin kehitysrytmeihin, persoonallisuuden ja kasvuympäristön eroihin.

Mielestäni eivät vaan lapset ansaitse tällaista tutkijan näkemystä kokemuksellisiin asioihin vaan sitä tarvitaan myös aikuisten, jopa opettajien tutkimisessa. He eivät ehkä fyysisesti enää kasva eivätkä muutu, mutta uudet kokemukset kasvattavat uuteen ajatustapaan. Jokaisen tutkittavan ihmisenäkemys on jo erilainen ja opettajina he ovat oman kasvatustieteenfilosofiansa omaksuneita. Myöskin arvomaailma on omanlaisensa, vaikka toki monia yhdistää yhteinen eetos, ”maailman eetos” paremmasta maailmasta ja sen turvaamisesta. Näin tutkittavat ilmiöt saavat prosessin luonteen eivätkä ole enää peräisin kuin elokuvan pysäytyskuvasta (Aarnos 2000).

Tämän tutkimuksen aineisto kerättiin erilaisilla tavoilla. Osa aineistosta on dokumenttia matkapäiväkirjojen muodossa. Kolme matkapäiväkirjaa ovat kaikki kymppileirin eli kesä 2005 –lastenleirin jäljiltä ja haasteltavat ovat olleet samalla leirillä. Kirjoja lukiessa, yhden niistä kirjoitin myös itse, näin oli helppo reflektoida tuon leirin faktoja ja muistoja. Ne toimivat ikään kuin esiyymmärryksenä tulevalle aineistolle ja lukiessani omaa päiväkirjaani luen auki omia käsityksiäni leiristä ja tunnelmista siellä. Filosofi Laine ehdottaa, että tulkinnat pitää asettaa koetukselle. Reflektiivisyydellä pyritään takaamaan se, että ollaan mahdollisimman tietoisia omista tutkimukseen liittyvistä lähtökohdistani mm. ihmiskäsityksestä sekä ennakkoluuloista (Laine 2001).

Merkittävä aineisto on tehty teemahaastatteluin (liite 1) huhtikuussa 2006. Leiristä oli kulunut jo aikaa ja samalla saatu etäisyyttä asiaan. Haastattelutilanne tietokoneen ääressä ColdWave -äänitysohjelmalla antoi myös oman jännitysmomentin aineiston saamiseen. Haastattelut sujuivat hyvin ja tekniikka pelasi. Haastattelija ja haastateltavat kokivat aitoa onnistumisen iloa.

Edellä mainittuja aineistoja täydennettiin vielä avoimella kyselylomakkeella (liite 2) ja silloin mentiin jo suoraan merkityksiin. Kyselylomakkeita postitin myös ennen mukana olleille opettajille. Näin heidän vastauksensa peilasivat merkityksiä vuosien

takaa ja antoivat historiallista taustaa tutkimukselle. Täydentävillä avoimilla kysymyksillä halusin myös varmistaa, että tutkittavien kanssa tulisi käsitellyksi kaikki tärkeiksi nousseet teema-alueet (Hirsijärvi ja Hurme 2000, 66). Näin aineistosta tuli myös yhtenäisempi ja rikkaampi, mikä helpotti analyysivaihetta.

#### 4.4 Aineiston analyysi ja tulkinta

Kirjoittaessani tutkimustani en ole voinut välttyä liialliselta innostumiselta asiaan. Olisin voinut jaaritella ummet ja lammet kokemuksista lastenleireillä ja ennen kaikkea tunnelmista ja elämisestä sekä myös myötäelämisestä Paanajärven idyllisessä karjalaiskylässä. Karjalaiskylän kauneus ja maisema kirvoittavat kaikki kuvailemaan ja nauttimaan ”menneen maailman” tunnelmasta. Lieneekö missään enää tuollaista paikkaa?

Tutkittavilla oli myös samanlaisia tuntemuksia ja samaistumista kylän elämään ja lasten kohtaloihin. Kukaan ei voinut jäädä kylmäksi niiden leirikokemusten jälkeen eikä kenenkään maailma ollut samanlainen kun oltiin paluumatkalla. Kosketus inhimilliseen ja todelliseen venäläiseen kulttuuriin on antoisa ja rikastuttava kokemus. Kokemuksista emme voi välttämättä puhua kovin yksiselitteisesti ja täsmällisesti, vaan joudumme käyttämään esimerkiksi vertauksia, joiden kautta uskomme sanoneemme jotain koetusta asiasta (Laine 2001, 37). Metaforat esimerkiksi ovat hyviä esimerkkejä kokemuksista. Itse käytin yhdestä päivästä nimitystä ”haukisiima” -päivä ja voin palauttaa tunnelman tuosta kesäpäivästä välittömästi. Mitään kalastukseen viittaavaa ei ollut, mutta tuo sana palauttaa itselleni onnellisen kesäpäivän yhdessä ystävien kanssa kauniissa tuvassa. Objektiivisuus syntyy nimenomaan oman subjektiivisuutensa - tai monikossa subjektiivisuuksiensa – tunnistamisessa (Eskola ja Suoranta 2003, 16).

Kvalitatiivisten aineistojen analyysitapoja on olemassa paljon. Kaikki metodikirjat toistavat samaa, että kirjo on värikäs ja jokainen voi poimia itselle ja aineistolle sopivan.

Laadullisen aineiston rikkaus piilee erilaisten analysointitapojen runsaudessa (Eskola ja Suoranta 2003, 161). Kaikki lähtee kuitenkin tutkimustehtävästä ”missiosta”, mitä minä haluan saada irti aineistosta. Mitä paremmin perehdyn aineistoon, sieltä nousee



väkisin oma tapa tutkia. Koska leirit ovat itsellekin olleet elämää suurempia kokemuksia, niin sama suuri kokemus nousee myös muiden teksteistä. Joku liikuttaa.

Fenomenologisen tutkimuksen mukaan tutkimusmetodi on aina toissijainen tutkittavaan ilmiöön nähden. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa pyritään siihen, että käytetty metodi tavoittaisi parhaalla mahdollisella tavalla tutkittavan ilmiön (Perttula 1995, 68).

Omassa tutkimuksessani käytetty analyysimenetelmä jäljittelee Perttulan (1995) tapaa käyttää fenomenologisen psykologian tutkimusmenetelmää. Vaikka tutkimukseni ei ole puhtaasti psykologiaa niin Perttulan malli sopii vahvasti kokemuksiin ja tuntemuksiin ja siitä nousseita ilmiöitä etsimään. Teemahaastattelut ja tunteella kirjoitetut päiväkirjat keskellä kokemusta antavat hyvän mahdollisuuden käyttää aineiston analysointiin fenomenologisin periaattein.

Perttulan (1995, 94, 95) kuvaamassa analyysimallissa on kaksi päävaihetta, joissa pyritään muodostamaan I tutkittavan ilmiön yksityiskohtaiset merkitysverkostot ja II tutkittavan ilmiön yleinen merkitysverkosto.

## I

1. Tutkija pyrkii vapautumaan luonnollisesta asenteestaan ja tutustumaan tutkimusaineistoon avoimin mielin.
2. Muodostetaan tutkimusaineistosta situaatiosta käsin jäsentävät sisältöalueet.
3. Erotetaan tutkimusaineistosta merkityksen sisältäviä yksiköitä.
4. Merkityksen sisältävät yksiköt muunnetaan tutkijan kielelle tarkoituksena saada esille tutkittavan ilmiön kannalta keskeiset merkitys tiheytemät
5. Jokainen merkitystihentymä sijoitetaan johonkin sisältöalueista
6. Muodostetaan sisältöalueittain etenevä yksilöllinen merkitysverkosto
7. Muodostetaan sisältöalueista riippumaton yksilökohtainen merkitysverkosto.

## II

1. Sisältöalueista riippumaton yksilökohtainen merkitysverkosto jaetaan merkityksen sisältäviin yksiköihin, jotka tiivistetään kielelle, jossa yksilöllinen kokemus ei ole enää esillä.
2. Sen jälkeen aineistosta muodostetaan avoimen lukemisen perusteella sitä jäsentävät sisältöalueet
3. Yleiselle kielelle muunnetut merkityksen sisältävät yksiköt sijoitetaan sisältöalueisiin.
4. Jokainen sisältöalue jaetaan spesifeihin sisältöalueisiin, joihin sijoitetaan kukin merkityksen sisältävä yksikkö.
5. Merkityksen sisältämät yksiköt tiivistetään spesifiksi yleiseksi merkitysverkostoksi
6. Jokaisesta sisältöalueesta muodostetaan sisältöalueen yleinen merkitysverkosto
7. Asetetaan sisältöalueiden yleiset merkitysverkostot toistensa yhteyteen ja muodostetaan tutkittavan ilmiön yleinen merkitysverkosto.

Tässä omaan tutkimukseen liiankin seikkaperäinen analyysiehdotus aineistosta Giorgin mallin mukaan.(Perttula 1995, 94,95). Asian teki kuitenkin helpommaksi ymmärtää jälleen kerran Laineen täsmäartikkeli, miten kokemusta voidaan tutkia. Seuraavassa Laineen kuvausta fenomenologis-hermeneuttisen tutkimusotteen muokkausta omalle aineistolle ja käsittämislle:

1. Aineisto esiin ja selkeä rajaus, kiinnostavin ilmiö käsittelyyn Tee harkittu kokonaisuus.
2. Aineiston lukemista, lukemista ja lukemista, mitkä merkitykset nousevat pinnalle ja kuuluvat rajattuun ilmiöön.
3. Sulje pois kaikki muu tästä tutkimuksesta!
4. Kirjoita merkityt asiat yhteen kuvailevalla tyylillä originaaleja sävyjä tavoitellen. Muista oma missiosi!

5. Aineiston merkitysten jäsentäminen luokittelemalla, teemoittamalla tai tyypittelemällä tutkijan omalla äänellä.
6. Kirjoita seikkaperäinen omannäköisesi yhteenveto.

Monta mutkaa matkassa, mutta päämäärä tiedossa, mietin haenko aineistosta samuutta vai erilaisuutta. Minkälainen on lopullinen yhteenveto, ehkä se on tutkijansa näköinen.

Fenomenologisen tutkimuksen tarkoituksena on lisätä ymmärrystämme jostain inhimillisen elämän ilmiöstä. Tuollainen ihmiselämän parempi ymmärtäminen, tunnetun tekeminen tiedetyksi, ei synny vain jostain syvästä eksistentiaalisesta tarpeesta tuntea itsensä paremmin, vaan sillä voi olla myös tärkeä tehtävä inhimillisen todellisuuden ongelmien selvittämisessä ja muuttamisessa (Laine 2001, 42-43).

Tämä ajattelu oli myös luettavissa aineistosta. Lastenleirien päätarkoitus on parantaa maailmaa tavalla tai toisella. Jos ei muuta niin matkalaisen omaa uudistumista ja kehittymistä ihmisenä ja opettajana.

#### 4.5 Tutkimuksen luotettavuuden arviointia

Laadullinen tutkimus tähtää teorianmuodostukseen: pyrkimyksenä on saada yksittäisistä tutkimustuloksista sellainen yleistys, joka mahdollistaa myös muiden kuin kulloisessakin tutkimuksessa esiintyneiden ilmiöiden tunnistamisen, selittämisen, ymmärtämisen ja ehkä myös ennakoimisen. Silloin puhutaan myös kohteen ainutlaatuisuudesta ja historiallisista tapahtumista. Kaikki nämä kuuluvat ankaran tieteen vaatimukseen. Tutkimus ei voi olla pätevää, jos se vastaa kokonaan eri kysymykseen kuin tematisoinnissa on asetettu ja lisäksi vielä vastaa huonosti tutkimuskohdetta.(Varto 1992, 101-103). Jokin ilmiö tai käsitys muuttuu. Varto käyttää sanaa elämäkäytäntö. Se voi olla esimerkiksi asenne vierasta kulttuuria kohtaan. Miten opettaja suhtautuu mm. maahanmuuttajaoppilaisiin tai eri kulttuureista tuleviin työkavereihin.

Aineiston hankinta ja sen luotettavuus paljastuu tutkimuksen edistyessä. Jos aineisto on hataralla pohjalla ja tehty vain mielikuvissa, viimeistään tutkimuksen analysointivaiheessa epärehellisyydet paljastuvat. Usein tilanne vaatii jatkotutkimusta. Omassa tutkimuksessani mm. matkapäiväkirjat ja kuvat eivät kertoneet riittävästi yhden lastenleirin elämäkäytänteistä. Matkapäiväkirjan kirjoittaminen työntäyteisinä leiripäivinä on erittäin vaativaa ja ei vaatia tutkittavilta laajoja kirjoitelmia. Jatkotutkimukset haastatteluina ja kyselyinä olivat enemmän kuin tarpeen. Vasta ne luettuani, avautuivat myös päiväkirjojen rivien välistä luetut ajatukset.

