

825/97

<http://www.jyu.fi/library/tutkielmat/> 75/

"KUOLEMA ON SURU"

9-11 -vuotiaiden lasten käsityksiä kuolemasta
ja kuolemaan liittyvistä asioista

Maria Mustonen ja Elina Talja

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Jyväskylän yliopisto
Chydenius-Instituutti
Kevät 1997



"SE KEN TOLEE VIIMEISEKSI, OMPI KUOLEMA"

Piirros: Silja Irene, 2v.10 kk., isoveljensä hautajaispäivänä 8.12.1986.

KIITOKSET

Olemme kiitollisia Jyväskylän yliopiston Chydenius-Instituutin henkilökunnalle ja ohjaajillemme aidosta tuesta ja luottamuksesta. Erityiskiitokset ansaitsee pro gradu -ohjaajamme Eila Aarnos, joka on jaksanut luovuttaa meille positiivista energiaa, teetä ja empatiaa koko tutkimustyömme ajan. Haluamme kiittää myös Oulun yliopiston oikeuslääketieteen professoria Jorma Hirvosta, joka on antanut arvokasta palautetta. Muistamme lämmöllä muitakin työtämme auttaneita henkilöitä, ennen kaikkea perheitämme, jotka ovat jaksaneet tukea meitä puurtaessamme "dadumme" kimpussa. Ennen muuta kiitämme niitä oppilaita, jotka päästivät meidät kulkemaan rinnallaan pienen matkaa kiehtovassa maailmassaan.

Kuusamossa ja Nastolassa 28. tammikuuta 1997

Maria Mustonen

Elina Talja

TIIVISTELMÄ

Tämän tutkimuksen tarkoitus oli selvittää 9-11-vuotiaan lapsen käsityksiä kuolemasta ja kuolemaan liittyvistä asioista.

Tutkimuksen kohdejoukkona oli yhteensä 10 Kuusamon Sänkikankaan ala-asteen 3-4. luokkalaista ja Kokkolan kaupungin Mäntykankaan ala-asteen 4. luokkalaista.

Kiinnostuksen kohteena oli kognitiivisella tasolla selvittää, miten 9-11-vuotias lapsi käsittää ilmiön "kuolema". Affektiivisella tasolla pyrimme selvittämään, mitä tunteita lapsi liittyy kuolemaan ja siihen läheisesti liittyviin asioihin. Tämän lisäksi halusimme selvittää, mistä lapsi saa tietoa kuolemasta.

Aiheen valinnan tärkeimpänä syynä oli oma henkilökohtainen kiinnostuksemme aihetta kohtaan sekä halumme saada lisätietoa siitä, miten lapsi kokee kuoleman kyetäksemme paremmin ymmärtämään ja auttamaan lasta, joka on menettänyt läheisensä.

Tutkimus on laadultaan kvalitatiivinen. Koska lasten ajatuksia, käsityksiä ja tunteita kuolemasta ja kuolemaan liittyvistä asioista ei voi havainnoida suoraan, valitsimme tutkimusmenetelmäksi teemahaastattelun ja lasten tekemät piirrokset.

Lasten reaktiot tässä tutkimuksessa olivat samansuuntaisia Piaget'n kognitiivisen kehitysteorian kanssa. Tutkimukseen osallistuneet lapset ymmärsivät kuoleman luonnollisena, kaikkea elollista koskevana peruuttamattomana tapahtumana. Suru, ahdistus ja pelko koettiin kuolemaan kiinteästi liittyvinä tunteina. Sosio-kulttuurisen ympäristön merkitys lapsen ajatusmaailmaan tuli selkeästi näkyviin.

Tutkimuksen edetessä kiinnostuimme yhä enemmän siitä, miten opettaja voi kriisitilanteessa olla auttamassa ja tukemassa lasta hänen surussaan.

Avainsanat: kuolema, hautajaiset, hautausmaa, lapsen suru

"KUOLEMA ON SURU"

9-11-vuotiaiden lasten käsityksiä kuolemasta
ja kuolemaan liittyvistä asioista

1	JOHDANTO JA TUTKIMUKSEN TARKOITUS	1
2	LAPSI JA KUOLEMA	
2.1	Kuolema - kuoleminen	4
2.2	Lapsen käsitys kuolemasta eri ikäkausina	6
2.3	Kiinnostaako kuolema lasta ?	11
2.4	Lapsen kuolemanpelko	11
2.5	Lapsen suru	13
2.5.1	Vanhempien kuolema	13
2.5.2	Sisaruksen kuolema	15
2.5.3	Isovanhemman kuolema	15
2.5.4	Ystävän kuolema	16
2.5.5	Lemmikkieläimen kuolema	16
2.5.6	Itsemurha	16
2.6	Surutyö ja surureaktiot	17
2.7	Kuolemaleikit	20
2.8	Kuolemakäsite peruskoulun opetussuunnitelmassa	21
2.9	Kuolema-aihe lasten piirustuksissa	21
3	EMPIIRISEN TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN	
3.1	Tutkimusote	23
3.2	Teemahaastattelu	24
3.3	Lasten piirrokset	25
3.4	Esitutkimus	26
3.5	Koehenkilöiden taustaa	27
3.6	Tutkimusaineiston analyysi	27
3.7	Tutkimuksen luotettavuus	29
4	TUTKIMUSTULOKSET	32
4.1	"Täs on tämmönen hautausmaa" - lasten piirrosten analyysi	32
4.2	"Vaikea asia.....siihen ei oikein osaa vastata" - lasten haastattelujen analyysi	43

4.3 "Se ken tulee viimeiseksi omi kuolema"	
- kuolema lasten leikeissä	53
4.4 "Jos ope vaikka ois jotain kertonu"	
- mistä tietoa kuolemasta ?	53
5 JOHTOPÄÄTÖKSET JA LOPPUDISKUSSIO	55
6 ONNETTOMUUDET JA KOULU	58
LÄHTEET JA KIRJALLISUUS.....	60
LIITE	65

1 JOHDANTO JA TUTKIMUKSEN TARKOITUS

Kolmiopettajaisella kyläkoululla itäisellä Uudellamaalla elettiin tavanomaista koulupäivää. Ensimmäisen luokan oppilaat olivat lähdössä kotiin, muut siirtymässä välitunnille. Muutamaa hetkeä myöhemmin kaikki tavanomaisuus oli poissa. Pieni ensiluokkalainen oli lähtenyt juoksemaan vastaantulevan äitinsä luokse. Koulun portilla kohtasivat kylätietä ajavan auton ja koululaisen reitit. Törmäys oli kohtalokas. Paikanpäällä annettu elvytys ei tuottanut tulosta, lapsi kuoli ennen ambulanssin tuloa. Järkyttynyt oppilasjoukko, mukaanlukien onnettomuuden uhrin sisarukset ja välituntivalvojana toiminut opettaja olivat tapahtuman silminnäkijöinä. Suru oli kohdannut koko kouluyhteisöä.

Läheisen ihmisen kuolema, olipa siihen sitten osattu valmistautua tai tulipa se odottamatta, on aina syvästi koskettava tapahtuma. Pienen koulutoverin kuoleman aiheuttamaan suruun liittyivät ylläolevassa tapauksessa lisäksi traumaattiset muistot äkillisestä kuolemantapauksesta, jonka todistajiksi oppilaat joutuivat.

Dyregrovin 1993 ilmestyneessä kirjassa Surun lapsi on esitetty tilasto, jonka mukaan Suomessa kuolee vuosittain noin 45 000 ihmistä. Heistä yli 3 000 on iältään 15-45 vuotiaita. Monet heistä ovat pienten lasten vanhempia. Vuosittain lähes 4 000 lasta menettää toisen tai molemmat vanhempansa. Lähes 400 lasta kuolee ensimmäisen elinvuotensa aikana ja noin 200 lasta kuolee 1-14 vuoden ikäisenä. Heistä vajaa puolet on onnettomuuden uhreja. Näin moni lapsi joutuu kokemaan sisarustensa tai hyvien ystäviensä kuoleman. Myös muut kuolemantapaukset koskettavat lapsia. Näitä voivat olla isovanhempien tai muiden sukulaisten tai perheen ystävien kuolema. Tiedotusvälineet ovat tuoneet lasten ulottuville dramaattiset luonnon katastrofit, onnettomuudet, sodat, tulipalot ja nälkäkuoleman. Tämä vaikuttaa lasten ajatuksiin ja tunteisiin, vaikka onnettomuudet eivät heitä suoranaisesti koskekaan. (Dyregrov 1993, 11.)

Varhaisemmassa kulttuurissamme kuolema oli jokapäiväinen ilmiö. Syntymä ja kuolema liittyivät luonnollisena osana lapsen maailmaan ja kehitykseen. Kärsimys kuului arkipäivään ja siihen suhtautuminen oli tynempää kuin meidän aikanamme. Antropologiset tutkimukset osoittavat, että on olemassa

vieläkin kulttuureja, joissa kuolema on yhteisöllinen ja rituaalinen tapahtuma. Meidän nyky-yhteiskunnassamme kuolema on eristetty sairaaloihin, eivätkä lapset näe kuolevia omaisiaan arkiympäristössään. Nykyajan yhteiskunta luo harhaa, että elämä voisi jatkua. Haluamme uskoa, että lääketiede ja tekniikka pystyvät suojelemaan meitä kuoleman todellisuudelta. Kuolemasta on tullut outo ja salaperäinen asia. Kuolema on vienyt seksuaalisuudelta aseman yhteiskunnan vaarallisimpana tabuna. Emme osaa suhtautua siihen luonnollisella tavalla, vaan tunnemme avuttomuutta kohdatessamme sen. Kuitenkin useat lapset joutuvat kohtaamaan kuoleman jossakin muodossa ennen aikuisikää. (Ruth & Siltala 1988, 224-225.)

On varmaa, että jokainen opettaja kohtaa jossakin opettajauransa vaiheessa lapsen, jota kuolema on tavalla tai toisella koskettanut. Lasta saattaa askaruttaa lähiomaisen tai lemmikkieläimen kuolema. Hän voi olla ahdistunut tai kuolemaan liittyvät ajatukset kiinnostavat häntä muuten. Arajärven mukaan lasta ei saa jättää yksin näiden ajatusten kanssa. Mikäli lapsi ei saa mahdollisuutta pohtia asiaa yhdessä jonkun aikuisen kanssa, hänen mielikuvituksensa saattaa saada aikaan suurempaa ahdistusta kuin tilanne todellisudessa vaatisikaan. Kuolemasta puhumisen kieltäminen köyhdyttää ja kapeuttaa lapsen tunne-elämän kehitystä ja myös vääristää lapsen käsitystä kuolemasta (Arajärvi 1987, 114-115).

On tärkeää puhua lapsen kanssa kuolemasta, mutta lapsen omaa käsitystä kuolemasta on kunnioitettava. Lapsella on oikeus säilyttää omat mielikuvansa, eikä varsinkaan vieras aikuinen saa yrittää oikaista niitä. Aikuisen on otettava keskusteluissa huomioon lapsen kehitysvaihe. Lapsen varttuessa hänen ymmärryksensä kuolemasta lisääntyy. (Moren 1988, 38.)

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää peruskoulun 3-4 luokkalaisen käsityksiä kuolemasta ja kuolemaan liittyvistä asioista. Näitä kysymyksiä tarkastellaan kehityspsykologista taustaa vasten. Tutkimuksen kohteena on joukko Kuusamon kunnan Sänkikankaan ala-asteen 3-4-luokkalaisia ja Kokkolan kaupungin Mäntykankaan ala-asteen 4-luokkalaisia.

Tutkimuksen ongelmat muodostuivat yhdestä pääongelmasta: Miten peruskoulun 3-4-luokkalainen käsittää ilmiön kuolema? Ongelmaan on etsitty ratkaisua pyrkimällä löytämään vastaus seuraaviin kognitiivisen tason kysymyksiin:

1. Mitä kuolema on ?
2. Mitä ihmiselle tapahtuu, kun hän kuolee ?
3. Mihin ihminen voi kuolla ?
4. Mitä ihmiselle tapahtuu kuoleman jälkeen ?
5. Miten lapsi käsittää hautajaiset ja hautausmaan ?

Kiinnostuksen kohteena on ollut kognitiivisella tasolla selvittää, miten 9-11-vuotias lapsi käsittää ilmiön kuolema. Affektiivisella tasolla on tarkasteltu, mitä tunteita lapsi liittyy kuolemaan ja siihen läheisesti liittyviin asioihin. Kaikkien kysymysten kohdalla on pyritty tarkastelemaan, miten käsityksiin vaikuttaa ikä, sukupuoli sekä omakohtainen kokemus kuolemasta lähipiirissä

Tämän lisäksi tutkijoita on kiinnostanut myös se, mistä lapsi saa tietoa kuolemasta.

Tutkimuksen avulla yritetään löytää valmiuksia kohdata lapsi, joka on menettänyt lähiomaisensa tai ystävänsä. Oletamme, että kun kuolemasta puhutaan vapaasti ja ennakkoluulottomasta, se palautuu vääristyneeltä paikaltaan yhdeksi luonnolliseksi osaksi ihmisen elämänkaarta.

2 LAPSI JA KUOLEMA

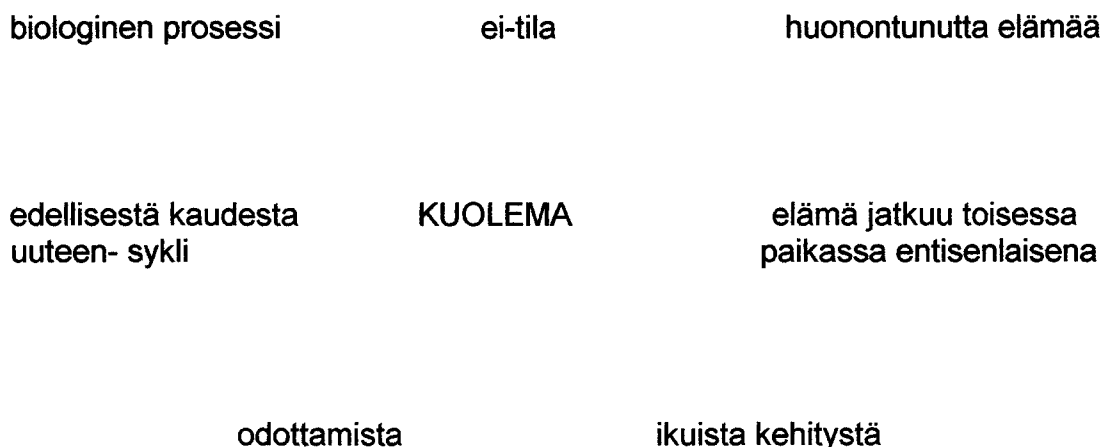
2.1 Kuolema - kuoleminen

Kaikki kuolemakäsitysten luokitukset sisältävät osia lasten käsityksistä kuolemasta. Kuolemaa ei voi määrittää yhdellä ainoalla määritelmällä. Jokainen meistä muodostaa oman näkemyksensä. Eri tieteenaloilla on oma näkökulmansa eri ilmiöihin, kuolemaankin. Kulttuurinen viitekehys vaikuttaa myös yksilön käyttäytymiseen ja muovaa hänen suhtautumistaan elämän perusasioihin. Seuraavassa esittelemme joitakin kuolemaan liittyviä luokituksia.

Käsitteiden kuolema ja kuoleminen välinen ero on selvä. Kuolema on TILA, joka on väistämättä jokaisen elollisen organismin edessä. Kuolema viittaa kaikkien elintoimintojen lakkaamiseen. Yksilön kuolemassa voidaan vielä erottaa kliininen ja biologinen kuolema.

Kliininen kuolema määritellään lääketieteessä aivotoimintojen, verenkierron ja hengityksen pysähtymistilaksi. Aivotoimintojen loppuminen, eli aivokuolema on samalla yksilön kuolinhetki. Biologisella kuolemalla tarkoitetaan vähittäistä kudosten kuolemaa. Aivot kuolevat viiden minuutin, sydän kahdenkymmenen minuutin ja munuaiset tunnin kuluttua hapensaannin loppumisesta (Hirvonen, J. Henkilökohtainen tiedonanto 16.12.1996). Kuolema on väistämätön, mutta kuoleminen on tapahtumasarja, prosessi, joka tarkoittaa kaikkien toimintojen palauttamaton menetystä (Hirvonen 1986, 43). Tätä prosessia voidaan lääketieteen menetelmien avulla pitkittää tai viivyttää, joissakin tapauksissa väistää (Spectrum 178, 177-179).

Kastenbaum luokittelee kuolemakäsitteen seitsemään eri luokkaan. Näitä luokkia voidaan käyttää sekä saman kulttuurin sisällä että eri kulttuurien välisen erojen ryhmittelyssä.



Kuvio 1. Kastenbaumin kuolemakäsitteen luokitus.

Kastenbaum on todennut, että varsinkin lapset ajattelevat yleisesti kuoleman olevan 'huonontunutta elämää'. Kuoltuaan ihminen ajattelee ja tuntee, muttei yhtä hyvin kuin eläessään. 'Elämän jatkuminen toisessa paikassa entisenlaisena' on yleinen käsitys esim. Borneossa. Siellä uskotaan, että kuollut elää taivaallisessa kaupungissa seitsemän sukupolvea ja palaa sitten takaisin maan päälle. 'Ikuisessa kehityksessä' kuolema vapauttaa meidät uuteen olemisen muotoon, jossa on olennaisesti paremmat mahdollisuudet henkiseen kasvuun. Henkilöille, jotka ajattelevat kuoleman olevan 'odottamista', kuolema alkaa unen omaisena tilana, joka päättyy tuomiopäivänä. Tuomion jälkeen sielu jatkaa lopulliseen tilaansa. Syklinen kuolemakäsitys (edellisestä kaudesta uuteen siirtyminen) on ominainen idän uskonnoille. Tämä on usein myös lapsille ominainen käsitystapa. Kuoleman ymmärtäminen 'biologisten prosessien lakkaamiseksi' synnyttää ongelman. Mihin vedetään raja? Milloin kuoleminen on muuttunut kuolemantilaksi? Luokitukseen kuuluu myös 'ei-tila'. Kuolemaa on vaikea ajatella tai määritellä tällaisena tilana. (Kastenbaum 1977, 13-19.)

Meidän kulttuuriimme kuuluu kristillisyyttä, ja selvennykseksi toteamme, että Kastenbaumin luokituksessa kristillinen kuolemakäsitys kuuluu 'odottamisen' luokkaan. Tämänkin käsityksen sisällä on huomattavia painotuseroja. Osa

kristityistä painottaa pitkää, hyvää lepoa, osa tuomiopäivää ja osa tuomionjälkeistä iankaikkista autuutta.

Länsimaisessa filosofiassa on elänyt voimakkaana ja pitkään käsitys siitä, että kuolema ei merkitse ihmisen täydellistä häviämistä. Tätä perustellaan sillä, että ihminen koostuu kahdesta täysin erilaisesta osasta: ruumiista, joka on häviävä ja sielusta, joka säilyy (Harva 1985, 13). Lapset omaksuvat usein hyvinkin varhain tämän kulttuuriimme kuuluvan käsityksen.

2.2 Lapsen käsitys kuolemasta eri ikäkausina

Lapsen käsitys kuolemasta kehittyy ajattelun kehityksen myötä. Kun lapsen aikaperspektiivi kehittyy, hän alkaa erottaa menneisyyden ja tulevaisuuden toisistaan. Hän ymmärtää sen, että aikuisetkin ovat olleet joskus lapsia ja myös sen tosiasian, että hän itse vanhenee. Iän myötä lapsi myös ymmärtää kuoleman lopullisuuden, kuolemaan johtavat syyt ja elimistön rappeutumisen ja tuhoutumisen. (Riita 1988, 30.)

Freud ja Piaget ovat teorioissaan esittäneet eri ikäisten lasten käsityksiä kuolemasta. Freudin mukaan lapsella on jo kolmen vuoden iässä ajatuksia ja kuvitelmia kuolemasta. Nämä käsitykset poikkeavat olennaisesti aikuisten kuolemakäsityksestä. Lapsi liittyy kuolemaan ajatuksen eroamisesta. Freudin psykoanalyttisen teorian mukaan kuolema ja eros ovat tietoisesti tai tiedostamatta kaiken inhimillisen käyttäytymisen keskeisiä motivaatiovoimia. (Freud 1922; Robinson 1976, 24-25; Tamminen 1983, 151-152.)

Piaget teoriassa lapsen kognitiivinen kehitys ja lapsen kuolemakäsityksen kehitys liittyvät toisiinsa. Lapsen kehityksessä on neljä kognitiivista vaihetta: sensomotorinen, esioperationaalinen, konkreettisoperationaalinen ja formaalisoperationaalinen. Korkeamman tason vaihe ei ilmene ennekuin alempien tasojen vaiheet on käyty läpi. Varhaisempi vaihe muuttuu olennaiseksi osaksi seuraavaa kehityskautta. Näihin kehitysvaiheisiin sisältyvät lasten käsitykset ajasta, tilasta, kausaalisuudesta, kaikesta mikä on keskeistä lapsen ymmärrykselle kuolemasta. (Elkind & Weiner 1978, 328.)

Sensomotorisella kaudella (0 - 1 1/2 vuotta) lapsi muodostaa ne osaraken-
teet, jotka ovat lähtökohtana hänen havaintotoimintansa ja älynsä myöhem-

mälle kehitykselle. Lapsi muodostaa myös tietyn määrän perustavia tunnereaktioita, jotka osaksi määräävät hänen tunteidensa myöhemmän kehityksen. Symbolifunktion herääminen sijoittuu sensomotoriselle kaudelle; lapsi alkaa tajuta, että sanoja käytetään symboleina. (Piaget & Inhelder 1977, 13-14.)

Noin vuoden ikäiselle lapselle piilossaololeikit ovat yleisiä. Psykoanalyttikot ovat sitä mieltä, että nämä leikit antavat lapselle mahdollisuuden jo varhain työstää elämän ja kuoleman kokemuksia. Lapsen kokemukset piilossaololeikeistä, pimeänpelosta ja surusta, jonka ero vanhemmista aiheuttaa, ovat psykoanalyttikkojen mukaan edelläkävijöitä lapsen kuolemakäsitykselle. Jopa alle kaksivuotiaat osaavat ilmaista ymmärtävänsä, että joku on kuollut, poissa. (Dyregrov 1993, 13-143; Tamm 1986, 145-146.)

Esioperationaalaisella kaudella (1 1/2 - 7 vuotta) lapsen operaatiot eivät vielä yllä loogisuuden asteelle. Hän uskoo minkä tahansa aiheuttavan mitä tahansa. Lapsi ei pysty rekonstruoimaan uudella, esittävällä tasolla sitä, minkä on jo toiminnan tasolla oppinut. Tarpeet ja toiveet ohjaavat lapsen ajattelua. Lapsi näkee tapahtumien seuraavan toinen toistaan. Hänellä ei ole operationaalista skeemaa, jonka avulla hän käsittäisi syy-yhteydet. Hän opettelee syy-yhteyksiä. Desentralisaatio ei enää kohdistu yksinkertaiseen fyysiseen, vaan myös sosiaaliseen maailmaan. Lapsi ymmärtää, että esittävä maailma ei enää koostukaan pelkistä esineistä, vaan myös toisista subjekteista. Hänen ajattelunsa on kuitenkin vielä itsekeskeistä, koska hän ei kykene asettumaan toisen ihmisen asemaan. (Mussen 1981, 49; Piaget & Inhelder 1977, 96 -97.)

Konkreettisten operaatioiden kaudella (noin 6-7 vuotiaasta alkaen) lapsen käyttäytymisessä on leimaa-antavinta pragmaattinen orientaatio. Se vaikuttaa myös lapsen kuolemakäsitykseen niin, että kuolema merkitsee sekä elämän päättymistä että toisen elämän alkamista. Lapsi voi esimerkiksi sanoa, että kuollut palaa vauvana, tai että vauvan syntyessä jonkun toisen on kuoltava. Tämän kehitysvaiheen alkupuolella oleva lapsi ei välttämättä ulota kuolemaa kaikkia ihmisiä koskevaksi. Vanhemmat eivät kuole. Kuka silloin huolehtisi lapsista? Poliisit eivät kuole. Kuka silloin veisi roistot vankilaan? Kehitysvaiheen loppupuolella lapsi tajuaa kuoleman henkilökohtaisella tasolla; hän itse ja hänen vanhempansa ovat kuolevaisia. Tämän tajuminen saattaa olla niin traumaattista, että tapahtuma muistetaan vielä aikuisenakin. (Elkind & Weiner 1978, 329.)

Kouluikäisellä lapsella on suurempi valikoima keinoja käsitellä kuolemaa. Hänellä on sisäiset toimintasuunnitelmat, joilla hän pyrkii estämään tapahtumat ja muutokset, toistamiset ja kostamiset. Lapsi taistelee näillä keinoilla avuttomuutta vastaan. (Dyregrov 1993, 45-46.)