Perinteiset tutkimuksen luotettavuutta kuvaavat käsitteet ovat validiteetti, reliabiliteetti ja objektiivisuus. Validiteetti eli uskottavuus on luotettava, jos tutkimuksessa tutkitaan sitä mitä on luvattu. Reliabiliteetti kertoo tutkimuksen toistettavuuden ja pysyvyyden. Laadullisessa tutkimuksessa määrä ei kerro laatua. Hyvin pian lukija voi kuitenkin ruveta epäilemään tutkimusta, jos aineisto on puutteellinen tai jopa keksitty. Tutkijoillesi olet velkaa mahdollisimman rehellisen ja uskottavan esityksen. Opinnäytteen luotettavuus on yhtä luotettavaa kuin koko tutkimusprosessin luotettavuus. Oliko tutkittavat kaikki opettajia, olivatko kaikki lastenleirillä mukana jne. Yksi luotettavuustekijä on, kuinka haastattelut tehtiin ja paljonko aineistoa on. Tässä aineistossa sivumäärät eivät olleet suuria n. 50 sivua.

Omaakohtainen ja pitkäaikainen kokemukseni Paanajärven lastenleireistä on ollut taustatietona ja sen turvin olen voinut kuvailla lastenleirien toimintaa sekä tavoitteita. Kuvausten jälkeen olen kirjoittanut auki tutkittavien opettajien haastattelut ja matkapäiväkirjat sekä pyrkinyt niiden avulla ymmärtämään, mitä leirin sisällä on tapahtunut. Pelkkä asioiden ymmärtäminen ei ole riittänyt, vaan ymmärtämisen kautta on tullut tulkinta. Tapahtuman, toiminnan tai ilmiön laadullinen tutkimus on ollut uusi näkökulma jo esiymmärrettyyn asiaan.

Merkityskokonaisuuksien kautta esim. vuorovaikutustavoilla, opettajan työtavoilla sekä persoonan liittyvät tekijöillä mm. asennekyselyllä on pyritty ottamaan kokonaiskuva Paanajärven lastenleireistä: todellinen panoraama-kuva vieraskielisistä lastenleireistä, niiden iloista ja suruista.

Tutkimuksessani ei ole ollut yhtä suurta teoriaa vaan useita pieniä teorioita ja samalla se on useiden teorioiden vuoropuhelua käytännön eli empirian kanssa. Tällöin tutkimus etenee aineisto- tai ilmiöpohjaisesti, ja erilaiset teoriat, käsitteet ym. toimivat tulkintakehyksinä; eräänlaisina silmälaseina, joiden avulla tutkijan on mahdollista tulkita aineistoaan ja sitä kautta tutkimaansa ilmiötä (Eskola 2001, 138).

Tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa tulee ottaa huomioon myös tutkimusprosessin kontekstisidonnaisuus. Kontekstisidonnaisuudella voidaan viitata tutkimusprosessin sidonnaisuuteen tutkimustilanteeseen sekä siihen, että toisen ihmisen merkityssuhteita voidaan mielekkäästi tutkia vain suhteutettuna hänen elämänsä maailmaansa. Kontekstisidonnaisuus vaatii tutkijaa säilyttämään tutkittavien yksilökohtaisuuden tutkimusprosessissa mahdollisimman pitkään.(Perttula 1995,102.)Tässä tutkimuksessa kontekstisidonnaisuus Paanajärveen ja leiriin on ensiarvoisen tärkeä näkökohta.

## 5 ”KUTSUMUSOPETTAJA”

### 5.1 Pedagoginen rakkaus

Mistä ja miten löydämme vastaukset elämän tärkeimpiin kysymyksiin, joihin koulukirjat ja kasvatustieteelliset oppikirjat eivät anna valmiita vastauksia?

Mitä ihmiseksi kasvu tarkoittaa?

Mikä merkitys pedagogisella rakkaudella on kasvamaan saattamisessa?

Näin kysellään Simo Skinnarin kirjan ”Pedagoginen rakkaus” takakannessa.

Nämä ovat vaikuttavia kysymyksiä, joita jokainen opetustyössä oleva joutuu jossain elämänsä vaiheessa enemmän ja vähemmän miettimään. Parhaimmatkaan luennoitsijat tai kasvatustieteelliset teokset eivät voi tyhjentävästi vastata näihin suuriin kysymyksiin.

Raahelaissyntyinen dosentti ja kasvatustieteiden professori, sosiaaliterapeutti, tutkija ja kasvatustieteen lehtori (Raahen lukion ylioppilas vuodelta 1971). Simo Skinnari on kirjoittanut monia tunteita herättävän kasvatustieteellisen kirjan Pedagoginen rakkaus. Mutu-tuntumalla arvelisin kirjan korkealentoisten ja ylevien aatteiden ja eetosten pahimmillaan ärsyttävän työn uuvuttamia ja raskauttavia kasvattajia. Kieltämättä omatkin tunteeni heilahtelivat laidasta laitaan kuunnellessani hänen seikkaperäistä ja miellyttävää esitelmäänsä Raahen lukiolla Maailman opettajien päivänä 5.10.2005.

Olin jo lukenut kirjan ennen esitelmää, joten minulla oli jo jonkinlainen rokotus asiaa kohtaan. Suurilla otsikoilla hän näytti meille ”Pedagoginen rakkaus - maailman moraalinen rakkaus” ja kyseli: ”Mikä voisi olla maailman kaikkien opettajien yhteinen asia? Onko biologian, matematiikan, päiväkodin ja aikuisten opettajilla jokin yhteinenkin tehtävä?”

Mielenkiinnolla ja muistiinpanoja tehden kuuntelin esitelmän ja yhdessä tuttujien kollegojen kanssa sekä kiittelimme vaatimatonta ja osaavaa luennoitsijaa että samalla myös sydämestämme tunsimme (tai ehkäpä vain minä tunsin) kateutta, että joku saa ajatella noin kirkasotsaisesti ja vielä uskoakin siihen. Pian saimme lukea paikallisesta sanomalehdestä otsikon: ”Kasvatustieteiden tohtori ja dosentti Simo Skinnari ”Höyrähtäneet opettajat kunniaan.” (Raahelainen 8.10.2005).

Artikkeli toki myötäili illan keskeisiä teemoja ja selitti, kuinka höyrähtäneisyydellä mies viittaa juuri opettajien innostuneisuuteen. Innostuneisuushan on tarttuva tauti, joka saa oppilaat innostumaan oppiaineista.

”Myös huumori on hyvä väline motivoida oppilaita tunneilla. Varsinkin nuorten oppilaiden kohdalla se on toimiva keino. Innostunut opettaja on usein kiinnostunut myös omasta työtään ja jaksamisestaan.” (Raahelainen 8.10.2005).

Saako suomalaisessa koulussa rakastaa?

Kysymys on samalla naiivi, (ransk. naif lat. natus = synnynäinen) lapsellinen, lapsekas. Negatiivisesti määriteltynä se on siis lapsellisen yksinkertainen, typerä; sen sijaan positiivisesti ajateltuna kaunistelematon, teeskentelemätön, lapsenomaisen suora ja vilpitön, mutta ehdottoman tärkeä jokaiselle kasvattajalle.

Tunteiden näyttäminen ja osoittaminen vaatii kasvattajalta ja opettajalta monesti enemmän kuin siihen on annettu taitoja ja kykyjä. Skinnari puhuu kirjassaan elämäntutkimuksesta. Elämä on monikerroksinen koulu. Voimme tuossa moninaisuudessa kuitenkin löytää oman punaisen lankamme tai koko lankavyöhdin, joka kuvaa elämän tarkoituksia. Tähän tarvitaan rakkautta ja rakkauden tutkimista. Elämän koulu ei tarkoita jatkuvaa suorittamisen kilpajuoksua ja sen jatkuvaa arvioimista, kuinka hyvin itse tai muut tuota koulua suorittavat. Elämän koulun eheyttävä oppiaine on rakastava läsnäolo ja jokaisella on aivan oma henkilökohtainen opetussuunnitelmansa, jota ei missään tapauksessa kannata vertailla muiden vastaaviin. Jokainen elämä on oikea ja täysi, olemme täydellisiä oppilaita (Skinnari 2004, 49). Tässä on joukko suuria ajatuksia ja yleviä päämääriä, mutta yleisöäkin kannattaa aina katsoa kauaksi, silloin ei pelkää eikä näe liian tarkasti.

Elämäntutkimusta käydään monella taholla eikä sen opetuksia voi sulkea pois koulustakaan. Ei koulua vaan elämää varten, eikä koulua vaan hyvää elämää varten.

Sekä viha, että rakkaus ovat tunteina läsnä niin meidän isompien kuin pienempien kokemuksissa. Jos olet rakastettu, voit itsekin rakastaa. Vaikeimpien oppilaiden ongelmia pohtiessa voi lähes poikkeuksetta todeta, että elämässä on syystä tai toisesta ollut rakkautta joko liian vähän tai sitten rakkaudella on ollut vääränlaisia odotuksia. Vaikka opettajana tiedostankin nuo tunteet tai tunteiden köyhyyden, on niiden ”paikkaaminen” tai täyttäminen aina yhtä vaikeata. Monesti kasvattajana tuntee huonoa

omaatuntoa, ettei riitä eikä osaa näyttää oikealla lailla tunteita. Skinnari kirjoittaa samasta asiasta otsikolla Oppilaiden ääniä - rakkauden kaipuu (Skinnari 2004, 158).

Siinä hän vertailee alakoulun ja yläkoulun oppilaiden kokemuksia opettajistaan. Murrosikäiset arvostelevat ja näkevät opettajansa paljon raadollisemmin. Kaikkea oppilaiden pahaa oloa ei kuitenkaan pidä panna murrosikäisen tai vaikeiden opiskelijoiden tiliin. Edellisistä lasten puheenvuoroista on kuultavissa kaipuu siihen, että heidän syvin olemuksensa otettaisiin huomioon (Skinnari 2004, 159).

Myöskään opettajia ei saa syyllistää. Kuitenkin on harhaa varsinkin ylemmillä luokilla ja aikuiskoulutuksessa ajatella, että pelkkä oppiaineiden opettaminen riittää. Hän mainitsee mm. itsekasvatuksen, jota opetetaan liian vähän. Kaiken koulutuksen tehtävä on kasvattaa, ehkä hieman eri tavoin kuin kotien (Skinnari 2004, 159). Kyse kouluissa on tietojen ja taitojen kautta tapahtuvasta kasvatuksesta (Skinnari 2004, 160) ja hän jatkaa vielä, että opettaja tarvitsee sekä pään että sydämen tietoa, totuudenmukaista elämystä ihmisarvosta. Koulussa painotetaan tänään elämysten kautta oppimista, elämysten kautta myös kokemuksia ihmisarvosta.

Silmät ovat sielun peili; kirjantekijä Mervi Wäre sanoi kerran oppikirjansa koulutustilaisuudessa, että riittää kun silmät hymyilevät - asiat ovat hyvin. Hän oli oikeassa.

Simo Skinnari kirjoittaa kirjassaan Pedagoginen rakkaus. Opettaja tarvitsee sekä pään että sydämen tietoa, totuudenmukaista elämystä ihmisarvosta. On sanottu, että lähtökohdaksi opetustyössä on aina ihmiskäsitys. Tuo käsitys voi kuitenkin olla myös alitajuinen ja päivätaajuudessaan, esimerkiksi kyselylomakkeella kysyttäessä, opettaja voi tuoda esiin jotakin aivan muuta. Viime kädessä tuo käsitys onkin käsissä (ja jaloissa) eli toiminnassa. Toimintamme kertoo todellisen käsityksemme. On harhaa, että käsityksemme asustaisi pelkästään päässä – pikemminkin se asustaa käsissä, kuten termi ”käsitys” jo kertoo. Lisäksi käsityksemme asustaa sydämessämme. Pedagogisella rakkaudella tarkoitan tällaista totuudenmukaista elämystä tai käsitystä ihmisarvosta, joka johtaa myös käytännön tekoihin kasvavien itsensä hyväksi. Ja hän jatkaa: opettajankoulutuksessa onkin pohdittava entistä painokkaammin sitä, miten annamme koko opiskelijaa puhuttelevaa virikkeistöä, joka mahdollistaa elämysten ihmisarvosta ja sitä kautta pedagogisen rakkauden. (Skinnari 2004, 160).

Rakkaus kysyy: miten voin auttaa sinua tulemaan sellaiseksi, joka syvimmältäsi olet?



Rakastava pedagogi saattaa ja kasvattaa oppilasta kasvamaan. Simo Skinnari painotti sekä kirjassaan että luennolla Herakleitoon suurta viisautta ”kasvatus ei ole astian täyttämistä, vaan tulen sytyttämistä”.

Martti Haavion kirjassaan *Opettajapersoonallisuus* (1948) kirjoittaa myös pedagogisesta rakkaudesta. Usein yhdistyy pedagogiseen rakkauteen myös laajempi sosiaalinen tavoite (Haavio 1948, 70.) Se avartuu silloin pyrkimykseksi kohottaa nimenomaan yhteiskunnallisesti vähäväkisiä, syrjäytettyjä ja sorrettuja. Se ilmenee mm. Pestalozzin vahvasti sosiaaliluontoisessa kasvatusohjelmassa, Cygnaeuksen kansansivistystyön perusteluissa jne. Haavio jatkaa vielä nimenomaan kristillisenä piirteenä on pedagogisessa rakkaudessa pidettävä sen universaalista suhtautumista kaikkia lapsia kohtaan ilman erotusta. Hän myös tunnustaa opettajan ja kasvattajan rajallisuuden, huonosti käyttäytyvää ja ”mahdotonta” oppilasta kohtaan se muuttuu helposti antipatiaksi (Haavio 1948, 71). Kirjassa tutkitaan, onko pedagoginen rakkaus synnynnäinen ominaisuus opettajassa tai voidaanko sitä hankkia. Jyrkästi hän tuomitsee sopimattomiksi opettajiksi luonteet, joilta puuttuu välitön myötätunto, kiintymys ja auttamisenhalu kasvuikää kohtaan (1948,72). Pedagoginen rakkaus -käsite on kirjan mukaan eettillis-psykologista tutkimusta ja siinä erotetaan luonnonomainen ja siveellinen tekijä. Luonnonomainen rakkaus kasvuikäistä kohtaan kumpuaa välittömästi opettajan luontovarusteista (1948, 68). Hän puhuu eräänlaisesta sielun sukulaisuudesta kasvuikäisiä kohtaan. Siitä seuraa, että tällainen opettajapersoonana pysyy nuorekkaana halki koko elämänsä.

Hän varoittaa myös rakkauden varjopuolista. Psykoanalyytitot, jotka ovat nähneet ”libidon” hallitsevan kaikkea, ovat usein väittäneet, että pedagogisenkin kiintymyksen alkulähde on sukupuoli-vietin alalta (Haavio 1948, 68). Siinä hän viittaa Hans Bluerin väitteisiin ja tutkimuksiin mm. partioliikkeen toiminnasta. Kirjan nimi on *Die deutsche Wandervogelbewegung als erotisches Phänomen* ja kirja on julkaistu vuonna 1912. Teologian tohtori Haavion syvälliset analyysit ja rohkeatkin viittaukset esimerkiksi opettajien seksuaaliseen elämään yllättivät lukijan. Hän painottaa yhtä lailla siveellistä tekijää ja silloin kysymys on velvoituksen tunteesta. Opettaja tuntee silloin vastuuta kahdelle taholle: lapsen ja arvoihin.

Vuonna 1992 julkaistussa Piipon kokoomateoksessa ”Näkökulmia kasvatuksen ihmiskäsitykseen” Hannele Niemi kirjoittaa kasvattajan ihmiskäsityksestä kristillisestä traditiosta nykypäivään ja kiinnittää huomiota niihin arvoihin, joilla on vankka pohja suomalaisessa koulukasvatuksessa (Piippo 1992, 5). Kristillinen ihmiskäsitys ei

määrittelee ihmisen persoonallisuuden piirteitä tai muodosta yhteistä mallia, jonka mukaiseksi kaikkien pitäisi kasvaa. Olisi väärin puhua kristillisestä persoonallisuudesta (Piippo 1992, 23). Sen sijaan ihmisen kasvulle voi asettaa päämääriä ja yksi niistä rakkaus sekä vastuulliseksi kasvaminen ja elämän kunnioittaminen. Hän kirjoittaa myös, että kristillinen ihmiskäsitys ei vaadi opettajilta täydellisyyttä opetusmetodeissa tai ihmisenä. Hannele Niemi jatkaa: sen sijaan se vapauttaa opettajat oppilaan rinnalle yhteistyökumppaneiksi kysymään ja etsimään. Mutta samalla se laajentaa opettajan työn pelkästä virasta eettiseksi ammatiksi. Mielenkiintoista on lopuksi verrata tämän päivän opetushallituksen antamia perusopetuksen arvopohja:

### 2.1 Perusopetuksen arvopohja

Perusopetuksen arvopohjana ovat ihmisoikeudet, tasa-arvo, demokratia, luonnon monimuotoisuuden ja ympäristön elinkelpoisuuden säilyttäminen sekä monikulttuurisuuden hyväksyminen. Perusopetus edistää yhteisöllisyyttä, vastuullisuutta sekä yksilön oikeuksien ja vapauksien kunnioittamista.

## 5.2 OPETTAJAN ETIIKKA

Opettajalla on voimakas eettinen side opetukseensa. Opettajan työhön se liittyy aivan niin kuin lääkäreiden ja lakimiehien. Opetusalan ammattijärjestö OAJ on määritellyt opettajan ammattietiikan perustan, jossa korostuu hyvä ammattitaito. Opettajan ammatin erityislaatu näkyy siinä, että opettajien työn tulokset näkyvät usein vasta tulevaisuudessa (Uusikylä 2006, 32) Opettajaa sitovat opetustyötä määrittelevä normisto, esimerkiksi lainsäädäntö ja opetussuunnitelmat. Opettajan eettisissä periaatteissa on opettaja-oppilas -suhde, opettaja itse, opettaja ja kollegat, opettajan suhde työhönsä sekä opettaja ja yhteiskunta. Kaikissa keskellä on opettaja sekä hänen fyysinen ja henkinen ympäristönsä.

Virke ”opettaja hyväksyy erehtyvyytensä ja on valmis tarkistamaan näkemyksiään” on tämän päivän etiikkaa. Mielenkiintoinen on myös lausuma, että opettajan työssä keskeistä on hänen oma persoonansa, jonka kehittäminen ja hoitaminen on hänen oikeutensa ja velvollisuutensa. Kuinka se tänä päivänä toteutuu, ei ole ainoastaan opettajan ongelma vaan myös opetuksen järjestäjän.

Olli Luukkainen kirjoittaa kirjassaan ”Opettajan matkakirja tulevaan” paljon opettajan etiikasta, sen päämääristä sekä siitä, kuinka opettaja on eettinen suunnannäyttävä.

Opettaja on aina eettinen toimija (Luukkainen 2005, 74). Olli Luukkainen muodostaa kuvaa ”hyvästä opettajasta” ja hyvällä opettajalla on eettinen mittapuu, jolla hän tekee valintoja. Arvot ja arvostukset muodostavat eettisen pohdinnan perustan ja tukijalan.

Hän kirjoittaa myös (2005, 74) kirjoittamattomista periaatteista: auttamisesta, erilaisuuden kohtaamisesta, ryhmän huomioimisesta, yhteisestä hyvästä jne. Puhutaan ”opettajan eetoksesta”, johon liitetään oikeus, huolehtiminen ja totuudellisuus.

Opettajien ammattijärjestön, OAJ:n eettinen neuvottelukunta on antanut hyviä ohjeita jäsenilleen mm. kasvatuksesta yhdenvertaisuuteen, kunnioittamiseen ja syrjimättömyyteen.

Opetus edellyttää aitoa vuorovaikutusta opettajan ja oppilaiden välillä. Opettajan persoonallisuus on merkittävä arvo ja väline tässä työssä. Ilmaistessaan persoonaansa, valintojaan ja arvostuksiaan opettaja voi myönteisellä tavalla toimia esimerkkinä siitä, millaisia erilaisia yhdenvertaista ja kunnioittavaa kohtelua ansaitsevia ihmisyyden toteutumismuotoja elämässä voidaan kohdata.

Brittiläinen kasvatustieteen ja filosofian professori David Carr on tutkinut myös opettajan ammattitaitoa ja etiikkaa brittiläisissä moniarvoisissa kouluissa. Englantilaisessa kouluissa on suuri kirjo niin koulujen tason (varakkaista yksityiskouluista köyhiin valtion kouluihin) kuin myös kansallisuuksien kirjo sekä moniarvoisuuden kohtaaminen. Kirjan esipuheessa mainitaankin, että Carrin teos on ajatuksia herättävä ja innostava tutkimus opettajuuden moraalisisesta suuntautumisesta.

Carr pohtii opettajan hankalaa asemaa kulttuurin arvojen vaalijana Britannian valtion kouluissa; kenen arvoja opettajan pitäisi siirtää: pitäisikö niiden olla brittikulttuurin kristillisiä arvoja; anglikaanisia, katolisia vai vapaakirkollisia. Vai ovatko ne maallistuneita kuten useimmat brittien enemmistön arvot ovat? Tai ovatko ne maahanmuuttajien jälkeläisten kuten muslimien, hindujen tai buddhalaisten arvoja? Kysymys neutraalisuudesta ja indoktrinaation välttämisestä on ollut sodanjälkeisen liberaalin kasvatusetiikan kuuma peruna (Carr 2004, 14–15).

Opettajan ammatillisista etiikkaa määritellessään Carr ottaa lähtökohdaksi sen, että opettajan ammatista voisi olla kaksi konseptia: rajoittunut näkemys opettajuudesta tai laaja ammatillisuus. Rajoittunut näkemys on teknistä osaamista verrattavissa käsityöläisiin kuten putkimiehet ja sähkömiehet ja laajempi näkemyksessä hän vertaa

opettajuutta lääkärin ja lakimiehen toimenkuvaan. Carrin mukaan eettinen opettajuus ja sen opettajan etiikan ymmärtäminen vaatii välttämättä jälkimmäistä tulkintaa. (Carr 2004, 15-16).

Asiat koulussa eivät ole koskaan neutraaleja, vaan niihin liittyy aina arvoja. Tarvitaankin erilaisia ääniä tutkittavaksi ja avaamaan kokonaisuutta. Koska ei ole yhtä totuutta, on tuettava moniarvoisuutta ja opittava elämään moniarvoisessa maailmassa. Kasvattaja on maailman tulkki, joka avaa kasvavalle maailmaan dialogissa. Millainen maailman tulkki opettajan tulisi tulevaisuudessa olla? (Luukkainen 2005, 76).

Simo Skinnarin artikkelissa opettajuuden etiikasta (Lehtinen & Hiltunen 2002, 204) hän kirjoittaa kolmenlaisesta opettajuuden etiikasta ja filosofisista vaihtoehdoista.

Koska elämme monikulttuurisessa ja moniarvoisessa maailmassa on kolmenlaista vaihtoehtoa tulkita opettajuuden etiikkaa. Eettisessä monismissa lähdetään yksien oikeiden arvojen puolustamisesta. Eettisessä relativismissä lähdetään siitä, että arvot ovat suhteellisia ja kulttuurisidonnaisia. Kolmas ajattelutapa on eettinen pluralismi. Se on eräänlainen synteesi edellisistä. Hyväksytään eroavuudet eri arvomaailmojen välillä. Tulevaisuuden opettajalle tämä on välttämätöntä. Se on jo realismia Iso-Britanniassa. David Carr ehdottaakin kirjassaan neutraalia asennetta ja selkeää erotusta opettajan henkilökohtaisen ja ammatillisen etiikan välillä (Carr 2004, 14).

Eettisyys on sitoutumista muihin ihmisiin ja toimintaa suhteessa toisiin. Siihen kuuluu kunnioittamista, vastuun kantamista ja auttamista. Eettinen kypsyyys on paljolti kykyä toimia ja kantaa vastuuta ”harmaalla alueella”, missä paha ja hyvä eivät yksiselitteisesti erotu toisistaan. (Luukkainen 2005, 78-79). Oppilaitos, oppija ja opettaja tarvitsevat iloa. Ilo syntyy oppimisen ja osaamisen, siis hallinnan tunteesta. Kyse on sekä elämänhallinnasta että oppimissisältöjen ja -tapojen hallinnasta. Juuri tätä tunnetta opettajan tulee pyrkiä työllään tuottamaan oppijoissa.

## 6 VAPAAEHTOISTYÖ JA SEN MOTIIVIT

### 6.1 Auttajaksi oppiminen

Keskustelu hyvinvointivaltioista alkoi 1970-luvulla ja sen mukana tuli myös käsite vapaaehtoistoiminta. Kansalainen nähtiin liian usein passiivisena holhousyhteiskunnan jäsenenä ja valmiiden palveluiden käyttäjänä. Sosiaaliturvan Keskusliitto julkaisi 1980-luvulla kirjan *Sinua tarvitaan* ja siinä toimittaja Pirkko Hakkarainen verkotti sen aikakauden talkootyötä järjestöjen toiminnasta Hyvän mielen joulutalkoot -kansainväliseen diakoniaan. Olemme vastuussa toisistamme. Puhutaan kolmannesta sektorista, julkisen talouden ja markkinatalouden lisäksi. Kolmas sektori on mm. järjestömuotoista vapaaehtoistyötä ilman palkkaa ja korvauksia (Rissanen 1986, 9).

Antti Eskola ja Leena Kurki julkaisivat 2001 kirjan samasta aiheesta. Mutta nyt vapaaehtoistoiminta haluttiin lanseerata mm. yliopistomaailmaan yhtenä opiskelutyömuotona kasvatusta ja sosiaalitieteistä juridiikkaan ja arkkitehtuuriin. Toki sillä oli ollut jo perinteitä aikaisemminkin mm. 1980-luvulla service learning -ohjelmat Yhdysvalloissa. Professori Kari Uusikylä haastaa kirjassa mm. kasvatustammattilaiset sekä opiskelijat vapaaehtoisiksi kavereiksi, tukijoiksi sekä kykyjen kättilöiksi. Hänen kasvatustieteen opiskelijoiden olisi hyvä laajentaa kokemuspiiriään luentosalien ja harjoitusluokkien ulkopuolelle. Hyvä elämä ei ole mahdollista ilman rakkautta. Isojen pitää huolehtia pienistä, vahvojen heikoista, aikuisten lapsista, terveiden vammaisista, työikäisten vanhuksista (Uusikylä 2001, 118-120), lisää vielä tähän, hyväosaisten vähäosaista.

Paanajärven lastenleirit ovat myös olleet mukana olleiden opettajien ja opiskelijoiden ”harjoittelupaikkoja”. Kokeneetkin opettajat ovat voineet siellä ammentaa uutta näkemystä kasvattamisesta ja oppimisesta leiriolosuhteissa.