Kuoleman peruuttamattomuuden ja kaikkien elintoimintojen lakkaamisen lapsi oppii ymmärtämään ennen kymmentä ikävuottaan. Jo aikaisemminkin lapsi näyttää tajuavan sen, että elämä väistämättä lakkaa ja kuoleminen kohtaa kaikkea elollista. Omaa kuolemaansa hän kuitenkin saattaa pitää mahdottomana. Tässä vaiheessa oleva lapsi tarvitsee surutyönsä tueksi konkreettisia asioita; rituaaleja, hautamuistomerkkejä jne. Kuolema on lapselle joko ulkoisten tapahtumien aiheuttama tai sisäisen prosessin tulos. (Dyregrov 1993, 14; Singher, 862-863.)

Formaalisten operaatioiden kaudella (noin 11-12 vuoden iästä alkaen) lapselle alkaa muodostua kuoleman biologiset ja lääketieteelliset käsitteet. Lapsi ymmärtää, että kuolemassa ihmisen elintoiminnot lakkaavat: pulssi ei tunnu, ruumiinlämpö laskee, hengitystoimintaa ei enää ole. Lapsi hyväksyy kuoleman luonnollisena toimintona, eikä se aiheuta tarpeetonta ahdistusta. Lapsi ymmärtää myös kuoleman kohtaavan sekä häntä itseään että hänen läheisiään. Hän pystyy kuitenkin ajantajunsa avulla ymmärtämään, että kuoleman tapahtuminen on niin kaukana tulevaisuudessa, ettei siitä tarvitse olla huolissaan sillä hetkellä. (Piaget 1977, 126-135; Elkind & Weiner 1978, 332.)

Piaget saa tukea teoriaansa kuolemakäsityksen muuttumisesta iän myötä usealta taholta. Maria Nagy on tutkimuksissaan todennut, että alle viisivuotiaat lapset mieltävät kuoleman lähdeksi jonnekin tai uneksi. Lapsi ei ymmärrä vielä kuoleman lopullisuutta, vaan pitää sitä vain väliaikaisena tapahtumana. Viisi-yhdeksänvuotiaat lapset henkilölistävät kuoleman. Vasta kymmenvuotias lapsi omaksuu aikuisen käsityksen kuolemasta kehon toimintojen lakkaamisena. (Nagy 1948, 3-27.)

Lesterin mukaan ikä vaikuttaa kuolemakäsitykseen siihen saakka, kunnes henkinen kehitys on saavuttanut täyden kypsytyden. Sen jälkeen kunkin henkilökohtaiset tekijät ja elämäkokemus vaikuttavat asenteiden kehittymiseen. (Lester 1967, 31.)

Tamminen on tutkimuksissaan kuolemakäsityksen kehityksestä tullut siihen tulokseen, että iän myötä käsitykset kuolemasta pyrkivät irtautumaan konkreettiasta. (Tamminen 1983, 152; Tamminen 1991: 252-257.)

Furman korostaa, että iän karttuessa lapsen kyky ymmärtää kuolema elämän luonnollisena päätepisteenä kehittyy. Samalla myös syntyy ajatus kuolemasta lopullisena ilmiönä. Furmanin mukaan lapsen minän funktiot saavuttavat 2 - 3 vuoden iässä sellaisen kypsyytason, että lapsi kykenee ymmärtämään kuoleman. Furmanin mukaan minän funktioiden kypsyytaset ovat:

- 1) riittävän kiinteä minän rakenne, jotta keestetään se uhka, jonka toisen henkilön kuolema aiheuttaa.
- 2) riittävä vietti-impulssien hallinta, jotta kuolemakäsitys liittyisi suhteellisesti enemmän minän kasvavaan tietopiiriin, eikä joutuisi liiaksi viettiilykkeiden ohjaukseen,
- 3) kyky erottaa elävä elottomasta ja ymmärtää elävänä oleminen vastakohtana elottomalle,
- 4) tietty ajan taju,
- 5) kyky ajatella kausaalisesti, jotta voisi ymmärtää, ettei vainaja voi enää tehdä tiettyjä asioita. (Furman 1964, 321.)

Hägglund ja Furman toteavat, että on kuitenkin tavallisempaa, että lapsi tässä iässä kieltää kuoleman lopullisuuden turvautumalla mielikuviin, joiden avulla kuollut voi palata elämään tai jatkaa elämäänsä muualla. Tämänkaltainen ajattelu johtuu siitä, että lapsi on riippuvainen aikuisen huolenpidosta ja myös siitä, että aikuiset antavat lapselle vääristyneitä ja harhaanjohtavia mielikuvia. Puhuessamme lapsen kanssa kuolemasta me aikuiset verhoamme kuoleman salaperäisiin ja epäasiallisiin mielikuviin pitääksemme oman avuttomuutemme, rajoittuneisuutemme ja turvattomuutemme lapselta salassa. (Hägglund 1973,89, 1165-1166; Furman 1964,321.)

Morenin mukaan kuolema on terveen lapsen mielikuvissa väkivaltainen ja tuhoava tapahtuma, jonka jokin ulkopuolinen aiheuttaa. Vasta 8 - 10 vuotias lapsi alkaa ymmärtääkseen, että kuolema johtuu ihmisen biologisista toiminnoista, jonka syynä on vanhuus tai sairaus. (Moren 1984, 280.)

Arajärven mukaan lapsen käsityskyky on riippuvainen iästä ja psyykkisestä kehitystasosta ja vasta kouluikäinen voi tajuta kuoleman käsitteenä (Arajärvi 1987, 111-115).

Foster on tutkimuksissaan tullut siihen tulokseen, että vasta 8 - 10 vuotiaana lapsi ymmärtää kuoleman pysyvyyden ja palautumattomuuden. Hänen mukaansa tämän ikäisen lapsen kuolemakäsitys alkaa muistuttaa aikuisen käsitystä, mutta on edelleen ei-abstraktinen ja sidoksissa konkretiaan. (Foster 1990, 69-70.)

Piaget'n mukaan kuolemakäsityksen kehitys ei ole riippuvainen kulttuuritautasta. Robinson ja Tamminen ovat kuitenkin saavuttaneet tutkimuksissaan päinvastaisia tuloksia tutkiessaan eri kulttuurialueita. (Robinson 1976, 2-22; Tamminen 1983, 153.)

Piaget'n teoriaa ajattelun ja käsitteiden kehittymisestä on arvosteltu laajalti. Eräs ongelmista on ollut se, missä määrin ajattelun ja käsitteiden kehityksessä voidaan erottaa toisistaan kvalitatiivisesti poikkeavia kausia. Kastenbaum ja Aisenberg haluavat tutkia uudelleen sitä, miten lapsi ymmärtää kuoleman varhaislapsuudessa. Heidän mukaansa ääripäiden 'ei ymmärrystä' ja eksplisiittisesti integroituneiden ajatusten väliin jää useita tapoja, joilla lapsi voi ilmaista suhdettaan kuolemaan. (Kastenbaum & Aisenberg 1974, 9.)

Takalat korostavat, että ympäristön asiallinen ja emotionaalinen asennoituminen kuolemaan vaikuttaa suuresti lapsen kuolemakäsitykseen. Heidän mukaansa lapsi pyrkii palauttamaan hänelle vaikeat käsitteet (syntymä, kuolema) ennestään tuttuihin käsitteisiin. Lapsi pyrkii saamaan selville, mitkä hänelle tutut asiat pätevät näiden vaikeiden käsitteiden suhteen. Hän saattaa esim. kysyä harjataanko taivaassa hampaat ja minkä värinen hammasharja siellä on. Takaloiden mielestä myös lapsen ja vanhempien suhde on merkityksellinen kuolemakäsityksen kehityksessä. (Takala A. & Takala M. 1971, 213-214.)

2.3 Kiinnostaako kuolema lasta

Ihmisen elämänkaareen kuuluu väistämättä kuolema. Aikaisemmin kuolema kuului kaikkien yhteisön jäsenten elämään luonnollisena ja läheisenä tapahtumana. Nykyisin lapsi ei näe kuolevaa lähiomaistaan kotiympäristössään. Kuoleminen on siirretty sairaaloihin. Näin ollen kuolemasta harvoin keskustellaan lasten kanssa luonnollisissa tilanteissa. Kuitenkin kuolemaan liittyvät kysymykset alkavat kiinnostaa jo ennen kouluikää ja lapsi alkaa kysellä kuolemasta. Näitä tilanteita syntyy isovanhemman tai lemmikkieläimen kuollessa. Myös televisio välittää lapselle kuolemaan liittyviä asioita. Tällöin lapsi saattaa tuntea ahdistusta, varsinkin , jos hän itsekseen pohtii näitä seikkoja. (Salokangas 1982, 11, 704-707; Tamminen 1983: 149.)

Suomessa on vain vähän tutkimuksia siitä, milloin ja miten lapsi kiinnostuu kuolemasta. Nekin tutkimukset ovat 20 vuotta vanhoja ja peräisin ajalta, jolloin televisio vasta teki tuloaan Suomen koteihin. Selvittämättä jää myös miten yhteiskunnallinen pahoinvointi esim. lisääntyneiden itsemurhien kautta vaikuttaa lapsen kiinnostumiseen kuolemaan liittyvistä kysymyksistä.

Ruotsissa tehdyissä tutkimuksissa on todettu, että esikoulu- ja päiväkotikäiset lapset pohtivat kuolemaa seuraavasti: runsas 10% tuskin koskaan, noin 50% muutaman kerran lukukaudessa, runsas 30% muutaman kerran kuu- kaudessa. (Små barn och stora frågor 1975) Toisessa, kouluikäisiä koskevassa ruotsalaisessa tutkimuksessa tuloksena oli, että 90% kymmenvuotiaista kertoi ajattelevansa kuolemaa usein (Johansson & Larsson 1976, 9). Suomessa on asiaa tutkinut Tamminen saanut tulokseksi, että kuolemaan liittyvät ajatukset ovat yhtä yleisiä luokka-asteesta riippumatta (Tamminen 1975, 111, 117-119).

Lapset ovat kiinnostuneita kuolemasta ja tarvitsevat kysymyksilleen vastauksia.

2.4 Lapsen kuolemanpelko

Fyysisen tuhoutumisen pelko, siihen liittyvä ahdistus sekä eron ajattelemisen aiheuttama ahdistus ovat aineksia kuolemanpelkoon. Kuolemanpelko on ehkä yleisin pelko kaikissa kulttuureissa ja samalla itsesuojeluun liittyvä suo-

javarustus, joka mahdollistaa ihmislajin säilymisen vaarojen keskellä. (Achte & Lindfors & Rouhunkoski 1987, 11-13; Siltala 1987, 62-63; Toskala 1982, 100-101.)

Kuolemanpelko muotoutuu erilaisista osatekijöistä. Chronon (1963) kuvaa kolme eri kuolemanpelkotyyppiä. Pelkoa aiheuttaa (1) itse kuolemistapah-tuma, (2) kuoleman jälkeisten seikkojen pohtiminen ja (3) olemisen lakkaami-nen. Olemassaolon lakkaaminen on Kastenbaumin ja Aisenbergin mukaan peruskuolemanpelko. Useat pitävät itse kuolemaakin järkyttävämpänä elä-män ja toimintamahdollisuuksien menettämistä. Surua aiheuttaa aistien, tuntemisen, ajattelemisen ja myös ruumiillisuuden menettämisen ajattelemi-nen. Huoli perheestä ja sen elämän turvaamisesta kuoleman jälkeen lisää taakkaa. Kuolemanpelkoon vaikuttavat myös pohdinnat siitä, missä kuolema voi kohdata henkilön, minkälainen tilanne silloin on ja kuinka kivulias kuolema on. (Achte & Lindfors & Rouhunkoski 1987, 13-14; Ruth 1985, 117-118.)

Pelot ovat osa jokaisen lapsen kasvua ja kehitystä. Lapsia tulisi auttaa voit-tamaan heille ominaiset pelot matkalla kohti aikuisuutta. Kuolemanpelon kohtaaminen on erilaista eri ikäkausina. Pieni lapsi kokee kuoleman erona tai hylkäämisenä, ei elämän päättymisenä. Noin kahden vuoden iässä ilmene-vää pimeänpelkoa voidaan pitää ensimmäisenä kuolemanpelon muotona.

Lapsen havainnoissa maailma on olemassa niin kauan kuin sen voi nähdä. Ympäristössä olevat esineet ja asiat lakkaavat olemasta, kun ne eivät enää ole näköhavainnon piirissä. Alitajunta säilyttää tämän lapsen varhaisen ko-kemuksen ja se voi tulla esiin myöhemmin toimien epämääräisenä kuoleman-pelkona. Iän myötä tietoiset kuolemanpelot lisääntyvät. Tällöin lapsi tarvit-see kuolemaan liittyviin kysymyksiinsä turvallisen aikuisen vastauksineen. Toisena taustatekijänä on lapsen tunne-elämän kehityskriisiin liittyvät asiat. Jos toinen vanhemmista kuolisi, lapsi saisi omakseen toisen vanhemmista. Normaaliin kehitykseen kuuluu se, että vanhemmat "saavat toisensa " ja elävät, lapsen tehtävänä on oppia odottamaan. Kouluiässä lapsen kausali-teettitaju kehittyy ja sen myötä kasvaa myös tietoisuus kuolemasta. (Arajärvi 1988, 133-154; Tamm 1986, 145.)

Abstraktinen ajattelukyky kehittyy murrosiässä ja nuori pohtii omaa identiteet-tiään. Oman ainutlaatuisuuden tiedostaminen merkitsee myös uudenlaista kognitiivis-emotionaalista suhtautumista kuolemaan. Nuorelle kuolema on

tuntematon uhka. Hän ei ymmärrä kuoleman tarkoitusta ja torjuu usein kuolemaan liittyvät ajatuksensa. Joskus kuitenkin tämä defenssimekanismi murtuu ja kuolemanpelko pääsee esiin. (Achté & Lindfors & Rouhunkoski 1987, 14; Ruth 1985, 115.)

2.5 Lapsen suru

"Rakkaus ja suru ovat hyvin lähellä toisiaan. Kun menettää jonkun, joka on merkinnyt paljon, on suru kuin suuri, kipeä haava. Kuolleen paikalla on tyhjyys, jota kukaan ei voi täyttää. Jokainen ihminen on ainutkertainen ja niin myös jokainen kuolema." Suru on hyvin subjektiivista, sillä jokainen surija omalla persoonallaan suree menetystä. (Tamm 1988, 140-141.)

2.5.1 Vanhempien kuolema

Kun lapsen vanhemmat tai toinen heistä kuolee, lapsi menettää rakastavan ja hänestä huolehtivan henkilön. Sen lisäksi monet arkipäivään kuuluvat asiat muuttuvat. Monet lapset etääntyvät todellisuudesta ja kieltävät vanhempien kuoleman lopullisuuden. Yhteys todellisuuteen ei katkea, vaan lapsi palaa siihen vähitellen. Moni lapsi käyttäytyy usein emotionaalisesti vahvemmin kuin normaalisti: hän ei itke, hän saattaa nauraa ja kysyä käytäntöön liittyviä, suorita kysymyksiä: "Voinko minä nyt nukkua hänen sängyssään?", "Saanko minä tuon harmaan takin?" ja "Pääsenkö minä hautajaisiin?". Lapsen tietoisuus ei kestä voimakkaita tunteita, joten lapsessa ei näy mitään ulkoista muutosta. Lapsi tarvitsee aikaa liittääkseen tapahtuman kokemuksiinsa ja tätä aikaa hän hankkii itselleen sulkemalla kaikki tapahtumaan liittyvät ajatukset ulkopuolelleen. Tunteet saattavat purkautua kuitenkin muissa tilanteissa, joissa ne saattavat olla tilanteeseen nähden liiankin voimakkaita. (Dyregrov 1993, 32.)

Vanhemman kuoltua lapsi kokee myös vihamielisiä tunteita. Hän tuntee tulleensa petetyksi, koska isä tai äiti on hylännyt hänet. Lapsi saattaa myös muodostaa kuolleesta vanhemmastaan virheettömän ja täydellisyyttä hipovan kuvan. Lapsen suruun liittyvät myös läheisesti syyllisyydentunteet. (Taipale & Valanne 1981, 38.)

Lapsi kokee vanhemman kuoleman uhkana siitä, että hänen fyysisten ja emotionaalisten tarpeidensa tyydyttyminen lakkaa tai vähenee. Lapsi menettää myös narsistisen tyydytyksen antajansa. Hän on kokenut vanhempansa voimakkaana ihailunsa kohteena. Lapsi saattaa tuntea itsensä avuttomaksi ja huonoksi, sillä konkreettinen side vanhemman hyvyyteen ja voimaan on katkennut. Näille tunteilleen lapsi tarvitsee välittömästi sijaisvanhemman. Tämä voi antaa lapselle myös hänen tarvitsemaansa huolenpitoa ja tyydytystä. (Siltala 1985, 172.)

Lapsen on kuitenkin pystyttävä sisäistämään kuollut vanhempansa mahdollisimman realistisena ihmisenä, jotta hän kokemuksensa avulla pystyisi etsimään uusia ihmissuhteita, samaistumaan heihin ja kasvamaan edelleen. Tässä lasta auttavat kuolleen vanhemman esineet, jotka antavat lapselle turvallisuuden tunnetta. Lapsi voi pitää näitä esineitä lähellä ja kuvitella olevansa vielä yhteydessä vanhempiinsa. (Siltala 1985, 174-175.)

Esioperationaalista kauttaan elävä lapsi, joka on kokenut turvallisen varhaislapsuuden, saattaa tuntea vanhempansa kuollessa, että tämä on 'tahallaan' lähtenyt pois. Lapsi ei voi ymmärtää "voimakkaan" vanhemman olevan avuton ja heikko. Hän ei ymmärrä kuoleman olemassaoloa ja mahdollisuutta. Ainoa selitys lapselle on se, että hän itse on ollut paha. Tällainen tunnereaktio on ominaista lapsille viidestä ikävuodesta murrosiän alkuun. Sitä mukaa kun nuori alkaa ymmärtää todellisuutta, lievenee tällaisen reaktion voimakkuus, (Miller 1971, 126-129.)

Vanhemman menettäminen on yleensä tuskallinen kokemus nuorelle. Nuori saattaa odottaa ympäristön korvaavan hänen menetyksensä huolehtimalla hänen toimeentulostaan. Perheen sisäisiä ristiriitoja saattaa ilmetä ja nuori voi menettää luottamuksensa ympäristöön. Osa vanhempansa menettäneistä nuorista joutuu mahdollisesti omaksumaan vanhemman roolin. Ikäänsä nähden nuoren vastuu saattaa näyttää kohtuuttomalta, mutta ei väistämättä ole negatiivista, jollei tämä auttajan rooli saa yliotetta. Nuoren oma surutyö saattaa tällöin jäädä tekemättä, jos hän uppoutuu liian syvälle auttajan ja tukijan rooliin. (Dyregrov 1993, 34; Miller 1971, 129.)

Mikäli lapselle ei anneta mahdollisuutta tehdä surutyötä loppuun läheisen kuoleman jälkeen, hänen persoonallisuutensa vammautuu. Mikäli lapsi tukahduttaa surunsa, hänestä voi kehittyä tunne-elämältään kylmä, rakasta-

maan kykenemätön ihminen, jolta jo varhain puuttuu empaattisuus. Lapsen ollessa riittävän yksilöitynyt ja eriytynyt vanhemmastaan tämän kuollessa hän pystyy sisäistämään menetetyt vanhempansa ja vähitellen muodostamaan hänestä riittävän realistisen kuvan. Lapsi pystyy suremaan vanhempansa positiivisia ominaisuuksia ja olemaan tyytymätön hänen negatiivisiin ja epätydyttäviin puoliinsa. (Miller 1971, 126-129; Siltala 1985, 174.)

2.5.2 Sisaruksen kuolema

Lapsen reaktiot sisaruksen kuollessa ovat samankaltaisia kuin reaktiot vanhemman kuollessa. Kestoltaan nämä reaktiot ovat yleensä lyhyempiä ja lievempiä. Vanhemmista saattaa tulla ylihuolehtivia tai sitten he eivät huomioi riittävästi elossa olevia lapsiaan. Jotta tapahtunut kriisi vahvistaisi perheyhteyttä, olisi sisaruksen kuolemasta keskusteltava yhdessä. Sisaruksen kuoleman jälkeen lapset joutuvat täyttämään vainajan jälkeisen tunnetyhjiön jakamalla roolinsa uudelleen. Lapsi tuntee kuoleman tapahtuessa myös syyllisyyttä ja itsesyytöksiä sisarusten välillä olleen kilpailun takia. Hän saattaa kärsiä myös ns. "eloonjäämissyylisyydestä": "Minunhan piti kuolla, ei hänen. Hän oli parempi kuin minä." Aikuisten reaktiot, lapsen ikä ja kypsyystaso vaikuttavat siihen, miten kauaskantoisia seurauksia sisaruksen kuolemasta on lapsen tunne-elämän kehitykselle. Aikuiset eivät saa asettaa lapsen surutyön pituudelle ja tavoille epärealistisia ja mahdottomia vaatimuksia. Juuri sisaruksen kuolema asettaa lapsen ajattelulle muutospaineita, koska lapselle perinteiset totuudet eivät enää olekaan voimassa. Lapsen on rakennettava uudelleen turvallinen perusta elämällensä. (Dyregrov 1993, 35-37.)

2.5.3 Isovanhemman kuolema

Lapsen on helpompi hyväksyä isovanhempiensa kuin omien vanhempiensa tai sisarustensa kuolema. Isovanhempien vanhuus auttaa lasta ymmärtämään kuolemaa paremmin ja sopeutumaan siihen ajatuksissaan ja tunteissaan. Isovanhempien kuolemalla saattaa olla voimakaskin vaikutus lapseen, mikäli lapsen ja isovanhempien välit ovat olleet läheiset. (Dyregrov 1993, 38-38.)

2.5.4 Ystävän kuolema

Ystävän kuoltua lapsella on suuri tarve puhua tapahtumasta. Aikuinen kieläytyy usein keskustelemasta lapsen kanssa, koska hän ei osaa suhtautua lapsen kuolemaan. Hän voi tuntea myös pelkoa siitä, että kuolema voi kohdata hänen omaa lastaan. Lapsi tuntee katkeruutta ja epäoikeudenmukaisuutta ystävänsä kuoleman takia sekä syyllisyyttä siitä, että hän itse on elossa. Hän tuntee kaipuuta päästä itse vainajan tilalle tai hänen luokseen. Vanhemmat pyrkivät samaistumaan kuolleeseen ystävänsä jos kuvittelevat kuoleman kokemista. On vaarana, että lapsi kokee kuoleman pahasta teosta saaduksi rangaistukseksi, ja aikuisen on pidettävä huoli, että tämä väärinkäsitys tulee oikaistuksi. (Dyregrov 1993, 39-40.)

2.5.5 Lemmikkieläimen kuolema

Lapselle eläimen kuolema voi olla vaikea ja tuskainen kokemus. Saattaa kestää jopa vuoden, ennenkuin lapsi pääsee sen yli. Lapsi reagoi eläimen kuolemaan paljon tunnevaltaisemmin kuin perheenjäsenen menetykseen. Esimerkiksi koiran kuollessa lapsi voi itkeä hillittömästi ja olla viikkokausia lohduton, kun taas perheenjäsenen kuollessa hän harvoin osoittaa niin vahvoja tunteita. Lapsi voi sensijaan olla apaattinen, vetäytyä syrjään tai jäädyttää tunteensa. Selitys erilaiseen käyttäytymiseen voi olla se, että kun eläin kuolee lapsi on kenties ainoa, joka ilmaisee suruaan. Aikuinen usein peittää tunteensa, hillitsee itsensä lapsen vuoksi tai ei tunne suurempaa surua. Lapsi kokee olevansa ainoa surija. Kun perheenjäsen kuolee, tilanne on päinvastainen. Aikuisen suru voi lamaannuttaa lapsen ja tämä tuntee jäävänsä ulkopuolelle. (Tamm 1988, 144.)

2.5.6 Itsemurha

Itsemurha synnyttää lapsessa avuttomuutta ja riippuvuudentunteita. Lapsi pohtii ihmisen ajatusmaailmaa ja sen tuhoisia mielijohteita. Itsemurhan tapahtuessa lapsi tuntee itsensä hylätyksi, petetyksi ja kuvittelee, ettei itsemurhan tehnyt välittänyt hänestä. Vanhempi lapsi saattaa kuvitella, että itsemurha on periytyvää ja on huolissaan omasta kohtalostaan. Lapsen puheista ja leikeistä käy ilmi hänen yrityksensä ymmärtää tapahtumaa. Aikuisen on annettava mahdollisuus keskustella lapsen kanssa tämän ajatuksista, huolista ja

kuvitelmista ja täten autettava lasta ymmärtämään itsemurhaa. Koska lapsi ei osaa puhua tunteistaan oma-aloitteisesti, lisääntyy itsesyytösten vaara riittämättömien ja virheellisten tietojen takia. (Dyregrov 1993, 40-42.)

2.6 Surutyö ja surureaktiot

Sureva on täynnä kysymyksiä. Surulla on aina yksilölliset ominaispiirteensä. Suru on tunnetila, johon kuuluu eroa, kaipausta, katkeruutta, kapinaa ja jopa vihaa. Suru koetaan eri tavoilla, yksilökohtaisesti. Jossakin tapauksessa kuolinsanoma voi johtaa masennustilaan. (Viika 1988, 63-63.)

Lapselle kohtuullinen surun kokeminen on psykologisesti arvokas asia. Häntä ei saa sulkea surutyön ulkopuolelle. Lasta ei tule suojella hautajaisilta tai muilta perinteisiltä rituaaleilta. Mikäli lapselta kielletään osallistuminen näihin, hän jää paitsi mahdollisuutta ymmärtää tapahtuma täysin. Lapsi on otettava mukaan asianmukaisiin suremisen ilmaisumuotoihin. (Salk 1973, 212, Tomlinson-Keasey 1981,249)

Lapselle on annettava mahdollisuus ymmärtää ja kokea surua, kun on suremisen aika. Mikäli surun ilmaukset peitetään lapselta, hän voi saada käsityksen, että kuollut oli mitätön henkilö, jota kukaan ei kaippaa. Lapsi ei ymmärrä, että vainaja on lähtenyt lopullisesti kodistaan ja omaistensa luota. (Heikinheimo 1970, 5-54; Salk 1973, 209.)

Aikuisten on autettava lasta käsittelemään surua ja traumaa, jotta tämän emotionaalinen kehitys ei häiriintyisi. Lapsen on saatava tilaisuus käsitellä kuoleman aiheuttaman trauman synnyttämiä reaktioita. Lapsen kyky tehdä surutyötä on yksilöllistä. Siihen vaikuttavat hänen kehitystasonsa ja aikaisemmat traumaattiset kokemukset. Tavallisimmat lasten surureaktiot ovat:

- 1) ahdistus, jolloin läheisen ihmisen kuolema aiheuttaa turvallisuuden järkkymisen lapsen elämässä,
- 2) voimakkaat muistot, jotka kriittisissä tilanteissa tallentuvat eri tavalla kuin tavallisesti,

- 3) unihäiriöt, jotka ilmenevät nukahtamisvaikeuksina ja äkillisinä heräämisinä,
- 4) masennus, ikävä ja kaipaus, jotka ilmenevät eri tavoin: itkuna, vetäytymisenä, eristäytymisenä ja sulkeutumisena,
- 5) viha ja huomiota vaativa käytös, jota lapsi saattaa osoittaa melko suoraan ja avoimesti,
- 6) syyllisyys, itsesyytökset ja häpeä ovat yleisiä juuri esikouluikäisillä ja alaluokilla,
- 7) kouluvaikeudet, jotka ilmenevät tarkkaavaisuus- ja keskittymisongelmina ja
- 8) ruumiilliset oireet, joita ovat päänsärky, vatsan- ja suoliston toimintahäiriöt sekä lihaskivut. (Dyregrov 1993, 28-32; Hägglund 1973, 1164.)

Myös muita harvinaisia reaktioita on todettu surevalla lapsella. Näitä ovat : 1) regressiivinen käyttäytyminen, 2) välttely, 3) kuvitelmat, 4) persoonallisuuden muutokset, 5) tulevaisuuspessimismi, 6) syyn ja tarkoituksen pohtiminen ja 7) kehittyminen ja kypsyminen. (Dyregrov 1993: 18-31.)

Lapsen surutaakka kasvaa, mikäli aikuiset jättävät kertomatta kuolemantapaukseen liittyvistä olosuhteista ja syistä ja salaavat siihen liittyviä asioita. Tästä johtuu, että lapsi ei ymmärrä kuolemantapausta eikä pysty käsittelemään sitä. Surureaktion kestoon ja voimakkuuteen vaikuttaa se, kuka on kuollut. Läheinen suhde vainajaan lisää lapsen surua sekä myös se, minkälaisesta kuolemasta on kyse. Psykologinen tuki antaa lapselle mahdollisuuden käsitellä tapahtunutta. Tärkeintä tuen antamisessa on tunneilmasto, ei tukea antavien määrää. Lapsen tarpeet tulee hyväksyä ja hänelle on annettava tukea ja apua tapahtuman kohtaamisessa. Kielteisesti lapsen suruun vaikuttavat kuvitelmat ja syykäsitelmät. Lapsi tarvitsee surutyönsä tueksi sijaishenkilön. Lapsen suruun vaikuttavat myös lapsen persoonallisuus ja aikaisemmat kokemukset. Lasten surua estävien seikkojen taustalla on usein aikuisten puutteellinen kyky hyväksyä ja tunnustaa se. (Dyregrov 1993, 48-50.)

Mikäli lapsen omnipotenssi on terve, hän uskoo kaiken käyvän hyvin tulevaisuudessa. Jos tämä usko puuttuu, lapsi fiksoituu ja taantuu turvalliseen menneisyyteen tai omnipotentteihin mielikuviin. (Hägglund 1973, 1164.)

Yleisimmät surureaktiot ovat Huyck & Hoyerin (1952) mukaan ensiksikin shokkivaihe: sureva itkee, valittaa tai jopa huutaa suruaan. Tätä seuraa varsinainen suruvaihe: ihminen tuntee tuskaa kuolemasta, on levoton ja yliaktiivinen. Keskustelu vainajan kanssa on tavanomaista. Tämän jälkeen seuraa erovaihe: sureva tuntee epäuskoa ja alakuloisuutta ja kokee yksinäisyyttä. Kuollut idealisoituu hänen mielessään ja vainajan parhaat puolet ovat selkeänä mielessä. Viimeisenä vaiheena seuraa uudelleen organisoinnin vaihe: yksilö pyrkii sopeutumaan uuteen tilanteeseen. Yksin jäänyt saattaa alkaa samaistua kuolleeseen, käyttää samoja eleitä jne. Sureva alkaa vähitellen käsittää, että hän pystyy elämään ilman kuollutta lähistään. (Ruth & Siltala 1988, 232.)

Vanhemmat lapset pystyvät paremmin hillitsemään voimakkaita tunteitaan ja luomaan sisäisiä toimintasuunnitelmia. Niiden avulla he pystyvät luomaan tapahtumat uudelleen kuvitelmissaan ja vähentämään sen uusiutumista kohtaan tuntemaansa pelkoa. Näiden lisäksi lapsiin vaikuttavat myös sisäiset ristiriidat, perheen reaktiot ja sosiaalinen paine. (Dyregrov 1993, 47.)

Kuolemaan liittyvillä rituaaleilla on yhteiskunnassa erilaisia merkityksiä ja tehtäviä. Ne ehkäisevät harhakuvitelmia, tekevät epätodellisesta todellisen, auttavat surutyössä ja antavat mahdollisuuden ilmaista surua symbolisesti. Seremoniat opettavat meitä jättämään hyvästit, helpottavat muistojen ja tunteiden esilletuloa ja merkitsevät siirtymävaihetta elämän ja kuoleman välillä. Samalla ne luovat tunteille puitteet ja selventävät sekavaltakin tuntuvaan tilanteeseen. Vanhemmat välttävät usein lapsen viemistä tällaisiin tilanteisiin, mutta myös lapsi tarvitsee surulleen konkreettisia kiintopisteitä kuvitelmiensa sijaan. Lapsella on ainakin yhtä suuri tarve kuin aikuisellakin tehdä epätodellinen todelliseksi. Lasta on kuitenkin valmistettava huolellisesti vainajan kohtaamiseen ennen hautajaisia. Lapsen lähellä on koko seremonian ajan oltava tuttu aikuinen, jotta lapsi tuntee olonsa turvalliseksi. Seremonian jälkeen lapselle on annettava mahdollisuus kertoa vaikutelmistaan. Lapsi saattaa esittää leikeissään seremonian tapahtumia. Kertoessaan ja leikkiessään lapsi pystyy konkretisoimaan tapahtumat todellisemmaksi ja ymmärtämään ne paremmin. (Dyregrov 1993, 55-62.)

2.7. Kuolemaleikit

Leikki on lapselle apuväline sellaisissa asioissa ja tilanteissa, joita hän ei pysty muuten ymmärtämään. Leikki toimii lapsen tärkeänä tiedonlähteenä. Lapsi leikkii kuolemaleikkejä yrittäessään ymmärtää, mitä käsite kuolema pitää sisällään ja yrittäessään ilmaista kuolema-aiheen herättämiä tunteita.

Kuolemaleikit voivat olla hyvin erilaisia riippuen lapsen kokemuksista ja tarpeista. Lapsi saattaa leikisti ampua toverinsa tai vaatia rikollisen kuolemaa rangaistuksena pahasta teosta. Leikkiessään kuolemaleikkejä lapsi toimii samanaikaisesti kahdella tasolla. Ensinnäkin lapsi voi olla se, joka leikissä esittää kuollutta tai surijaa. Toiseksi lapsella voi olla useita rooleja ja hän voi näin hallita kohtaloa ja tapahtumia. Leikissä todellisuutta voi muuttaa, pelottava voidaan "laimentaa" tai kuolema voidaan mitätöidä. Kuollut voi herätä henkiin. Leikissä ei ole todellisen elämän rajoituksia ja siksi se toimii puolustusmekanismina kuolemaa vastaan. (Tamm 1988, 125,131.)

Tunne-elämän kannalta leikki auttaa käsittelemään ristiriitoja ja lievittämään levottomuutta. Jokaisen uuden ja sisäisen kokemuksensa lapsi muuttaa leikkiksi. Pienen linnun kuolemaa voi surra järjestämällä hautajaiset. Leikillä on myös sosiaalinen tehtävä, jossa lapsi jakaa kokemuksiaan toisten kanssa. Leikissä on tietty teema ja useita rooleja, joten kaikki kokevat samankaltaisia asioita. (Åkesson 1989, 34.)

On havaittu, että Lähi-Idän lapset leikkivät paljon sotaleikkejä. Olisi huolestuttavaa, jos näin ei olisi. Lapsi purkaa ahdistavia sotakokemuksiaan sotaleikkien avulla. Kun lapsi kokee tilanteen ahdistavana, hän saattaa samaistua viholliseen ja tällä tavalla ymmärtää sitä. Sotaleikit ovat lapsen keino selviytyä sodasta. Sotaleikki ei ole osoitus lapsen tunteettomuudesta, vaan yritys torjua sodan aiheuttamaa psyykkistä hätää. "Omalle sodalleen" lapsi voi luoda onneksi raamit ja hallita sitä. (Paavola 1991,1; Sinkkonen 1991, 7.)

Kuolema-aihetta lapsi voi käsitellä myös peleissä, joissa aina voi palata lähtöruutuun (Sinkkonen 1991,7). Tämän lisäksi piirtäminen, sadut ja näytelmät ovat kanavia lapselle kuolema-aiheen käsittelyssä. Nämä kanavat antavat aikuiselle mahdollisuuden ymmärtää lapsessa heränneitä ajatuksia ja kartoittaa sitä, missä vaiheessa lapsi on kuolema-aiheen käsittelyssä.

2.8 Kuolemakäsité peruskoulun opetussuunnitelmassa

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa ei erikseen mainita kuolemakäsitettä muualla kuin biologian tavoitteissa. Siellä yhtenä tavoitteista on, että oppilas oppii hyväksymään itsessään tapahtuvan kehityksen eri ikäkausina syntymästä kuolemaan.

Uskonnon opetussuunnitelman mukaan koulussa tulee käsitellä oppilaiden omia elämäkysymyksiä, joihin kuolemakin liittyy (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 81, 90). Elämäkatsomustieto lienee myös oppiaine, jossa kuolema-aihetta käsitellään. Äidinkielen oppitunneilla kuolemaa voitaisiin pohtia sitä käsittelevien lastenkirjojen ja satujen pohjalta.

2.9 Kuolema-aihe lasten piirustuksissa

Wenestamin vuonna 1980 tekemä tutkimus antaa lisätietoa lapsen suhtautumisesta kuolemaan. Tutkimukseen osallistui 112 lasta (4 - 18 v.), jotka piirsivät ja kommentoivat assosiaatioitaan sanaan 'kuolema'. Piirrosten sisältöanalyysin perusteella voidaan erottaa kolme eri ryhmää. Kussakin ryhmässä lasten ikä ja piirrosten sisältö olivat suhteessa toisiinsa. Tutkittavat oli jaettu kolmeen eri ikäryhmään: ryhmä A:n keski-ikä oli yhdeksän vuotta, ryhmä B:n 12 vuotta ja ryhmä C:n 16 vuotta.

Ryhmä A:n piirrokset kuvasivat aikaa ennen kuolemaa. Niissä esitettiin erilaisia ulkoisia syitä kuolemaan. Sisällöltään piirrokset olivat väkivaltaisia; rikokseen, sotiin ja onnettomuuksiin liittyviä. Piirrokset kuvasivat taistelevia sotilaita, pommikoneita, pankkiryöstäjiä ja takaa-ajavia poliiseja, ampumista-pauksia, murhaa tai itsemurhaa, tulipaloja, auto-onnettomuuksia jne.

Ryhmä B:n piirrosten aiheet liittyivät kuolemantapaukseen perinteisesti yhdistettäviin ilmiöihin ja symboleihin. Kuvat käsittelivät usein kristillisiä symboleja kuten Jumala, enkelit, paratiisi, paholainen, risti, kirkot ja hautausmaat. Myös kristinuskoon kuulumattomia symboleja esiintyi. Sellaisiksi voidaan katsoa viikatemies, pääkallot, haudat ja arkut. Piirrokset kuvasivat aikaa, kun kuolema oli tapahtunut tosiasia. Ne heijastivat lapsen pohdiskelua siitä, mitä ihmiselle tapahtuu kuoleman jälkeen. Kuvaukset esittivät realistisen käsityksen

siitä, mitä kuolleille tapahtuu. Kristillinen käsitys elämästä kuoleman jälkeen näkyi siinä, että kuolema nähtiin ylimenona, siirtymisenä tilasta toiseen.

Ryhmä C:n piirroksissa kuolema kuvattiin ilmiönä, elämyksenä ja prosessina. Tämän ryhmän piirrokset olivat sisällöltään heterogeenisempia kuin kahden aikaisemman kategorian piirrokset. Yhteinen piirre niissä oli, että ne usein sisälsivät pohdintaa tulevasta kuolemasta, joskus piirtäjän omasta kuolemasta. Kuvaus itse kuolevan elämyksistä oli merkittävää useimmille tämän kategorian piirroksille. Piirrokset kuvasivat siis kuolemista tai kuoleman kokemuksia ja olivat usein non-figuratiiivisia.

Kategoriat kuvaavat lapsen kognitiivista kehitystä Piaget'n teorian mukaisesti. Tähän kuuluu kehitys konkreettisesta ajattelusta abstraktiin. Ryhmät A ja B edustavat konkreettista ajattelua, kun taas ryhmä C kuvaa lapsen kykyä käsitellä abstraktioita.

Poiketen Piaget'n käsityksestä Wenestam korostaa, että sosiokulttuurisella ympäristöllä on huomattava merkitys lapsen käsitykseen ympäröivästä maailmasta. Piirrosten sisällöt osoittavat johdonmukaisesti sosio-kulttuurisen ympäristön vaikutuksen lapsen ajatusmaailmaan. Erilaiset lastenkirjat, lehdet, radio- ja tv-ohjelmat, teatteri, toiset lapset ja aikuiset ovat tässä suhteessa huomattavia vaikuttajia. (Wenestam 1980.)

3 EMPIIRISEN TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN

3.1 Tutkimusote

Tämä tutkimus on laadultaan kvalitatiivinen. Kvalitatiivinen tutkimus pyrkii Hämäläisen mukaan ymmärtämään sosiaalista, inhimillistä todellisuutta laadullisen aineiston kokoamisen ja analysoinnin avulla. Kvalitatiivinen metodologia viittaa laajassa merkityksessä tutkimukseen, jossa käytetään ihmisten omin sanoin tuottamaa aineistoa tai tutkijan tekemiä kirjallisia havaintoja käyttäytymisestä. (Hämäläinen 1987.)

Tutkimusmenetelmän valinta riippuu tutkimusongelman luonteesta. Jotkut tutkimusalueet soveltuvat luonnostaan paremmin kvalitatiivisesti tutkittaviksi; esimerkiksi tutkimus, joka pyrkii selvittämään henkilön kokeman ilmiön luonnetta. Kvalitatiivisen tutkimusmenetelmän avulla voidaan selvittää ja ymmärtää ilmiön taustoja sekä löytää uusia 'tasoja' tutkimusongelmasta. Sen avulla voidaan saada myös sellaista tietoa, jota on vaikea ilmaista kvantitatiivisen tutkimuksen keinoin. (Strauss & Corbin 1990, 19.)

Tässä tutkimuksessa olemme päätyneet laadulliseen tutkimusotteeseen, sillä koemme sen sopivan parhaiten tutkimusongelmaamme. Tutkimuksemme ei pyri laajoihin yleistyksiin, vaan tutkimusaineiston tarkkaan kuvailuun ja aineistokohtaisiin yleistyksiin.

Bryman määrittelee kvalitatiivisen tutkimuksen tutkimukseksi, joka pyrkii tarkastelemaan ja kuvaamaan sosiaalista maailmaa, ihmisten ja ihmisryhmien käytöstä heidän omasta näkökulmastaan käsin. Bryman pitää kvalitatiivisen tutkimuksen eräänä tärkeänä päämääränä tuottaa yksityiskohtaisia kuvauksia niistä sosiaalisista ympäristöistä, joissa tutkimus on tapahtunut. (Bryman 1988,42-46.)

Suppeassa merkityksessä tämä tutkimus liittyy kasvatustieteellisen tapaus-tutkimuksen traditioon. (Syrjälä & Numminen 1988, 5-11.) Tutkittavana on kokkolalaisten ja kuusamolaisten 3. ja 4. luokan oppilaiden kuolemakäsitykset. Koottu tutkimusaineisto on kvalitatiivinen. Tapaus-tutkimuksen edellyttämä luottamus tutkijoiden ja tutkittavien välillä on pyritty saavuttamaan valit-

semalla tutkimuskohteeksi oppilaita, joiden luokissa tutkijat toimivat harjoittelijoina.

Ongelmanasettelu on tapahtunut vähitellen ja ongelmat ovat täsmentyneet tutkimuksen edetessä. Lähestymistapa on siten ollut yhtä aikaa induktiivinen ja deduktiivinen.

Teoreettinen viitekehys on lähinnä kehityspsykologinen. Lähtökohtana on ollut Piaget'in teoria ja sitä todentaneet tutkimukset lasten kuolemakäsityksen kehittymisestä iän myötä. Haastattelun ja lasten piirrosten avulla on pyritty selvittämään, mitä ajatuksia ja tunteita lapsilla liittyy kuolemaan ja minkälaiset tässä ikävaiheessa olevien lasten käsitykset kuolemasta ovat.

Tämän tutkimuksen tutkimusmenetelmäksi on valittu teemahaastattelu ja lasten tekemät piirroset, koska lasten ajatuksia, käsityksiä ja tunteita kuolemasta ja kuolemaan liittyvistä asioista ei voida havaita suoraan. Haastattelun avulla voidaan tarkastella toisen henkilön näkökulmia ikäänkuin sisältäpäin. (Syrjälä Numminen 1988, 94.)

3.2 Teemahaastattelu

Teemahaastattelu on puolistrukturoitu haastattelumenetelmä, jossa haastattelun aihepiirit, teema-alueet, ovat tiedossa. Menetelmästä puuttuu kuitenkin strukturoidulle haastattelulle luonteenomainen kysymysten tarkka muoto ja jäsenitys. Teemahaastattelu sopii käytettäväksi, kun tutkimuksen kohteena ovat emotionaalisesti arat aiheet, kun halutaan selvittää heikosti tiedostettuja asioita, kun muistamattomuuden arvellaan tuovan virheellisiä vastauksia, tai kun tutkitaan ilmiöitä, joista haastateltavat eivät ole tottuneet keskustelemaan. Keskustelunomaisessa haastattelussa vuorovaikutus korostuu ja näin tutkija saa mahdollisuuden lähestyä inhimillisen käyttäytymisen ehkä vaikeimmin tutkittavia ilmiöitä: tietoisuutta, aikomuksia ja elämyksiä. (Hirsjärvi & Hurme 1987, 7, 49-50.)

Teemahaastattelua käytettäessä on suunnitteluvaiheen tärkeimpiä tehtäviä haastatteluteemojen suunnittelu. Tämä on mahdollista vasta teoriaan ja tutkimustuloksiin perehtymisen jälkeen. Käsitteellinen viitekehys laadullisessa

tutkimuksessa sisältää tavallisesti avaintekijät tutkittavasta ilmiöstä. Avaintekijöitä ja peruskäsitteitä apuna käyttäen muodostettiin haastattelua varten iskusanon muistilista, joka sitten haastattelutilanteessa operationalisoitiin mahdollisimman keskustelunomaiseksi.

Käytetty avainsanojen lista lähinnä kognitiivisen tason selvittämiseen oli: kuolema, kuolinsyyt, kuoleman jälkeen, hautajaiset, hautausmaa, mistä tietoa kuolemasta. Kuolemaan liittyviä affektiivisen tason ilmauksia esiintyi jo niin sanottujen tosiasiakysymysten yhteydessä, mutta tätä puolta selventämään lisättiin listaan: mitä tunteita kuolema herättää, kuolemantapaukset lähipiirissä, kuolemanpelko/kuolemaleikit, hautajais- ja hautausmaa-kokemukset.

Tutkittavien haastattelut päädyttiin rajaamaan kahdenkeskiseksi aiheen emotionaalisuuden vuoksi. Haastattelun keston ratkaisivat lähinnä tutkittavan reaktiot ja halu keskustella aiheesta. Lyhin haastattelu kesti noin 10 minuuttia, tällöin haastateltavana oli 4. luokkalainen poika, jolla ei ollut minkäänlaista aikaisempaa kiinnostusta kuolema-aihetta kohtaan. Keskimääräinen haastatteluaikaa oli noin 20-30 minuuttia.

Haastattelupaikaksi valittiin koulusta rauhallinen huone, joka oli haastateltaville tuttu ennestään. Haastattelut tehtiin koulupäivien aamutuntien aikana, mikä osaltaan lisäsi motivaatiota aiheen pohdiskeluun. Haastateltavat olivat suhteellisen virkeitä aamupäivisin.

Haastattelujen taltiointi tapahtui nauhurin avulla. Tutkimuksessa käytetty nauhuri oli pieni sanelunauhuri, johon lapset saivat tutustua ennen varsinaista haastattelua. Laite herätti haastateltavien teknisen kiinnostuksen ja sen avulla päästiin leppoisasti keskustelun alkuun.

3.3 Lasten piirrokset

Lasten piirrokset ovat sukua sadulle ja leikille. Lapsi aistii maailman kokonaisvaltaisesti leikkiessään, piirtäessään tai arkipäivän puuhissaan. Piirtäminen on lapselle väline ulkomaailman tutkimiseen. Se voi olla myös keino kommunikoida tai tapa ajatella näkyvästi ja näin peilata omia sisäisiä tunteja, etäännyttää niitä ja samalla luoda perspektiiviä omiin kokemuksiin.

Spontaanisti syntyneet lasten piirroukset ovat usein tavattoman sisältörikkaita, yksityiskohtiin meneviä ja voimakkaita henkilökohtaisia tunnearvoja sisältäviä. Lapsella on hämmästyttävä määrä yhteisöämme koskevaa tietoa, joka ei tule näkyviin muuten kuin kuvissa (Eskelä Tuomisto 1982, 88).

Yleisesti ottaen lapsi kertoo piirroksissa omaa elämäkertansa. Kuvissa heijastuu sekä lapsen sisäinen maailma että hänen käsityksensä ulkoisesta maailmasta. Lapsi ilmaisee piirroksissaan sekä jo mennyttä että juuri meneillään olevaa kehitysvaihetta. Kuvien avulla lapsi kertoo aikaisemmista kokemuksistaan, varhaisista objekteista ja ihmissuhteista. Kuvat voivat myös kätkeä sisäänsä symboliikkaa. Kipeät asiat voivat olla kätkettynä symboliikan verhoon.

Kuolema-aiheiset piirroukset tehtiin luokissa yhden oppitunnin aikana. Tutkimuksessa mukana olevien lasten kaikki luokkatoverit piirsivät oman kuvansa kuolemasta. Lapsia pyydettiin piirtämään, mitä sana kuolema tuo heidän mieleensä. Heitä ei mitenkään valmisteltu tai johdateltu aiheen käsittelyyn, heitä ainoastaan rohkaistiin tekemään juuri sellainen kuva, minkä sana kuolema toi heidän mieleensä. Lapsille korostettiin, että jokainen piirros on oikea ja sellaisenaan hyvä ja hyväksyttävä. Tarkoituksena oli tutkia minne lasten ajatukset vaeltavat kun he kuulevat sanan kuolema ja siten saada käsitys siitä, mitä kuolema merkitsee heille.