” Monet psykologit ja kulttuurintutkijat (mm. Roy Baumeister ja Kurt Danzinger) ovat kiinnittäneet huomiota siihen, että ihmisen kehitys on erityisesti länsimailla kulkenut yhteisöllisestä yksilökeskeiseen”, kirjoittaa Markku Ojanen artikkelissaan *Auttajaksi oppiminen* (Ojanen 2001,101).

Ihmisen halu löytää jotain uutta ja erilaista sekä terve uteliaisuus on myös tutkittavien opettajien yksi motiivi lähteä uutta kokemusta hakemaan rajan takaa Karjalasta.

*Ensisijaista oli halu päästä Vienaan. Olin käynyt kerran aikaisemmin ja ihastunut ikihyviksi. Haaveilin silloin taiteilijaresidenssiä sinne. Toiseksi minua kiinnosti tämän tyyppisessä toiminnassa mukanaolo. Tutustua paikkaan ihmisten ja elämässä mukana olon kautta.*  
(D:n haastattelu)

Vapaaehtoistyö on tämän vuosisadan auttamista. Aikaisemminkin on autettu köyhiä ja vähäosaisia, mutta vapaa-ajan lisääntyessä on myös kasvanut uusi vapaaehtoistyön tekijäsukupolvi. Enää ei auteta vain lähimaisia, vaan kaukainen ihminenkin voi olla avunsaaja. Toiminta on myös täysin vapaaehtoista ja tietenkin ilman korvausta. Auttaja ei niinkään noudata ulkoisia paineita tai velvollisuutta, vaan omaa sisäistä ääntään.(Ojanen 2001, 95).

Paanajärven lastenleireillä on ollut vuodesta toiseen ahkera vapaaehtoisporukka. Opettajien lisäksi leireillä on ollut muita ammattilaisia, hoitohenkilökuntaa, virkamiehiä ja käsityöläisiä. Moni seurakunta-aktiivi on myös tehnyt jo etukäteen talkootyötä Isänpäivälounaiden ja monenlaisten myyjäisten järjestelyissä. Seurakunnan avustus leireille on useimmiten tienattu vapaaehtoistyötä tekemällä. Kaikki talkoolaiset eivät ole olleet mukana leireillä, vaan he olleet lähettäjinä kotimaassa. Palaute leireiltä on myös hyvin tärkeää jatkuvuuden kannalta. Seurakunnan työntekijät, mm. lähetyssihteeri on monine hyvine ideoineen rikastuttanut Paanajärven koulun elämää.

*Lähdin kyllä aivan sillä tavalla ummikkona, että en oikein tiennyt mitä se on kun olin jo lupautunut ystävän pyynnöstä, että voinko lähteä sinne uskonnonopettajaksi mutta sitten nämä tekniset puolet selvisi kyllä aika pian kun leiriä ruvettiin suunnittelemaan ja koin, että juuri minun pitää lähteä sinne leirille. Koin sen ihan niinku kutsuna ja ei siinä kyllä varmaan mitään pettymystä siihen kutsuun vastattiin siellä leirillä, että kannatti lähteä.*  
(B:n haastattelu)

Paanajärven lastenleirit ovat talkoolaisille olleet ensisijaisesti työtä eikä harrastamista. Filantropia mielletään monesti mieluisaksi harrastukseksi, mutta tässä tapauksessa jokainen on pannut oman ammattitaitonsa likoon ja halunnut omalla työllään ja osaamisellaan auttaa ja kenties vähän myös parantaakin maailmaa.

Ihmistyö itsessään, jatkuvasti tapahtuvana prosessina on ihmiskäsityksen rakentamista vuorovaikutuksessa avuntarvitsijoihin ja koko työyhteisöön. Kyseessä on ns. hermeneuttinen kehä. Se tarkoittaa, että meillä on kussakin vallitsevassa tilanteessa työmme lähtökohtana jokin alustava käsitys ja kokemus omasta ihmisyydestämme ja ihmisenä olemisesta ylipäätään. Tuo kuva muodostuu teorioista, havainnoista, elämyksistä ja arvoista. Se on syntynyt oman elämänhistoriamme, opiskelumme ja siihenastisen työkokemuksemme kautta. Tämän käsityksen avulla pyrimme orientoitumaan käsillä olevaan auttamistilanteeseen: yleistämme, luomme hypoteeseja, annamme asioille nimiä jne. (Lindqvist, 1990, 65).

*Mikä meni hyvin (plussat)  
toisen leiripäivän pienryhmäopetus (pelit) sujui  
tydyttävästi  
sain jätettyä koululle englannin opetusta varten  
materiaalia. Kirjoja ja monistetut pelialustat.  
Mashan kanssa teimme niihin mahdollisimman  
yksinkertaiset ohjeet  
(A:n matkapäiväkirjasta 28.7.2005)*

Markku Ojanen tiivistää vapaaehtoistyön muutokset kuuteen eri asiaan.

1. Vapaa-ajan eriytyminen tuo mukanaan mahdollisuuden tehdä vapaaehtoistyötä omaehtoisesti omalla ajallaan jonkin ihmisen, ryhmän tai asian hyväksi.
2. Minätietoisuuden vahvistuminen lisää ihmisen tarvetta tulkita omaa minäänsä. Samalla ihminen kiinnostuu myös muiden ihmisten sisäisestä maailmasta ja alkaa tutkia sitäkin.
3. Minätietoisuuteen liittyvä yksilön arvon kohoaminen antaa ikään kuin luvan etsiä yhteistä oikeutta, edistää hyvinvointia, ottaa

vastuuta lähimmäisistä jopa silloinkin, kun he eivät kuulu omaan sukuun, heimoon tai kansaan.

4. Psykologia kehittyy suuntaan, jossa yksilön vastuullisuus kielletään ja hänen tekojensa syynä nähdään itsekkäät geenit tai motiivit.
5. Auttamisen ammatillistuminen törmää ihmisen oletettuun itsekkyyteen ja tavallisen ihmisen kyvyttömyyteen auttaa itseään ja toinen toistaan.
6. Auttamisen ammatillistuminen murtuu auttamistehtävän laajuuden äärellä. Utopiat holhousyhteiskunnista eivät ole mahdollisia tai edes toivottaviakaan. Auttamistyö ei voi jäädä ammatti-ihmisten varaan

Psykologi Markku Ojalan teesit tiivistettynä pakettina auttamisesta ja sen tarkoituksesta (Ojala 2001, s. 96).

Lastenleirin opettajilla ja muulla työporukalla on monella vahva kristillinen vakaumus ja sen antaa suuntaa ja viitoittaa, mihin mennään ja mitä tehdään. kaikilla. Kaikilla on vahva usko parantaa maailmaa ja toivo paremmasta.

”Älä sano lähimmäisesellesi: ”Mene nyt ja tule toiste, huomenna minä annan! - kun sinulla on kuitenkin on mitä antaa.” (Sananlaskut 3:28).

Tässä sanalaskussa on hyvä ohje miten toimitaan myös tässä hetkessä.

Jeesuksen tunnetuinta puhetta, vuorisaarnaa (Matt.5-7) on joskus pidetty parhaana esityksenä moraalista. On myös sanottu, että siinä Jeesus esittää täydellisen elämän ihanteen, joka on tavalliselle ihmiselle mahdoton saavuttaa. Vuorisaarna on herättänyt kunnioitusta ja ihailua myös kristinuskon ulkopuolella ja monet historian kuuluisimmista johtajista ja ajatteliijoista ovat vedonneet siihen (Martti Lindqvist 2003, s.87).

Raamatussa on paljon hyviä sanoja ja kertomuksia (mm. Laupias samarialainen ), miten toteuttaa lähimmäisen rakkautta.

*Minä kristillisellä pohjalla, kristillisen kasvatuksen saaneena ja omakohtaisena kristittynä ajattelen, että minut on luotu tänne tekemään työtä. Työtä sillä tavalla, että se on koti, ja se koulu ja koko Suomi ja nyt se on minulle jo koko Suomen lähiseutu eli*



*ainaki hyvinki suurella osalla Karjalakin kuuluu siihen ja että minä teen ja annan käytettäväksi ne lahjani, mitä minulla on ja teen parhaani ja yritän, yritän parhaani siinä jakamalla taitojani ja tietojani ja rakkauttani sekä omille, omalle perheelle, että sille eri ympäristölle jossa minä olen tällä hetkellä tai mihin minut on luotu. Ja minulle se riittää elämäntarkoitukseksi. Ja minä saan siitä kyllä niinku iloa, että olemassaoloni ja tyytyväisyyttä.*  
(B:n haastattelu)

## 6.2 Vapaaehtoistyön hierarkkinen malli

John C. Mowen Oklahoman yliopistosta sekä Harish Sujan Tulanen yliopistosta ovat tutkineet vapaaehtoistyön eettisiä arvoja sekä minkälaiset ihmiset hakeutuvat vapaaehtoistyöhön. Tutkimus on tehty kyselylomakkeilla ja kolmella erilaisella tutkimusasetelmalla. Ykkösvaiheessa he tutkivat henkilöiden epätietoisyyttä ja talkooporukoiden identtisiä piirteitä. Tulokseksi he saivat globaalin hierarkkisen mallin vapaaehtoistyöntekijöistä. Kuvio esittää vain osaa kokonaisuudesta.

Taulukko 3. (Volunteer Behavior )

Peruspiirteet	Yhteisiä	Paikallisia	Pintamotiiveja	Lopputulos
<ul style="list-style-type: none"> <li>- sulkeutuneisuus</li> <li>- vakaumuksellisuus</li> <li>- avoimuus</li> <li>- sopivuus</li> <li>- tasapainottomuus</li> <li>- materiallisuus</li> <li>- innostuneisuus</li> <li>- liikkuvaisuus</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- aktiivisuus</li> <li>- epä-itsekkyys</li> <li>- oppimisen halu</li> <li>- nykyhetken suuntautuminen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>suuntautuminen vapaaehtoistyöhön</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- auttaminen</li> <li>- sosiaalinen ymmärtäminen</li> <li>- itsekasvatus</li> <li>- itsesuojelu</li> <li>- urakehitys</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>vapaaehtois-työntekijä</li> </ul>
	→		→	

John C. Mowen Oklahoman yliopistosta sekä Harish Sujan Tulanen yliopistosta ovat tutkineet vapaaehtoistyön eettisiä arvoja sekä minkälaiset ihmiset hakeutuvat vapaaehtoistyöhön. Heillä on mm. voimakas tarve orientoitua johonkin paikkaan, ryhmään tai tilaan. Monet ovat epätietoisia ja ajattelevat toisen hyvää enemmän kuin

omaansa. He ovat myös aktiivisia ihmisiä. Eivät halua katsoa tumput suorana kun asioille voi tehdä jotakin. Näitä ihmisiä kiinnostaa myös oppiminen. Tehdessään ja tarttuessaan toimeen useimmat oppivat uusia asioita ja tehtäviä. Tutkitut henkilöt elivät myös voimakkaasti tätä päivää. Eivät muistelleet menneitä tai odottaneet aikaa parempaa.

Motiiveja vapaaehtoistyöhön he myös löysivät runsaasti.

- 1) toisten auttaminen – kun autat se tekee hyvää (hyvän olon tunne)
- 2) oppimisen motiivi – vapaaehtoistoiminnan kautta oppii uusia asioita
- 3) sosiaalinen motiivi – hyvä syy olla hyvässä porukassa
- 4) itsetuntemuksen motiivi – oma persoona kehittyy auttamalla muita
- 5) ammatin ja uran tuntemusta – vapaaehtoistyö edistää uraa
- 6) suojelumotiivi – vapaaehtoistyön kautta voi saada hyvää mieltä ja ehkäistä ongelmia

Edellä mainitut motiivit ovat olleet myös lastenleirien konkareiden sekä ensikertalaisten syy lähteä mukaan porukkaan. Uskon, että tämäntyyppinen toiminta lisääntyy koko ajan ja vanhat ideat poikivat uusia ideoita. Maailma joka ei ole valmis, antaa luovuudelle tilaa ja sitä kautta ihminen voi konkreettisesti tehdä jotakin eikä vain passiivisena katsoa vierestä, kun rikkaat rikastuvat ja köyhät köyhtyvät. Arvokeskusteluissa pulpahtaa ajatus itsekkyydestä ja ahneudesta liiankin tutuna. Rikkauttahan on myös kovin monenlaista.

Taulukko 4. Leiriopettajien vapaaehtoistoimintaa ja harrastuksista

lkm	naiset	miehet	kaikki
lasten / nuorten urheiluohjaaja	1	1	2
srk-toiminta / -hallinto	4		4
järjestöt / MLL / maa- ja metsätalousnaiset / Lions-toiminta / taidepiirit	4	1	5
kunnallispolitiikka	2	1	3
kansalaisopisto / työväenopisto	6	1	7

Leiriopettajat ovat myös aktiivisia ja osaavia kansalaisia. Siitä kertovat heidän vapaa-ajanviettonsa ja harrastuneisuutensa.