3.4 Esitutkimus

Suoritimme kesällä 1994 kasvatustieteen tutkimusmenetelmäopintojen yhteydessä harjoitustyönä suppeahkon tutkimuksen 9-11 vuotiaiden lasten kuolemakäsityksestä. Tutkimuksessamme oli mukana neljä lasta kahdesta eri perheestä. Tutkimusmenetelmänä oli lasten haastattelut sekä kuolema-aiheiset piirroukset. Tässä tutkimuksessa pyrimme selvittämään, miten peruskoulun 3-4-luokkalainen ymmärtää ilmiön kuolema sekä, miten lapsen lähipiirissä sattunut kuolemantapaus vaikuttaa hänen käsitykseensä kuolemasta.

Esitutkimus antoi meille tiedonhankintaan kokemuksia, joista oli hyötyä tämän tutkimuksen tekemisessä. Haastateltavien lasten reaktioiden perusteella osasimme varautua siihen, miten emotionaalisesti aralla alueella liikumme

kuolema-aiheisine kysymyksinemme. Saimme myös testattua käyttämiemme tutkimusmenetelmien soveltuvuutta varsinaiseen tutkimukseemme.

3.5 Koehenkilöiden taustaa

Tutkimuksessa haastateltiin yhteensä kymmentä oppilasta Kuusamon Sänki-kankaan ja Kokkolan Mäntykankaan ala-asteilta. Tutkimuksessa oli yhtä paljon tyttöjä kuin poikia. Iältään oppilaat olivat 9-11-vuotiaita 3.-4.-luokkalaisia. Valinta suoritettiin arpomalla niiden oppilaiden kesken, jotka olivat piirtäneet kuolema-aiheisen piirustuksen ja joiden vanhemmat olivat antaneet suostumuksensa lastensa osallistumiselle tutkimukseen. Myös lapsilta itseltään pyydettiin suostumus. He eivät esiinny tutkimuksessa omilla nimillään, vaan jokainen antoi itselleen uuden etunimen tätä tutkimusta varten.

Oppilaat ovat ikänsä puolesta siirtymässä Piaget 'n konkreettisten operaatioiden kaudelta formaalisten operaatioiden kaudelle ja ovat näin oletettavasti valmiimpia useampia ulottuvuuksia huomioonottavaan ajatteluun kuin alempien luokkien oppilaat. Tässä iässä oppilaat ovat kehittyneitä ilmaisemaan ajatuksiansa myös sanallisesti pohtien. Kuvallisessa ilmaisussaan he ovat siirtymässä kaava-asteelta realistisen kuvaamisen alkuun.

3.6 Tutkimusaineiston analyysi

Tarkkaa etukäteisuunnitelmaa ei yleensä voi tehdä laadullisen aineiston käsittelyssä. Laadullisen aineiston muokkaus on parhaimmillaan luova ja jännittävä prosessi (Hämäläinen 1987, 19).

Haastattelussa saadun aineiston informaatioarvo paranee, kun otetaan huomioon seuraavat periaatteet:

1. Laajuus; haastateltavat saavat kertoa kaiken haluamansa esille tulevasta aiheesta.

2. Spesifisyys; haastateltavalta kysytään tarkentavia lisäkysymyksiä.
3. Syvyys; kiinnitetään erityistä huomiota asioiden merkityksiin haastateltaville.
4. Subjektiiivisuus; huomio kohdistetaan siihen, mitä haastateltavat henkilökohtaisesti käyttämillään ilmaisuilla tarkoittavat ja mitä esille tulevat asiat heille henkilökohtaisesti merkitsevät. (Hirsjärvi & Hurme 1982: 36.)

Laadullisen aineiston analyysi etenee hieman eri tavoilla erilaisissa aineistoissa, mutta analyysin tarkoituksena on aina luoda aineistoon selkeyttä, jotta sen sisältämän informaation perusteella voidaan tehdä perusteltuja ja valideja johtopäätöksiä tutkittavasta ilmiöstä. Analysoinnin päämääränä on informaation lisääminen. (Hämäläinen 1987, 32-33.)

Kvalitatiivisen aineiston analyysi tehdään osittain samanaikaisesti aineistonkeruun kanssa. Tutkija on osa aineistoa ja analyysiä. Laadullinen analyysi perustuu viime kädessä tutkijan suorittamaan loogiseen päättelyyn ja tulkinnaan. Analysoinnissa yhdistyvät analyysi ja synteesi. Analyttisesti koottu aineisto hajotetaan käsitteellisiksi osiksi ja synteessin avulla näin saadut osat muodostetaan uudelleen johtopäätöksiksi. Tätä tutkimuksen vaihetta kutsutaan abstrahoinniksi. Abstrahoinnin osa-alue, jossa tutkija yhdistää asiat, jotka näyttävät kuuluvan yhteen, kutsutaan klusteroinniksi. Klusteroinnissa sisällytetään yksittäiset asiat yleiseen, minkä seurauksena aineisto pelkistyy ja pienenee. Abstrahoinnissa tutkija muodostaa yleiskäsitteiden avulla kuvauksen tutkimuskohteesta. (Grönfors 1982: 145; Hämäläinen 1987, 32-35.)

Ehrnrooth erottaa toisistaan käsittelyn ja analyysin. Käsittelyssä aineisto tiivistetään ja siitä karsitaan kaikki turha. Vasta käsittelyn jälkeen seuraa analyysi, johon kuuluu kahdentasoisia tulkintasääntöjä: erittely- ja sijoittelusäännöt sekä yleistyssäännöt. Erittely- ja sijoittelusäännöt ovat sääntöjä, joiden perusteella aineisto hajotetaan analyysiyksikön tasolla ja sijoitetaan sitten analyysin luokkiin. Yleistyssäännöt perustuvat teoriajohtoisiin jäsentäviin käsitteisiin ja niitä tarvitaan esitettäessä kokoava tulkinta tapauksesta, kaikesta aineistosta tai koko aihepiiristä. (Ehrnrooth 1990, 37-39; sis. teoks. Mäkelä 1990, Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta.)

Tämän tutkimuksen aineiston järjestämisen aluksi kirjoitettiin haastattelut puhtaaksi. Kirjoittamisen jälkeen haastattelut luettiin useaan kertaan lävitse. Aineisto tutkittiin sekä pitkittäissuuntaisesti että poikittaissuuntaisesti. Pitkit-

täissuuntaisella tutkimuksella tarkoitetaan yhden haastattelun lukemista kokonaisuudessaan. Poikittaistutkimuksella tarkoitetaan aineiston lukemista teemoittain. Aineisto klusteroitiin ja järjestettiin alustavien teemojen mukaisesti. Muistiinpanojen järjestäminen tapahtui sisällönanalyysin avulla. Sisällönanalyysillä tutkimuksessa tarkoitetaan kvalitatiivista, sanallista aineiston erittelyn menetelmää, jossa systemaattisesti identifioidaan dokumenttien erityisiä ominaispiirteitä. Sillä ei pyritä vielä johtopäätöksiin, vaan tuottamaan raaka-aineita johtopäätösten tekoa varten. (Holsti 1969: 11; Pietilä 1976, 52-53; Grönfors 1982, 161.)

Lähtökohtana lasten piirrosten analyysille oli tulkita niiden sisältö laadulliset erot huomioonottaen. Tärkein kysymys tulkinnassa oli: Millaisia sisällöllisiä yhtäläisyyksiä ja eroja piirustusten välillä voidaan löytää? Kunkin piirroksen yksityiskohtainen tarkastelu on edellytyksenä sille, että tutkija voi saada kokonaiskuvan kaikista piirroksista ja pystyy näin sijoittamaan yksittäisen piirroksen sisällöllisesti tiettyyn kategoriaan. Mitä tarkemmin tutkija tarkastelee kutakin piirrosta, sitä paremmin hän kykenee erottamaan erilaisia sisällöllisiä eroja eri piirrosten välillä. (Wenestam 1980, 9.)

Piirrokset, joilla on samanlaiset laadulliset ominaisuudet, muodostavat sisällöllisen kategorian. Tämä erottuu muista kategorioista laadullisten ominaispiirteidensä kautta. Kategoriat ovat hierarkisia kuvauksia piirrosten laadullisista samankaltaisuuksista ja eroavuuksista. Minkälaisia laadullisia piirteitä analysoitaessa tulee esiin tai, mitä kategorioita muodostetaan, on jokseenkin mielivaltaista. Niiden täytyy kuitenkin täyttää se kriteeri, että niitä voidaan pitää hyväksyttävänä kuvauksina lapsen kokemusmaailmasta. Tämä tarkoittaa sitä, että jokaisen piirustuksen sisällön tulkintaa on pidettävä hyväksyttävänä. (Wenestam 1980, 10.)

3.7 Tutkimuksen luotettavuus

Päädymme tutkimuksessamme laadullisten menetelmien käyttöön tutkimusongelman luonteen takia. Sen emotionaalisuuden ja tavallisuudesta poikkeavuuden takia emme kokeneet mielekkäänä lähestyä aihetta tarkkaan ennakolta strukturoitujen kyselykaavakkeen monivalintakysymysten välityksellä.

Mitä arkaluonteisemmasta ja intiimimmästä asiasta on kysymys, sitä epäluottavampaa on kyselyjen avulla saatu tieto. (Grönfors 1982, 11-12.)

Tutkimusmenetelmäksi valittu teemahaastattelu edellyttää, että tutkija on ensisijaisesti aktiivinen kuuntelija ja tarkentavien kysymysten tekijä. Tutkijan tehtävänä on myös huolehtia, että häntä kiinnostavat teema-alueet tulevat käsitellyksi. (Grönfors 1982, 108.)

Haastattelujen onnistumiselle oli erittäin tärkeitä saada aikaan luottamuksellinen ilmapiiri haastattelutilanteessa. Tässä oli avuksi se, että haastattelijat olivat haastateltaville ennestään tuttuja sekä myös se, että haastattelijat hyväksyivät empaattisen hiljaisuuden. Empaattisella hiljaisuudella tarkoitetaan esimerkiksi hetkeä, jolloin haastateltava liikuttui muistelleessaan menettämänsä henkilöä ja tarvitsi hiljaisen, kiireettömän hetken kootakseen itsensä. Kaikissa haastattelutilanteissa vallitsi positiivinen ilmapiiri.

Tutkimuksella on sisäistä validiteettia, jos eri teoreettisten, käsitteellisten ja metodologisten määritteiden ja ratkaisujen suhde toisiinsa on looginen. Aineiston sisäistä validiteettia arvioidaan tarkastelemalla yhtä tapausta koskevaa sisäistä johdonmukaisuutta ja ristiriidattomuutta. (Grönfors 1982, 74; Hämäläinen 1987, 55.)

Uskomme, että tähän tutkimukseen valittu kehityspsykologinen viitekehys, kuolema-aiheen epätavallisuus arkipäivän keskusteluissa, käytetty haastattelumenetelmä ja tehdyt metodologiset ratkaisut ovat keskenään yhteneviä. Aineistossa ei mielestämme ole käsittämättömiä ristiriitaisuuksia.

Ulkoisella validiteetilla tarkoitetaan teoreettisten johtopäätösten suhdetta empiiriseen aineistoon. Mikä on tutkittavien merkitysten ja tutkijan antamien merkitysten suhde? Tutkimusraporttiin sisältyy useita otteita haastatteluista, jotta lukijan olisi mahdollista tehdä oma arvionsa tutkijoiden tulkinnoista. (Hämäläinen 1987, 55,57; Grönfors 1982, 174.)

Kun aineiston luotettavuutta arvioidaan, on tarkasteltava myös tutkijan itsensä vaikutusta siihen. Tärkein tutkimusinstrumentti laadullisessa tutkimuksessa on tutkija. (Syrjälä & Numminen 1988, 136-137.)

Tässä tutkimuksessa tutkijat olivat empaattisia kuuntelijoita, osittain tuttuja, mutta kuitenkin riittävän etäällä ja ulkopuolisia verrattuna oppilaiden omaan opettajaan tai vanhempiin. Uskomme, että oppilaan on helpompi puhua asemassamme oleville kiinnostuneille kuin täysin vieraille tai aivan läheisille.

Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuuden kannalta on arvioitava paitsi aineiston luotettavuutta myös johtopäätösten luotettavuutta. Mitä enemmän tutkija käyttää aikaansa tutkittavien kanssa, mitä lähempänä maantieteellisesti, kulttuurallisesti ja sosiaalisesti tutkija on tutkittaviaan ja mitä paremmin tutkija ymmärtää tutkittavien kielenkäytön, sitä parempi on johtopäätösten luotettavuus. (Hämäläinen 1987, 55-57.) On uskottavaa, että tutkijoiden aikaisempi työskentely haastateltavien kanssa ja pitkäaikainen oleskelu sekä Kokkolassa että Kuusamossa edesauttavat näiden kriteerien täyttymistä.

Tutkimuksen toistettavuuden ja johdonmukaisuuden vuoksi on selvitetty tutkimuksen eri vaiheet mahdollisimman tarkkaan. Kaikki haastattelut myös nauhoitettiin. Haastattelujen tueksi kootut havainnointitiedot parantavat myös reliabiliteettia.

4 TUTKIMUSTULOKSET

Tarkoituksemme oli selvittää, miten 9 -11-vuotias lapsi käsittää ilmiön kuolema. Tehtävä osoittautui mielenkiintoiseksi ja haastavaksi, mutta myös yllättävän vaikeaksi, aihe oli outo, kuolemasta puhuminen oli useille lapsille vaikeata.

Aineiston hankinta oli kaksiosainen. Ensimmäisessä vaiheessa tutkittavia pyydettiin piirtämään vapaasti assosioiden siitä, mitä sana 'kuolema' tuo heidän mieleensä. Toisessa osassa suoritettiin haastattelu. Haastattelun keskeisiä kysymyksiä olivat: Mitä kuolema on? Mitä ihmiselle tapahtuu, kun hän kuolee? Mihin ihminen voi kuolla? Millaisia tunteita kuolema herättää? Tämän lisäksi pyrimme selvittämään lasten kokemuksia kuolemasta omassa lähipiirissään mukaanlukien lemmikkieläimet. Kysyimme myös hautajaisten ja hautausmaan herättämistä mielikuvista sekä hautajaisten ja kuoleman esiintymisestä lasten leikeissä. Halusimme myös selvittää mistä lapsi saa tietoa kuolemasta.

4.1 *"Täs on tämmönen hautausmaa"*

- lasten piirrosten analyysi

Aineistoa kerätessämme lähdimme liikkeelle lasten piirustuksista. Työt tehtiin kahdessa luokassa Kokkolan Mäntykankaan 4. luokalla ja Kuusamon Sänki-kankaan yhdistetyllä 3-4. luokalla. Kerroimme lapsille tarvitsevamme heidän apuaan tekemäämme tutkimukseen. Kerroimme myös, että osallistuminen oli heille vapaaehtoista, kenenkään ei ollut pakko osallistua piirtämiseen. Molempien luokkien kaikki oppilaat halusivat kuitenkin osallistua piirtämiseen.

Pyysimme lapsia piirtämään, mitä sana 'kuolema' tuo heidän mieleensä. Emme johdatelleet tai valmistaneet lapsia mitenkään aiheen käsittelyyn, ainoastaan rohkaisimme jokaista tekemään juuri sellaisen kuvan, mikä kenenkin mieleen johtui sanasta 'kuolema'.

Alkuun pääseminen tuotti osalle oppilaista vaikeutta. Ilmapiiri luokissa oli alkuhämmennyksen jälkeen kuitenkin vapaa ja innostunut. Oppilaat keskittyi-

vät työhönsä, eikä aiheen aiheuttamaa ahdistusta ollut havaittavissa. Työtapa oli vapaa. Useimmat oppilaat luonnostelivat työnsä lyijykynällä ja värittivät sen sitten liitu- tai puuväreillä.

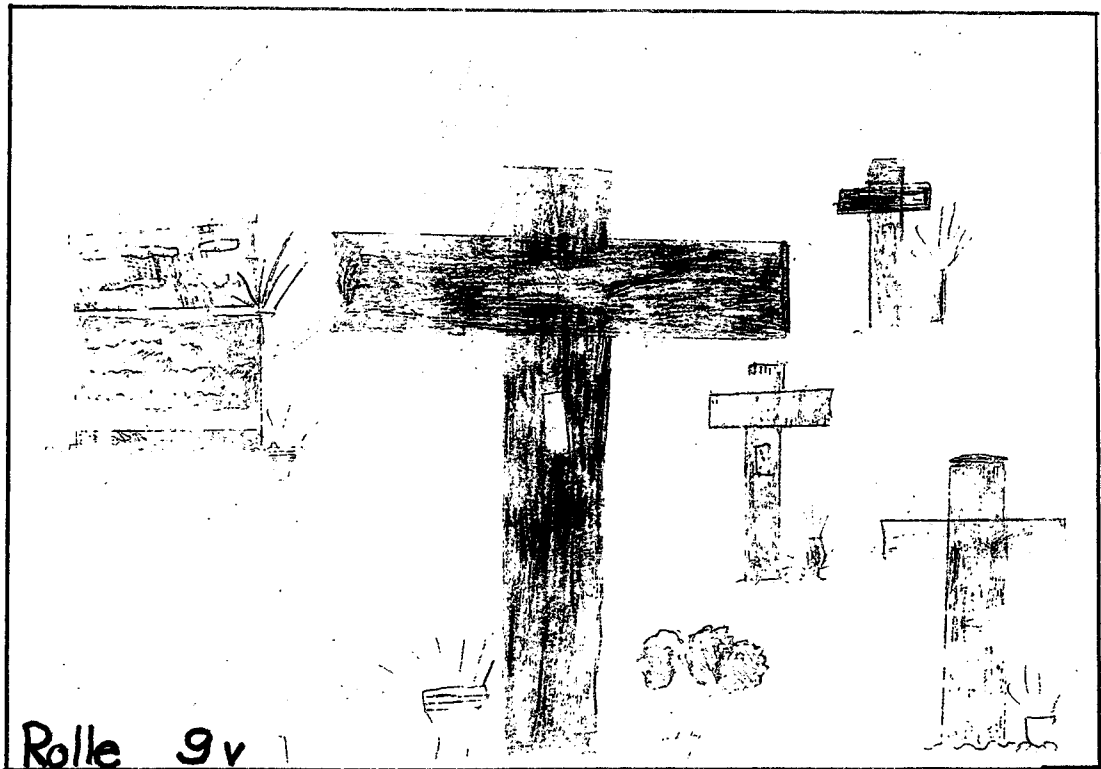
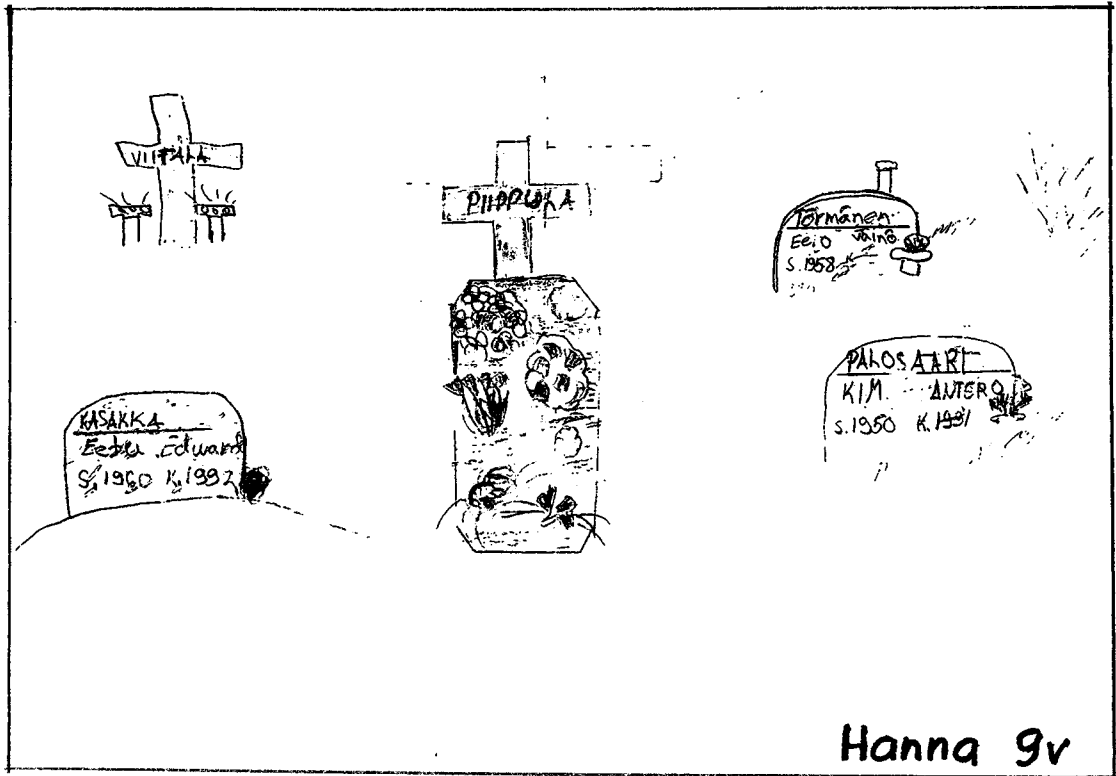
Tuloksena oli varsin värikäs ja monipuolinen kokoelma kuolema-aiheisia kuvia. Kaikista lasten tekemistä piirroksista arvoimme viisi tytön ja viisi pojan piirrosta mukaan tutkimukseemme. Otimme arvontaan mukaan kaikki sellaiset piirrokset, joiden tekijöiden vanhemmat olivat antaneet suostumuksensa lastensa osallistumiselle tutkimukseemme. Pyysimme suostumuksen myös lapsilta itseltään. Tässä vaiheessa totesimme, että lasten piirroksissa olisi ollut tutkimusaineistoa ainakin yhden pro gradu- tutkielman verran.

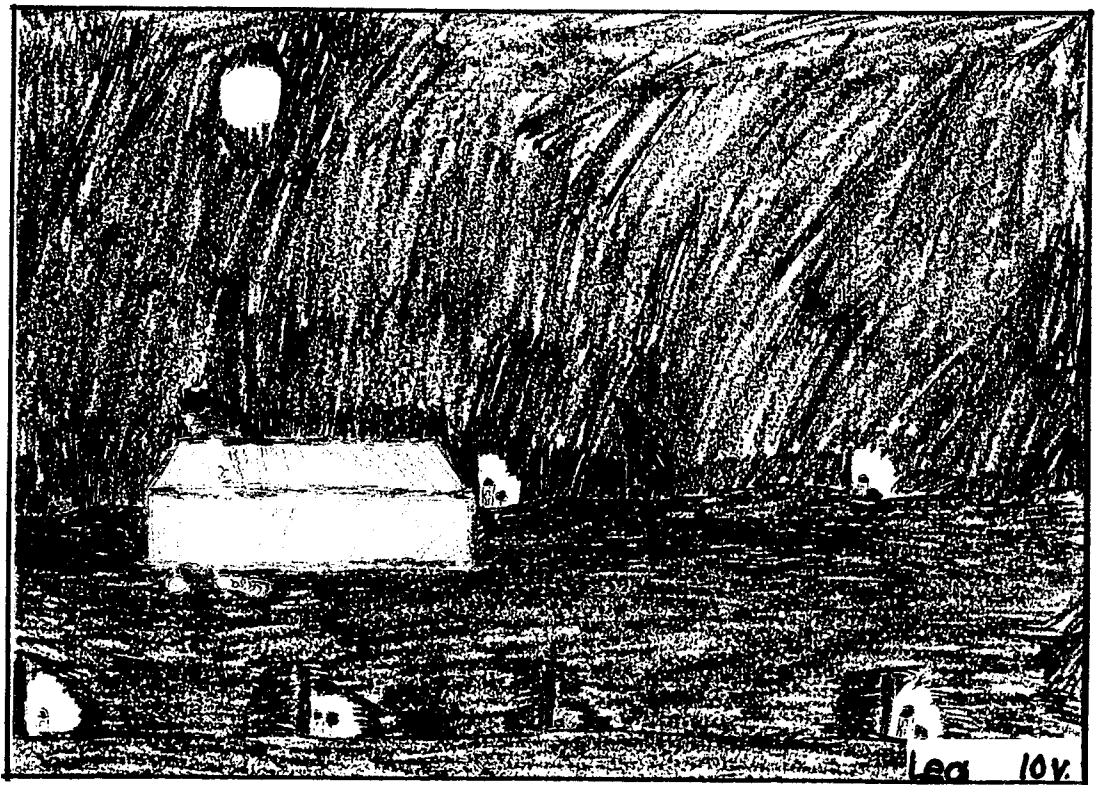
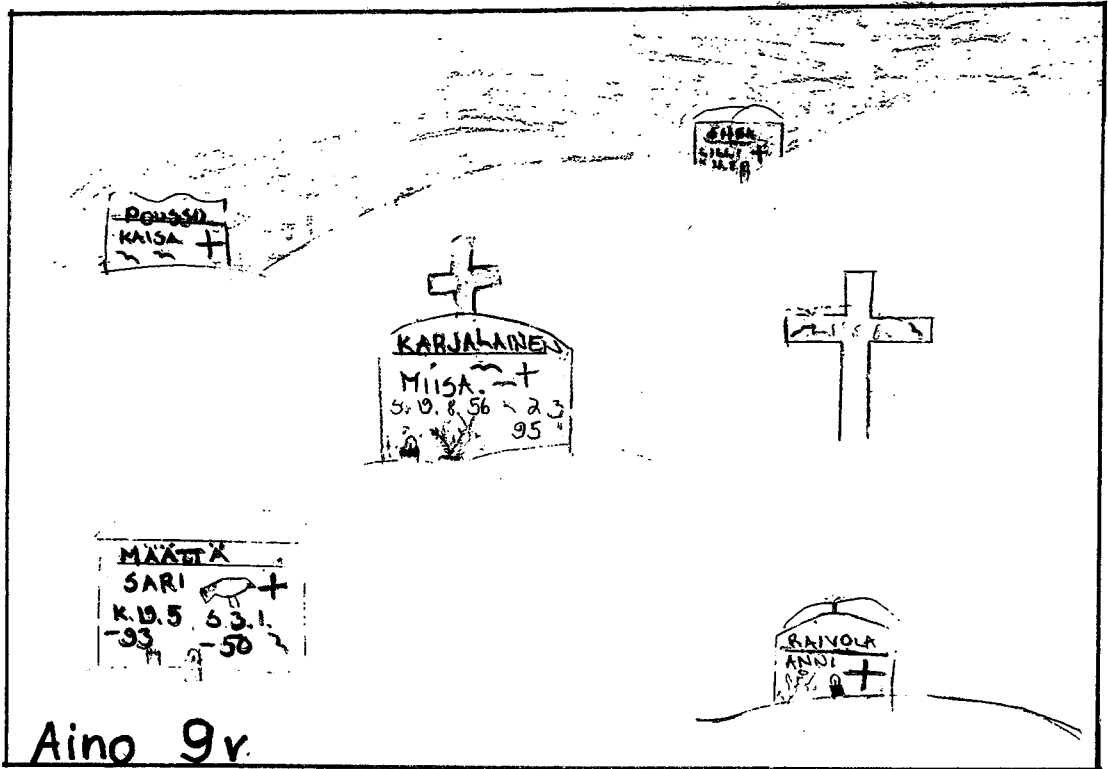
Tähän tutkimukseen osallistuvien lasten joukko jakaantui sattumanvaraisesti siten, että mukaan tuli neljä 9-vuotiasta (2 tyttöä ja 2 poikaa), neljä 10-vuotiasta (2 tyttöä ja 2 poikaa) ja kaksi 11-vuotiasta (tyttö ja poika). Koska mukana oli ainoastaan 10 lasta ja aihe oli hyvin henkilökohtainen, emme numeroineet tutkimushenkilöitä, vaan pyysimme heitä antamaan itselleen nimet. Tutkimushenkilöistä puhuessamme käytämme heistä tätä nimeä ja ikää.

Päällimmäiseksi vaikutelmaksi kaikista kahden luokan kuolema-aiheisista piirroksista jäi voimakas kristillinen symboliikka. Tähän lienee osaltaan vaikuttanut se, että sekä Kuusamossa että Kokkolassa vaikuttaa laestadiolainen herätysliike. Kokkola kuuluu myös herännäisyyden vahvoihin tukialueisiin. Myös tutkimuksen ajankohta saattoi heijastua lasten piirustuksiin; työt tehtiin pääsiäisen aikoihin. Koulussa oli uskontotunnilla juuri puhuttu pääsiäisen tapahtumista Golgatalla. Kaikki tutkimuksessa mukana olevat 10 oppilasta osallistuivat koulun uskonnonopetukseen.

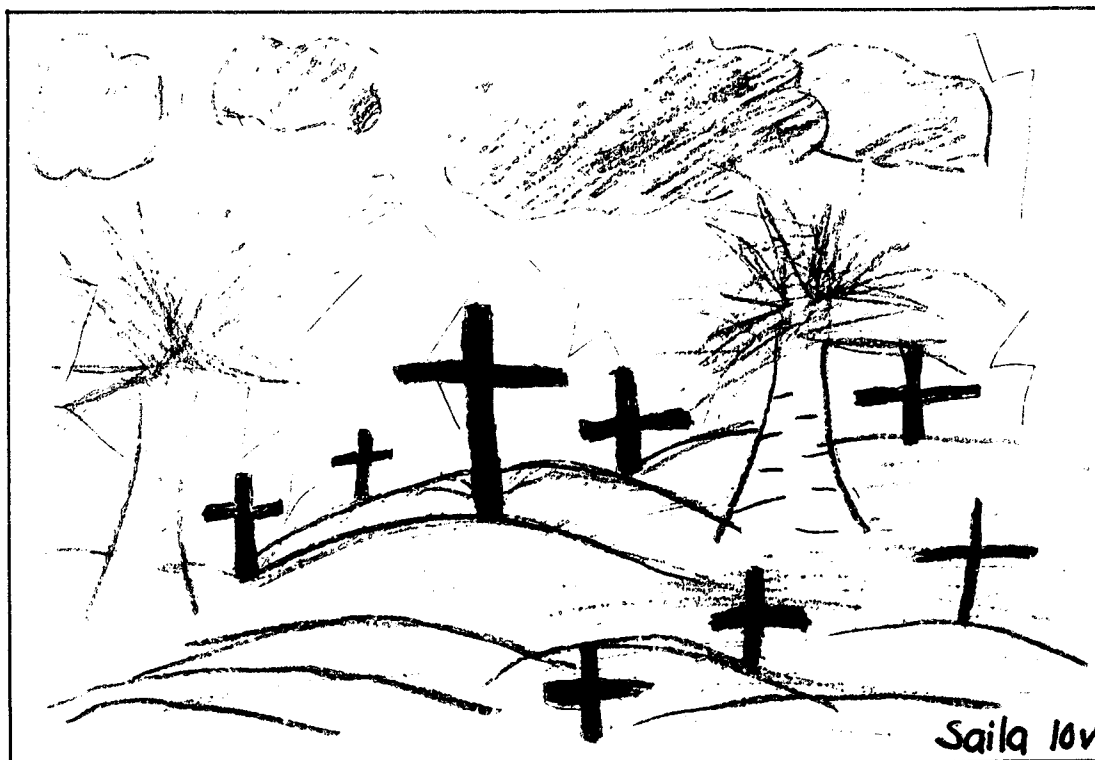
Tutkimuksessa mukana olevien lasten piirroksista kuusi kuvasi hautausmaata. Näissä kuudessa kuvassa oli kuitenkin sisällöllisesti huomattavia eroja.

Kolmessa piirroksessa oli kuvattuna rauhallinen hautausmaaympäristö hautakivineen, kynttilöineen ja kukkineen. Hautakivissä ja risteissä esiintyi nimiä ja syntymä- ja kuolinaikoja. Kaikki kolme tekijää ovat 9-vuotiaita. Hannan ja Rollen kuvassa on kesä. Ainon kuvassa on talvinen ilta tai yö. Tunnelma kuvissa oli levollinen ja pysähtynyt.





10-vuotiaan Lean piirroksessa hautakivien, kukkien ja kynttilöiden välissä oli nurmikolle yksinään jätetty arkku. Ystävät olivat tuoneet arkulle kukkia. Kuvakulma hautakiviin on erikoinen, kaikki kivet on kuvattu sivusta, samoin kuvaa hallitseva arkku. Katsoja jää odottamaan, mitä tapahtuu seuraavaksi.

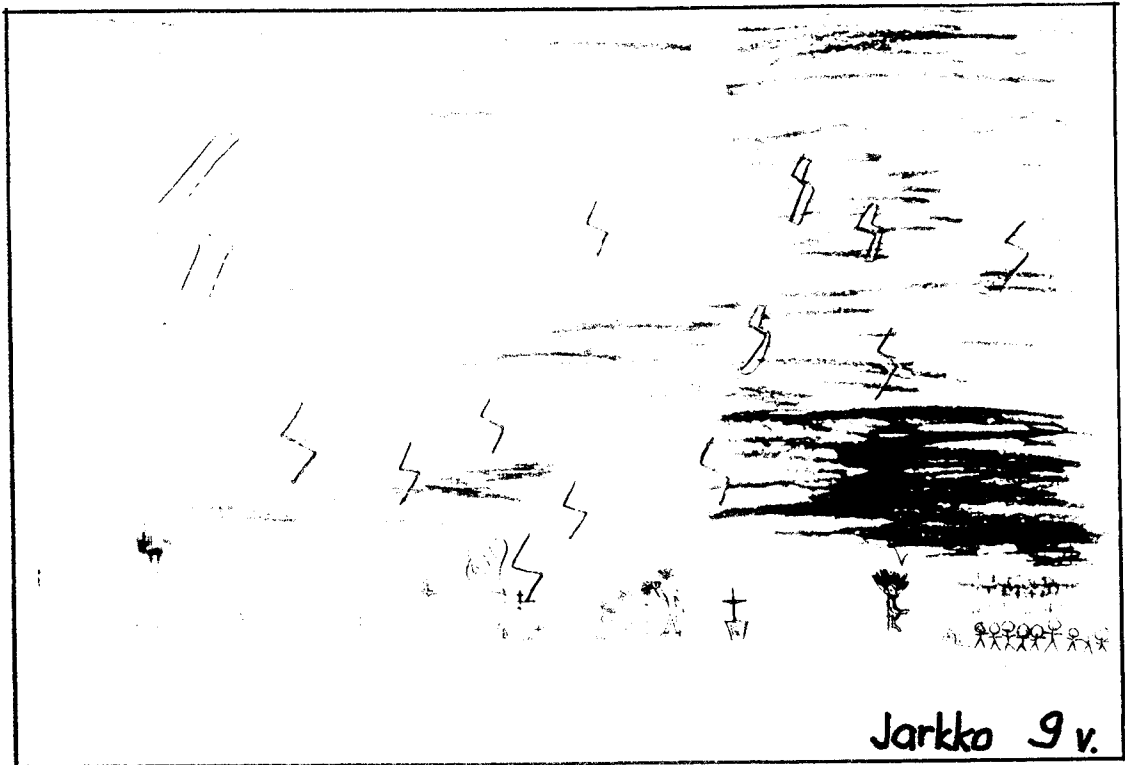


Kahdessa hautausmaakuvassa tunnelma on synkkä ja pelottava. 10- vuotiaan Sailan piirroksessa on ukonilma, hautausmaan yllä kulkee tummia pilviä, mustat ristit ja paljasoksaiset puut seisovat karulla hautausmaalla salamoiden keskellä. Saira itse kertoo kuvastaan:

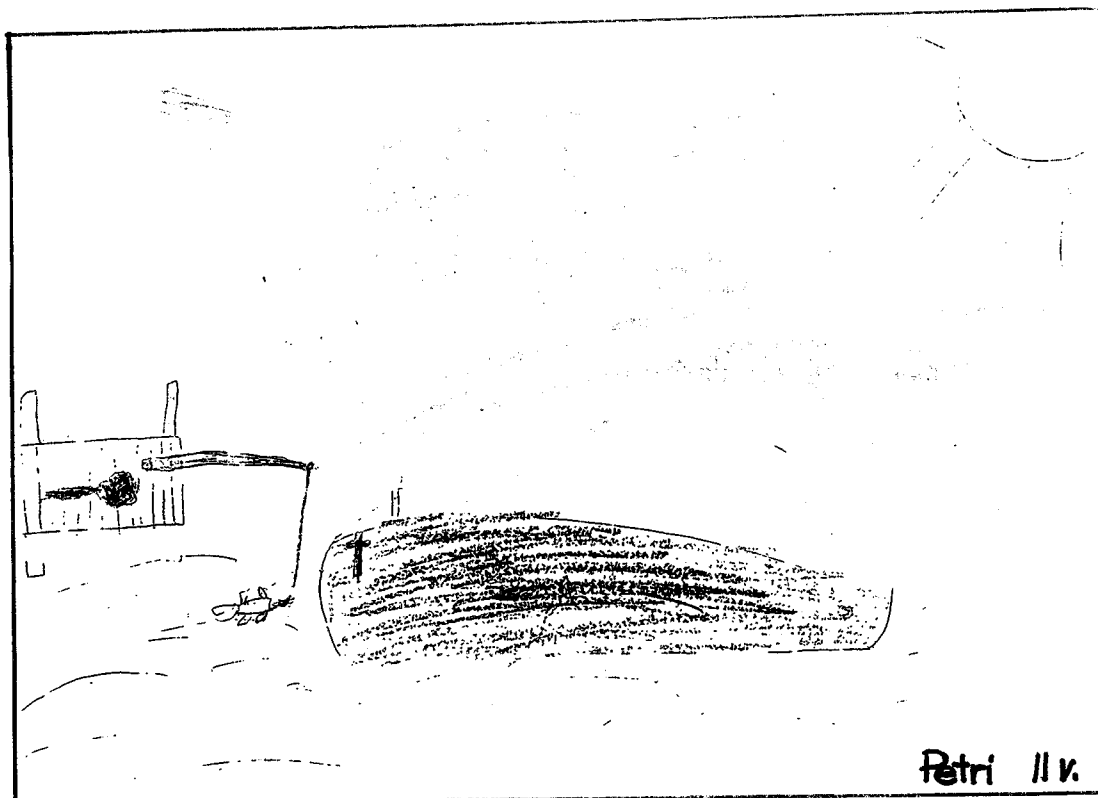
*"No siinä on niinko hautausmaa ja sit siinä on myrsky...
Siellä on tota vain ristejä, ettei oo hautakiviä ollenkaan.*

....

*No mulle tuli ainakin mieleen tosta se, kun Jeesus ristiinnaulittiin,
ko sillon alko niin kauhee myrsky."*



9-vuotiaan Jarkon hautausmaakuvassa pappi ja koko laaja suku on hautaamassa yksivuotiaista lasta. Ristiäiset ja hautajaiset menevät Jarkolla sekaisin. Pappia kuitenkin tarvitaan. Kuvassa on paljon pieniä yksityiskohtia. *"..pappi on ihan kauhee, kun sillan hiuksetkin miten sattuu... sukulaiset on laihoja... papilla on aika iso maha, se juopi...syöpi aika paljon."* Jarkon kuva on täynnä toimintaa. Yksivuotiaan hautajaisten aikana hautausmaalla riehuu ukkonen. *"Ku on hautajaiset, niin se on paha niille, kun on ukkonen."* Salama iskee avoimeen hautaan, jossa on elävä ihminen. Haudasta kuuluu parkaisu *"Ai !"* Jarkko on piirtänyt puhekuplan myös papille, mutta peittänyt sen sitten sinisen taivaan alle. Avoimen haudan vieressä mies on teräaseella murhaamassa toista. Veri tihkuu kuolevan rinnasta ja surmaajan kädessä olevasta aseesta.



Risti on kuvattuna seitsemässä piirroksessa. Viidessä kuvassa ristit ovat hautaristejä tai ristejä hautakivessä. 11-vuotias Petri on piirtänyt arkun, jonka päällä on risti. Kuva on ympäristöltään aika erikoinen. Arkku on laiturin päässä vedessä, josta onkija sen sitten löytää. Haastattelijan kysyessä syytä, miksi arkku on vedessä, Petri vastaa ainoastaan : *"No se on joku pistänyt sinne."* Liekö kalastus Petrin harrastus, ainakin kuvassa ja kuvan tulkinnassa Petri puhuu enemmän onkimisesta kuin arkun veteen joutumisesta ja sitä edeltävistä tapahtumista. Haastattelijan kysymykseen, onko arkussa mies Petri vastaa: *"Ei ko siellä on yks toinen mies."* Piirroksesta välittyy hyvin kaksijakoinen tunnelma. Tuttuun piirrosaiheeseen on lisätty tutkimuksen tekijöiden pyytämä elementti. Yhteys näiden kahden väliltä tuntuu kuitenkin puuttuvan.

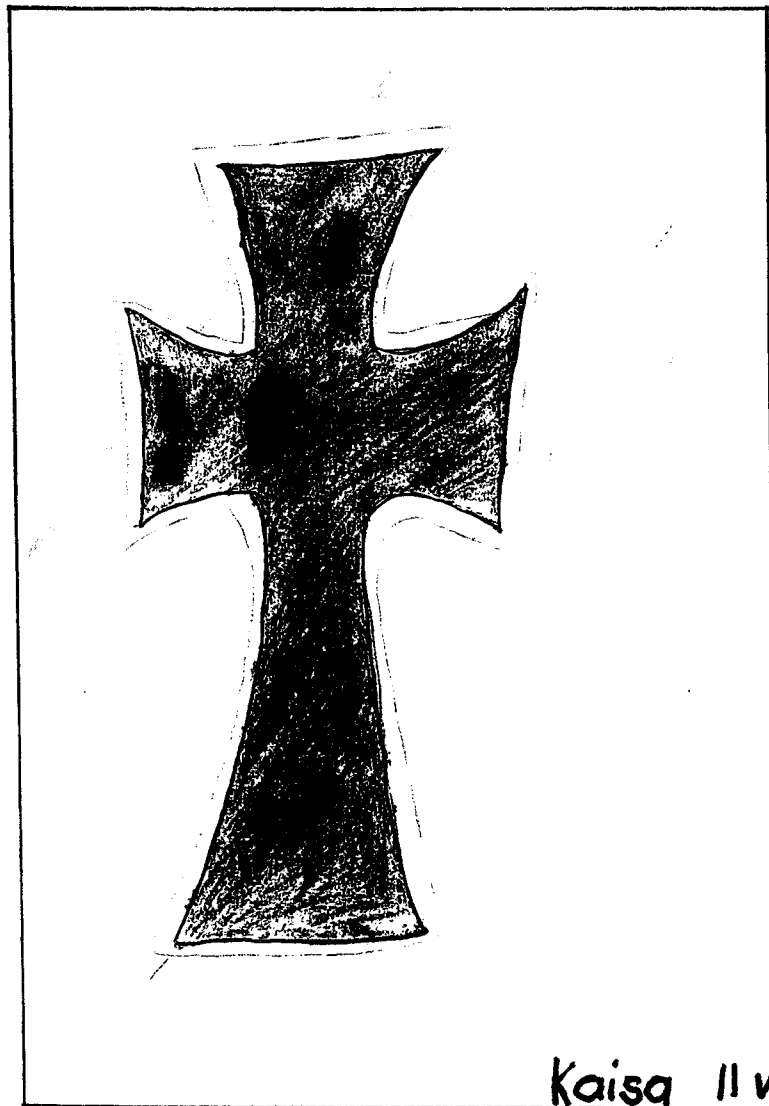
11-vuotiaan Kaisan tekemässä kuvassa on pelkkä risti. Kuva saa merkityksensä väreistä. Kaisa kertoo kuvastaa:

" Siinä on semmonen risti, sit on tuommonen keltanen ristin ympärillä, niin se on, että jollekii se ois tuommonen helpotus, kun se kuolee.

Sitte tuo sininen raita, siinä on niinku sininen taivas aina, ettei oo myrskyä.

Ja sitte täällä on keltaisia, semmosia isoja raitoja täällä takana, ni ne sitte, siellä on valosaa aina.

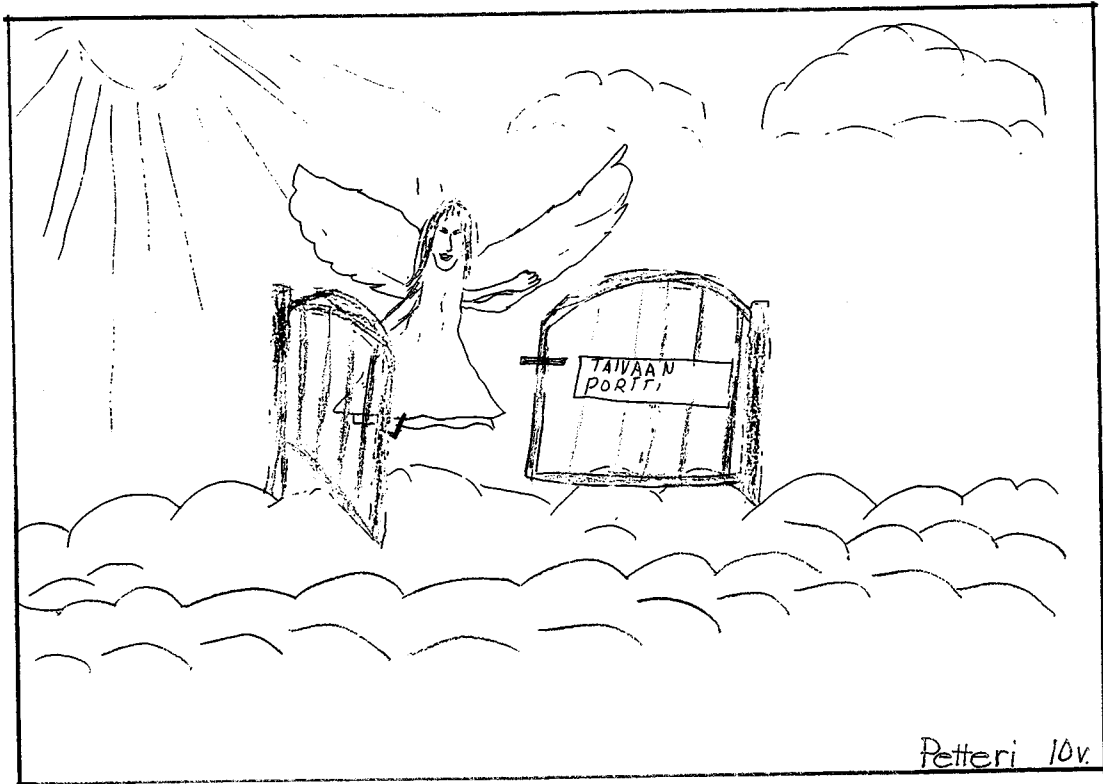
Sitte, kun siellä on niitä vihreitä raitoja, niin ne sitte kuvastaa, että kun seillä on aina tuota vihreetä.



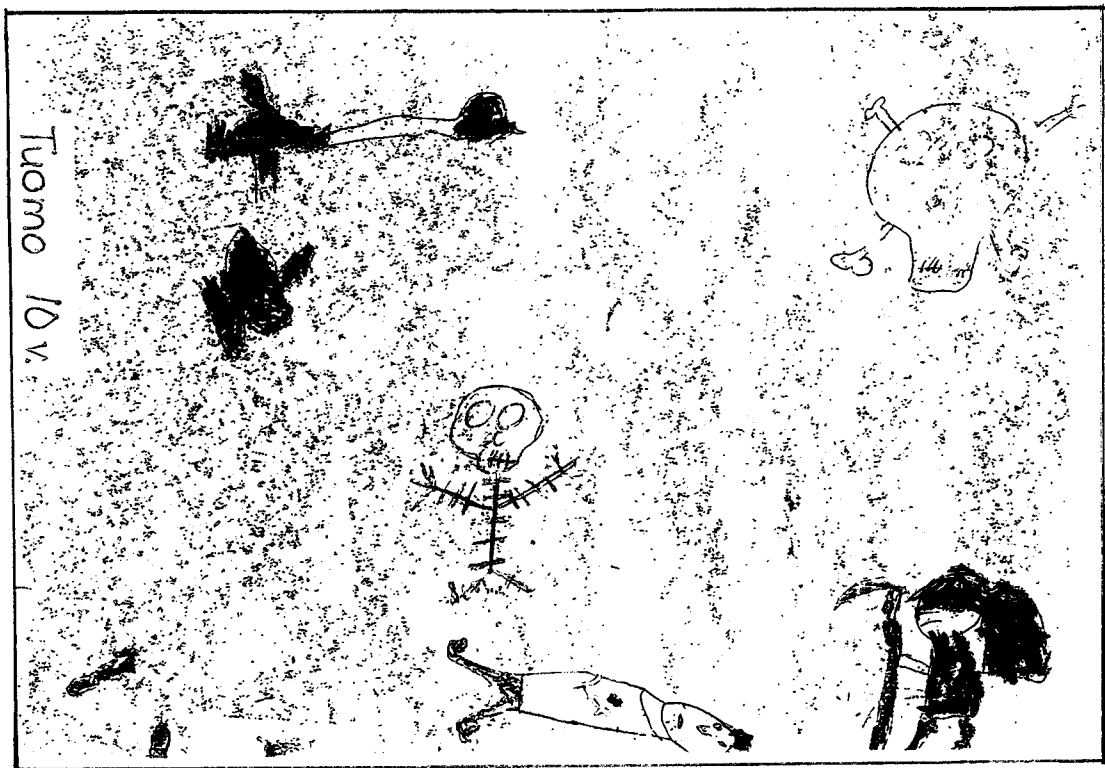
10-vuotias Petteri on piirtänyt kuvan taivaan portilta. Punainen portti on hyvin konkreettinen. Selvennykseksi Petteri on vielä kirjoittanut porttiin kyltin, missä ollaan. Pilvien päällä oleva portti on avoin ja portin takana seisoo perinteisen näköinen enkeli. Taivaalla paistaa kirkas aurinko.