### 6.3 Auttajan varjo

Auttaja on aina jollakin tavalla autettavansa näköinen ja päinvastoin. Heidän välisensä prosessi tekee heidän kohtaloistaan osittain yhteisen. Näin kirjoittaa Martti Lindqvist, auttamistyön eetikko, kirjansa ”Auttajan varjo” takakannessa. Jos elämässään tavoittelee vain turvallisuutta, ei voi tehdä mitään, koska jokainen liikkeellelähtö, valinta ja kohtaaminen voivat särkeä illuusion varmuudesta ja suojattuna olemisesta. Jokaisella matkalla on omat vaaransa. Kaikella on hintansa – oikeastaan ilmaisillakin asioilla, koska ne edellyttävät nöyryytymistä vastaanottamiseen. Ihminen on niin arvokas, että

kasvunsa maksaa aina paljon. Niin kuin Sheldon B.Kopp sanoo: ”Se maksaa sinulle sinun viattomuutesi, illuusiosi ja varmuutesi”. (Lindqvist, 1990, 191).

Kirjassaan ”Auttajan varjo” Martti Lindqvist valottaa monella tapaa auttajan ja autettavan suhdetta. Kaikessa hyvässäkin ja hyvää tarkoittavassa työssä, on vastapuolensa ja vastuunsa. Pelastaja-mielikuva on aina ideologinen, koska se perustuu johonkin kokonaisvaltaiseen teoriaan elämän hyvydestä ja pahuudesta. Pelastuksen kääntöpuoli on kadotus – ellei ole pelastettu, on kadotettu. Muuta vaihtoehtoa ei ole.

Tällainen auttajaidentiteetti on tuhoisa (Lindqvist, 1990, 152).

Ennen kaikkea ajatus auttajasta pelastajana on täysin suuruudenhullu ja siksi hyvin vaarallinen. Lindqvist varoittaa erityisesti uskonnollisesta auttamisesta ja sen vaaroista. Jos työntekijä katsoo toimivansa Jumalan edustajana eikä vain hänen kutsumanaan, niin jumalakäsitys alkaa muuttua tavalla tai toisella työntekijänsä näköiseksi. Hänestä itsestään tulee pelastava auktoriteetti eikä vain sen palvelija (Lindqvist, 1990, 153). Siksi on tärkeä olla tuputtamatta asiaa jolle ei ole sillä hetkellä tilaa ja tarvetta. Toiminnan pitää selkeästi olla määriteltyä sekä avointa ja vastuullista. On jätettävä tilaa ajattelulle ja omille mielipiteille. Tässä onkin leirin suurimpia kompastuspaikkoja. Tulkin varassa olevat puheet ja opetukset antavat oman salaisen viestinsä ja aiheuttavat epävarmuutta, ymmärsikö tulkki puheen ja miten asia välittyi kuulijalle.

*Koska ihminen yleensä kuulee asiat vain osittain ja tulkitsee kuulemaansa, on tulkin kääntämässä ”todennäköisesti” eri vivahteita etenkin jos tulkilla on kovin eri maailmankuva kuin puhujalla. Äänensävy ja ilmeet eivät ehkä välity oikeissa kohdissa. Ujo opettaja saattaa kärsiä tulkin läsnäolosta, vaikka se on välttämätöntä. Henkilökohtainen oppilaan ja hänen kysymystensä tai mielipiteiden kohtaaminen kärsii. Itse voi tulkita väärin sanojen takana olevia ajatuksia. Salaisuuksien ((ripittäytyminen) kertominen tai suuren epätoivon kertominen kärsii kun läsnä on kolmas henkilö. Kuitenkin nykytilanne parempi kuin ei mitään.*

(C:n kysely)

Ns. Joharin ikkuna kuvaa minuuden neljää aluetta: tunnettua avointa minää, salattua minää, toisten näkemää sokeaa minää ja tuntematonta minää. (Lindqvist 1990,70).

#### Joharin ikkuna

	Tunnen	En tunne
Muut tuntevat	Avoin	Sokea
Eivät tunne	Salattu	Tuntematon

Lastenleireillä mukana olleet kaikki joutuneet tahtomattaankin eräänlaisen itsetutkistelun kouluun. Leirit ovat erilaisia vuorovaikutustilanteita niin lasten kuin aikuisten kanssa. Uudet ja erilaiset ympäristöt ja eräänlainen epävarmuus kaikesta tuo uusia piirteitä sekä opettajuuteen että oman persoonan tuntemiseen. Kielipuolena oleminen on myös suuri haaste, miten mm. opettaa.

Tunnettu minä on se alue itsestäni, joka on avointa sekä minulle, että muille. Opettajalle se on opettajan rooli ja sen tuoma kokemus ja varmuus.

Sillä alueella olen samannäköinen sekä itseni että muiden silmissä.

Liikkuminen tunnetun minän piirissä on useimmiten selkeää ja pakotonta, mutta joskus myös haavoittumiselle altista, koska siellä puolustusmekanismi eivät ole käytössä. (Lindqvist, 1990,70).

*opettaja on opettaja oppilaiden edessä  
kieliongelmista huolimatta. Sen huomasi leirillä  
oppilaiden käyttäytymisestä.  
(F:n kysely)*

Sokea minä on itselle tuntematon, mutta huomaavat esim. asenteellisuutta, kielenkäytön erikoisuuksia, maneereja. Oppilaat tunnistavat opettajan monesti näistä piirteistä ja lempinimet saavat kantajansa. Voi olla vahvuuksia, joita emme itse arvosta,

muut esim. tiukan paikan tullen arvostavat. Jokaisessa tilanteessa on myös jotakin, mitä muut näkevät minusta, vaikka itse en näe sitä – sekä hyvää että pahaa. Se perustuu pääasiassa muiden havaintoihin ja tulkintoihin minusta. Saamani palautteen kautta pääsen kiinni tähän alueeseen, joka on samalla haaste kasvuun. Palaute voi olla joskus kipeää, mutta aina tarpeellista. (Lindqvist, 1990, 71).

*varmaankin useammin toistettuna tämmöinen tilanne kehittää, nyt ainakin itse olin aika valmistautumaton. Omasta persoonasta on vaikea tietysti tehdä huomioita, mutta meitä oli kolme erilaista persoonaa, jotka ehkä täydensimme toisiamme. Ehkä myös joitakin vaikeuksia oli ymmärtää toisiamme. Se mikä oli hyvää oli myös vähän miinusta. I:n pragmaattisuus ja tietynlainen johtajuus – ”nyt tehdään näin”, toisaalta juuri ehkä liiallinenkin yksinkertaistaminen ja ohjaaminen ja määrittely oli miinusta. J antoi ihanasti tilaa sellaiseen hienosäätöön, jossa saatiin lopputulokseksi jotain vähän monimutkaisempaa ja vaativampaa ja J:llä riitti ymmärtämistä myös ns. vaikeille ja villeille poikatapauksille.*  
(D:n kysely)

Salattu minä sekä muilta, mutta ei itseltä. Asioita, tunteita ja luonteenpiirteitä sekä ”sukuvikoja”, joita salaamme tarkoituksenmukaisesti ”muilta” tai jotka jäävät ”muille” salaiseksi esimerkiksi ujouden tai vaatimattomuuden takia. Myönteinen palaute esim. koulussa voi olla arvaamattoman iso ja myönteinen asia toisille.

*opettajan persoonan kautta, mielialasta ja tunnelmasta tiettenkin! Itse en ainakaan osaa manipuloida omia hetkellisiä tunnelmiani. Taitaa kaikki näkyä läpi. Kieli on yksi kommunikaation muoto. Tietty läsnäolo, lämpö ja luottamus, myös itseluottamus ja usko tehtävään ovat ne, jotka välittyvät; esimerkiksi yhden leiriopettajan persoonasta ne välittyvät kauniilla tavalla .*  
(D:n kysely)

Viimeinen ikkuna on vaikein, koska se on tuntematon niin itselle kuin muillekin. Lapsuuden kokemukset, varsinkin negatiiviset sekä kaikki tuntemattomat voimavarat ovat jossain sisimmässä ja vaikeissa oloissa voivat tulla esiin. Siellä ovat myös meidän auttajan varjomme. Mutta siellä voi olla paljon kasvun varaa ja piilossa olevia ideoita ja mahdollisuuksia. Vaikka ihminen tavallisesti tarvitsee puolustusmekanisminsa – ja muutenkin monissa tilanteissa on järkevää rajoittaa tunnetun minän aluetta, niin persoonan keskeinen kasvusuunta on yleensä kohti yhä suurempaa avautumista, jotta voisi mahdollisimman pakottomasti olla itsensä näköinen sekä sisään – että ulospäin. Se tuottaa sekä uskottavuutta että rohkeutta elämään (Lindqvist 1990, 71).

*Tietysti lähes kaikkiin kulttuureihin liittyy joitakin ennakkomielikuvia, jotka ovat syntyneet esim. elokuvien, kirjallisuuden tai uutisten välityksellä. Näitten ennakkokäsitysten mukaan sitten ainakin osittain vieraan kulttuurin ihmisiin. Joskus omat ennakoasenteensa tiedostaa joskus ne vaikuttavat alitajuisesti. Olen kyllä saanut itseni kiinni ennakkoluuloista ja hävennyt, mutta olen myös joskus pettynyt tai tullut negatiivisesti yllätetyksi. Pyrkimyksenäni on kuitenkin suhtautua mahdollisimman asenteettomasti toisiin.  
(D:n haastattelu)*

Lastenleirit ovat mitä parhaimpia vuorovaikutus- ja talkootyön oppimiskouluja. Siellä ollaan elämän koulussa, ilman kirjoja ja opetussuunnitelmia.

## 7 OPETTAJANA VIERASKIELISESSÄ YMPÄRISTÖSSÄ

### 7.1 Opettajien kokemuksia vieraskielisessä oppimisympäristössä

Kaikki Paanajärven lastenleirit ovat olleet tulkinvaraisia leirejä. Kukaan opettajista ei ole ollut venäjänkielentaitoinen. Asia on ollut vaikea, mutta ei kuitenkaan kynnykskysymys leirille lähdettäessä. Melkein kaikki kuitenkin hallitsevat venäjänkieliset aakkoset ja osaavat auttavasti lukeakin venäjää. Venäläiset opettajat eivät puolestaan ole suomenkielentaitoisia, eivät osaa latinalaisia aakkosia ja heidän englanninkielen taitonsakin on heikkoa. Yhteistä kieltä ei siis ole.

*kontaktit oppilaisiin jää vieraaksi – motivaatio oppilailla heikkenee – asiat pitää ennakkoon valmistella tulkin kanssa hyvin; opettajalle jää epävarma tunne tuliko asia ymmärretyksi onnistumisen ehtona on opettajien keskinäinen luottamus.” Tulkki ei sotke asioita.”*  
(F:n kysely)

Heini-Marja Järvinen kirjoittaa artikkelissaan vieraskielinen opetus seuraavan määritelmän: vieraskielisellä opetuksella tarkoitetaan yksinkertaisesti opetusta, jossa opetuskieli ei ole oppijoiden äidinkieli. Tämän väljän määritelmän mukaisen vieraskielisen opetuksen kirjo on laaja (Lehtinen ja Hiltunen 2002, 259).

Tulkinvarainen opetus on hyvin paljon riippuvainen tulkin taidoista - ei vain kielitaidosta vaan myös opettavien asioiden hallinnasta.

*Informaation välittyminen: tulkki ei aina ymmärrä, mitä opettaja haluaa oppilaiden tekevän (aikaisemmilla leireillä kun oli tulkki mukana). Uusi tilanne jännittää opettajaa.*



*Pienimmät eivät jaksu kuunnella aina rauhassa kun tulkataan pitemmissä tilaisuuksissa.*  
(E:n kysely)

Tulkki ja ilman tulkkia opettaminen ovat päällimmäisiä käytännön ongelmia leirillä. Jos tulkkien saaminen on ongelma, se aiheuttaa ylimääräistä päänvaivaa leirin ylläpitäjälle. Aina on onneksi joku vapaaehtoinen saatu ja kiperimmät tilanteet selvitetty. Palaute opetuksen perille menosta on aina arvoitus. Varsinkin kun puhutaan uskonnollisista käsitteistä, joita on vaikea ymmärtää omallakaan äidinkielellä. Tilanne voi olla ehkä sama kuin pienillä lapsilla, kun heille puhutaan ”Kaanaan kieltä”. Väärinkäsitykset ja omat mielikuvat voivat olla hyvinkin harhaanjohtavia. Tilanteen pelastaa ainoastaan usko, että meidän oma hyväkin yrityksemme kertoa uskon ja uskonnon asioista on luottamuksella jätettävä vastaanottajalle. Raamatussa on maininta, että Sana ei tyhjänä palaa takaisin.

*Suunnittelu monipuolistuu: huomioitava eritasoisten opetuksen visuaalisuus ja selkokieliisyys. Ydinasiat tulee tarkasti mietittyä. Kääntämisen ongelmat on pohdittava tulkin kanssa. Aina se ei onnistu kiireessä. Toteutus on kuitenkin tehtävä (leiriolosuhteissa) luovuuden avulla, siis terävöittää vielä lisää, koska leirillä tilanteethan syntyvät erilaisiksi, kun oli suunniteltu. Palaute opetuksesta kyllä tulee joko kuvallisena (piirtämällä) tai kerrottuna (ryhmävastaukset).*  
(B:n kysely)

Opetus on suunniteltava huolellisesti. Ennakkosuunnittelu aloitetaan jo varhain keväällä leirien ollessa yleensä heinäkuun loppupuolella. Ennakkotyötä on tehtävä myös taitoaineissa jo siksi, että materiaalia on turha etsiä Paanajärven ”makasiinista”. Samoin työvälineet on tuotava mukana ja usein ne ovat jääneet mieluisana materiaalina seuraavaa lukuvuotta varten.