Petteri selittää itse kuvaansa näin:

"Sitte ko ihminen kuolee, se pääsee taivaaseen. Taivaan portti on auki ja enkeleitä vastassa.... siellä on semmosta ihan niinku maan päällä."



Kuvista ainoa on, joka täysin vailla kristillistä symboliikkaa on 10-vuotiaan Tuomon piirros. Muuten kuvassa mukana on runsaasti kuolemaan yleisesti liitettyjä symboleja. Kuolema on kuvattu viikatemieheksi. Täysin vapaa kristillisestä arvomaailmasta ei ole Tuomonkaan ajattelu; hän toteaa viikatemiehestä: "jos joku tyyppi kuolee, niin sitte se muka niinku tuonne taivaaseen hakkee.." Kuvassa on luuranko ja pääkallolippu, ammuttu mies makaa maassa, verinen ampuma-ase on vieressä ja kaiken yllä kaarteleee korppikotka etsimässä saalista.



Pyrkimyksemme on ollut tutkimuksessa mukana olevien lasten piirrosten ja niistä annettujen selitysten käsitteleminen mahdollisimman ehjinä kokonaisuuksina. Koska tietty subjektiivinen elementti tulkinnassa kuitenkin säilyy, etsimme lasten piirroksissa esiintyneet kuolemaan liittyvät yleisimmät teemat ja luokittelimme ne lasten sukupuolen ja iän mukaan.

Piirroksissa esiintyneet keskeiset teemat sukupuolen mukaan jaoteltuina:

	tytöt	pojat	yhteensä
Hautausmaa	4	2	6
Risti	4	3	7
Vainajan henkilöllisyys	2	3	5
Hautakukat	3	2	5
Hautakynttilä/ -lyhty	3	1	4
Arkku	1	2	3
Ukkonen/salamointia	1	1	2
Murha/ase/veri	-	2	2
Viikatemies	-	1	1
Luuranko/pääkallo	-	1	1
Taivas	-	1	
Enkeli	-	1	1

Tyttöjen piirrokset muodostuivat perinteisistä hautausmaakuvista kukkineen ja kynttilöineen. Ainoan poikkeuksen muodostaa Sailan työ, jossa hautausmaan yllä kulkevat tummat pilvet, salamat ja myrsky riepottavat paljaita puita, mustat ristit alastomalla hautausmaalla täydentävät piirroksen synkkää tunnelmaa.

Poikien kuvakieli on huomattavasti monipuolisempaa ja vähemmän sovinnaista.

Piirrosten keskeiset teemat iän mukaan jaoteltuina:

	9 v.	10 v.	11 v.
Hautausmaa	4	2	-
Risti	4	1	2
Vainajan henkilöllisyys	4	1	-
Hautakukat	4	1	-
Hautakynttilät/ -lyhty	3	1	-
Arkku	-	1	1
Myrsky/ukkonen	1	1	-
Murha/ase/veri	1	1	-
Viikatemies	-	1	-
Luuranko/pääkallo	-	1	-
Taivas	-	1	-
Enkeli	-	1	-

Yhdeksän vuotiailla on piirroksissaan runsaasti yksityiskohtia. Kuvat ovat yhtä poikkeusta lukuunottamatta sovinnaisia, siistejä hautausmaakuvia. 10 vuotiaiden ilmaisu monipuolisempaa. 11-vuotiailla ilmenee jo pyrkimystä abstraktiin ajatteluun. Varsinkin 11 vuotiaan Kaisan pelkistetty risti kertoo tytön olevan siirtymässä formaalien operaatioiden kaudelle.

Kaikki kymmenen piirrosta kuvasivat kuoleman jälkeistä aikaa. Niissä kuolema nähtiin tapahtuneena tosiasiana. Kahdessa piirroksessa esiintyi lisäksi väkivaltaiseen kuolemanhetkeen liittyviä aineksia. Kaisan piirroksessa ja varsinkin tekijän tulkinnassa siitä voi nähdä kuoleman kokemiseen liittyviä abstrakteja elementtejä.

4.2 "....Vaikea asia...siihen ei oikein osaa vastata.."

- lasten haastattelujen analyysi

Ihmisellä on tietystä iästä alkaen käytössään kieli, jolla hän ilmaisee käsityksensä. Kieli on ajattelun ja sen ilmaisun väline. Kuolema aiheena tuntui kuitenkin olevan niin vieras ja vaikea, että lapsilta puuttui osittain kieli, jolla ilmaista käsityksiään. Kuolemasta ei ole totuttu puhumaan. Siitä puhutaan ainoastaan silloin, kun aihe on ajankohtainen. Tällöin asian käsittelyyn liittyy

usein ahdistuneisuutta ja surua. Haluamme sulkea tuskalliset asiat mielestämme silloin, kun ne eivät ole ajankohtaisia. Arkikielessä kuolemasta puhutaan lähinnä pilana. 10 vuotiaan Lean toteamus: " *Kyllä mä oon tainnu sillai niinku vähäsen jutella, mutta en mä sillai oikei niinku, se ei oo ollu sillai niinku jutun aihe*", kertoo siitä, miten vaikeaa kuolemasta puhuminen on.

Tutkittavilla lapsilla tuntui olevan enemmän valmiuksia piirtää kuolemasta, kuin puhua siitä.

Jokainen haastattelu aloitettiin tarkastelemalla oppilaan tekemää kuolema-aiheista piirrosta. Piirroksen selittäminen ja sen tutkiminen yhdessä haastattelijan kanssa antoi haastattelulle hyvän lähtökohdan. Piirroksesta puhuminen oli vielä suhteellisen helppoa. Oma työtään analysoidessaan haastateltava antoi jo monenlaista informaatiota kuolemakäsityksestään, teemoista, joita haastattelijä vielä myöhemmin tarkensi. Siinä vaiheessa, kun haastattelijan kysymykset eivät enää koskeneet lapsen piirrosta, vastaukset muuttuivat todella lyhytsanaisiksi ja niukoiksi. Tarvittiin useita apukysymyksiä ja tarkennuksia. Jos haastateltava ei osannut tai halunnut vastata johonkin kysymykseen, haastattelijä ohitti kysymyksen palatakseen siihen mahdollisesti vielä myöhemmin. Haastattelijä pyrki kuuntelemaan lasta herkällä korvalla ollakseen painostamatta lasta kysymyksillä, jotka selvästi aiheuttivat lapselle ahdistusta. Uskomme, että ilman oppilaan omaa piirrosta, haastattelun aloittaminen olisi ollut paljon hankalampaa myös haastattelijalle.

"Se on pois elämästä."

Kysymykseen "Mitä kuolema on?" antoi yhdeksän haastateltavaa jonkinlaisen vastauksen. Ainoastaan yksi tyttö totesi, ettei osaa sanoa. Kaikki vastanneet tuntuivat ymmärtäneen kuoleman lopullisuuden, kukaan ei esittänyt, että kuollut voisi palata takaisin elämään. Luokittelimme vastaukset neljään sisältöluokkaan: biologinen selitys, uskonnollinen selitys, uskonnollis-biologinen selitys, kuoleman herättämää tunnetta ilmaiseva selitys.

Kolme haastateltavaa antoi kuolemalle biologisen selityksen.

"No se ei enää hengitä, se on pois elämästä."

"Kuollu ei puhu mitään."

"Se on kalpee, se on aika kalpee, se ei liiku."

Uskonnollis-biologisena voi pitää selitystä: *"Ihminen nukkuu pois tästä maailmasta."*

Uskonnollisen selityksen kysymykseen mitä kuolema on antoi kaksi haastateltavaa.

"Se nousee taivaaseen silloin."

"Se menee taivaaseen."

Kuoleman olemusta selittää kuusi haastateltavaa kertomalla kuoleman herättämistä tunteista.

"Kuolema on surullinen asia."

"Semmonen paha asia...pelottava."

"Jos tuota niin tapahtuu jotaki ja sitten kuolee, niin inhottava asia"

"No....hiljasta ja murheellista..."

"Jollekii se ois tuommonen helpotus.."

"Kuolema on suru"

Samassa vastauksessa saattoi olla useammanlaisia vastauksia siihen, mitä kuolema on.

Sana elämä liitettiin kuolemaan kolmessa vastauksessa

"Se on pois elämästä."

"Ei kai sille sen kummempaa...jatkaa elämää taivaassa."

"Sitte jää enää jäännöksiä, sitä ei oo enää elämässä."

Mitä kuolema on ?

Vastaukset sukupuolen ja iän mukaan luokiteltuina:

	tytöt	pojat	yhteensä	9 v.	10 v.	11 v.
biologinen tai						
lääketiet. selitys	2	1	3	1	1	1
biologis-uskonn.	1	-	1	1	-	-
uskonnoll. selitys	1	1	2	-	2	-
tunne	3	5	8	3	3	2
ei osaa sanoa	1	-	1	-	1	-

Vastoin aikaisempia tutkimuksia ja tutkijoiden ennakko-oletuksia vastaukset tyttöjen ja poikien kohdalla jakautuivat aika tasaisesti. Yllättävää oli poikien tyttöjä suurempi osuus kuoleman olemuksen selittämällä kuolemaan liittyvän tunteen avulla. Myöskään iällä ei näyttänyt olevan tässä ratkaisevaa merkitystä.

" No se menee tuonne taivaaseen."

Se mitä ihmiselle tapahtuu, kun hän kuolee ja ensimmäinen kysymys, mitä kuolema on sekoittuivat lasten vastauksissa. Samoja vastauksia tarjottiin molempiin kysymyksiin. Tähän kysymykseen jokaiselta haastateltavalta löytyi vastaus.

Lasten käsitykset siitä, mitä ihmiselle tapahtuu, kun hän kuolee, voidaan jakaa biologisiin - 'ihminen muuttuu mullaksi' -käsityksiin, uskonnollis-biologisiin - 'ruumis mätänee, osa ihmisestä jatkaa elämää kuoleman jälkeen' -käsityksiin sekä puhtaasti uskonnollisiin 'ihminen nousee taivaaseen'-käsityksiin.

Biologisen selityksen siihen, mitä ihmiselle tapahtuu, kun hän kuolee, antoi kolme haastateltavaa:

"Jos vaikka arkkuun pistetään, se on siellä kauan, niin se muuttuu mullaks."

"Hauvataan ja sitte se maatuu siihen maahan."

"Se menehtyy ja joutuu sitte tuonne hiekan alle."

Biologis-uskonnollisen selityksen tarjosi 10-vuotias Lea:

H.: Mitäs luulet, mitä ihmiselle tapahtuu, kun se kuolee ?

Lea: No ehkä se sillai niinkö menee toiseen maailmaan.

H.: Hm

Lea: Niikö tonne Jumalan kanssa.

H.: Niin, se koko ihminen ?

Lea: Niin

H.: Mitäs sitten tapahtuu sille arkussa olevalle ?

Lea: Se varmaan sitten muuttuu semmoseks hiekaks ja pölyks.

H.: Niin, mikä siitä sitten menee sinne taivaaseen ?

Lea: Varmaan se sielu.

Uskonnollinen selitys sille, mitä ihmiselle tapahtuu, kun hän on kuollut, oli kaikkein yleisin.

Kuusi oppilasta kertoi kuolleen menevän taivaaseen. Toisenlaista vaihtoehtoa ei kukaan maininnut. Tosin taivaan olemassaolo herätti muutamilla hiukan epäilyksiä.

"No se menee tuonne taivaaseen."

"Henki vissiin menee taivaaseen."

"Se on pois maailmasta, se menee taivaaseen."

"Ei kait sille sen kummempaa...jatkaa elämää taivaassa - niin ne vanhemmat ihmiset sanoo."

"Jos vaikka uskoo Jumalaan, niin sitte varmaan nousee taivaaseen."

"Ko ihminen kuolee, niin se pääsee taivaaseen"

Mitä ihmiselle tapahtuu, kun hän on kuollut ?

Vastaukset sukupuolen ja iän mukaan luokiteltuina.

	tytöt	pojat	yhteensä	9 v.	10 v.	11 v.
biologinen selitys	1	2	3	1	-	2
biologis-uskonnoll.	1	-	1	-	1	-
uskonnollinen	3	3	6	3	3	-

Vastaukset painottuvat uskonnollisiin selityksiin, siitä mitä ihmiselle tapahtuu, kun hän kuolee. Uskomme lasten sosio-kulttuurisen ympäristön vaikuttaneen lasten käsityksiin. Myöskään tämän kysymyksen kohdalla ei löydy merkittäviä eroja tyttöjen ja poikien välillä.

"Johonkii tautiin... kaikkeen semmoseen.."

Kysymys, mihin ihminen voi kuolla, tuntui helpommalta vastata kuin aikaisemmat kysymykset. Kaikista kahdeksasta kysymykseen vastanneesta lapsesta seitsemän luetteli useita syitä kuolemalle.

Kysymyksenasettelun vaikeudesta kertoo se, että yksi haastateltavista aloitti kysymykseen vastaamisen luettelemalla paikkoja, mihin ihminen voi kuolla. "*No, autoon, pihalle, sairaalaan, sänkyyn.*"

Haastateltujen lasten mielestä yleisin kuolemansyy olivat taudit ja sairaudet. Sairauksista erikseen mainittiin sydänkohtaus ja syöpä, joka yhdessä vastauksessa vielä tarkennettiin keuhkosityöväksi. Seitsemän lasta kymmenestä mainitsi kuolemansyyksi sairaudet.

Kuusi lasta nimesi vanhuuden kuoleman aiheuttajaksi. "*Ikään voi kuolla.*" "*Tulee liian vanhaksi.*" 9 -vuotias Hanna keksii vanhuuteen kuoleamisen vasta, kun haastattelija on hiukan johdatellut aiheeseen: "Entä, jos pysyy terveenä, eläkö sitä ikuisesti".

Kolmanneksi yleisin kuolinsyy lasten vastauksissa oli onnettomuudet. Niistä erikseen mainittiin auto-onnettomuus, tukehtuminen, pään loukkaaminen.

"..voi jäähä auton alle..."

"..joku tarttuu kurkkuun, eikä saa irti.."

"..jääkiekkopelissä kaatuu ja lyö päänsä".

Puolet haastatelluista mainitsee onnettomuudet kuoleman aiheuttajana. Onnettomuudet ovat varsin läheltä lasten omaa kokemusmaailmaa. Sotia, luonnonkatastrofeja, terrorismiä yms. syitä kukaan ei mainitse

Väkivaltainen kuolema: murha, tappo, ampuminen jne. esiintyy neljän haastateltavan vastauksissa. Sukupuoli ei, vastoin tutkijoiden ennako-oletuksia ja lasten tekemiä kuolema-aiheisia piirroksia, näyttele tässä kovin suurta roolia. Vastaukset jakaantuvat tasan tyttöjen ja poikien kesken.

Itsemurhan mahdollisuus, *"itekin voi tappaa itsensä"*, esiintyy kahdessa, 11-vuotiaan Kaisan ja 10-vuotiaan Tuomon haastattelussa.

Kahden pojan haastattelussa ei esiinny mitään syytä, mihin ihminen voisi kuolla. Paljon enempää ei kerro 9-vuotiaan Jarkon vastaus: *"Ihminen voi kuolla vähä niinku kaikkeen"*. Tai sitten Jarkko on ymmärtänyt koko totuuden. Luokittelimme kuitenkin hänen vastauksensa sarjaan - ei osaa sanoa.

Mihin ihminen voi kuolla ?

Vastaukset sukupuolen ja iän mukaan luokiteltuina.

	tytöt	pojat	yhteensä	9 v.	10 v.	11 v.
Sairaudet, taudit	5	2	7	3	3	1
Vanhuus	4	2	6	3	2	1
Onnettomuudet	4	1	5	3	1	1
Murha/tappo	2	2	4	2	2	-
Itsemurha	1	1	2	-	1	1
Ei osaa sanoa		3	3	1	1	1

Ihmisen sisäiset toiminnot, sairaudet ja vanhuus, olivat haastateltavien mielestä yleisimmät kuolinsyyt. Kaikki lapset, jotka esittivät jonkin syyn kuolemalle mainitsivat jomman kumman näistä. (Yhteensä 13 mainintaa) Ulkoa päin tulevat kuolinsyyt, onnettomuudet, väkivaltainen kuolema, oli mukana 9 kertaa. Itsemurhan mahdollisuuden otti huomioon kaksi oppilasta.

Tytöt luettelivat poikia enemmän kuolemaan johtavia syitä. Tosin otoksen pienuudesta johtuen tästä ei voida vetää mitään yleisiä johtopäätöksiä. On myös huomioitava, että kolmen pojan vastaukset on luokiteltu ei osaa sanoa

"Se laitto sitä hiekkaa arkun päälle."

Haastateltavista yhdeksällä oli omakohtaisia muistoja osallistumisesta hautajaisiin. Ainoastaan 11-vuotias Petri ei ollut koskaan ollut hautajaisissa. Osalla haastateltavista muistot ovat useiden vuosien takaa. Kolme lasta oli ollut mukana hautajaisissa viimeisen vuoden aikana. Hautajaisista kertoessaan osa lapsista kertoi tapahtumista; ruumiin siunaaminen, arkun hautaan vieminen, kukkien vieminen. Osa ilmaisi hautajaiskokemuksensa kertomalla hautajaisten herättämistä tunteista.

"..pantiin se hiekka arkun päälle.."

"..se sano se pappi siinä, että maasta sinä olet tullut ja maahan sinä vaivut."

"..kauhean pitkä jono ajaa pois kirkosta sinne hautausmaalle.."

".. sitte kaikki itki.."

Keskeiset hautajaisiin liittyvät mielikuvat:

Vastaukset sukupuolen ja iän mukaan luokiteltuina

	tytöt	pojat	yhteensä	9 v.	10 v.	11 v.
Arkun hautaan vieminen	1	2	3	1	1	1
Hiekan laittaminen arkulle	1	1	2	-	1	1
Kukkien vieminen	2	1	3		2	1
Surullinen tunnelma	2	2	4	2	1	1

Hautajaismuistoista päällimmäiseksi nousi hautajaisten tunnelma. Suru ja itku esiintyi neljässä haastattelussa. Itse ruumiin siunauksesta ja hautauksesta lapset puhuivat hyvin niukasti. Polttohautausta ei kukaan kosketellut yhdessäkään haastattelussa. Myöskään kukaan haastateltavista ei maininnut hautajaisten luonnetta sukulaisten yhteisenä juhlanä.

Kesällä 1994 suorittamassamme esitutkimuksessa kyselimme neljän 9-11 vuotiaan lapsen hautajaiskokemuksia. Heillä päällimmäisenä hautajaismuistona oli syöminen ja sukulaisten tapaaminen. Nyt suoritettussa tutkimuksessa haastattelija ei mitenkään rajannut hautajaisia siunauskappeliin tai hautausmaalle.

"Pelottaa, kun ei tiedä mihin kuolee.."

Affektiivisen tason tarkastelussa pyrimme selvittämään, mitä tunteita lapset liittävät kuolemakäsitteeseen ja kuolemaan liittyviin asioihin. Suru ja itku oli tavallisin ilmaus sekä kuoleman että hautajaisten kohdalla. Aika yllättäviäkin tunneilmaisuja mahtuu joukkoon

" Jos joku kuolee, niin se on varmaan harmittavaa."

" ...ilo, että pääsee taivaaseen.."

"...jos tuota niin tapahtuu jotaki ja sitte kuolee, niin inhottava asia."

"...piti itkeä.."

" Sitte pelekäis enemmän...kohta minä kuolen."

Kuoleman herättämistä tunteista keskustellessamme otimme esiin myös lasten kokemukset lemmikkieläinten kuolemasta ja hautaamisista. Eläimistä puhuminen tuntui olevan lapsille helpompaa kuin ihmisten kuolemasta puhuminen. Vastaukset muuttuivat huomattavasti monisanaisemmiksi. Eläimistä ja niiden kuolemista ja hautaamisesta puhuessaan haastateltavat unohtivat varautuneisuutensa ja vakavuutensa. Keskustelu sujui jouhevasti:

H.: Onko sulla ollu semmoisia lemmikkieläimiä, jotka sä oot menettänyt ?

Kaisa: Oli meillä koira, semmonen pystykorva ja se kuoli. Se oli meille kaikille niinko hirveen rakas ja sitte on kuollu yks kani, yks jäniskoira söi sen.

H.: Kerroks sää siitä koirasta.

Kaisa: Se oli semmonen, että se sisällä tykkäs olla, hirveesti piti meistä, perheestä, jotka oli. Ja sitte ei ollu yhtään semmonen vihanen. Se oli semmonen lepsu koira.

H.: Sitte se kuoli.

Kaisa: Niinko se söi jotkuu myrkyt vissiinkii.

H.: Miltä se tuntu, ko se koira kuoli ?

Kaisa: Aika surulliselta, se oli niin rakas koira.

Haastatteluissa esiin tulleet kuolemaan liittyvät tunteet:

Vastaukset lasten sukupuolen ja iän mukaan luokiteltuina.

	tytöt	pojat	yhteensä	9 v.	10 v.	11 v.
Suru, murhe	4	4	8	3	4	1
Pelko	2	-	2	1	1	-
Itku	2	1	3	2	1	-
Ilo	-	1	1	-	1	-
Helpotus	1	-	1	-	-	1
Harmittava asia	-	1	-	-	-	1
Inhottava asia	-	1	1	1	-	-

Yleisin tunneilmaisu oli suru. Siinä poikien ja tyttöjen osuus oli yhtä suuri. Murheen ilmaus, itku esiintyi kolmessa vastauksessa. Pelko esiintyi kahdessa vastauksessa. Pelko liittyi kummassakin omaan kuolemaan. Ilo ja helpotus oli vastauksissa perusteltu. Inhottava tai harmittava asia jäivät vaille perusteluja.

4.3 "Se ken tulee viimeiseksi, omi kuolema"

-kuolema lasten leikeissä

Kahdeksan haastatelluista kertoi leikkineensä kuolemaleikkejä. Tavallisimpia kuolemaleikkejä olivat leikit, jossa oli rosvoja ja poliiseja, pyssyt paukkui ja kuolleet makasivat hiljaa maassa: *"No mennee vaan makkaamaan - sillee muka näyttää, ettei hengitä."* Jotkut leikit olivat vanhoja, perinteisiä kuolemaleikkejä, joihinkin saatiin malli esim. televisio-ohjelmasta. Hautajaisia leikittiin huomattavasti vähemmän kuin tavanomaisempia murhaajaleikkejä. Hautajaisten kohdalla on vaikea vetää rajaa, milloin esim. lintua ollaan hautaamassa tosissaan, milloin haudattava lintu on leikin välikappale. Kuolemaleikkeihin tuntui liittyvän jonkin verran häpeän tunnetta:

"Kyllä mä jokus, mutta en mä sitä kyllä viittiny muille paljon näyttää, jos mä oon jonkun kaverin kanssa, luulee pian oikeesti.."

Lapset ujostelivat kertoessaan kuolemaleikeistään. Moni kertoi aluksi leikkineensä sellaisia leikkejä joskus pienempänä tai sitten leikittiin pienempien lasten kanssa ja nimenomaan heidän toivomuksestaan.

"Ko meiänki talossa on semmoisia pikkupoikia, niin ne aina sitten leikkii semmoisia pyssyleikkejä, että pum pum, nyt mä ammun sut ja sitte mun pitää kuolla muka leikisti."

Leikkivä ihminen, homo ludens, ei välttämättä ole 9-11 vuotiaan arvomaailmassa viisas ihminen, homo sapiens. Leikki on jotain, mikä liitetään lapsuuteen. Esipuberteetin kynnyksellä ei oikein voi tunnustaa leikkejensä. Kuolemaleikit olivat kuitenkin olleet haastateltujen lasten elämässä yksi yleisesti käytössä ollut tapa ilmentää ja jäsentää outoa ilmiötä nimeltä 'kuolema'.

4.4 "Jos ope vaikka ois jotain kertonu."

- mistä lapsi saa tietoa kuolemasta ?

Lapsi voi saada tietoa kuolemasta hyvin erilaisista lähteistä. Nämä lähteet voivat vaikuttaa hänen kuolemakäsityksensä muodostumiseen.

Koulussa kuolemasta on keskusteltu lähinnä vain uskontotunneilla. Neljä haastateltavaa kertoo saaneensa tietoa kuolemasta uskontotunnilla. Yksi haastateltava uskoo saavansa tietoa kuolemasta historian tunneilla seuraavana vuotena.

Kotona vanhempiensa kanssa on kuolemasta keskustellut kolme haastateltavaa. Aihetta on käsitelty, jos lähipiirissä on sattunut kuolemantapaus. Lapset ovat keskustelleet vanhempiensa kanssa esimerkiksi, milloin, miten ja miksi joku ihminen on kuollut.

Kaksi oppilasta on lukenut sanomalehdistä kuolemaan liittyviä asioita uutisista ja kuolinilmoituksista. Oppilaita on kiinnostanut onnettomuuksissa ja kuolinilmoituksissa kuolleiden ikä ja kuolemistapa.