Minkälainen vaikutus on opettajan persoonalla leirioloissa? Varmasti jo raja karsii opettajat kahteen leiriin: lähtijöihin ja poisjääviin. Vaatii tietynlaista luonnetta, että

uskaltaa panna itsensä likoon näissä oloissa ja useimmille vieraan suomalaisenkin porukan kanssa.

*oma innostuneisuus vaikuttaa. Toisaalta kyse on vuorovaikutuksesta. Jos oppilaat (ja tulkki) ovat hyvin mukana, se innostaa myös opettajaa panemaan itseään enemmän likoon.*  
(E:n kysely)

Tutkittavien opettajien vastaukset eivät olleet yksiselitteisiä. Useimpien mielestä opettajan persoonallisuus mm. selkeytti ja kehitti opetusta vieraalla kielellä. Mutta joku näki asian myös toisella tavalla:

*persoonallisuuden vaikutus mielestäni vähenee selvästi. Toisaalta erikielisen ihmisen ajattelutapa ja muut tavat voivat vaikuttaa jos niitä ihailaan.*  
*Opetus ehkä kiinnostaa enemmän (C:n kysely)*

## 7.2 Erittely ja analyysi

Kokonaiskuva lastenleireistä on panoraamakuva tai vielä paremmin ViewMaster -kuva, joka kertoo monta asiaa ja myös niiden välisiä suhteita. ViewMaster -kuvalaite on lasten leikkikalua, jossa ei ole ääntä vaan upeita kolmiulotteisia kuvia. Opettajien vastauksia lukiessa ja haastatteluja kuunnellessa yleinen huomio on, että ilman puhettakin viestit menevät perille. Näin on etenkin kuvan ollessa tarkka, oikealla hetkellä ja oikean henkilön ottamana. Sanaton viesti kertoo monta sanomaa.

Merkityskokonaisuuksien purkamiseen tein viisi eri analyysia teemahaastattelukysymyksistä. Kaikki merkityskokonaisuudet liittyvät opettajuuteen. Opettajuutta kehittivät vuorovaikutuksen onnistuminen, ymmärtäminen sekä onnistunut opetus ja ennakkosuunnittelu (Liite 4-5). Opetustaito ja opettajan persoonan vaikutus opetukseen (Liite 6) selkeyttivät ja muokkasivat opettajaa. Opetusmenetelmä ja

oppiaines (Liite 7) ratkaisivat, miten opetus meni perille kieliongelmista huolimatta. Liitteessä 8 opettajat vastaavat kysymykseen, onko heillä asenteita tai ennakkoluuloja vieraskielistä tai vieraskulttuurista oppilaista tai opettajista. Sekä myös muuttuiko tai vahvistuiko tunteet leirin aikana. Asenteet ja ennakkoluulot antoivat selkeän vastauksen, kaikki olivat rehellisiä ja tunnistivat, että kasvunvaraa on ihmissuhteissa. Ilahduttava tieto oli Paanajärven opettajan vilpitön tunnustus vieraille opettajille - ei ennakkoluuloja eikä asenteita. Ne oli käyty läpi ja selvitetty jo silloin, kun koulun ovet avautuivat 90-luvun puolivälissä.

Opettajan työn voimakas muuttuminen on asettanut ehkä suurimpia paineita opettajan ammattiosaamisen lisäksi opettajan arvomaailmaan ja ihmiskuviin (Aarnos 2005, 91). Eila Aarnoksen artikkelissa "Opettaja, katso peiliin!" todetaan opettajilla olevan samanlaisia ennakkoluuloja ja asenteita kuin muillakin kansalaisilla. Hän uskoo kasvatusoptimistina, että tiedolla ja positiivisella ajattelulla voidaan vaikuttaa myös opettajien käsityksiin. Samaa mieltä olivat tutkittavat. Lastenleiri voisikin toimia karaisuna ja eräänlaisena ”mentaaliharjoitteluna” kokeneille, mutta myös tuleville opettajille. Kaikki tutkittavat opettajat olivat myönteisemmin asenteellisia leirin jälkeen.

*muuttuu ja vahvistuu. Leirit opettajille tosi antoisia.  
Ihailu vieraskielisille opettajille, jotka vielä  
kesälläkin jaksava (C:n kysely)*

Analyysiä tehdessäni monet opettajuuteen liittyvät käsitteet tulivat pinnalle. Kari Uusikylä on tehnyt vastajulkaistun kirjan (2006), jossa hän piirtää hyvän ja pahan opettajan muotokuvia. Minä piirrän tai maalaan lastenleiri -opettajan muotokuvaa. Hän voi olla suomalainen tai venäläinen; aina löytyy paljon yhteisiä piirteitä. Kari Uusikylän hyvän opettajan kuvasta löytyy mm. oikeudenmukainen kannustaja, opetustaitoinen rohkaisija, humaani, tunneälykäs persoona ja aikuinen auktoriteetti. Mielestäni juuri tämä opettajatyyppejä lähtee lastenleirille – opettamaan ja oppimaan. Pahan opettajan muotokuvasta piirryy näkyviin mm. sekaisin oleva mieli, tunneälytön, arviointikyvytön ja opetustaidoton. Näitä piirteitä en löytänyt tutkittavista. Jos heillä olisi ollut näitä kovasti pinnalla, tuskinpa he olisivat leirille tulleet.

Leirit eivät ole kuitenkaan olleet helppoja lähtijöille. Jo matkapäätöksen tekeminen ja oman laatuajan antaminen vieraille, on iso asia esimerkiksi perheellisille.

Matkapäättöstäkään ei voi tehdä nopeasti hetken humauksessa, sillä tarvittavat asiakirjat, esimerkiksi passit ja ryhmäviisumi, vievät oman aikansa. Ennakkokäsitys ja halu lähteä on oltava jo sisäistettynä, silloin kun mahdollisuus ilmaantuu. Tälläkin hetkellä tiedän pari opettajaa, jotka ovat toivoneet, että jos vielä leirille lähdetään, miten he voisivat lähteä mukaan. Paanajärvi-julkisuuskuva on motivoiva tekijä. Lasse Naukkarisen elokuva Paanajärven Annista on tällä hetkellä median keskellä. Elokuva esitetään tämän vuoden joulupäivänä 2006 televisiossa. Annikin on opettaja ja hänen luonaan ”vanhalla kylällä” on yöpynyt moni leiriläisistä. Leireille hän ei ole tullut - onkohan jo saanut tarpeeksi opettaa? Annin koulu sijaitsee Paanajärven vanhalla kylällä suurimman osan hänen työelämästään. Koulu seisoo tänäkin päivänä pienellä kumpareella vanhan kylämiljöön keskellä.

En kuitenkaan tutkinut tarkemmin opettajien motiivivia lähteä, vaan sitä, miten leirit vaikuttivat kokemuksena opettajiin. Vaikeudet tulivat vuorovaikutustilanteissa. Ei niinkään jokapäiväisessä kanssakäymisessä kuin opettamisessa.

*Kun ei tiedä, onko tulkin käänнос samaa tarkoittava!!!*

*Opetuksen vuoropuhelu oppilaan ja open kanssa melkein olematonta (kääntäminen liian hidasta)*

*Vuorovaikutus saatava muilla keinoilla.*

*(B:n kysely)*

Kaikkien piti muuttaa opetustyyliään ja löytää uusia luovia keinoja sanoman ja viestin perille saamiseksi. Ilman tulkkia ei kaikista tunneista voinutkaan selvittää. Mielenkiintoisimpia olivat uskonnon tunnukset. Uskonnon käsitteet ovat hyvin abstrakteja sekä vieraita venäläisille lapsille. Juuri siksi ne kovasti kiinnostavat, mutta miten viestiä perille leirinteemoja, kuten ”Tiellä ken vaeltaa” tai ”Taivaan Isä suojan antaa”. Eipä ihme, että opettajallakin voi leirin pääteema olla hukassa.

*Leiriohjelman suunnittelu etukäteen olisi*

*toivottavaa. Valmistautuminen olisi helpompaa jos leirin pääteema olisi tiedossa.*

*(G:n kysely)*

Olemme kuitenkin porukalla yrittäneet pysyä ”isoissa ympyröissä” tarttumatta pieniin ja turhauttaviin asioihin. Nehän tulevat itsestään. Asioiden suunnittelun tärkeyttä ei kukaan opettajista kiellä. Ensikertainen havahtuu usein vasta leirillä opetuksen konkretisoinnin tärkeyteen. Leuka ja liitu -opetusvälineet eivät ole riittäviä työvälineitä. Ymmärtäminen on kolmas iso ongelma.

*Tulkin vaikutus korostuu. Jos tulkki hallitsee terminologian ja asiat ovat hänelle tuttuja tai jos hänkin kiinnostuu opetettavasta asiasta menee ymmärtääkseni kohtuullisen hyvin perille myös oppilaalle. Opetettavan asian luonne / käytännön läheisyys vaikuttaa myös paljon. Myös oppilaiden aikaisemmat kokemukset ja tiedot opetettavasta asiasta vaikuttavat.*  
(E:n kysely)

Jo työmenetelmän selostaminen käyttäen apuna tulkkia, jolle koko asia on uusi, voi olla hidas prosessi. Näissä tilanteissa venäläisten opettajien ”hoksottimet” ovat olleet iso apu. Vaikka menetelmä ei olisikaan ollut tuttu ennestään, niin halu oppia on niin suuri, että melko pian struktuuri on selvillä. Samoin on mm. kädentaitojen kanssa. Kesällä 2005 leirin käsityöt olivat kankaanpainanta sekä mattojen kutominen. Teknisen työn luokassa aherrettiin hienot työkalupakit. Viime kesänä 2006 opettelimme virkkaamaan, ja venäläiset opettajat olivat innokkaita oppijoita. Samoin oli kankaanpainannan, huovutuksen sekä teknisen työn opetuksen kanssa. Uutta tietoa taitoa eivät opi vain oppilaat vaan myös opettajat. Myös me suomalaiset olemme saaneet oppia venäläisiltä opettajilta, esimerkiksi miten tehdään taidokkaita käsinukkeja. Samoin nukketeatteri ja yleensäkin juhlien rakentaminen on venäläisessä koulussa huippuluokkaa.

*Ohjeistus ainakin meidän painokangaspajassa tapahtui pitkälti mallin antamisen, esimerkiksi näyttämisen avulla ja silloin kysymysten esittäminen, palautteen anto ja kielellinen vuorovaikutus jää tietysti aika minimiin (tulkin vaikutus) – kuitenkin ihmeen paljon syntyy ymmärrystä itse tekemisestä näinkin.*

*Samoin aiheen kehittäely yhdessä ohjaajan ja oppilaan välillä jäi pois, mikä on sääli. Tämä ko. seikka voisi toimia paremmin jos olisi pienempi, pysyvä ryhmä ja enemmän aikaa, jolloin jokainen voisi toteuttaa useamman kuin yhden vaihtoehdon (kehityskaari). (D:n kysely)*

Tulkin avulla opettamisessa on ollut uusi kokemus monelle leiriopettajalle. Yhdelläkään leirillä ei ole ollut muodollisesti pätevää tulkkiä, mutta toisaalta toki hyvin innokkaita ja osaavia tulkkeja. Tulkin saaminen on monesti kiven takana tai ainakin rajan takana. Tulkin käsikirjassa (Saresvuo ja Ojanen 1988, 45) kirjoitetaan tulkin muotokuvaa. Avoin mieli, älyllinen uteliaisuus ja aktiivisuus ovat taas osoituksia henkisestä liikkuma-alasta, ja sitähän tulkkaustilanteiden vaihtelevaisuus sekä niissä tarvittavien tietojen seulonta ja analyysi edellyttävät. Looginen analyysi vaatii tulkilta erityistä nopeutta ja joustavuutta. Kielestä toiseen, aiheesta toiseen ja mahdollisesti vielä puhujasta - siis esittämistavasta ja tyyliä - toiseen siirtyminen ei onnistu vitkastelijalta. Koska tutkimuksessa ei ole tulkilla puheenvuoroa, kaikki tulkinta tapahtuu sanoman lähettäjän kannalta. Valitettavasti ei myöskään ole tekstiä ja tulkintaa sanoman vastaanottajan kannalta. Osa opettajista on toiveikas, että sanoma ja opetus menevät perille jos ei suoraan kielellisesti, niin sitten palautteen saa toisessa muodossa, esimerkiksi piirustuksin ja ryhmävastauksin.

Monissa vastauksissa todettiin, että opetustyyliä oli vaihdettava. Puhuttiin selkokieltä, tauotettiin puhetta ja annettiin kysymyksille sijaa.