Yleisesti voidaan todeta, että televisio on suuri vaikuttaja lasten elämässä. Neljä oppilasta kertoo saaneensa tietoa kuolemasta television välityksellä. Myös muissa lasten vastauksissa sivuttiin televisiota. Lapset olivat nähneet kuolleita televisio-ohjelmissa. Myös tietoa hautajaisista ja niihin liittyvistä rituaaleista ja seremonioista oli saatu television välityksellä. Myös monien kuolema-aiheisten leikkien innoittajana oli ollut joku televisio-ohjelma.

Kavereitten kanssa oli kuolemasta keskustellut kaksi haastateltavaa. 9-vuotias Rolle oli saanut tietoa kuolemasta ystävältään Jannelta, jonka isä oli kuollut.

10-vuotias Petteri kertoo saaneensa tietoa kuolemasta Raamatusta.

Tietolähteet siitä, mistä lapsi saa tietoa kuolemasta jäivät pelkkien haastattelujen varaan. Emme löytäneet mitään aikaisempaa tutkimusta aiheesta. Tiedonsaannin hataruus ja satunnaisuus voidaan nähdä haasteena koululle, joka voisi johdonmukaisesti olla auttamassa lasta käsittelemään ja jäsentämään elämänsä suuria kysymyksiä.

5 JOHTOPÄÄTÖKSET JA LOPPUDISKUSSIO

Yleensä ennakoasenteet rajoittavat kanssakäymistä ihmisten kesken. Kuolemantapaus vaikuttaa aina traumaattisesti laajemminkin kuin pelkästään läheisiin omaisiin, ystäviin ja tuttaviin. Nyky-yhteiskunnassa kuolema on siirretty pois kuolevan kotipiiristä sairaaloihin. Suurin osa lapsista ja jopa aikuisista ei ole koskaan nähnyt kuollutta henkilöä. Vanhempia jopa kehoitetaan välttämään lapsiensa viemistä hautajaisiin, jottei heille syntyisi henkisiä traumoja. Kuolemasta ei puhuta; siitä on tullut tabu.

Useimmat lapset joutuvat kuitenkin kohtaamaan kuoleman jossain muodossa jo ennen aikuisikää. Koulussa tällaisen lapsen kohtaamisen strategiaa ei monellakaan kouluyhteisöön kuuluvalla henkilöllä ole. Kouluhenkilökunnalla ei myöskään kaikilla ole edes tietoa siitä, miten lapsi käsittää ja ymmärtää kuoleman. Tämä aiheuttaa erilaisia pelkoja siitä, miten suhtautua lapseen, jonka läheinen ihminen on kuollut.

Tutkimuksemme tarkoituksena olikin saada selville, miten peruskoulun 3-4. luokkalaiset (9-11 vuotiaat) käsittävät ilmiön kuolema. Mielenkiinto kohdistui nimenomaan siihen, miten lapsi itse kokee ja kuvaa kuolemaa. Lisäksi yritettiin saada eräänlainen selviytymisstrategia niille kouluyhteisön aikuisille, jotka joutuvat vastakkain koululaisen kanssa, joka on menettänyt lähiomaisensa tai ystävänsä.

Tutkimuksen edetessä huomasimme, että haastattelujen osuus korostui. Arvomaailmamme näkyy meistä ulospäin siinä, miten käyttäydymme ja toimimme. Persoonallisuutemme näkyvä ja puheestamme kuuluva osa kertoo ymmärtävälle tarkkailijalle paljon siitä millaisia me olemme. Haastattelut aloitettiin myönteisen ilmapiirin luomisella, mikä oli helppoa, koska oppilaat olivat tutkijoille entuudestaan tuttuja. Haastateltavien kanssa oli kivutonta aloittaa keskustelu piirustuksista, jotka he olivat aikaisemmin luokassaan piirtäneet. Piirroksista käytyjen keskustelujen lomassa oli myös sopivia hetkiä puuttua niihin asioihin, jotka olivat tutkijoiden laatimassa avainsanojen listassa. Juuri haastattelujen tekeminen oli koko tutkimustyön kaikkein rikkainta ja palkitsevinta vaihetta. Ajoittain pääsimme lasten kanssa hyvin lähelle jotakin syvää ja lämmintä yhteyttä, minkä henkilökohtaisesti koimme

yhdeksi kaikkein tärkeimmäksi saavutukseksimme. Merkittävää toki oli myös sen tärkeän tiedon saaminen, jota pyrimmekin saamaan lapsilta.

Tutkittavan aineiston sisällöllinen tulkinta osoitti, että 3-4. luokkalaisten assosiaatiot kuolemasta ovat yhteneväisiä varsinkin piirrosten osalta, joihin liittyi vahvasti kristillinen symboliikka. Vastoin Piaget`n käsitystä siitä, että lapsen kuolemakäsitys ei ole riippuvainen kulttuuritaustasta, tutkimus-tuloksemme oli yhdensuuntainen Robinsonin ja Tammisen saavuttaminen tutkimustulosten kanssa heidän tutkiessaan eri kulttuurialueita. Myös Wenestamin mielestä sosiokulttuurisella ympäristöllä on huomattava merkitys lapsen käsitykseen ympäröivästä maailmasta. Piirrosten sisällöt osoittivat johdonmukaisesti sosio-kulttuurisen ympäristön vaikutuksen lapsen ajatusmaailmaan. Kaikki tutkittavat kiinnittivät huomionsa kuoleman jälkeiseen aikaan. Kuolema oli tapahtunut tosiasia. Kahden tutkittavan piirroksissa kuolema kuvattiin väkivaltaisena tapahtumana. Yhden tutkittavan piirros ja hänen tutkintansa siitä osoittivat selkeästi kuoleman kokemiseen liittyviä abstrakteja elementtejä. Lasten piirrosten tarkastelu antoi tietyn käsityksen siitä, mitä lapset ajattelevat kuolemasta ja miltä heidän oma suhtautumisensa kuolemaan näyttää. Koska piirrokset olivat lasten psyyken toiminnan tuotoksia, voimme tavoittaa niissä myös inhimillisen tajunnan rakenneominaisuuksia. Tulosten voidaan katsoa kuvaavan lasten kognitiivista kehitystä, johon liittyy siirtyminen konkreettisesti ajattelusta abstraktiin. Piaget`n teorian mukaan tutkittavat lapset kuuluivat kognitiivisessa kehityksessään vielä konkreettisten operaatioiden kauden lukuunottamatta yhtä 11-vuotiasta tyttöä, jonka voidaan sanoa jo siirtyneen formaalisten operaatioiden kauden.

Lasten reaktiot olivat tässä tutkimuksessa samansuuntaisia Piaget`n kognitiivisen kehitysteorian kanssa. Kuitenkin muutkin tekijät vaikuttivat suuresti lasten assosiointiin. Samoin kuten piirrosten tulkinnassa myös haastattelussa ilmeni se, miten sosio-kulttuurinen ympäristö (lapsen kasvu-ympäristö, kontaktit muihin ihmisiin, arvot, arvostukset, tiedot, odotukset, ennakkoluulot yms.) vaikuttaa lapsen kuolemakäsitykseen. Konkreettisten operaatioiden kaudella lapsen on vielä vaikea käsitellä kuolemaa abstraktein käsittein. Kuolemaan yhdistyy joukko negatiivisia attribuutteja johtuen katoamisen pelosta. Kuullessaan sanan kuolema lapsi assosioi johonkin, minkä hän kokee negatiivisena ja ahdistavana. Näin lapsi näkee kuoleman seurauksena väkivallanteosta, sodasta tms.

Tutkimuksessamme yleisimmäksi lasten mainitsemaksi kuolinsyyksi nousi taudit ja sairaudet. Väkivaltainen kuolema: murha, tappo ampuminen esiintyi neljän haastateltavan vastauksissa. Tutkittavan joukon käsitys kuolemasta oli verrattain yhdenmukainen. Kuolema nähtiin luonnollisena, elämään kuuluvana peruuttamattomana tapahtumana. Suru ja ahdistus koettiin kuolemaan kiinteästi liittyvänä tunteena. Tutkittava lapsiryhmä muodosti psyykkisesti ehjän ja elämäänsä turvallisesti ja luottavaisesti suhtautuvan joukon, jonka kuolemakäsityksissä ei ollut suuria eroja, ei tyttöjen eikä poikien kesken, ei myöskään iän suhteen yhtä poikkeusta lukuunottamatta.

Kuten myös tutkimuksemme osoitti, sosio-kulttuurinen ympäristö tarjoaa sisällön lapsen suhtautumiselle kuolemaan. Se antaa lapselle säännöt, MITEN lapsen tulee järkeillä ja ajatella, so. muodon, ja MITÄ lapsen tulee ajatella, so. sisällön. Miten lapsi kuvaa ympäristöään ja mitä se hänelle merkitsee riippuu siitä, mitä käsityksiä ja mielipiteitä lapsen sosio-kulttuurisella ympäristöllä on.

Keskeisimpänä tuloksena voidaan pitää sitä, että lapsen välittömässä ympäristössä olevien aikuisten omat käsitykset vaikuttavat lapseen ja ohjaavat hänen ajatusmaailmaansa. Aikuisten käsitykset siitä, miten lapsi järkeilee elämää ja kuolemaa muokkaavat lapsen tapaa jäsentää näitä ilmiöitä. Aikuisten tulisi ottaa tämä huomioon keskustellessaan lasten kanssa. Lisätutkimusta vaatisi ahdistuksen määrä suhteessa kokemukseen ja väheneekö lapsen ahdistus asian haltuunotolla.

Tutkimuksen tehtävä tiedon tuottajana on mielestämme toteutunut. Saimme koottua käytännön kannalta tärkeää tietoa, jota voidaan hyödyntää tilanteissa, joissa aikuinen kohtaa lapsen, jota kuolema on koskettanut. Tutkimuksen tekeminen ja projektiin osallistuminen on ollut oman oppimisemme kannalta erittäin hyödyllistä. Olemme saaneet runsaasti arvokasta käytännöllistä ja teoreettista pohjaa luokanopettajan ammattiin. Iloineen ja suriineen tämä on ollut kokemisen arvoista aikaa.

6 ONNETTOMUUDET JA KOULU

Johdannossa kerrottu pienen ensiluokkalaisen kuolema koulun portilla koh-tasi kyläkoulun oppilaat ja henkilökunnan salamaniskun tavoin, täysin valmis-tautumattomina. Vähäliikenteistä koulutietä ei ollut koettu mitenkään merkit-tävänä uhkana. Liikennekasvatus toki kuului koulun opetusohjelmaan, mutta painopiste oli ollut liikkumisessa suuremmissa asutuskeskuksissa liikenneva-loineen ja suojateineen. Järkytys lamaannutti koko koulun. Ei ollut mitään toimintamallia.

Vaikka jokainen opettaja varmasti toivoo, että mitään pahaa ei tapahtuisi omalla koululla, samanlainen traaginen tapaus olisi saattanut tapahtua millä tahansa maamme kouluista. Suomalainen koulu on varautunut hyvin tulipa-lon varalle, meillä on erinomaiset väestönsuojeluohjeet, käsittelemme fyysistä selviämistä niin liikenne- kuin terveystasvatuksessakin, henkiseen selviyty-miseen koulu yhteisöä koskettavassa onnettomuudessa tai kuoleman-tapa-uksessa ei useimmiten ole varauduttu mitenkään.

Kasvavien nuorten ja lasten kanssa työskennellessä on helppoa olla ajatte-lematta suruun ja kuolemaan liittyviä asioita. Kun onnettomuus tai kuoleman-tapaus sitten kohtaakin valmistautumattoman koulun, ei ole mitään konkreet-tista apuvälinettä vaikean tilanteen hoitamiseksi. Tällaisessa tilanteessa traagisen tapahtuman sujuva ja oikea käsittely on vaikeaa. Valmistautuminen henkisesti ja käytännöllisesti parhaalla mahdollisella tavalla voi merkitä rat-kaisevan paljon niin oppilaille kuin opettajillekin.

Opetus- ja kasvatustyön tulee auttaa oppilaiden fyysistä ja psyykkistä selviy-tymistä Suurin osa suomalaisista kouluista tekee yhteistyötä terveydenhuollon ja vanhempien kanssa lapsen ongelmien ratkaisemiseksi. Kaikki koulussa työskentelevät kasvatuksen ammattilaiset, kuten kuraattori, koulupsykologi, opinto-ohjaaja ja opettajat pyrkivät auttamaan oppilaiden fyysistä ja psyyk-kistä selviytymistä. Tästä huolimatta vain muutamilla maamme kouluilla on erityinen valmiussuunnitelma onnettomuuksien ja kuolemantapausten varalta. Tällaisen suunnitelman tekemiseen on usein ehkä ollut johtamassa koulu yh-teisöä järkyttänyt onnettomuus tai kuolemantapaus, jolloin on huomattu, että olisi ollut parempi varautua siihen etukäteen, jolloin se olisi kokonaan voitu

välttää tai ainakin jälkiseuraukset olisi voitu hoitaa helpommin. (Penttilä 1994,60-61.)

Valmiussuunnitelma on laadittu auttamaan koulun henkilökuntaa onnettomuuksien ja kuolemantapausten varalta. Kirjattu kriisisuunnitelma vähentää myös avuttomuutta ja ahdistusta äkillisissä ja vaikeissa tilanteissa. Opettaja tai muu koulun henkilökuntaan kuuluva voi toimia automaattisesti kirjoitetun ohjeen mukaan ja samalla tietää toimivansa sovitulla ja hyväksytyllä tavalla huolimatta omasta ehkä kovinkin sekavasta mielentilastaan.

Pohjoismaista norjalaiset ovat katastrofitilanteiden henkisen tuen pioneeri-ryhmää. Bergenin kriisipsykologisen keskuksen johtajana toimiva psykiatri Atle Dyregrov on eräs alaa aktiivisesti kehittäneistä tutkijoista. Lasten ja nuorten kriisejä tutkineena Dyregrov korostaa kahta seikkaa. Hän pitää toisaalta tärkeänä lasten ja nuorten auttamista elämän varrella tulevien kriisien yli. Tätä varten tarvitaan ennakkoon suunniteltuja kriisiryhmiä niin kouluissa kuin muuallakin yhteisöissä. Toisaalta hän korostaa koulutuksessa holistista näkemystä, jolloin pidetään huolta oppilaan koko persoonallisuuden kehittämisestä ja näin varmistetaan tarvittavien elämäntaitojen ja sosiaalisten taitojen saavuttaminen.

Dyregrov tunnetaan Suomessakin, koska hän on kouluttanut täällä henkistä ensiaputoimintaa käynnistäneiden järjestöjen vapaaehtoisia. Monet opettajat ovat jo osallistuneet lasten surua ja surureaktioita käsitteleviin seminaareihin, joissa Dyregrov on toiminut asiantuntijana. Ainakin osa hänen alaa käsittelevistä julkaisuistaan on suomennettu. Dyregrovin kirjassa *Katastrofipsykologian perusteet* on esitetty norjalaisen Gudebergin koulun toimintasuunnitelma onnettomuuksien ja kuolemantapausten varalta. Liitämme tämän toiminta suunnitelman tutkimukseemme. Liite.

Kuolema-aiheen kanssa työskennellessämme olemme tutkimuksemme eri vaiheissa hyvin usein törmänneet siihen, miten vaikeaa paitsi lasten myös aikuisten on puhua luontevasti kuolemaan liittyvistä asioista. Voidakseen toimia kriisitilanteessa parhaalla mahdollisella tavalla opettaja tarvitsee tietoa, taitoa ja sydäntä kyetäkseen itse pysymään auttajan roolissa lapsen tai nuoren joutuessa elämän suurten ja vaikeiden kysymysten eteen. Tähän kukaan opettaja ei kykene yksin, vaan tarvitsee tuekseen toimivan kouluyhteisön ja myös jatkokoulutusta.

LÄHTEET JA KIRJALLISUUS

- Achté, K. & Lindfors, O. & Rouhunkoski, L. 1987. Kuolemanpelko. Teoksessa Achté, K., Lahti, P. & Rouhunkoski, L. (toim.) Suomalainen kuolema. Helsinki: Yliopistopaino, 11-18.
- Arajärvi, T. 1987. Lapsen ja nuoren käsitys kuolemasta. Teoksessa Achté, K., Lahti, P. & Rouhunkoski, L. (toim.) Suomalainen kuolema. Helsinki: Yliopistopaino, 111-115.
- Dyregrov, A. 1993. Lapsen suru. Suomentaja Mirja Makkonen. Jyväskylä: Gummerus.
- Dyregrov, A. 1994. Katastrofipsykologian perusteet. Suomentaja Tarja Teva. Tampere: Vastapaino
- Ehrnrooth, J. 1990. Intuitio ja analyysi. Teoksessa Mäkelä, K. (toim.) Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta. Helsinki: Gaudeamus, 30-41.
- Elkind, D. & Weiner, I. B. 1978. Development of the Child. New York: John Wiley & Sons.
- Eskelä Tuomisto, L. 1982. Elävää viivaa etsimässä. Mannerheimin Lastensuojeluliiton P-julkaisusarja N:o 11. Kunnallispaino.
- Forster, S. 1990. Barn, död och sorg. Om barn i sörjande familjer. Stockholm: Nordstedts.
- Freud, S. 1920. Beyond the Pleasure Principles. Standard Edition 18: 7-64. London: HogarthPress.
- Furman, R. 1964. Death and the young child. The Psychoanalytic Study of the Child 19: 321-333. New York: International Universities Press.
- Grönfors, M. 1982. Kvalitatiiviset kenttätömenetelmät. Juva: WSOY.

- Harva, U. 1985. Kuoleman ongelma länsimaissa. Teoksessa Ruth, J-E. & Heiskanen, P. (toim.) Kuolema elämän keskellä. Keuruu: Otava, 11-26.
- Heikinheimo, P. 1970. Miten kerron lapselle kuolemasta. Teoksessa Mitä vastaamme lapsen kysymyksiin taivaasta, kuolemasta...? Helsinki: Suomen Pyhäkouluyhdistys, 53-55.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1982. Teemahaastattelu. Jyväskylä:Gummerus.
- Hirvonen, J. , professori. 1996. Kirjallisesti saatu tieto käsitteistä kuolema ja kuoleminen. 15.12.1996. Oulu
- Hirvonen, L. 1986. Mitä kuolemassa tapahtuu. Teoksessa Aalto, K. (toim.) Saattohoito. Juva: WSOY, 39-47.
- Holsti, O. R. 1969. Content Analysis for the Social Sciences and Humanities.
- Hägglund, T-B. 1973. Lapsi ja kuolema (Child and death). Duodecim (89) 1161-1167.
- Hämäläinen, J. 1987. Laadullinen sosiaalitutkimus käytännössä. Tilastot ja selvitykset. Kuopion yliopisto. Kuopion yliopiston julkaisuja 2/1987.
- Johansson, B. & Larsson, G-B. 1976. Barns tankar om döden. Natur och kultur 72 (1) 25-40. Stockholm.
- Kastenbaum, R. & Aisenberg, R. 1974. The Psychology of Death. New York: Springer Publishing Company.
- Kastenbaum, R. 1977. Death, society & human experience. Saint Louis.
- Miller, D. 1971. Murrosikä. Helsinki: Weilin & Göös.
- Moren, R. 1988. Kuoleva lapsi. Teoksessa Arajärvi, T., Backman, A. & Siltala, P. (toim.) Lapsen psykosomaattikka. Espoo: Weilin & Göös, 279-287.

- Moren, R. 1988. Käsitys kuolemasta muuttuu iän mukana. Teoksessa Kivimäki, S., Peltola, L. & Viika, K. (toim.) Surun lintu - lapsi kysyy kuolemasta. Helsinki: Tyttöjen keskus, 13-17.
- Mussen, P. 1981. Lapsen psykologinen kehitys. (7. painos.) Suomentajat Appelqvist, K. & O. Jyväskylä: Gummerus.
- Nagy, M. 1948. The child's theories concerning death. *Journal of Genetic Psychology*: 73, 3-27.
- Opetushallitus 1994. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Painatuskeskus.
- Patton, M. Q. 1980 *Qualitative evaluation methods*. London: Sage.
- Penttilä, E. 1994. Turvallinen koulu. Opetus 200. Juva:WSOY.
- Piaget, J. & Inhelder, B. 1977. Lapsen psykologia. Jyväskylä: Gummerus.
- Pietilä, V. 1976. Sisällön erittely. Helsinki: Gaudeamus.
- Riita, T. 1988. Lapsi ja kuolema. Teoksessa Kivimäki, S., Peltola, L. & Viika, K. (toim.) Surun lintu - lapsi kysyy kuolemasta. Helsinki: Tyttöjen keskus, 29-33.
- Robinson, R.A. 1976. The development of concepts of death in selected groups of Mexican and Anglo American children. *California School of Professional Psychology*. USA.
- Ruth, J-E. 1985. Kuoleman ja kuoleamisen psykologia. Teoksessa Ruth, J-E. & Heiskanen, P. (toim.) Kuolema elämän keskellä. Keuruu: Otava, 113-125.
- Ruth, J-E. & Siltala, P. 1988. Kuoleman kohtaaminen. Teoksessa Niemelä, P. & Ruth, J-E. (toim.) Ihmisen elämänkaari. Keuruu: Otava, 223-235.

- Salk, L. 1973. Mitä jokainen lapsi haluaisi vanhempiensa tietävän, jotta he osaisivat auttaa häntä tunne-elämän ongelmassa. Suomentaja Hannu Päivärinta. Keuruu: Otava.
- Salokangas, T. 1982. Lapsi ja kuolemantapahtuma perheessä. Lapset ja yhteiskunta 41 (11), 704-707.
- Siltala, P. 1985. Omaisten surutyö. Teoksessa Ruth, J-E. & Heiskanen, P. (toim.) Kuolema elämän keskellä. Keuruu: Otava.
- Siltala, P. 1987. Persoonallisuutena kasvaminen, kehittyminen ja muuttuminen elämänkulussa. Teoksessa Nores, T. (toim.) Inhimillinen kasvu. Keuruu: Otava, 51-76.
- Singher, L. 1974. The Slowly dying Child. Clinical Pediatrics 13 (10), 861-867.
- Sinkkonen, J. 1991. Kun lapsi pelkää kuolemaa. Pikkuväki (3), 6-7.
- Små barn och stora frågor. 1975. Rapport 15/1975 från pedagogiska institutionen vid lälarhögskolan. Stockholm.
- Spectrum tietokeskus. 1978. Porvoo.
- Syrjälä, L. & Numminen, M. 1988. Tapaustutkimus kasvatustieteessä. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 51/1988.
- Taipale, V. & Valanne, E. M. 1981. Lastenpsykiatria. (4. painos.) Porvoo: WSOY.
- Takala, M. & Takala, A. 1971. Psykologinen kehitys lapsuusiässä. Porvoo: WSOY
- Tamm, M. 1984. Barnets religiösa föreställningsvärld. Göteborg: Verbum.
- Tamm, M. 1988. Lasten ja nuorten uskonnollinen maailma. Helsinki: Lasten keskus.

- Tamminen, K. 1975. Lasten ja nuorten elämänkysymykset uskontokasvatuksessa. Helsinki: Suomalaisen Teologisen Kirjallisuusseuran julkaisuja 99.
- Tamminen, K. 1983. Uskonnollinen ajattelu ja uskonnolliset käsitteet kouluiässä 2: jumalakuva, rukouskäsitteet ja käsitteet kuolemasta. Uskonnon pedagogiikan julkaisuja B 11/1983.
- Tamminen, K. 1991. Religious development in childhood and youth. Helsinki: Suomalainen Tiedeakatemia.
- Tomlinson-Keasey, C. 1982. Lapsen näkökulmasta. Keuruu: Otava.
- Toskala, A. 1982. Pelot. Juva: Suomen mielenterveysseuran julkaisu.
- Wenestam, C-G. 1980. Barns associatoner till ordet döden. Göteborgs Universitet. Pedagogiska institutionen, Rapport 1980:10.
- Viika, K. 1988. Suru. Teoksessa Kivimäki, S., Peltola, L. & Viika, K. (toim.) Surun lintu - lapsi kysyy kuolemasta. Helsinki: Tyttöjen keskus, 63-73.
- Åkesson, E. 1989. Kun lapsi kysyy kärsimyksestä ja kuolemasta. Helsinki: Lasten keskus.

LIITE

Gudebergin koulun toimintasuunnitelma onnettomuuksien ja kuolemantapausten varalta. Teoksesta Dyregrov, A. 1994. Katastrofipsykologian perusteet. Norjankielisestä alkuteoksesta suomentanut Tarja Teva. Tampere:Vastapaino, 275-287.