*No, tämä tulkinvarainen opettajuus kyllä saa pysyviäkin vaikutuksia niin, että yleensäkin opettajana ajattelee, että pitäisi pystyä semmoiseen selkeämpään opetukseen ja sitten myöskin, että sanat ei saa olla sellaisia, että ne voitais monella tavalla ymmärtää että pyrkii kohdentamaan sen opetettavan tiedon semmoiseksi, että tuota se ymmärretään samalla tavalla kuin on tarkoitettukin puhuttavaksi ja sitten myös, että kysymyksille pitää jättää aina aikaa, että pitää tarkentaa niitä, niitä asioita varsinkin jos puhutaan eri kielellä. Mutta päällimmäisenä jää semmonen mielikuva, että se ei välttämättä ole haitta, että joudutaan tulkaamaan,*

*että sekin on yksi rikkaus. Ja silloin voi käyttää näitä muita keinoja ottaa koko persoonallisuus laaja-alaisesti käyttöön ja ilmeet ja eleet ja kehonkieli täydellisesti ja myöskin katsekontaktit ja kaikki ovat hyvin tärkeitä silloin.*

*Jopa joutuu harkitsemaan myös ihan sitä puheensa sävyä, että senkin, että siinäkin voi vielä lisätä sitä teho aikaa*

(B:n haastattelu)

Tämän paremmin ei tulkki-opettaja-osaamista voi kuvailla eikä myöskään tulkita. Uusi rikastuttava ja myönteinen kokemus niin opettajalle kuin tulkille.

Opettajien asenteet ja ennakkoluulot olivat myös mielenkiintoinen kysymys. Kaikki myönsivät heti kättelyssä, että parantamisen varaa on. Suomalaisten asenteet naapurია kohtaan ovat tämänkin kesän ajan olleet savusumun peitossa. Media on joskus hyvin naapurikielteinen. Siihenhän on vain yksi hyvä parannus: tiedä enemmän, luule vähemmän.

## 8 POHDINTA

Tässä tutkimuksessani pyrin ensisijaisesti tutkimaan opettajuutta. Opettajuuteen liittyy monenlaisia vaatimuksia ja velvoitteita. On ollut etuoikeus tutustua venäläiseen kouluun parhaalla mahdollisella tavalla: olemalla mukana lastenleirien suunnittelussa ja toteuttamisessa. Me suomalaiset opettajat olemme olleet venäläisten opettajien kanssa samalla viivalla ja tehneet ruohonjuuritasolla sitä työtä, jota me opettajat arvostamme. Ennen kaikkea olemme kasvattajia ja sen jälkeen vasta opettajia oman erityisosaamisemme kautta. Kukaan tutkittavista opettajista ei ole ollut vain tehokas opetusteknikko. Meitä yhdistää myös kielitaidottomuus. Emme pysty normaaliin kanssakäymiseen, koska yhteistä kieltä ei ole. Meidän yhteinen kieleemme on sanaton viestintä, mutta sanojen takana ovat vahvat tunteet sekä taidot. Suurin tunteista on rakkaus lapseen ja rakkaus opettamiseen - pedagoginen rakkaus.

Kaikki työ on ollut vapaaehtoistyötä. Meitä on ollut linja-autollinen talkoolaisia, paljon muitakin kun opettajia. Halu auttaa ja tulla autetuksi, on ollut suurin motiivi lähtä.

Leiriopettajan ominaisuuksiin kuuluu myös riskinotto (matkalle lähtö), keskinäinen luottamus (yhteisöllisyys) sekä leikkimielisyys ja luovuus. Monet hyvän opettajan koodit löytyvät tutkittavien opettajien matkapäiväkirjoista ja haastatteluista. Toki jokainen on oma persoonansa ja jokaisella on omanlainen ihmiskäsitys sekä elämänkatsomus. Vaikka leirien viitekehys on rajaava, kristilliset lastenleirit, ei se ole rajannut kaikkia halukkaita pääsemästä mukaan toimintaan. Vapaus olla oma itsensä on ollut ensiarvoista.

Jos leireillä ei olisi kieliongelmaa, niin toiminta olisi aivan erilaista. Tulkinvarainen opetus on uutta kaikille osapuolille. Se aiheuttaa monenlaisia tulkintoja ja viivastää tehokasta ajankäyttöä sekä töiden etenemistä. Opettajat ovat tunnetusti puhetyöläisiä ja kun heidän pitää puhe korvata jollain muulla, niin hyvät konstit ovat tarpeen. Juuri tässä ovat myös leirien positiiviset vaikutukset. Pedagogiset erityiskyvyt on otettava haltuun. Se, mikä kotona Suomessa on jäänyt vähemmälle, on ollut rajan takana pakollista esim. selkokieli, kehonkieli ja puheensävy sekä taidolliset kyvyt mm. piirtäminen, draama ja



musiikki. Uusien alueiden tunnistaminen on antanut myös uutta itseluottamusta sekä tyytyväisyyttä osaamiseen ja rajojen rikkomiseen.

Lähes kaikki tutkittavat myönsivät, että heillä on ennakkoluuloja venäläistä kulttuuria ja koulua kohtaan. Se on varmasti yleissuomalainen ilmiö tällä hetkellä. Tullimuodollisuudet ja mm. ulkomaalaislaki ja sen pykälät aiheuttavat vapaalle kansalaiselle mietittävää. Rajan takana paljastuu myös hyvin pian erilainen maailma.

Paanajärvi ei esimerkiksi kaikesta julkisuuskohusta huolimatta ole vielä verkottunut. Niitä harvoja paikkoja maailmassa, jossa kännykät eivät ole jokaisen korvilla ja tekstiviestit eivät kulje. Eivät kulje myöskään sähköpostit tai muut IT-maailman hienoudet. Paanajärven koulu on saanut leiritoiminnan ansioista kansainvälisyyspisteitä ja niiden avulla nykyaikaisia tietokoneita ja laitteita mm. dataprojektorin. Koulun kehitys on kuitenkin jäljessä, jos ei Internet-verkko ylety kylään asti.

Leirien paras anti on ollut kanssakäyminen. Vain oppimalla tuntemaan toista kulttuuria, oppii myös arvostamaan sitä sekä turhat luulot ja luulottelut väistyvät. Yksi leirikokemus on toki pieni piikki asenteisiin, mutta monelle meistä siitä on tullut uuden alku ja kiinnostus. Hartain toiveeni onkin, että työ saisi jatkua ja että sillä olisi juuret ja siivet. Yksi tutkittavista kuvasi kauniisti tunnelmaa Paanajärvellä:

Taivas korkea ja lähellä – samalla kertaa.

Lastenleirien organisoimisessa on parantamisen varaa. Toiveitten ja toteutuksen ristiriitaa vaatii vielä enemmän ennakkosuunnittelua ja asioihin paneutumista. Liian nopeasti ohjelmat urautuvat ja tehdään niin kuin viime vuonnakin. Uudet ihmiset kyseenalaistavat entiset rutiinit ja luovuudelle annetaan tilaa.

Vapaaehtoistyön ja humanitäärisen avun täsmämateriaali on entistä tärkeämpää. Toki nyt etukäteen otetaan selvää, mitä todella tarvitaan eikä turhan tavaran vientiä kannateta. Oikean auttamisfilosofian sisäistäminen on oleellista. Tässä globaalissa maailmassa tavara on hakeutunut jokaiseen maailman kolkkaan ja esimerkiksi muotitietoisuus on sama Pariisissa kuin Paanajärvellä.

Myöskin voi sanoa, että kouluilla on samat materiaaliongelmät kuin Suomessakin: lisää kyniä, liimaa, askarteluvälineitä, urheiluvälineitä jne.

Kouluterveydenhoito ja esimerkiksi hammashoito ovat aivan eri luokkaa kuin meillä. Tätä tietotaitoa tarvitaan monella koululla. Se ongelma onkin jo ihan toisten ammattilaisten päänvaiva.

Organisointiongelmät ovat yleensä vain järjestelykysymys. Mutta miten kehittää leirien sisäistä intensiteettiä esim. ymmärtämistä ja kanssakäymisen

vuorovaikutussuhteita? Pienetkin myönteiset kohtaamiset voivat olla isoja merkityksiä tulevalle sukupolvelle. Tapahtuvatko kohtaamiset intuition avulla vai tarvitaanko siihen koulutusta ja asennekasvatusta vai kumpaakin?

Tunneviestintä on kansainvälistä ja sitä tarvitaan joka koulussa. Miten sanatonta viestintää opitaan ja onko siinä varaa kehittyä? Onko venäläisillä eri tunneviestikoodit kuin suomalaisilla ja onko mahdollista opiskella lisää mm. kehonkieltä ja tunteiden näyttämistä. Rakkaus näkyy silmistä vai näkyykö?

Asenteiden muokkaus ja sosiaalinen kasvu tarvitsevat aikaa ja kulttuuriherkkyyttä.

Mikä on opetuksen ja oppimisen arvotausta, tarkoitus ja tavoitteet? Mikä on tulkin osuus opetustapahtumassa ja minkälaista ohjeistusta tulkki tarvitsee selviytyäkseen leirin tavoitteista? Onko mahdollista laatia heille jonkinlainen puoliavoin kysely, mitä he toivovat opettajilta ja miten opettajat voisivat auttaa heitä kiperissä tulkkauksitilanteissa? Riittääkö ennakkosuunnittelu ja vai vaatiiko työ tarkempaa koordinoitua eri tahojen kesken? Mielenkiintoisia ongelmia ja vähän vastauksia, mutta niistähän voisi kehittää jo uuden tutkimuksen aiheen!

## LÄHTEET

- Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) 2001. Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS -kustannus.
- Aarnos, E. 2000 Kasvatustieteen etiikasta ja emansipatorisesta tiedosta Chydenius Instituutin verkkojulkaisusarjassa Chynetti. Artikkeleita 6. Saatavilla www-muodossa: <http://www.chydenius.fi/julkaisut/chynetti/artikkelit>
- Aarnos, E. 2005. Opettaja, katso peiliin! Opettajan henkilökäsitykset opettajakoulutuksen haasteena. Teoksessa Korpinen, E. (toim.) Opettajakoulutus eilen, tänään, tulevaisuudessa. Professori Erkki Viljasen juhlakirja 5.2.2005. Jyväskylä: TUOPE, 91-122.
- Alasuutari, P., 1999. Laadullinen tutkimus. 3., uudistettu painos. Tampere : Vastapaino.
- Eskola, A. & Kurki, L. (toim.) 2001. Vapaaehtoistyö auttamisena ja oppimisena. Tampere : Vastapaino.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2003. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 6. painos. Tampere : Vastapaino
- Gylling, H. (toim.) 2004. Kehityksen etiikka ja filosofia. Helsinki: Yliopistokustannus.
- Haapala, A. (toim.) 1998. Heidegger – ristiriitojen filosofi. Helsinki : Gaudeamus.
- Haavio, M. 1948. Opettajakäsitteellisyys. Jyväskylä: Gummerus.
- Hirsijärvi, S. 1985. Johdatus kasvatustieteen filosofiaan .1- 2. painos. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Hirsijärvi, S & Hurme, H. (2000) Tutkimushaastattelu. Helsinki: University Press.
- Husserl, E. 1995. Fenomenologian idea . Viisi luentoa. Suom. J. Himanka, J. Hämäläinen & H. Sivenius. Helsinki: Loki-Kirjat
- Heikkinen, H., Moilanen, P. & Rähkä, P. (toim.) 1999. Opettajuutta rakentamassa. Kirjoituksia Jouko Karin 60-vuotispäivänä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Opettajakoulutuslaitos : Opetuksen perusteita ja käytänteitä 34
- Jokinen, E. 2005. Idänkohtaus. 2., korjattu painos. Helsinki: Suomen Lähetysseura
- Kvale, S. 1996 . Interviews: An Introduction to Qualitative Research Interviewing. Thousand Oaks: Sage Publications, Inc.

- Lehtinen, E.& Hiltunen, T. ( toim.) 2002. Oppiminen ja opettajuus. Turku: Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisu B 71.
- Mowen, J.C.& Sujan, H. 2005. Volunteer Behavior: A Hierarchical Model Approach for Investigating Its Trait and Functional Motive Antecedents. *Journal of Consumer Psychology*, 15 (2), 170-182.
- Lindqvist, M. 1990. Auttajan varjo. Helsinki: Otava.
- Luukkainen, O. 2005. Opettajan matkakirja tulevaan. Jyväskylä: PS - kustannus.
- Opettajien ammattijärjestö OAJ. Opettajan eettiset periaatteet. Saatavilla www-muodossa: <http://www.oaj.fi/Resource.phx/sivut/sivut-oaj/ammattietiikka/eettisetpat.htx>
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Opetushallitus. Saatavilla www-muodossa : [http://www.oph.fi/info/ops/po\\_16\\_1\\_versio.doc](http://www.oph.fi/info/ops/po_16_1_versio.doc) (Luettu 8.4.2006).
- Perttula, J. 1995. Kokemus psykologisena tutkimuskohteena. Johdatus fenomenologiseen psykologiaan. Tampere :Suomen fenomenologinen instituutti.
- Perttula, J.& Latomaa, T. ( toim.) 2005. Kokemuksen tutkimus. Merkitys- tulkintaymmärtäminen. Helsinki: Dialogia Oy.
- Piippo, E. ( toim. ) 1992. Näkökulmia kasvatuksen ihmiskäsitykseen. Kajaani: Kajaanin kaupungin koulupalvelukeskus
- Puolimatka, T. ,1995.. Kasvatus ja filosofia.3.painos. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Rauhala, L.1989. Ihmisen ykseys ja moninaisuus. Sairaanhoidtajien koulutussäätiö: Karisto
- Rauhala, L. 1993 Eksistentiaalinen fenomenologia hermeneuttisen tieteenfilosofian menetelmänä. *Filosofisia tutkimuksia Tampereen yliopistosta*, vol. 41.
- Rauhala, L. 1990. Humanistinen psykologia. Helsinki: Yliopistopaino.
- Rauhala, L. 1996. Tajunnan itsepuolustus. 2.painos. Helsinki : Yliopistopaino .
- Rissanen, R. 1986. Vapaaehtoistyö ja julkiset palvelut. Teoksessa Hakkarainen P. (toim .) *Sinua tarvitaan. Vapaaehtoistoiminnan vuosikirja 1984-1985*.Helsinki: Sosiaaliturvan Keskusliitto , 3-9.
- Saresvuo J.& Ojanen S. –L.1988. Tulkin käsikirja .Helsinki :Gaudeamus.
- Siljander, P,1988. Hermeneuttisen pedagogiikan pääsuuntaukset .Oulu: Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia.
- Skinnari, S. 2004. Pedagoginen rakkaus. Kasvattaja elämän tarkoituksen ja ihmisen arvoituksen äärellä. Jyväskylä : PS - kustannus.

Suomen evankelis-luterilaisen kirkon lapsi - ja nuorisotyön missio ja visio sekä strategia 2010. Kirkkohallitus. Kasvatus ja nuorisotyö. Saatavilla www-muodossa:

[http://evl.fi/EVLfi.nsf/Documents/FB03D3A0A1BCCDCBC22570C4003AAD46/\\$file/lapsi\\_ja\\_nuorisotyön\\_strategia04.pdf](http://evl.fi/EVLfi.nsf/Documents/FB03D3A0A1BCCDCBC22570C4003AAD46/$file/lapsi_ja_nuorisotyön_strategia04.pdf) (Luettu 1.10.2006.)

Syrjälä, L. 2005. Kertomuksen tutkija kasvatustieteen maastossa. Kasvatus 36 (5), 367.

Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1995. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. 1.-2. painos. Helsinki: Kirjayhtymä.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2004. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi

Uusikylä, K. 2006. Hyvä, paha opettaja. Hki / Jyväskylä: Minerva Kustannus Oy

Varto, J. 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Helsinki: Kirjayhtymä.

Wilenius, R. 1999. Mitä on ihminen ? Filosofiaa ihmisestä ja inhimillisestä kasvusta. Jyväskylä : Atena.

Matkakirjoja Vienan Karjalasta :

Erwasti, A.V., (toim. Laaksonen, P.) 2005. Muistelmia matkalta Venäjän Karjalassa kesällä 1879. Tampere: SKS.

Inha, I. K., (toim. Laaksonen, P.) 1999. Kalevalan laulumailta.3., osin uudistettu painos. Helsinki : SKS.

Lehtinen M. 1997. Vienansineä. Koivu ja tähti. Kannus: Lestijokilaakson Kirjapaino.

Lehtipuu, M. 2000. Karjala. Suomalainen matkaopas. Helsinki : Suomalainen Matkaopas Finnish Guidebooks Oy.

Leinonen, T., 1997. Pieni päiväkirja Paanajärven leiriltä kesällä 1997

Nieminen, M. 2004. Vienan runokylät. Kulttuuriopas.2., täydennetty ja tarkistettu painos. Helsinki : SKS.

Sparre L. 1999. Kalevalan kansaa katsomassa. Muistiinpanoja Kauko - Karjalan-retkeltä v.1982. Kolmas painos Kainuun Museo- ja kotiseutuyhdistys r.y:n kustantamana Kalevalan juhluvuoden kunniaksi. Jyväskylä: Gummerus

Vienan jaamalla. Näyttelyjulkaisu. 1994. Oulu : Pohjoinen.

CD-kuvakooste Paanajärven lastenleiristä 2005

## LIITTEET

### Liite 1 Teemahaastattelu

#### Haastateltavien taustaa selvittävät kysymykset

Opiskelutausta  
Toimenkuva  
Opettajakokemus  
Vapaaehtoistoiminta

#### Asenteet / ennakkoluulot

Vieras kulttuuri  
Venäläinen koulu

#### Paanajärven lastenleirit

Leiritaustasi  
Muistikuvia Paanajärvestä  
Miksi lähdin ensimmäiselle lastenleirille?

#### Opettajuus

Millaiseksi opettajaksi kuvaillet itsesi?  
”Kutsumusopettaja”  
Tulkinvarainen leiriopettajuus  
- vaikutelmiasi ja vaikutusta opettajuuteesi leirin jälkeen  
a) välittömiä  
b) pysyviä

#### Elämänfilosofiaa

Mitä tarkoitusta varten elän?  
Elämäkatsomukseni

## Liite 2 Kyselylomake Paanajärven leireistä

Vieraskielinen leiri muokkaa opettajuutta

1) Mitä vaikeuksia/ haittoja tulkinvaraisesta leiristä ja opetuksesta on?

---



---



---



---

2) Yksinkertaistaako / terävöittääkö vieraskielisyys suunnittelua / opetusta / toteutusta?

---



---



---



---

3) Selkeyttääkö / kehittääkö opettajuutta: opettajan persoonallisuuden vaikutus

---



---



---



---

4) Miten opetus / opettajuus välittyy kielestä huolimatta?

---



---



---



---

5) Onko tutkittavilla opettajilla asenteita/ ennakkoluuloja vieraskielistä/ vieraskulttuurisista oppilaista

---



---



---



---

• muuttuko / vahvistuuko leirin aikana

---



---



---



---

Spasiba ! Kiitos !

## Liite 3 Mitä vaikeuksia / haittoja tulkinvaraisesta leiristä / opetuksesta on?

alkuperäisestä tekstistä	merkitys	keitä koskettaa?
informaation kulku”	1/8 vuorovaikutus	tulkki / opettaja / oppilas
”uusi tilanne jännittää”	1/8 ymmärtäminen	tulkki/ opettaja / oppilas
”pienimmät ei jaksa kuunnella”	2/8 vuorovaikutus	oppilaat
”vuoropuhelu oppilaan ja open kanssa olematonta”	3/8 vuorovaikutus	opettaja / oppilas
”salaisuuksien (ripittäytyminen) kertominen”	4/8 vuorovaikutus	opettaja / oppilas
”suuren epätoivon kertominen”	2/8 ymmärtäminen	opettaja / oppilas
”ilmaisulliset, persoonalliset tavat tehdä ”	1/8 opetus / suunnittelu	opettaja
”oppilaiden aikaisemmat kokemukset”	1/8 opetus / suunnittelu	opettaja / oppilas
”ehdoton luottamus”	5/8 vuorovaikutus	opettaja
”motivaatio oppilailla heikkenee ”	1/8 työrauha	oppilas / opettaja
”jos tulkki hallitsee terminologian”	2/8 opetus / suunnittelu	tulkki
”palautteen anto jää tietyksi aika minimiin”	3/8 opetus /suunnittelu	opettaja
”jos tulkilla eri maailmankuva”	7/8 vuorovaikutus	tulkki
”aiheen kehittäminen yhdessä ohjaajan ja oppilaan kanssa jäi pois, mikä on sääli”	4/8 opetus /suunnittelu	opettaja / oppilas
”kielimuurista johtuen henkilökohtainen kommunikointi opettajien kanssa on hankalaa”	8/8.vuorovaikutus	opettaja / opettaja



## Liite 4 Vieraskielisen opetuksen suunnittelu / toteutus

alkuperäisestä tekstistä	merkitys vahvistuu +	ketä?
”pakko turvautua näyttämiseen”	opetus +	opettaja
”suunnittelu monipuolistuu”	suunnittelu +	opettaja
”selkokielisyys ja visuaalisuus huomioitava”	opetus +	opettaja
”kääntämisen ongelmat on pohdittava tulkin kanssa”	suunnittelu / opetus +/+	opettaja / tulkki
”suunnittelussa oltava aikaa tulkin ja opettajan syvällisiin keskusteluihin”	suunnittelu +	opettaja / tulkki
”toteutus tehtävä (leiriolosuhteissa) luovuuden avulla”	opetus +	opettaja
”palaute kuvallisena (piirtämällä) tai kerrottuna(ryhmävastaukset)”	opetus +	oppilas / opettaja
”opetuksessa korostuu kuvallinen, draamallinen ja musiikillinen viestintä sekä ryhmätyömuodot”	opetus +	opettaja / oppilas
”ehkä olisi voinut etukäteen paremmin valmistautua tekemällä malliesimerkkejä tai valmiita kuvia töistä”	suunnittelu +	opettaja
”etukäteen millaiset asiat ja ratkaisut toimivat”	suunnittelu +	opettaja
”valmistelu yhteistyönä opettaja- tulkki- opettaja!	suunnittelu +	opettaja / tulkki /vieraskielinen opettaja
”bodylanguage ja huumori”	opetus +	opettaja
”valmistautuminen helpompaa jos leirin pääteema olisi tiedossa”	suunnittelu +	vieraskielinen opettaja

## Liite 5 Selkeyttääkö / kehittääkö opettajuutta? Persoonallisuuden vaikutus + tai -

alkuperäisestä tekstistä	merkitys	vaikutus + tai -
”täytyy toimia toisin kun normaalisti”	1/8 opetustaito	+
”pakottaa rohkeasti käyttämään uusia tapoja”	2/8 opetustaito	+
”persoonallisuus vähenee”	1/8 persoonallisuus	-
”useammin toistettuna tämmöinen tilanne kehittää”	3/8 opetustaito	+
”omasta persoonasta on vaikea tehdä huomioita, mutta meitä oli kolme persoonaa jotka täydensimme toisiamme”	2/8 persoonallisuus	+
”tiedän, että johtajuus ei ole vahvimpia puoliani ”	3/8 persoonallisuus	-
”oma innostuneisuus vaikuttaa panemaan itsensä likoon”	4/8 persoonallisuus	+
”avartavat opettajan maailmankuvaa ja vaikuttavat persoonallisuuteen.”	5/8 persoonallisuus	+
”opettajat ovat päteviä, selittävät asiat ymmärrettävästi, ottavat huomioon lasten iät, ovat erittäin ystävällisiä sekä auttavat lapsia henkilökohtaisesti ”	4/8 opetustaito	+
”ekstrovertti intoilija ja maailmanparantaja saa käyttää kykyjään ”	6/8 persoonallisuus	+

## Liite 6 Miten opetus / opettajuus välittyy kielestä huolimatta?

alkuperäistä tekstiä	opetus	opettaja
”oppilaat kyllä testaavat opettajapersoonallisuutta”	1/8 opetusmenetelmä	luovuus
”kaikki kehonkielen osa-alueet käyttöön”	2/8 opetusmenetelmä	luovuus
”käyttämällä selkokieltä”	3/8 opetusmenetelmä	luovuus
”johdonmukaisuus on kansainvälistä samoin faktat”	1/8 oppiaines	tietotaito
”äänensävyt, läheisyys, välittäminen ym. tunteet”	4/8 opetusmenetelmä	tunteet
”opettajanpersoonan kautta, mielialasta ja tunnelmasta tietenk!”	5/8 opetusmenetelmä	tunteet
”itseluottamus ja usko tehtävään”	2/8 oppiaines	työmoraali
”leirikoulu lyhyt jakso, normaalissa koulussa opetussuunnitelmat ja tavoitteet”	3/8 oppiaines	tietotaito
”leirikoulu helpompi suunnitella käytännön läheiseksi”	4/8 oppiaines	tietotaito
”opettaja on opettaja kieliongelmistä huolimatta”	6/8 opetusmenetelmä	luovuus
”opettajat ovat ennestään tutut, he ovat tottuneet toisiinsa ja ymmärtävät kielimuurista huolimatta”	7/8 opetusmenetelmä	luovuus
”opettajan auktoriteetti ja lavasäteily sekä kova ääni ja tärkeä organisointikyky ovat kansainvälisiä”	8/8 opetusmenetelmä	luovuus

## Liite 7 Opettajien asenteet/ennakkoluulot. Muuttuko/vahvistuuko leirin aikana

alkuperäistä tekstiä	asenteet/ennakkoluulot on/ei	muuttuko/vahvistuuko?
”englannin kielen taito puutteellinen”	A on	vahvistuu, jos kokee onnistuvansa; masentuminen isompaa kuin normaalityössä
”oppilaat ovat ”kilttejä””	A on	
”on varmaankin, mutta ei kovin luutuneita”	B on	muuttuu myönteisemmäksi
”ikävä kyllä ennakkoluuloja minulla on ehkä 15%”	C on	muuttuu ja vahvistuu; leirit opettajille tosi antoisia
”luulenpa että vaikka kuinka haluaisin vastata, ettei minulla ole ennakkoluuloja niin onhan niitä”	D on	hienointa olisi, että kaikki voimaantuisivat niin ohjaajat kuin oppilaat
”piti pelätä että varastavat kaikki tarvikkeet ja välineet”	D on	
”toivoakseni ei. Minulla on ollut erikielisiä ainakin seitsemästä maasta ja heissä on sama kirjo kuin suomalaislapsissa niin lahjakkuuden kuin luonteenpiirteiden suhteen”	E on/ei	leirikoulusta jäi positiivinen kuva. Normaalissa luokkaopetuksessa monesti olisi tarvinnut tulkkia, mutta tulkki ei ole käytettävissä
”kyllä on. Oma käsitys vieraasta kulttuurista vaikuttaa paljon”	F on	kun näkee ja kokee niin luulee vähemmän
”opettajista jäi erittäin positiivinen kuva. He ovat hyvin koulutettuja, hienotunteisia ja kärsivällisiä”	G ei	
”omasta mielestä ei teoriassa, käytännössä kyllä	H on	joka kerta myönteisemmäksi