Toimintasuunnitelma onnettomuuksien ja kuolemantapausten varalta

Gudebergin koulu

Laadittu vuonna 1991:

Tone Olsen
opettaja

Ragnhild Holte
opettaja

Kari Sol Tveter
terveydenhoitaja

Per Reinert Eriksen
pappi

Johdanto

Tämä valmiussuunnitelma on laadittu auttamaan koulun henkilökuntaa onnettomuuksien tai kuolemantapausten varalta. Suunnitelmaa alettiin laatia, kun huomattiin, että koulussa tarvitaan konkreettinen apuväline vaikeiden tilanteiden varalta. On helppoa olla ajattelematta suruun ja kuolemaan liittyviä asioita ja toivoa, että mitään pahaa ei koskaan tapahtuisi omalla koululla. Kun onnettomuus tai kuolemantapaus sitten kohtaakin valmistautumattoman koulun, henkilökunta häkeltyy ja kysyy: ”Mitä me nyt teemme?”

Tällaisessa tilanteessa traagisen tapahtuman sujuva ja oikea käsittely on vaikeaa. Valmistautuminen henkisesti ja käytännöllisesti parhaalla mahdollisella tavalla voi merkitä ratkaisevan paljon niin oppilaille kuin opettajillekin.

Me tiedämme, etteivät mitkään tilanteet ole täsmälleen samanlaisia toistensa kanssa. Siksi olemmekin pyrkineet kirjoittamaan suunnitelman niin, että sitä voitaisiin käyttää joustavasti.

On sitä paitsi tärkeää huomata, että tämä toimintasuunnitelma on tehty koulun henkilökunnalle järjestetyn surua ja surutyötä käsitelleen teemakurssin yhteydessä. Surun ja kuoleman kohtaamista käsiteltiin ja suunnitelma esiteltiin myös opettajainkokouksessa (jossa valmiussuunnitelma työstettiin lopulliseen muotoonsa) ja vanhempainkokouksessa (kaikille koulun oppilaiden vanhemmille). Koulupappi ja terveydenhoitaja ovat olleet mukana koko prosessin ajan. Tärkeintä on, että koulun henkilökunta voi työstää näitä asioita rauhassa ja mielellään yhteistyössä oppilaiden vanhempien kanssa. Ainoastaan tällä tavalla toimintasuunnitelma voi täyttää tehtävänsä.

Tällaisen valmiussuunnitelman tekeminen on ollut erikoinen kokemus, koska olemme valmistaneet jotain, mitä emme ikinä haluaisi joutua käyttämään. Toivomme kuitenkin, että suunnitelma auttaisi, jos koulussa sattuisi onnettomuus tai joku oppilaista tai opettajista kuolisi. Fredrikstadin koulussa sattui suunnitelman tekovaiheessa traaginen kuolemantapaus. Koulu sai lainata valmiussuunnitelmaa, ja koulun henkilökunta kertoi suunnitelman olleen suureksi avuksi. Toivomme, että saisimme Gudebergin koulussa – ja muissa kiinnostuksensa ilmais- seissa kouluissa – samanlaisia kokemuksia, jos onnettomuus jonain päivänä sattuisi kohdallemme.

Haluamme kiittää erityisesti kriisipsykologi Atle Dyregrovia työn aikana saamastamme hyödyllisestä palautteesta.

Østre Fredrikstad, 14. marraskuuta 1991

Tone Olsen Ragnhild Holte Kari Sol Tveter Per Reinert Eriksen

Sisältö

Kuolemantapaus (oppilas)

- 1.0 Välittömästi kuolemantapauksen jälkeen
- 2.0 Mitä hautajaispäivänä tapahtuu
- 3.0 Jälkityö

Kuolemantapaus (henkilökunta)

- 1.0 Välittömästi kuolemantapauksen jälkeen
- 2.0 Mitä hautajaispäivänä tapahtuu
- 3.0 Jälkityö

Oppilas menettää läheisensä

- 1.0 Kuolemantapausta välittömästi seuraava aika
- 2.0 Jälkityö

Onnettomuudet koulussa

- 1.0 Välittömät toimet onnettomuuspaikalla
- 2.0 Tiedottaminen
- 3.0 Jälkityö

Kirjallisuuslista

Kuolemantapaus (oppilas)

1.0 Välittömästi kuolemantapauksen jälkeen

- 1.1 Rehtori kertoo tapahtuneesta luokanvalvojalle ja muulle henkilökunnalle.
- 1.2 Luokanvalvoja kertoo tapahtuneesta luokan oppilaille. Luokanvalvoja on yhdessä oppilaiden kanssa lopun koulupäivän ajan.
 - Tapahtuneesta tulee puhua avoimesti ja konkreettisesti.
 - Oppilaiden tulee saada puhua siitä, mitä he ajattelevat/tuntevat.

- Luokanvalvoja organisoii oppilaiden kotiinmenon niin, ettei kenenkään tarvitse olla yksin kotona.
- 1.3 Koulun muut luokanvalvojat kertovat tapahtuneesta omille luokilleen.
- 1.4 Kun kaikille luokille on kerrottu tapahtuneesta, lippu nostetaan puolitankoon.
- 1.5 Rehtori ottaa yhteyttä terveydenhoitajaan tai koulupsykologiin, jotta nämä voisivat tarpeen vaatiessa olla läsnä.
- 1.6 Menehtyneen oppilaan luokan kontaktihenkilöihin otetaan yhteyttä.
 - Vanhempien edustajat saavat tehtäväkseen kertoa tapahtuneesta oppilaiden vanhemmille/huoltajille ja kehottavat näitä keskustelemaan asiasta avoimesti kotona.
 - Voi olla järkevää järjestää vanhempainkokous jonakin tapahtunutta seuraavista päivistä.
- 1.7 Vaikka kohta 1.6 toteutettaisiinkin, oppilaiden tulee — varmuuden vuoksi — saada lyhyt kirjallinen viesti kotiin vietäväksi.
 - Ehdotus tekstiksi:
 ”Luokka ... on surukseen saanut tänään kuulla, että ... on kuollut. Tämä koskettaa luonnollisesti meitä kaikkia. Luokan oppilaille järkytys on kuitenkin suurin. Tämän vuoksi me keskustelemme tapahtumasta paljon tulevina päivinä. Tämän lisäksi terveydenhoitaja on läsnä koululla ja koulupappi osallistuu huomenna järjestettävään muistotilaisuuteen. Tapahtuman avoin käsittely kotona merkitsee lapsille paljon. Jos tarvitsette lisätietoja tai apua, voitte ottaa meihin yhteyttä.

Gudebergin koulussa ../. 19..

.....
 luokanvalvoja

.....
 rehtori

- 1.8 Muistotilaisuus menehtyneen oppilaan luokassa. Tilaisuus on mieluiten järjestettävä päivää sen jälkeen, kun kuolemantapauksesta on saatu tietää.
- Koulupappi auttaa tilaisuuden suunnittelussa ja järjestämisessä.

2.0 Mitä hautajaispäivänä tapahtuu

- 2.1 Koulupappi kysyy menehtyneen oppilaan omaisilta, toivovatko nämä luokan osallistuvan hautajaisiin.
- 2.2 (edellyttää omaisten suostumusta kohtaan 2.1) Kun hautajaispäivästä on päätetty, menehtyneen oppilaan luokka saa hautajaisiin osallistumista koskevan lyhyen kirjallisen viestin kotiin vietäväksi. Viestissä tulee mainita, että oppilaiden mukana on tärkeää olla aikuisia, joiden kanssa he voivat olla hautajaisissa.
- Mahdollisimman useiden oppilaiden osanotto hautajaisiin on suotavaa. Tämä voi merkitä paljon, kun oppilaat työstävät suruaan. Oppilaiden osallistumisen tulee kuitenkin olla vapaaehtoista eikä heitä tule painostaa osallistumaan.
 - Erityisesti ala-asteen oppilailla tulee olla aikuisia mukanaan hautajaisissa.
 - Ehdotus kirjallisen viestin tekstiksi (ala-aste):
 ”Oppilas ... haudataan (päivänä) ../. kello ... Vainajan perheen kutsusta luokka .. osallistuu hautajaisiin. Hautajaisiin osallistuminen on luonnollisesti vapaaehtoista, mutta toivomme mahdollisimman usean oppilaan osallistumista. Hautajaisiin osallistuminen voi merkitä paljon oppilaiden työstäessä suruaan tulevina viikkoina. Rehtori, luokanvalvoja ja eri aineiden opettajat osallistuvat hautajaisiin. On kuitenkin tärkeää, että lapsella on hautajaisissa seuranaan aikuinen.

Gudebergin koulussa ../. 19..

.....
 luokanvalvoja rehtori

- 2.3 Luokan oppilaiden kanssa tulee keskustella kaikesta hautajaisiin liittyvästä.
- Keskustelu on tärkeää riippumatta siitä osallistuvatko oppilaat hautajaisiin vai eivät.
- 2.4 Luokanvalvoja on yhdessä luokan kanssa hautajaispäivänä. Ne oppilaat, jotka voivat tai haluavat olla yhdessä vanhempiensa/ huoltajiensa kanssa, saavat siihen mahdollisuuden.
- 2.5 Kaikki koulun oppilaat osallistuvat lyhyeen muistotilaisuuteen, kun lippu hautajaispäivänä nostetaan puolitankoon. Tavallisia lipunnostotapoja noudatetaan.

3.0 Jälkityö

- 3.1 Luokanvalvojan on tärkeää saada paljon tukea ja apua työtovereiltaan.
- 3.2 Luokanvalvojan tulee kiinnittää huomiota oppilaiden erilaisiin sureaktioihin.
- Jotkut alkavat surra lähes heti saatuaan tietää tapahtuneesta. Toiset puolestaan reagoivat vasta pitkän ajan kuluttua.
 - Syyllisyydentunne on lasten ja nuorten tavallinen reaktio. Lapset tuntevat useimmiten syyllisyyttä siitä, että he voivat yhä leikkiä ja pitää hauskaa. Lapset ja teini-ikäiset ajattelevat usein taikauskoi- sesti: ”Kuoliko hän, koska sanoin häntä tyhmäksi?” ”Kuoliko hän, koska potkaisin häntä kerra?” Tällaisissa tilanteissa ohjaus ja väärinymmärrysten korjaaminen ovat tärkeitä.
 - Surun neljä vaihetta:
 - 1 *Sokkivaihe*: Kestää silmänräpäyksestä muutamaan vuorokau- teen.
 - 2 *Reaktiovaihe*: Saattaa kestää useita viikkoja.
 - 3 *Työstämisen vaihe*: Saattaa kestää yli vuoden.
 - 4 *Uudelleensuuntautumisen vaihe*: Saattaa kestää hyvinkin kauan. Ihmisellä on sielussaan arpia, jotka eivät helposti häviä.

- 3.3 Luokkahuonekeskustelut ovat tärkeitä. Oppilaat voivat näin kertoa tapahtumaan liittyvistä ajatuksistaan ja tunteistaan.
- Luokkahuonekeskustelut voidaan järjestää seuraavalla tavalla: a) Avaus, b) Tosiasiat, c) Ajatukset, d) Reaktiot, e) Tiedotus ja f) Päätös. (Luokkahuonekeskustelun järjestämistä on kuvattu yksityiskohtaisesti Atle Dyregrovin kirjassa *Lapsen suru*, sivu 84.)
 - Yläasteella tällaisia keskusteluja saattaisi kannattaa järjestää myös pienissä ryhmissä.
 - Eri-ikäisille lapsille on kirjoitettu kaunokirjallisuutta, jossa käsitellään suruun ja kuolemaan liittyviä reaktioita, ajatuksia ja tunteita.
- 3.4 Luokalle voi olla tärkeää, että kuolleen oppilaan pulpetti jää tyhjilleen joksikin aikaa. Myös muista oppilaista konkreettisesti muistuttavista asiasta tulee pitää huolta. Luokan kannattaa myös käydä menehtyneen oppilaan haudalla erilaisissa yhteyksissä.
- 3.5 Terveystoimittaja, koulupsykologi ja koulupappi voivat olla tärkeitä resurssihenkilöitä jälkityön aikana.

Kuolemantapaus (henkilökunta)

1.0 Välittömästi kuolemantapauksen jälkeen

1.1 Rehtori kertoo tapahtuneesta henkilökunnalle.

1.2 Luokanvalvojat kertovat tapahtuneesta oppilaille.

- Jos luokan oma luokanvalvoja on kuollut, luokalle tuttu opettaja kertoo tapahtuneesta ja on yhdessä oppilaiden kanssa lopun koulupäivän ajan. Opettajat organisoivat lasten kotiinmenon niin, ettei kenenkään tarvitse mennä tyhjänä kotiin (ala-aste).
- Tapahtuneesta tulee puhua avoimesti ja konkreettisesti.
- Oppilaiden tulee saada puhua siitä, mitä he ajattelevat/tuntevat.

1.3 Kun kaikille luokille on kerrottu tapahtuneesta, lippu nostetaan puolitankoon.

- 1.4 Rehtori ottaa yhteyttä terveydenhoitajaan tai kasvatopsykologisen terveyspalvelun edustajaan, jotta nämä voisivat tarpeen vaatiessa olla läsnä.
- 1.5 Menehtyneen opettajan luokan kontaktihenkilöihin otetaan yhteyttä.
- 1.6 Oppilaat saavat lyhyen kirjallisen viestin kotiin vietäväksi.
– Ehdotus tekstiksi:
”Luokka ... on surukseen saanut tänään kuulla, että ... on kuollut. Tämä koskettaa luonnollisesti meitä kaikkia. Luokan oppilaille järkytys on kuitenkin suurin. Tämän vuoksi me keskustelemme tapahtumasta paljon tulevina päivinä. Tämän lisäksi terveydenhoitaja on läsnä koululla ja koulupappi osallistuu huomenna järjestettävään muistotilaisuuteen. Tapahtuman avoin käsittely kotona merkitsee lapsille paljon. Jos tarvitsette lisätietoja tai apua, voitte ottaa meihin yhteyttä.

Gudebergin koulussa/.. 19..

.....
luokanvalvoja rehtori

- 1.7 Muistotilaisuus menehtyneen opettajan luokassa/luokissa. Tilaisuus on mieluiten järjestettävä päivää sen jälkeen, kun kuolemantapauksesta on saatu tietää.
– Koulupappi auttaa tilaisuuden suunnittelussa ja järjestelyssä.
- 1.8 Opettajainkokous keskustelee kuolemantapauksen aiheuttamista konkreettisista järjestelyistä, kuten kontaktista omaisiin.

2.0 Mitä hautajaispäivänä tapahtuu

2.1 Rehtori kertoo henkilökunnalle hautajaisjärjestelyistä.

- Oppilaiden osallistumisesta keskustellaan.
- Henkilökunnan keskinäisestä muistotilaisuudesta keskustellaan.

2.2 Menehtyneen opettajan luokan/luokkien oppilaat saavat hautajaisiin osallistumista koskevan lyhyen kirjallisen viestin kotiin vietäväksi. Viestissä tulee mainita, että oppilaiden (erityisesti ala-asteen oppilaiden) mukana on tärkeää olla aikuisia, joiden kanssa he voivat olla hautajaisissa.

- Ehdotus kirjallisen viestin tekstiksi (ala-aste):

”Opettaja haudataan (päivänä) ../. kello Hautajaisiin osallistuminen on luonnollisesti vapaaehtoista, mutta toivomme mahdollisimman usean oppilaan osallistuvan. Hautajaisiin osallistuminen voi merkitä paljon oppilaiden työstäessä suruaan tulevina viikkoina. Koulun henkilökunta osallistuu hautajaisiin. On kuitenkin tärkeää, että lapsella on hautajaisissa seuranaan aikuinen.

Gudebergin koulussa ../. 19..

.....
 luokanvalvoja rehtori

2.3 Luokan oppilaiden kanssa tulee keskustella kaikesta hautajaisiin liittyvästä.

- Keskustelu on tärkeää, osallistuvat oppilaat hautajaisiin tai eivät.

2.4 Luokanvalvoja on yhdessä luokan kanssa hautajaispäivänä. Ne oppilaat, jotka voivat tai haluavat olla yhdessä vanhempiensa/huoltajiensa kanssa, saavat siihen mahdollisuuden.

2.5 Kaikki koulun oppilaat osallistuvat lyhyeen muistotilaisuuteen, kun lippu hautajaispäivänä nostetaan puolitankoon. Tavallisia lipunnostotapoja noudatetaan.

3.0 Jälkityö

3.1 Opettajien on tärkeää saada paljon tukea ja apua toisiltaan.

3.2 Luokanvalvojan tulee kiinnittää huomiota oppilaiden erilaisiin surureaktioihin.

- Jotkut alkavat surra lähes heti saatuaan tietää tapahtuneesta. Toiset puolestaan reagoivat vasta pitkän ajan kuluttua.
- Syyllisyydentunne on lasten ja nuorten tavallinen reaktio. Lapset tuntevat useimmiten syyllisyyttä siitä, että he voivat yhä leikkiä ja pitää hauskaa. Lapset ja teini-ikäiset ajattelevat usein taikauskoi- sesti: ”Kuoliko hän, koska sanoin häntä tyhmäksi?” ”Kuoliko hän, koska potkaisin häntä kerran?” Tällaisissa tilanteissa ohjaus ja väärinymmärrysten korjaaminen ovat tärkeitä.
- Surun neljä vaihetta:
 - 1 *Sokkivaihe*: Kestää silmänräpäyksestä muutamaan vuorokauteen.
 - 2 *Reaktiovaihe*: Saattaa kestää useita viikkoja.
 - 3 *Työstämisen vaihe*: Saattaa kestää yli vuoden.
 - 4 *Uudelleensuuntautumisen vaihe*: Saattaa kestää hyvinkin kauan. Ihmisellä on sielussaan arpia, jotka eivät helposti häviä.

3.3 Luokkakeskustelut ovat tärkeitä. Oppilaat voivat näin kertoa tapahtumaan liittyvistä ajatuksistaan ja tunteistaan.

- Luokkahuonekeskustelut voidaan järjestää seuraavalla tavalla: a) Avaus, b) Tosiasiat, c) Ajatukset, d) Reaktiot, e) Tiedotus ja f) Päätös. (Luokkahuonekeskustelun järjestämistä on kuvattu yksityiskohtaisesti Atle Dyregrovin kirjassa *Lapsen suru*, sivu 84.)
 - Yläasteella tällaisia keskusteluja saattaisi kannattaa järjestää myös pienissä ryhmissä.
 - Eri-ikäisille lapsille on kirjoitettu kaunokirjallisuutta, jossa käsitellään suruun ja kuolemaan liittyviä reaktioita, ajatuksia ja tunteita.
- 3.4 Terveystoimittaja, koulupsykologi ja koulupappi voivat olla tärkeitä resurssihenkilöitä jälkityön aikana.

Oppilas menettää läheisensä

1.0 Kuolemantapausta välittömästi seuraava aika

- 1.1 Kun koulussa saadaan kuulla tapahtuneesta, omaisilta kysytään, kerrotaanko asiasta oppilaan luokalle.
- 1.2 Perheen kanssa on sovittava, onko tapahtumaa suotavaa käsitellä perusteellisesti luokan kanssa.
- 1.3 Luokan kanssa tulee keskustella avoimesti läheisensä menettäneen oppilaan ollessa poissa.
- 1.4 Oppilaille on syytä, mikä mahdollista, kertoa tapahtumasta. Oppilaita tulee valmistaa siihen, että läheisensä menettänyt oppilas voi olla tavallista haavoittuvaisempi. Luokkatovereiden tulee osoittaa myötätuntoa tätä kohtaan.

2.0 Jälkityö

- 2.1 Luokanvalvoja pitää huolta oppilaasta.
- 2.2 Oppilaan reaktioihin tulee kiinnittää huomiota.
 - Jotkut alkavat surra lähes heti saatuaan tietää tapahtuneesta. Toiset puolestaan reagoivat vasta pitkän ajan kuluttua.
 - Syyllisyydentunne on lasten ja nuorten tavallinen reaktio. Lapset tuntevat useimmiten syyllisyyttä siitä, että he voivat yhä leikkiä ja pitää hauskaa. Lapset ja teini-ikäiset ajattelevat usein taikauskaisesti: ”Kuoliko hän, koska sanoin häntä tyhmäksi?” ”Kuoliko hän, koska potkaisin häntä kerran?” Tällaisissa tilanteissa ohjaus ja väärinymmärrysten korjaaminen ovat tärkeitä.
- 2.3 Terveystenhoitaja, koulupsykologi ja koulupappi voivat olla tärkeitä resurssihenkilöitä jälkityön aikana. -

Onnettomuudet koulussa

1.0 Välittömät toimet onnettomuuspaikalla

1.1 Ensimmäisenä paikalle tuleva opettaja ottaa heti yhteyttä rehtoriin ja pyrkii pitämään oppilaat poissa onnettomuuspaikalta.

1.2 Rehtori hälyttää ambulanssin.

1.3 Rehtori antaa opettajan/opettajien tehtäväksi ottaa selvää, ketkä oppilasta näkivät onnettomuuden, ja pitää näistä huolta.

- Luokanvalvojaa, muita opettajia sekä terveydenhoitajaa pyydetään tarvittaessa apuun.
- Koteihin lähetettävän kirjallisen viestin tarvetta harkitaan.
- Pidetään huolta siitä, että jokainen oppilas voi olla yhdessä jonkun aikuisen kanssa koulupäivän päätyttyä. Kenenkään ei tule olla yksin.

2.0 Tiedottaminen

2.1 Rehtori ilmoittaa kotiin/koteihin onnettomuudesta, mutta ei seurauksista.

- Jos joku on saanut surmansa onnettomuudessa, sairaalaan/polisiin/pappiin otetaan yhteyttä normaalin käytännön mukaisesti.

2.2 Rehtori kertoo tapahtuneesta henkilökunnalle.

2.3 Rehtori ottaa yhteyttä terveydenhoitajaan sekä koulupsykologiin ja pyytää näitä tulemaan paikalle tarpeen niin vaatiessa.

2.4 Rehtori ottaa yhteyttä koulutoimenjohtajaan.

2.5 Luokanvalvojat kertovat tapahtuneesta luokilleen.

- Tapahtuneesta tulee puhua avoimesti ja konkreettisesti.
- Oppilaiden tulee saada puhua siitä, mitä he ajattelevat ja tuntevat.

- Luokanvalvoja organisoii oppilaiden kotiinmenon niin, ettei kenenkään tarvitse mennä yksin kotiin.

3.0 Jälkityö

- 3.1 Oppilaiden poissaoloja tulee pitää silmällä heidän tullessaan kouluun onnettomuuden jälkeen.
 - Luokanvalvojien tulee ottaa selvää siitä, ketkä oppilaista näkivät onnettomuuden.
- 3.2 Oppilaille tulee kertoa rehellisesti siitä, mitä on tapahtunut.
- 3.3 Oppilaat reagoivat onnettomuuteen eri tavoin. Luokanvalvojan tulee muistaa, että oppilas, joka ei reagoi välittömästi, saattaa saada reaktioita myöhemmin.
 - Voimakkaasti reagoiville oppilaille tulee tarjota seurantaa.
- 3.4 Jos joku oppilaista on loukkaantunut ja joutuu olemaan pitkään sairaalassa, luokanvalvojan tulee pitää yhteyttä sairaalaan ja oppilaan perheeseen.
- 3.5 Jos oppilas on loukkaantunut pysyvästi, luokanvalvojan tulee pitää oppilaasta erityistä huolta tämän palatessa luokka- ja kouluuyhteisöön.

Puhelinnumeroita

(Kirjoita tähän oman paikkakuntasi puhelinnumerot!)

Ensiapu:

Keskussairaala:

Ambulanssi:

Poliisi:

Yleinen hätänumero:

Palolaitos:

Terveyskeskus:

Seurakunta:

- Luokanvalvoja organisoii oppilaiden kotiinmenon niin, ettei kenenkään tarvitse mennä yksin kotiin.

3.0 Jälkityö

- 3.1 Oppilaiden poissaoloja tulee pitää silmällä heidän tullessaan kouluun onnettomuuden jälkeen.
- Luokanvalvojien tulee ottaa selvää siitä, ketkä oppilaista näkivät onnettomuuden.
- 3.2 Oppilaille tulee kertoa rehellisesti siitä, mitä on tapahtunut.
- 3.3 Oppilaat reagoivat onnettomuuteen eri tavoin. Luokanvalvojan tulee muistaa, että oppilas, joka ei reagoi välittömästi, saattaa saada reaktioita myöhemmin.
- Voimakkaasti reagoiville oppilaille tulee tarjota seurantaa.
- 3.4 Jos joku oppilaista on loukkaantunut ja joutuu olemaan pitkään sairaalassa, luokanvalvojan tulee pitää yhteyttä sairaalaan ja oppilaan perheeseen.
- 3.5 Jos oppilas on loukkaantunut pysyvästi, luokanvalvojan tulee pitää oppilaasta erityistä huolta tämän palatessa luokka- ja kouluuyhteisöön.

Puhelinnumeroita

(Kirjoita tähän oman paikkakuntasi puhelinnumerot!)

Ensiapu:

Keskussairaala:

Ambulanssi:

Poliisi:

Yleinen hätänumero:

Palolaitos:

Terveyskeskus:

Seurakunta: