

SUUNTANA YKSILÖÄ JA YHTEISÖÄ PALVELEVAMPI  
PÄIVÄNAVAUS

Teija-Leena Hankamäki

*"Vain sydämellä näkee hyvin,  
kaikkia asioita ei näe silmillä."*

*Saint-Exupery*

29.08.1999

Jyväskylän Yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Opettajankoulutuslaitos

Pro gradu tutkielma

Ohjaaja: Seppo Hämäläinen

## TIIVISTELMÄ

Hankamäki, Teija-Leena. 1999. Suuntana yksilöä ja yhteisöä palvelevampi päivänavaus. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta.

Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu tutkielma.

Millaista päivänavausta me kouluyhteisöjen jäsenet todella tarvitsemme? Tämä tutkimus pyrkii antamaan eräänlaisen vastauksen tähän kysymykseen. Se pohjautuu holistiseen ihmis- ja oppimiskäsityseen. Hiljentymistä ja itsensä kohtaamista harjoitellaan rentoutumisen, mielikuvien ja musiikin avulla. Millaisia vaikutuksia päivänavauksella on oppilaisiin ja opettajaan? Entä seuraavaan tuntiin? Miten oppilaat ja opettaja kokevat mielikuvaretki-päivänavaukset?

Tutkimus on suoritettu jyvaskyläläisessä kuudennessa luokassa keväällä 1998. Siihen on osallistunut 27 oppilasta, luokan opettaja ja musiikinopettaja. Molemmilla tutkimusviikoilla pidettiin havaintopäiväkirjaa luokan häiriökäyttäytymisestä päivänavauksen aikana ja sitä seuraavalla tunnilla. Kolmea oppilasta seurattiin observointilomakkeen avulla. Jokaista päivänavausta seuranneen tunnin jälkeen suoritettiin satunnaisille oppilaille kenttähaastattelu. Kumpanakin perjantaina oli teemahaastattelut observoitaville oppilaille sekä luokan opettajalle. Lisäksi oppilaat kirjoittivat aineet mielikuvaretkipäivänavauksista.

Useat oppilaat kokivat mielikuvaretket rentouttavina ja myönteisinä kokemuksina. Opettajan mielestä päivänavaukset rauhoittivat oppilaita ja tekivät heistä vastaanottavaisempia. Häiriökäyttäytymisen mittaustuloksien muutokset sitävastoin eivät olleet yhtä havaittavia. Mittausongelmia aiheuttivat oppilaiden poissaolot, opiskelutavat ja ennalta arvaamattomat muutokset havainnointitilanteessa. Tuloksien pohjalta ei voida vetää mitään yleispäteviä johtopäätöksiä, mutta ehkä ne saavat jonkun ihmisen kyselemään itseltään, minkälaisen päivänavauksen juuri hän haluaa antaa lapsille. Ja miksi?

Avainsanat: päivänavaus, holistisuus, hiljentyminen, mielikuvat, työrauha

## KIITOKSET

Haluan kiittää ohjaajaani Seppo Hämäläistä kärsivällisestä ja hienotunteisesta opastuksesta graduni karikkoisella polulla. Suuret kiitokset myös kaikille niille ihmisille, jotka vuosien varrella olette ansiokkaasti kuunnelleet minun päivänavauspuheitani ja antaneet niistä palautetta. Teidän näkymättömät jälkenne kuultavat rivien väleistä. Sydämellinen kiitos.

Teille kaikille, jotka satutte aukaisemaan tämän tutkimuksen, haluan antaa lahjaksi erään runon:

### *Kiire*

*Kiireellä on monet kasvot.  
Se käyttää naamiota, valehtelee,  
lupaa monta hyvää, monta kaunista.  
Aina se kuitenkin kävelee ylitsesi.  
Murskatun sinut kuin yksinäisen muurahaisen.*

*Ei kiire asu käsissäsi, ei pidä kotiaan sinun jaloissasi.  
Kiireellä on majansa tyhjäksi jääneessä sydämessäsi.*

*Kiire peittää auringonnousun,  
se ohittaa auringonlaskun  
ja pitää sinut kouristuksessaan yölläkin.*

*Kiireellä on vahva ego.  
Ei se kuule vaikka pyytäisitkin:  
Ole hiljaa, hiljennä.  
Ei kuule, vaikka huutaisit tuon pyynnön.*

*Sinun itsesi on löydettävä, kysymättäkään siltä,  
uusi asukas sydämeesi.  
Voisitko kokeilla rauhaa itsesi kanssa,  
voisitko sinä pysähtyä hetkeksi?*

*Hyvän asukkaan sydämeensä voi löytää halvalla.  
Pienellä huomionosoituksella itsellensä.  
Toisen neuvot eivät tässä auta.  
Anna sydämesi täyttyä rauhasta, hyvästä.  
Salli sen olla onnellinen.  
Menetettyä kiirettä ei tule koskaan ikävä.*

*SePe*

## SISÄLLYS

1	PÄIVÄNAVAUS AVAA PÄIVÄN	7
2	PÄIVÄNAVAUSKÄSITTEEN MÄÄRITTELYÄ	8
	2.1 Päivänavaustutkimuksen taustaa	9
	2.2 Historiakatsaus kouluamun alkuun	9
	2.3 Päivänavauksen kehityssuunta	11
3	KOKONAISTA IHMISTÄ ETSIMÄSSÄ	13
	3.1 Lauri Rauhalan luoman holistisen ihmiskäsityksen kuvailua	14
	3.1.1 Näkökulmana tajunnallisuus	15
	3.1.2 Näkökulmana kehollisuus	17
	3.1.3 Näkökulmana situationaalisuus	17
	3.2 Holistinen kasvatus	19
	3.2.1 Perinteisestä opetussuunnitelmasta kokonaisvaltaiseen opetussuunnitelmaan	21
	3.2.2 Opettajan oman kasvun merkitys	22
4	KOHTI HILJENTYMISTÄ JA ITSENSÄ KOHTAAMISTA	24
	4.1 Tajunnan rentouttaminen	25
	4.2 Kehon rentouttaminen	26
	4.3 Situaatien määrittely ja rauhoittaminen	27
5	KOHTI 2000-LUVUN PÄIVÄNAVAUSTA	29
	5.1 Päivänavauskokeilu keväällä 1996	29
	5.2 Päivänavauskokeilu syksyllä 1997	31
	5.3 Päivänavausmateriaali keväälle 1998	32
	5.3.1 Päivänavauksien synty	33
	5.3.2 Päivänavauksien tavoitteet	33
	5.3.3 Mielikuvaretki-päivänavaukset	34

6	TUTKIMUSONGELMAT	40
7	TUTKIMUSMENETELMÄ	41
	7.1 Miksi menetelmänä kvalitatiivinen toimintatutkimus?	41
	7.2 Tutkimuskohteen valinta ja toiminnan kuvaus	43
	7.3 Tutkimuksen työtavat	45
	7.3.1 Tutkimuksen luotettavuuden tarkastelua	47
	7.3.2 Tutkimuksen reliabiliteetin tarkastelua	48
8	TUTKIMUSAINEISTON ANALYYSI	49
	8.1 Keskusradiosta lähetettävien päivänavauksien tulosten analyysi	49
	8.1.1 Keskusradiosta lähetettävän päivänavauksen merkitys oppilaille ja opettajalle	49
	8.1.2 Päivänavauksien tavoite	53
	8.1.3 Päivänavauksien tärkeys oppilaille ja opettajille	55
	8.1.4 Päivänavauksien kiinnostavuus	58
	8.1.5 Keskusradiosta lähetettävien päivänavauksien ongelmia	60
	8.1.6 Päivänavauksien tunnelma	61
	8.1.7 Keskusradiopäivänavauksien yhteenveto	63
	8.2 Mielikuvaretki-päivänavauksien tulosten analyysi	64
	8.2.1 Mielikuvaretki-päivänavauksien tavoitteet ja niiden toteutuminen oppilaiden ja opettajan kokemana (kokonaisvaltainen kokeminen)	65
	8.2.2 Mielikuvaretki-päivänavauksien tunnelma (kehollisuus ja situationaalisuus)	81
	8.2.3 Mielikuvaretki-päivänavauksien vaikutukset oppilaisiin, opettajaan sekä seuraavaan tuntiin (kehollisuus ja situationaalisuus)	83
	8.3 Päivänavauksien vaikutukset häiriökäyttäytymisen vähenemiseen	88
	8.3.1 Häiriökäyttäytymisen mittaamisongelmat ja niiden vaikutukset tutkimukseen	88
	8.3.2 Häiriökäyttäytymisestä saatujen tulosten vertailua	89
	8.3.3 Mietteitä häiriökäyttäytymisen tutkimisesta tässä tutkimuksessa	93

9	POHDINTA	94
10	LÄHTEET	98
11	LIITTEET	
	Observointilomake	101
	Taulukot	102
	Oppilaiden aineet	105

# 1 PÄIVÄNAVAUS AVAA PÄIVÄN

Viimeisen sadan vuoden aikana päivänavauksen tavoitteet ovat muuttuneet uskonnollisista kasvatuspainotteisemmiksi. Tämä muutos on ollut välttämätön. Ihmisten uskonelämä on muuttunut vapaammaksi ja kansainvälistymisen myötä eri uskonnot ja maailmankatsomukset värittävät nykyään myös Suomen koulu yhteisöjä. Suvaitsevaisuusnäkökulmasta katsottuna päivänavaukset ovat kehittyneet myönteiseen suuntaan. Toisaalta taas tavoitteita muutettaessa on kadonnut päivänavauksen todellinen merkitys. Onko enää selvää, miksi päivä aloitetaan päivänavauksella?

Tämä tutkimus selvittää aluksi päivänavauksen kehitystä 1900-luvun taitteesta nykypäivään, minkä jälkeen päivänavauksen nykytilanteen tutkiminen on laajemmasta näkökulmasta mahdollista. Aikaisemmat päivänavausta koskevat tutkimukset ovat kartoittaneet oppilaiden ja opettajien mielipiteitä päivänavauksista. Niiden mukaan keskusradion kautta lähetettävät päivänavaukset aiheuttavat monissa oppilaissa ja opettajissa ristiriitaisia tuntemuksia. He haluaisivat muutoksia päivänavauksien sisältöön ja ulkoisiin järjestelyihin, sillä kaavamaisuus, puhe ja musiikkia, on alkanut puuduttaa kuulijoitaan. Mitä päivänavauksille voisi tehdä, että ne innostaisivat kuulijoitaan? Mitä niistä puuttuu?

Tämän tutkimuksen taustalla on oletus siitä, että päivänavaus voisi olla koulu- tai luokkayhteisöä palveleva tekijä, jos sen tavoitteet perustuisivat kyseisen yhteisön tarpeisiin. Tätä oletusta tukevat tekijät on mahdollista löytää ainoastaan kvalitatiivisin menetelmin ja toimintatutkimuksellisella otteella. Tutkimuksen kohteena on ollut eräs jyväsyläläisen ala-asteen kuudes luokka. Kuten useissa luokissa tällä hetkellä, myös tässä luokassa suurimpana ongelmana on työrauha. Luokan häiriökäyttäytymistä päivänavauksien aikana ja niitä seuranneilla tunnilla on havainnointu kahden viikon ajan. Tämän lisäksi oppilaita ja opettajaa on haastateltu (kenttähaastattelu, teemahaastattelu) keskusradiosta lähetetyistä päivänavauksista sekä luokan työrauhasta. Toisella tutkimusviikolla tutkimusmenetelmät (haastattelut ja havainnointi, tutkimuspäiväkirja) ovat olleet samoja kuin ensimmäisellä viikolla, mutta päivänavaukset on pidetty ainoastaan kohdeluokalle. Näiden päivänavauksien tavoitteena on ollut sellaisen tilan luominen, jossa opiskelu sujuisi rauhallisemmin ja mielekkäämmin.

Mielikuvaretki-päivänavauksien perusidea on holistinen. Niissä ihmistä pyritään rentouttamaan ja rauhoittamaan kokonaisvaltaisesti. Yksilössä tapahtuvan mahdollisen myönteisen muutoksen oletetaan vaikuttavan ympäristöön eli koko luokkayhteisöön. Tutkimustuloksia tarkasteltaessa tämä oletus osoittautuu todeksi. Voisivatko selkeät päivänavauksen tavoitteet tehdä turhauttavasta päivänavauksesta yhteisön hyvinvoinnille merkittävän aamuhetken?

## 2 PÄIVÄNAVAUSKÄSITTEEN MÄÄRITTELYÄ

Peruskoulu-uudistus (1970) muutti aamuhartaus (aamurukous) nimen päivänavaukseksi, koska vanhat nimet edellyttivät sisällöltä uskonnollisuutta. Nimen muutos oli radikaalein päivänavaukseen kohdistuneista muutoksista. (Karttunen 1980, 16 - 17.) Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet vuosilta 1985 ja 1994 eivät sisällä erityismainintaa päivänavauksista, joten täsmällisin päivänavauksen määrittely löytyy koulusäädöksistä. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1985 ja 1994).

Lakikokoelma koulusäädöksistä (1994) määrittelee päivänavauksen seuraavasti:

Päivän työ aloitetaan lyhyellä päivänavauksella, jossa käsitellään persoonallisuuden kehityksen kannalta merkityksellisiä oppilaiden elämään, kouluun ja yhteiskuntaan liittyviä aiheita ja johon lisäksi voi kuulua virsi tai muuta musiikkia.

Päivänavauksen tulee myönteisellä tavalla liittyä koulussa annettavaan uskonnolliseen ja eettiseen kasvatukseen. Oppilas, joka on vapautettu peruskoulun 28 § 1 mom. tarkoitetusta koulussa annettavasta uskonnonopetuksesta, on vapautettu myös osallistumasta päivänavaukseen.

Päivänavauksen määritelmästä puuttuu eräs merkittävä asia, jota ei mielestäni ole pohdittu riittävästi koululakeja uudistettaessa: Miksi päivän työ aloitetaan lyhyellä päivänavauksella? Mikä merkitys päivänavauksella tulisi olla oppilaalle, opettajalle tai koulupäivälle?



## 2.1 Päivänavaus- tutkimuksen taustaa

Aamuhartauksia koskevia tutkimuksia on tehty varsin vähän. Tutkimukset käsittelevät 1950-luvun jälkeistä aikaa ja niiden tarkoituksena on ollut aamuhartauksien sisällön ja rakenteen kartoittaminen ja kuvaaminen. Tämän lisäksi tutkimuksissa on mitattu opettajien ja oppilaiden asenteita aamuhartauksia ja päivänavauksia kohtaan. (Karttunen 1980, Lauri 1989, Oikarainen & Suihkonen 1990, Pyysiäinen 1994.)

Oikarainen ja Suihkonen ovat pyrkineet kehittämään päivänavauskäytäntöä pro gradutyössään.. He ovat paneutuneet päivänavausmateriaalin ja sen totutuskäytännön tutkimiseen ja kehittämiseen. (Oikarainen & Suihkonen 1990).

Tässä ”Suuntana yksilöä ja yhteisöä palvelevampi päivänavaus”- tutkimuksessa on käytetty hyväksi aikaisemmista tutkimuksista saatua tietoa päivänavauksen historiasta, sen sisällöstä ja rakenteesta. Vertaamalla tätä historiaa saman ajan yhteiskunnan ja koulun kehityshistoriaan ja liittämällä siihen Karttusen (1980) ym. asennekartoituksen antama tieto on pyritty ymmärtämään, mistä lähtökohdista käsin päivänavausta tulisi kehittää. Tutkimukseni kirjallisuusosuus pyrkii vastaamaan kysymykseen siitä, mikä merkitys voisi olla 2000-luvun päivänavauksella, ja antaa myös erään käytännön sovelluksen asiasta (Mielikuvaretki-päivänavaukset). Tämän sovelluksen toteuttamista ja kokemuksia esitellään tutkimuksen toteutumisosuudessa.

## 2.2 Historiakatsaus kouluamun aloitukseen

Kouluhartaudet, aamuhartaus sekä päivän päättöhartaus, ovat perintöä 1860-luvun oppikoulusta. (Tamminen 1967, 10, 23; Haavio 1950, 231 - 234.) Vuoden 1872 koulujärjestys velvoitti suorittamaan hartaustilaisuuden aamuisin ja iltaisin. Niitä johtamassa oli oppilaitoksen rehtori tai uskonnonopettaja. Hartauteen sisältyivät virsi, rukous sekä soveliaat raamatunlauseet. Tätä vahvaa hartausperinnettä olivat edistämässä myös kansakoulunopettajaseminaarien päivittäiseen ohjelmaan kuuluvat aamuhartaudet, sekä kunnioitettaviin tapoihin kuuluva kirkossa käynti sunnuntaisin.(Karttunen 1980.)

Uskonnonvapauslain tultua voimaan 1923 uskonnonopetus sidottiin juridisesti oppilaan uskontokuntaan. (Kähkönen 1986, 70.) Yli kymmenen vuotta

myöhemmin (1937) aamu- ja iltahartaudet rinnastettiin tunnustukselliseen uskonnonopetukseen. Asetuksen muutos, jossa uskonnonopetuksesta vapautettu oppilas vapautettiin myös rukoustilaisuuksista, tehtiin koulujärjestykseen vasta vuonna 1962. (Karttunen 1980, 8.)

Vuonna 1950 Martti H. Haavio kritisoi aamuhartauksia ”kuolleimmiksi kohdiksi koko koulunmenossa”. Hän toivoi kiinnitettävän enemmän huomiota aamuhartauksien sisältöön ja ulkoiseen järjestelyyn. Samalla hän esitteli ajatuksen oppilaiden omatoimisuuden lisäämisestä hartaushetkiin. (Haavio 1950, 231 - 234; Karttunen 1980, 10 - 11.) Ajatus ei saanut kaiketi riittävästi kannatusta, koska hartaushetkien sisältö ja ulkoiset järjestelyt säilyivät kritiikistä huolimatta ennallaan.

Varsinainen muutos tapahtui kymmenen vuotta myöhemmin keskusradiojärjestelmien yleistyttyä kouluissa. Aamuhartaus siirtyi keskusradiosta lähetettäväksi ja toi mukanaan didaktisen ongelman: oppilaat ja opettajat vieraantuivat aktiivisesta osallistumisesta ja yhteisen kokoontumisen kokemuksesta. (Karttunen 1980.) Aamuhartaus menetti yhteishenkeä luovan ja ylläpitävän merkityksensä. Tämän lisäksi eräät järjestöt yrittivät aamuhartauden vapaaehtoistamista, koska se koettiin tunnustuksellisuutensa vuoksi soveltumattomaksi moniarvoisuuteen.

Lienevätkö nämä moniarvoisuudesta kumpuavat paineet ja peruskoulu-uudistus (1970) vaikuttaneet myös aamuhartausperinteessä tapahtuneisiin uudistuksiin. Käytännön yhteys aamuhartaus toimintaan katkaistiin poistamalla aamuhartaudet kansakoulunopettajaseminaarien ja opettajakorkeakoulujen arjesta. Sitä vastoin voimaan astunut peruskoulu-uudistus velvoitti kaikki opettajat pitämään vuorollaan päivänavauksia. (Karttunen 1980.) Tämän ristiriidan hedelmät ovat edelleen havaittavissa kouluissamme.

Nimen muutos aamurukouksesta tai -hartauksesta päivänavaukseksi oli radikaalein kehitysaskel päivänavauksen tähän astisessa historiassa. Vanhat nimet edellyttivät sisällöltä uskonnollisuutta ja hartautta eivätkä ne enää vastanneet tarkoitustaan 1970-luvulla, jolloin kasvatukselliset tavoitteet alkoivat syrjäyttää uskonnollisia tavoitteita. Päivänavauksen tuli uskonnollisten ja hiljentymiseen tähtäävien tavoitteiden lisäksi tukea oppilaan ja opettajan persoonallista kasvua sekä heidän keskinäistä yhteyttään. (Karttunen 1980; Bösinger 1985.)

1980-luku toi mukanaan eettisyyttä ja ihmisen vastuullisuutta korostavat aiheet, joiden kautta oppilaita haluttiin kasvattaa. (Lauri 1989, 144). Nämä aiheet ja kasvatuksellinen asenne ovat säilyneet päivänavauksissa jo muutamia vuosikymmeniä. Kaavamainen rakenne, puhetta ja musiikkia, on myös vakiinnuttanut asemansa viimeisen sadan vuoden aikana. Olisiko siis jo muutoksen aika?

### 2.3 Päivänavauksen kehityssuunta

Vuosisadan vaihteessa kirkon vahva asema yhteiskunnassa ja koulussa loi perustan päivänavauksen merkitykselle. Sen tavoitteena oli opettajan ja oppilaiden uskonelämän tukeminen ja vahvistaminen. (Karttunen 1980). Sata vuotta myöhemmin lakipykälät kertovat edelleen päivänavauksen liittyvän koulussa annettavaan uskonnolliseen ja eettiseen kasvatukseen. (Lakikokoelma koulusäädöksistä 1994). On oletettavaa, että tunnustukselliset aamu- ja iltahartaudet palvelivat sen ajan kirkkoon sidoksissa olevaa kouluyhteisöä, mutta entä nyt, kun yhteiskunta on kokenut lähes täydellisen muutoksen? Sen myötä mm. ihmisen suhde uskontoon on muuttunut, erilaisten maailmankatsomuksien kirjo lisääntynyt ja kouluyhteisön perustarpeet vaihtuneet. Eettiset ja hengelliset tavoitteet ovat arvokkaita, mutta yhteisön perustarpeet on tyydytettävä ensin, jotta olisi edes mahdollista päästä näihin tavoitteisiin. Näillä perustarpeilla tarkoitan esim. koulun työrauhaa. Vahva uskomukseni on, että ensin on pystyttävä pysähtymään ja rauhoittumaan, ennen kuin eettisiä ja hengellisiä asioita pystytään edes vastaanottamaan.

Viime vuosikymmenen lopulla käytiin eräässä seminaarissa keskustelua hyvästä päivänavauksesta. Keskustelun perusteella todettiin, että hyvä päivänavaus loi kilpailuhenkisessä ja kiireisessä koulussa mahdollisuuden hiljaisuuden kohtaamiseen ja sitä kautta myös itsensä kohtaamiseen. Se nähtiin apuna eri tunne-elämyksien kohtaamisessa ja käsittelemisessä. Tärkeänä pidettiin myös sitä, että päivänavaus oli aito, sisälsi elämyksiä ja se osoitettiin juuri paikalla olevalle kuulijakunnalle. (Salonen 1986; Rinne 1989.) Näitä samoja ajatuksia herätteli Martti Haavio jo 1950-luvulla. (Haavio 1950, 231 - 234). Ongelmaksi hyvän päivänavauksen suunnittelulle on muodostunut koulutuksen ja materiaalin puute. (Lauri 1989).

Hieman toisenlaisen näkökulman kouluamun aloitukseen ottaa kasvatustieteiden yliopisto-opettaja Leo Buscaglia. Hänen mielestään ensimmäisen tunnin aloitus on hetki, jolloin opettajalla on mahdollisuus kohdata oppilaansa ihmisinä. Opettaja herkistyy tarkastelemaan oppilaitaan yksilöinä ja huomio heidän sen hetkiset tarpeensa, joista rakentuu sen päivän avaus. (Buscaglia 1982, 55.) Tämä tapa perustuu opettajan itsetuntemukseen, kykyyn rauhoittua ja virittäytyä lapsen tunteiden tasolle.

Dryden & Vos ja Vos (1994, 311) puolestaan kritisoi perinteisiä koulujärjestelmiä siitä, että niissä sivuutetaan kokonaan emotionaalinen tila, johon esim. tunnin aloitustavalla on mahdollista vaikuttaa. He näkevät, että emotionaalisen tilan on oltava suotuisa, ennen kuin todellista oppimista voi tapahtua. Tätä oppimistilaa voidaan tarkastella ainakin opettajan, oppilaan ja vuorovaikutusilmapiirin näkökulmista. Hämäläinen ja Sava (1989, 80) kuvailevat oppilaan käyttäytyvän luokkatilanteessa kahdella eri tasolla. Ensimmäisellä tasolla hän pyrkii kohti asetettuja tavoitteita. Toisella tasolla (perusolettamustaso) oppilas toimii omien täyttämättömien tarpeidensa mukaisesti. Sisäiset ristiriidat vievät tarkkaavaisuutta ja aikaa tavoitteelliselta toiminnalta, koska ne purkautuvat ulos jonkinasteisena häiriökäyttäytymisenä. Tarkkaavaisuuden ollessa kiintyneenä ns. perusolettamustasolle muun informaation käsittelyyn tarvittavat resurssit vähenevät. (Lehtovirta, Huusari, Peltola ja Tattari 1996, 59). Tässä on kyse juuri niistä kouluyhteisön (oppilaan) perustarpeista, jotka tulee tyydyttää ennen kuin eettisiä ja hengellisiä tavoitteita edes voidaan vastaanottaa.

Perusolettamustason rauhoittamiseksi (jolla on suora yhteys häiriökäyttäytymisen vähentämiseen) olisi syytä opettaa oppilaille, että aisteilla on muitakin mahdollisuuksia toimia kuin olla auki tai kiinni. Tätä taitoa on opetettava, sillä pysähtymisen ja keskittymisen malleja ei löydy enää kotoa, koulusta eikä pihamaalta. Näin ollen opettaja nousisi pysähtymisen ja itsetuntemuksen esikuvaksi. Hän on avainasemassa myönteisen vuorovaikutusilmapiirin luomisessa. (Lindh 1983, 19, 96 - 97.) Ottaessaan tämän haasteen vastaan opettajan on itse ensin pysähdyttävä ja löydettävä itsensä.

Yhdistettäessä nämä kaikki tavoitteet (hiljaisuuden kohtaaminen, tunne-elämysten käsitteleminen, aitous, oppilaiden tunnetasolle herkistyminen, oppilaan

perusolettamustason rauhoittaminen) voidaan havaita, että jokaiseen niistä löytyy ratkaisu hiljentymisestä oman itsensä äärelle. Tuo hiljentyminen alkaa opettajasta, joka ohjaa oppilaita hiljentymisen ja itsensä kohtaamisen kokemuksiin. Nämä tavoitteet soveltuvat myöskin loistavasti moniarvoiseen yhteiskuntaan, sillä ne ei loukkaa kenenkään uskonnollista vakaumusta. Buscaglia (1982, 95 - 96) on todennut uskontojen pyhistä kirjoista näin:

Jeesuksen mukaan teidän on katsottava aina sisimpään löytääksenne elämän. Niin sanoo Buddhakin. Niin sanotaan heprealaisten pyhissä kirjoissa. Koraanissa. Bhagvadgitassa. Tiibetiläisten kuolleiden kirjassa. Taossa. Kaikki muistuttavat tästä. Matkat itsenne ulkopuolelle ovat arvottomia. Juuri ne vievät metsään, missä eksytte. Jos etsitte vastauksia itsellenne, niin ne ovat sisällänne, eivät ulkopuolellanne.

Mutta mitä pysähtyminen oikeastaan on? Miten löydän yhteyden itseeni? Kuka minä olen?

### 3 KOKONAISTA IHMISTÄ ETSIMÄSSÄ

Länsimainen kuva maailmasta ja sen yhdestä tekijästä, ihmisestä, on sirpaleinen. Pienet osat kuin palapelin palat ovat eriytyneet mielekkäiksi, itsellisiksi yksiköiksi, joissa värimaailma ja muodot elävät omaa elämäänsä. Muodot ovat kiinnostuneempia omien osiensa jatkokehittelystä, kuin siitä, mitkä muodot palapelin osina on luotuja sulautumaan toisiinsa, tukemaan ja palvelemaan toisiaan, synnyttämään yhdessä eheän kokonaisuuden, maailman.

Onko tämä sirpaleisuus vallalla olevan kasvatuskäsityksen tulosta? Onko kasvatuskäsitys erottanut toisistaan pään ja sydämen? Entä ovatko ihmisten räjähdysmäisesti lisääntyneet sisäiset ristiriidat, elämän tarkoituksettomuus, kehittymättömät yhteydet toisiin ihmisiin ja vastuuntunnon suhtautuminen luontoon tämän kasvatuskäsityksen tulosta? (Buscaglia 1982; Hämäläinen 1993, 105.) Filosofin Weilin mukaan ihmisen ahdistus kertoo siitä, että ihminen on ajautunut erilleen

jostakin kokonaisemmasta. Järkeä on ylikorostettu ja sen avulla kielletty sellaisia puolia ihmisestä, jotka kuuluvat ihmisenä olemisen kokonaisuuteen. Ihmisen oman filosofisen vision löytäminen, elämän ainutkertaisuuden ymmärtäminen vaatii paluuta ihmisen omaan kokemukseen, itsensä kuuntelemiseen. (Hankamäki 1997, 162 - 174.)

Ennen kuin oppii kuuntelemaan itseään on pysähdyttävä pohtimaan kysymystä ”kuka minä olen?”. On tutkittava rehellisesti todellista minäänsä ja sitä, minkä pohjalle sen todellisuus onkaan rakentunut. Olenko minä muiden luoma kuvajainen minusta vai aivan joku muu? (Buscaglia 1982, 235.)

Itseään ei löydä itsensä ulkopuolelta vaan sisäpuolelta. Jotta ihminen pystyisi rakastamaan ja luottamaan itseensä, hänen on tiedettävä, kuka hän todellisuudessa on. Vasta löydettyään itsensä hän voi jakaa oman ainutlaatuisuutensa muiden ihmisten kanssa. (Buscaglia 1982, 235.) Itsensä löytämisen ja kunnioittamisen kautta ihminen oppii pitämään huolta itsestään ja vastaamaan omasta elämästään. Sen jälkeen hän pystyy myös tekemään omaehtoisia moraalisia valintoja. (Veenkivi 1998, 109.). Hän herää kunnioittamaan toista ihmistä ja ympäristöään, koko maailmaa. Hän lakkaa kyselemästä ”Mitä annettavaa minulla voisi olla?” Hän tietää olevansa vastuullinen ”maailmapalapelin osa”, jota ilman kuvaa ei koskaan saada valmiiksi. (Buscaglia 1982, 166, 235.)

Mutta miten tähän lopputulokseen voidaan päästä? Veenkivi (1998, 111) näkee, että ihmisen eheytyminen, kokonaiseksi rakentuminen tulee olemaan pitkä yhteiskunnallinen prosessi. Tämän prosessin lähtökohtana on kasvatus, joka antaa kasvatettavan itse oivaltaa, kuka hän on ja mihin hän elämässään haluaa pyrkiä. Mielestäni holistinen ihmiskäsitys voisi olla pohjana tälle kasvatuskäsitykselle.

### 3.1 Lauri Rauhalan luoman holistisen ihmiskäsityksen kuvailua

Holistinen ihmiskäsitys pyrkii kuvaamaan filosofisella tasolla ihmisen inhimillisen olemassaolon kokonaisuutta. Se on syntynyt Lauri Rauhalan muotoilemana Martin Heideggerin ja Edmund Husslerin ajatusten pohjalta. Yhdistäessään Heideggerin eksistentiaalisen analyysin ja Husslerin fenomenologian Rauhala on päätenyt käsitykseen, että ihminen todellistuu ainakin kolmessa olemassaolon muodossa. (Lehtovaara 1992, 114; Puhakainen 1995, 26; Veenkivi 1998, 121.)

Holistiseen ihmiskäsitykseen kuuluvat ihmisen olemassaolon kolme ontologista perusmuotoa: tajunnallisuus eli psyykis-henkinen (ihmisen olemassaolo kokemisen eri laatuina ja asteina), kehollisuus (ihmisen olemassaolo orgaanisena tapahtumisena) sekä situationaalisuus (ihmisen olemassaolo suhteisuutena omaan elämäntilanteeseensa). Nämä ihmisen erilaiset olemispuolet edellyttävät toisensa ollakseen itse olemassa. (Rauhala 1983, 24 - 43; 1989, 26 - 45; 1991, 35 - 46; Lehtovaara 1992, 114 - 136; Puhakainen 1995, 27 - 28.)

Holistisen ihmiskäsityksen ydin on ihmisen maailmasidonaisuus. Ihminen on olemassa näinä eri ontologisina perusmuotoina vain, jos on olemassa maailma, joka mahdollistaa nämä olemassaolon perusmuodot ja samalla meidät ihmisinä. (Rauhala 1983, 24 - 43; 1989, 26 - 45; 1991, 35 - 46; Lehtovaara 1992, 114 - 136; Puhakainen 1995, 27 - 28.) Holistista ihmiskäsitystä selventääkseni esittelen em. olemassaolon perusmuotoja erikseen seuraavissa kappaleissa. Tajunnallisuutta käsitellään enemmän kuin muita olemassaolon perusmuotoja, koska se on tutkimukseni kannalta merkittävin osa-alueista.

### 3.1.1 Näkökulmana tajunnallisuus

Behaviorismi, erilaiset materialistiset tutkimusvirtaukset ja väärin ymmärretty eksistenssifilosofia ovat edistäneet tajunnan kieltämistä ihmisen olemassaolon muotona. (Lehtovaara 1992, 115). Holistisessa ihmiskäsityksessä sitä vastoin tajunta käsitetään inhimillisen kokemisen kokonaisuudeksi. Se ilmenee ihmisessä kokemisen eri ulottuvuuksina, siinä mitä ihminen esim. tuntee, tietää, uskoo ja uneksii. Tajunnallisuuden avulla ihminen tiedostaa itseään. Hän ohjaa, arvioi, asettaa itselleen päämääriä ja vastaa teoistaan. Erilaisten kokemusten kautta hän myös tiedostaa toisten ontologisten perusmuotojen olemassaolon. Holistisessa ihmiskäsityksessä kokemuksella tarkoitetaan ihmisen mielellistä suhdetta maailmaan ja omaan itseensä. (Rauhala 1983, 26 - 30; 1989, 29 - 32; 1991, 37 - 40, Lehtovaara 1992, 117; Puhakainen 1995, 27 - 32.)

Tajunnallisuuden merkitystä voidaan tarkastella myös ihmisen oman elämän itsesäätelyn kannalta. Elämän itsesääteily ilmenee erilaisina valintoina, vapauksina tai pakkoina. Vapaus ja pakko ovat mm. erilaisia mieliä (noema), joiden avulla

ymmärrämme ilmiöt ja asiat joksikin. Mieli viittaa aina johonkin kokemukseen itsemme ulkopuolella. Se on tajunnan perusyksikkö, merkityksen antaja. Ihminen on tajunnallisesti olemassa, kun hän on mielellisessä suhteessa maailmaan, jossa kokemuksellisella tasolla koetaan jotakin todellisuudesta. (Rauhala 1983, 26 - 30; 1989, 29 - 32; 1991, 37 - 40, Lehtovaara 1992, 118; Puhakainen 1995, 27 - 32.)

Mielelliset sisällöt ovat luonteeltaan merkityssuhteita, joissa on kyse siitä, että maailma merkitsee ihmiselle aina jotakin. Merkityssuhteet muodostavat merkityssuhteiden verkostoja suhteutuessaan mielellisyyden sitomina toisiinsa. (Rauhala 1983, 26 - 30; 1989, 29 - 32; 1991, 37 - 40; Puhakainen 1995, 27 - 32.)

Merkityssuhteissa on erotettavissa kolme komponenttia: *objekti* tai asia, *mieli*, joka siitä ilmenee ja *tajunta*, jolle mieli on. Nämä suhteet saattavat olla myös kehittymättömiä ja vääristyneitä. Näin on esim. lapsella, jonka ymmärtämisen rajoittuneisuus johtuu lähinnä siitä, että hänellä ei ole rikkaan jäsenyyksen edellyttämiä horisontteja. Mielen täydentymisprosessi tapahtuu aina yksilöllisellä tavalla muodostaen maailmankuvan, jolla on historiallinen ulottuvuus. Maailmankuvassa olemassa olevia merkityssuhteita ja suhdejärjestelmiä kutsutaan horisonteiksi eli ymmärtämisyhteyksiksi. Ymmärtäminen vastaa poikkeuksetta horisonttien kehitys- ja selkeystasoa. (Lehtovaara 1992, 120 - 121.)

Kasvatuksessa ja opetuksessa voidaan käyttää hyväksi näitä mielen merkityssuhteita. Kun merkityssuhteet ja niiden suhdeverkot edellyttävät lisää jäsenystä ja uusia mielekkyysyhteyksiä, puhutaan aukottamisesta. Kasvattajalla on mahdollisuus luoda tilanteita, joissa lapsen tajunta pyytää lisää mieltä, joka täydentää kokemuksessa esiintyvän mielellisen aukon. Tilanteet voivat sisältää ymmärtämisyhteyksiä esim. tiedon, havainnon, tunteen ja usko kohdalla. (Rauhala 1989, 164; Lehtovaara 1992, 122.)

Lapsen tajunta ei välttämättä tule avoimeen tilaan sillä, että lapselle vain annetaan tehtäviä ratkaistavaksi, vaan 'aukottaminen' edellyttää myös tilanteen järjestämistä oppimis- ja kasvatustapahtumaa edistäväksi. (Rauhala 1989, 164; Lehtovaara 1992, 122.)



Tajunnan eri asteiset ja laatuiset kokemukset voidaan eritellä psyykkisen ja henkisen tason kokemuksiksi. Psyykkisellä tasolla ihminen voi kokea elämyksiä, ns. alempia merkityssuhteita, joita ovat esim. suuttumus, ahdistus, tyytymättömyys ja pelot. Tällä tasolla hän ei ota arvioivaa suhtautumista omaan käyttäytymiseensä. Sitä vastoin henkinen taso on arvioiva, selkeyttävä, organisoiva, kontrolloiva: sekä käsitteellistävä että tietoa muokkaava. Henkinen taso mahdollistaa ihmisen kykeneväksi mm. eettisiin kannanottoihin. Tällä tasolla ilmenevät mm. kauneuden lumo, arvotajunta, rakkaus, pyhyys ja hartaus. (Rauhala 1991 38 - 39, 77; Puhakainen 1995, 38 - 39.)

### 3.1.2 Näkökulmana kehollisuus

Ihminen on olemassa myös kehollisena maailmassa. Kehon aistielimien avulla ihminen pystyy havainnoimaan todellisuutta. Kehon avaruudellisuus ja elintoimintojen rytmin ajallisuus auttaa ihmistä ymmärtämään avaruudellisia ulottuvuuksia. (Rauhala 1983, 30 - 32; 1989, 32 - 34; 1991, 37 - 38; Lehtovaara 1992, 115; Puhakainen 1995, 42 - 54.)

Puhuttaessa ymmärtämisestä ja havainnoimisesta on korostettava, että kehollisuudessa tapahtuvilla orgaanisilla toiminnoilla (esim. aineenvaihdunta) ei ole ajattelukykyä. Orgaaninen elämä on näin ollen mielekästä, mutta ei mielellistä. Elintoiminnot rakentavat, uudistavat ja ylläpitävät elämää aineellisuudessa. Kehollisuudessa on aina kysymys aineellisista koskettavista lähivaikutuksista. (Rauhala 1983, 30 - 32; 1989, 32 - 34; 1991, 37 - 38; Lehtovaara 1992, 115; Puhakainen 1995, 42 - 54.)

Rentoutuminen on orgaaninen tapahtuma kehollisena olemassaolon muotona. Kun ihminen tiedostaa oman rentoutumisensa ja pyrkii esim. edesauttamaan sitä rauhoittavalla musiikilla (ympäristön vaikutus), kehollisuuteen suhteutuu myös tajunnallinen ja situationaalinen olemassaolon ulottuvuus.

### 3.1.3 Näkökulmana situationaalisuus

Situaatio, elämäntilanne, suhde maailmaan (maailmankuva) mahdollistaa ihmisen olemassaolon kaksi muuta ontologista perusmuotoa tajunnallisuuden ja kehollisuuden,

koska ihmistä ei voida ymmärtää maailmasta irrallisena olentona. Ihminen on joka hetki suhteessa elämäntilanteeseensa, osana sitä. Ihmisen maailmankuva on kaikkea sitä, mitä maailma hänelle merkitsee. Se on muotoutunut yksilön elämänvaiheista ja tilanteista ja se muuttuu jatkuvasti. Maailmankuvaan sisältyy myös ihmisen käsitys omasta itsestään eli minäkuva, identiteetti. Jokaisen ihmisen maailmankuva on ainutlaatuinen. Tämän vuoksi eri ihmisten maailmankuvia ei voi yhdistää eikä yleistää. (Rauhala 1983, 24 - 43; 1989, 26 - 45; 1991, 35 - 46; Puhakainen 1995, 33 - 35, 55 - 61.) Ongelmat ja vaikeudet syntyvätkin usein siitä, että ihminen tunnistaa ainoastaan omalle maailmankuvalleen tutut merkityssuhteet, mutta ei toisen ihmisen maailmankuvan sisältöä. (Veenkivi 1998, 106).

Ihmisen maailmankuva toimii ymmärtämisyhteytenä, johon uusi mieli organisoituu merkityssuhteeksi muuttaen samalla vallitsevaa maailmankuvaa. Maailmankuvan muuttaminen on hidasta, koska muutosta tapahtuu ainoastaan ymmärtämisen kautta. Tästä johtuu esim. asenteiden hidas muuttuminen. (Puhakainen 1995, 35 - 37, 56 - 57.)

Situationaalisuus, kehollisuus ja tajunnallisuus ovat ikuisessa merkityssuhteessa toisiinsa. Jos kokemus muuttaa yhtä olemassaolon muotoa, muuttuvat myös kaksi muuta olemassaolon perusmuotoa. (Rauhala 1983; 44 - 50; 1989, 45 - 52, 1991, 46.) Ihmisellä itsellään on mahdollisuus osallistua kaikkien näiden todellistumistapojensa säätelyyn ja ohjaamiseen. (Veenkivi 1998, 104). Samoin ihmiseen voidaan vaikuttaa eri kanavien (tajunnallisuus, kehollisuus ja situationaalisuus) kautta. Vaikuttavista tekijöistä riippuu, mihin suuntaan ihminen kokonaisuudessaan kehittyä. Esim. pyrittäessä vaikuttamaan lapsen myönteisellä kokemuksella kehon kautta (esim. halaus), seuraa, että myönteistä kehitystä tapahtuu myös kahdessa muussa olomuodossa: tajunnassa ja situaatiossa. Sama ilmiö pätee myös negatiivisissa kokemuksissa ja niiden todentumisessa lapsessa. (Lehtovaara 1992, 13; Veenkivi 1998, 129.)

Kasvatus, joka yksinomaan keskittyy ihmisen kognitiivisen, älyllisen alueen kehittymisen tukemiseen, pyrkii sulkemaan pois jonkun ihmisen olemuspuolista. (Lehtovaara 1992, 134). Goleman (1995, 62) perustelee tuota väitettä sillä, että kognitiiviset mallit ovat epätäydellisiä mielen kuvajaisia, koska niissä ei ole otettu huomioon, miten tunteet ohjaavat järkeä - voivat jopa kumota sen vallan. Tällaisen

kasvatuksen seurauksena ihminen luopuu perusolemukseensa kuuluvasta kyvystä kohdata maailma kokonaisuena ihmisenä. (Lehtovaara 1992, 134.)

### 3.2 Holistinen kasvatusta

Kasvatuskäsitykset ovat aina suhteessa hyvään ja arvokkaaseen, siihen, pidetäänkö kasvatuksessa tärkeämpänä kasvatettavan sosiaalistamista johonkin kansalaismalliin vai hänen yksilöitymisensä edesauttamista. Kasvatusta on aina samanlaistamista, jos se lähtökohta on erilaisten elämäntilanteiden yhteensovittaminen jonkin yhteisöllisen ideaalin mukaisesti. Yhteisöllisyys on toki ihmisen tilanteen olennainen osa, mutta ihmisen ainoaksi määreeksi riittämätön. Ihmisen yksilöityminen on ehtona hänen itsenäisille ratkaisuilleen ja tiedostetulle vastuulleen. (Värri 1994, 13 - 16.)

Kasvattajan ihmiskäsitys on avainasemassa kasvatuksessa. Siinä tiivistyvät kasvatussuhteen käsitykset mm. ihmisidealista, kasvattajan kasvatusoikeudesta ja -velvollisuuksista ja kasvatustavasta. (Värri 1994, 14). Holistisen kasvatuksen pohjana on holistinen ihmiskäsitys, jonka perusta on tajunnallisuuden, kehollisuuden ja situationaalisuuden suhteissa. (Rauhala 1983, 43 - 50; 1989, 45 - 52; 1991, 46; Veenkivi 1998, 121.) Yksilöllisesti ohjaten ja kasvattaen nämä suhteet elävät ainutlaatuisessa kokonaisuudessa muodostaen itsenäisen ihmisen.

Erilaiset yhteydet, suhteet ovat myös holistisen kasvatuksen perusta ja sen ydin. Nämä viisi erilaista perusyhteyttä muodostuvat seuraavanlaisesti: 1) Tasapainoinen yhteys lineaarisen ajattelun ja intuition välillä, joka on löydettävissä erilaisten tekniikoiden avulla esim. yhdistämällä visualisointia ja metaforia opetuksen perinteisiin lähestymistapoihin. 2) Kehon ja mielen tasapainon löytäminen esim. liikkumisen, rentoutumisen ja keskittymisharjoitusten avulla. 3) Yhteyden löytäminen tiedon osa-alueiden välillä käyttämällä integroinnissa erilaisia lähestymistapoja. 4) Yhteyden ymmärtäminen yksilön ja yhteisön välillä. Yksilö on osa kouluyhteisöä, kaupunkia, kansakuntaa ja maailmaa. 5) Yksilön yhteys ”korkeampaan minäänsä”, sisimpäänsä. (Miller 1990, 2 - 3; Hämäläinen 1993, 106.)

Tämä kasvatuskäsitys ei perustu ainoastaan ihmisen kognitiivisen kehityksen tukemiseen, vaan ottaa huomioon ihmisen kaksi mieltä, kahdet aivot ja kaksi erilaista älyä: järkevä ja tunteva. (kohta 1). Maailman karikoista ei selviä ainoastaan

korkean älykkyysosamäärän avulla, tarvitaan myös tunneälyä. Tunneälyllä tarkoitetaan niitä taitoja, joita tarvitaan motivoitumiseen, ongelmien selvittämiseen, mielihalujen hillitsemiseen, omien mielentilojen hallitsemiseen, empatian osoittamiseen sekä kykyyn ajatella selvästi kaikissa tilanteissa. Jos esim. ihmisen interpersoonallinen älykkyys eli kyky ymmärtää muita ihmisiä on heikko (kohta 4), jokapäiväinen elämä tulee olemaan ongelmallista. Hän saattaa mennä naimisiin väärän ihmisen kanssa tai valita väärän opiskelu- tai työpaika. (Goleman 1995, 49, 54 - 55, Kemppinen, P. & Kemppinen-Rouvinen, K. 1998, 26.)

Tunteet voivat joko edistää tai haitata ajattelu- ja suunnittelukykyä. Ne elävät kahdella tasolla, tietoisella ja alitajuisella. Kaikki koetut tunteet eivät ylitä kynnystä tietoisuuden puolelle, mutta ne saattavat vaikuttaa merkittävästi ihmisen havainnointiin ja toimintaan (esim. koulusta myöhästyminen saattaa varjostaa kaikkia päivän rutiineja). Tietoisuus omista tunteista on merkittävää siis koko elämän, ei ainoastaan koulun kannalta.

Holistinen kasvatus tutustuttaa ihmistä omiin tunteisiinsa mm. rentoutumis- ja keskittymisharjoitusten avulla, jotka lähentävät kehon ja mielen tasapainoa (kohta 2). Sydämen kielellä kirjoitetut sadut ja laulut kieli- ja vertauskuvineen, auttavat omien tunteiden tulkitsemisessa. Tulkinnan lähteenä voivat niin ikään olla unet ja myytit, joiden hutera assosiaatio sanelee tarinan kulun noudattaen tuntevan mielen logiikkaa. (Coleman 1995, 79, 96, 109.) Piaget ja muut kehityspsykologit näkevät samankaltaisuuden lapsenomaisessa ajattelussa sekä myyteissä että unissa. Myyteissä rajat kuvitellun ja todellisen havainnon välillä tai unen ja todellisuuden välillä ovat liukuvia, samoin kuin lapsenomaisessa ajattelussa. (Freese 1992, 53.) Mytologian, ihmisen henkistä kasvua kuvaavien tarinoiden, taiteen ja klassisen musiikin avulla voi löytää myös kanavan vellovien tunteiden taakse ”korkeampaan minään”, sisimpään. Visualisointi, meditointi ja unet kuuluvat myös ihmisen sisimmän työskentelytapoihin. (Miller 1990.)

Harvard School of Educationissa työskentelevä psykologi Howard Gardner pitää tärkeänä koulutusta, joka tukee lapsen kokonaisuutta. Hän toivoo:

Suurin lahja, jonka koululaitos voi lapsen kehitykselle antaa, on ohjata häntä kohti alaa, jolle hänen kykynsä parhaiten sopivat, elämänalueita, joilla hän

on taitava ja tyytyväinen itseensä. Se on päässyt unohtumaan meiltä kokonaan. --- Meidän pitäisi jättää lasten arvostelu vähemmälle ja sen sijaan auttaa heitä löytämään omat lahjansa ja kehittämään niitä. Elämässä voi menestyä tuhansilla eri tavoilla, satojen ja taas satojen erilaisten kykyjen avulla. (Coleman 1995, 58 - 59.)

Olisiko tämä kasvatuskäsitys avain aiemmin ”Ihmistä etsimässä”- kappaleessa kuvailtuihin nykypäivän ongelmiin? Ihmiset löytäisivät jälleen itsensä ja omat vahvuutensa, sillä persoonallisen kasvun olennainen suunta on sisältä ulospäin. (Veenkivi 1998, 111). Ainoastaan itsetuntemuksen perustalle voisivat rakentua myös sellaiset ”kadonneet luonnonvarat” kuin empatia ja eettisyys. Mitä paremmin ihminen ymmärtää omia tunteitaan, sitä taitavammin hän pystyy lukemaan toisen tunteita. Tämä empatiakyky, itsensä asettaminen toisen asemaan, saa ihmiset noudattamaan myös moraalisia periaatteita. (Coleman 1995, 127, 137.)

Tunne-elämän selkiintyminen toisi ajatteluun lisää luovuutta, laajuutta ja syvyyttä. Lapsellahan on luonnollinen valmius kohdata maailman ihme, olemassaolomme käsittämättömyys ja elämänarvoa koskevat kysymykset. Hän kysyy jo varhain itseltään: Kuka minä olen? Tunnenko minä itseni paremmin, kuin muut ihmiset tuntevat minut? Olenko minä vastuussa ajatuksistani, tunteistani ja teoistani? (Freese 1992, 24 - 25, 91.) Lapsen luontaisen pohdiskelun tukeminen ohjaisi häntä löytämään oman onnellisen paikkansa maailmassa.

3.2.1 Perinteisestä opetussuunnitelmasta kokonaisvaltaiseen opetussuunnitelmaan Perinteisen, tiedon siirtämiseen perustuvan opetussuunnitelman tarkoituksena on tietojen, taitojen ja arvojen siirtäminen oppilaalle. Se sisältää hyvin mekanistisen kuvan oppilaasta tiedon passiivisena vastaanottajana (vrt. keskusradiosta lähetettävä päivänavaus). Irrallisiin oppiaineisiin perustuva, oppilaan ajattelutaitoja ja tietoja laajentava opetussuunnitelma on tiedonsiirtoa puhtaimmillaan. (Miller 1990, 3; Hämäläinen 1993, 108 - 109.) Edellä kuvailtuun ryhmään voidaan katsoa kuuluvaksi myös eri oppiaineiden opettajien samanaikaisopetus, oppiaineiden fuusioituminen

(esim. äidinkieli) sekä ”sukua” olevien oppiaineiden yhdentyminen (esim. luonnontieteet). (Hämäläinen 1993; 109.)

Tiedon toimittamiseen pohjautuvassa opetussuunnitelmassa lähestytään holistista näkemystä. Opetussuunnitelma on dialogisessa prosessissa oppilaan kanssa ottaen huomioon oppilaan elämäntilanteen, tilanteen. (Miller 1990, 4; Hämäläinen 1993, 109.) Opetussuunnitelma huomioi, että oppilaaseen ei voida kytkeä irrallisia tietokomponentteja, vaan oppilas omaksuu tietoa ymmärryksensä (tajunnallisuus) kautta, joka on aina suhteessa hänen elämäntilanteeseensa (situaationaisuus).

Tiedon luomiseen perustuva opetussuunnitelma näkee oppimisen tapahtuvan konkreettisten toimintojen avulla, oppilaan kiinnostuksen kohteista käsin. (Hämäläinen 1993, 109). Siinä painotetaan taitoja, jotka auttavat oppilasta persoonalliseen kasvuun siten, että hän löytää harmonian ympäristönsä kanssa sen sijaan että yrittäisi hallita sitä. (Miller 1990, 4 - 5.) Tähän tavoitteeseen pyrittäessä oppilas on otettava kokonaisuutena huomioon. Häntä on kehitettävä kognitiivisista, moraalisisista, fyysisistä ja hengellisistä tarpeista käsin. ( Miller 1990, 5; Hämäläinen 1993, 109.)

Holistisesta näkökulmasta katsottuna voidaan kuvata nämä kolme opetussuunnitelmaa toistensa leikkaavina ympyröinä (ympyrät muodostavat ”kolmion”), jossa painotukset voivat vaihdella sillä ehdolla, että niiden avulla aina pyritään kokonaisnäkemykseen. (Miller 1990, 5; Hämäläinen 1993, 107 - 112.)

Suomessa holistista opetussuunnitelmaa soveltavat esim. steinerkoulut. Tavallisissa kouluissa holistista näkemystä edustavat suggestopedinen opetus ja eheytetty opetussuunnitelma. (Hämäläinen 1993, 107 - 112.)

### 3.2.2 Holistinen opettaja

Holistisen kasvatuksen perusta ei kuitenkaan ole opetussuunnitelma, vaan opettaja. Oppilaan kokonaisvaltaiseen ja persoonallisuuden ehjään kasvuun tähtäävä opetussuunnitelma on hyödytön, jos opettajan sisäinen elämä ei ole eheytyntä. (Miller 1990, 123; Hämäläinen 1993, 112.) Opettaja on lapsen elämäntilanteen, tilanteen osa, joka osaltaan värittää lapsen kokonaisuutta. Persoonana, kasvattajana ja ihmisenä hänellä on ratkaiseva merkitys mm. oppilaan oppimiselle. (Rauhala 1989, 164;

Lehtovaara 1992, 122 - 123.) Coleman (1995, 108) väittää, että opettajat ovat jo kauan tienneet mm. kielteisten tunteiden vaikutuksen ajatteluun ja oppimiseen. Tunteet estävät keskittymisen ja näin ollen vaikuttavat suoraan työmuistiin, jonka johdosta selkeä ajattelu kärsii. Pelokkaat, vihaiset ja masentuneet oppilaat eivät pysty käsittelemään tietoa tehokkaasti, koska tuntevilla aivoilla on kyky ottaa valtaansa järkeilevät aivot. Mutta entä jos opettajalla ei ole aikaa näille ongelmille, koska tietoyhteiskunnassa tiedon välittäminen on etusijalla?

Holistinen kasvatus vaatii opettajalta aitoutta ja luotettavuutta, sillä opettajan tärkein ominaisuus ei ole tietojen välittäminen, vaan lapsista välittäminen. Ilman tätä opettajan aitoa välittämistä, herkkyyttä ja myötätuntoa holistinen opetussuunnitelma jää tyhjäksi. (Miller 1990, 124; Hämäläinen 1993, 112.) Jotta nämä ominaisuudet pääsisivät esille, opettajan on oltava tyyni ja vastaanottavainen. Ainoastaan rauhoittuneessa tilassa opettaja voi ottaa vastaan oppilaiden lähettämiä heikkoja tunnesignaaleja. Muiden ihmisten aaltopituudelle virittäytyminen vaatii mielentyyneyttä. (Coleman 1995, 145.)

Oppilaiden kanssa samalle aaltopituudelle virittäytyminen eli yhteyden löytäminen heidän sisäiseen elämäänsä vaatii opettajalta itsetuntemusta. Miller (1981) ehdottaa, että keskittymisharjoitusten ja meditoinnin avulla opettaja voi löytää täydellisemmän yhteyden sisäiseen minäänsä, mikä on virittäytymisen lähtökohta. (Miller 1990, 124.) Filosofi Simone Weil on lisäksi nähnyt yhteyden meditoinnin harjoittamisen ja aidon välittämisen tunteen välillä. Hänen käsityksensä mukaan meditointiin liittyy rakastava suhtautuminen toiseen ihmiseen. (Hankamäki 1997, 131, 188.)

Kokonaisvaltainen kasvatuskäsitys porautuu näin ollen englannin kielessä käytetyn opettaja ja kasvattaja sanan ”educator” juurille. Sana on syntynyt latinan kielen ”educare” sanasta, joka tarkoittaa johdattamista, opastamista. Täydellisimmillään opettajat ovat siis opastajia, jotka oman innostuksensa avulla johdattavat oppilaat tiedon lähteille, joista nämä tiedonjanoiset valitsevat itseään parhaiten palvelevat asiat. (Buscaglia 1982, 23.)

#### 4 KOHTI HILJENTYMISTÄ, ITSENSÄ KOHTAAMISTA

Vuosisadan alkupuolella ihmisen elämänrytmi oli luonnonläheinen ja hidastempoinen. Kirkon toimiessa koulun kanssa yhteydessä ihmisen hiljentymisen ja hengellisen elämän tarpeet tyydyttyivät esim. koulun aamu- ja iltahartauksissa. (Karttunen 1980.)

Tietoyhteiskunnassa tietojen määrä ja muutosvauhti ovat valtavia. Kirkon side kouluun on vuosien varrella löystynyt, päivänavauksien aiheet muuttuneet ja hiljentymisen merkitys kadonnut päivänavauksista. Koulu yhteisöistä huokuu riittämättömyyden tunne, kiire ja stressi, jotka kanavoituvat ulos erilaisina ilmiöinä. (Karttunen 1980, Rauhala 1991, 73.)

Kiire on ihmisen oma valinta samoin kuin rentoutunut rauha, kiireen vastakohta. Hiljentymisen ja latautumisen tarve kuuluu ihmisen olemukseen yhtä olennaisesti kuin aktiivisuuden ja sosiaalisen kanssakäymisen tarpeet. (Rauhala 1991, 72.) Pysähtyminen ja hiljentymisen vaativat opettelua ihmiseltä, joka on tottunut siihen, että aistit ovat ainoastaan auki tai kiinni. (Lindh 1983, 96 - 97). Teitä rauhoittamiseen, itsensä tutkiskelemiseen ja henkisen tason (kts. tajunnallisuus) kehittämiseen on monia esim. visualisointi, meditointi ja unet. (Miller 1990, 3).

Tämä tutkimus pyrkii ihmisen kokonaisvaltaiseen rauhoittamiseen tajunnan kanavaa hyväksi käyttäen (kts. 3.1.3). Rentouttavan musiikin ja ohjattujen mielikuvamatkojen tarkoituksena on tajunnan rauhoittaminen, joka onnistuessaan vaikuttaa myös kehon rentoutumiseen. Esim. Krista (1986) väittää, että visualisoinnilla voi tehokkaasti torjua negatiivista ajattelua, hermostuneisuutta, ahdistusta ja kohottaa huonoa itsetuntoa.

Holistisen ihmiskäsityksen mukaan tajunnan ja kehon rentoutuneisuudella on vaikutus ihmisen tilanteeseen. Jo tutkimusta suoritettaessa on pyritty varmistamaan, että ylimääräisiä häiriöitä ei synny päivänavauksien aikana. Varsinaiset muutokset tilanteessa näkyvät kuitenkin vasta luokkatilanteessa esim. ihmisten kohtaamisessa (häiriökäyttäytyminen).



#### 4.1. Tajunnan rentouttaminen

Normaalissa olotilassa ihmisen aivojen sykenopeus on 14 kertaa sekunnissa tai siitä ylöspäin (betataso). Rentoutuneessa tilassa syketaajuus laskee 7 - 14 kertaan sekunnissa, eli alfatasolle. Tässä tilassa aivojen oikea puoli aktivoituu. (Kempainen 1998, 231.)

Ihmisellä oletetaan olevan ainakin kaksi tiedonkäsittelyjärjestelmää eli informaatioprosessia: verbaalinen (sekvensseihin perustuva) ja mielikuvaprosessi (spatiaalis-paralleelinen). Verbaalinen informaatio koodataan vasemmassa aivopuoliskossa loogisen ja analyttisen prosessoinnin avulla ”järkeväksi ratkaisuksi”. Nonverbaalinen aines, sanottavan emotionaalinen laatu koodataan oikeassa aivopuoliskossa, sillä se prosessoi paremmin visuaalisella kuin verbaalisella tasolla. (Lindh 1983, 33 - 37, 112.) Lindhin mukaan tässä tilassa myös yhteistyö tiedostamattoman mielen kanssa on mahdollista. Tämä ns. muunnettu tietoisuudentila saattaa syntyä itsestään luokkatilanteessa, jossa ilmapiiri on vapautunut ja rentoutunut. (Lindh 1983, 8 - 9, 122; 1987, 7.)

Perehdyttäessä rentoutumiseen mielikuvien avulla on muistettava, että mieli on tajunnan perusyksikkö, merkityksen antaja ja se viittaa aina johonkin kokemukseen itsemme ulkopuolella. Lindh (1987) esittää, että mielikuvien synnystä on mahdotonta luoda yhtä kattavaa mallia, koska mielikuvia syntyy kaikkien aistikanavien välityksellä. Tästä huolimatta ne voidaan jakaa kahteen ryhmään sisäisten (spontaanien) ja ulkoisten (tahdonalaisten) ärsykkeiden luomiin mielikuviin. (Lindh 1987, 29 - 31; Lerkkanen & Uusitalo 1990, 38.)

Von Hehlman (1965, 621) määrittelee mielikuvituksen vapaaksi tajunnan toiminnaksi, joka on visuaalinen, auditorinen, kinesteettinen ja näiden kaikkien yhdistelmä. Se on kokonaisvaltaisempi ja synteettisempi kuin verbaalinen todellisuus ja se avaa mahdollisuuksia itsetutkiskelulle. (Lerkkanen & Uusitalo 1990, 39.)

Mielikuvitusmatkat sitä vastoin ovat kasvattajan tavoitteellisesti suunnittelemlia fantasiamatkoja, joiden tarkoituksena on laajentaa lapsen tietoisuuden aluetta, myötävaikuttaa lapsen käyttäytymiseen ja luoviin tuotoksiin. Matkat ovat ohjattuja, tavoitteellisia, omakohtaisiin elämyksiin pohjautuvia harjoituksia yksin tai ryhmässä. Mielikuvitusmatkojen suunnittelussa tulee kiinnittää erityistä huomiota positiivisiin mielikuviin ja välttää negatiivisten mielikuvien käyttöä. (Lerkkanen &

Uusitalo 1990, 52 - 59.) Useimmille myönteinen mielikuva ei välttämättä ole sitä kaikille. Haluttaessa välttää negatiivisten mielikuvien mahdollisuus täysin, pyydetään osallistujia ”menemään mielessään sellaiseen paikkaan, jossa on hyvä olla”. (Relander 1989, 48.)

Rentoutuneen tilan voi saavuttaa eri menetelmillä ja myös erilaisen musiikin avulla, yksilön mieltymyksistä riippuen. Pyrittäessä syvempään rentoutumisen ja rauhoittumisen tilaan, musiikin on oltava hidasrytmistä ja affektiiviteetiltään heikkoa. (Ollila 1985, 39 - 40.) Tällaista musiikkia on mm. rauhallinen barokkimusiikki, itämainen meditaatiomusiikki sekä kyseistä tarkoitusta varten sovitettu musiikki. (Relander 1989, 45 - 46). Syvärentoutusmenetelmissä (esim. autogeeninen rentoutus, meditaatio ja hypnoosi) musiikin ohella käytetään puhetta. (Ollila 1985, 39 - 40.) Ulkopuolinen ohjaaja voi puhumalla ohjata rentoutumista tai se voi tapahtua itsesuggestioiden avulla. (Kempainen 1998, 233).

Holistinen kasvatus käyttää klassista musiikkia (mm. Mozart, Händel, Schubert) kanavana yhteyden löytämisessä ”korkeampaan minään”, omaan itseensä. (Miller 1990). Tässä tutkimuksessa tajuntaa on pyritty rentouttamaan ohjatuilla ja kyseiselle ryhmälle suunnitelluilla mielikuvitusmatkoilla sekä musiikilla. Musiikki on ns. kyseistä tarkoitusta varten sovitettua musiikkia ja sen lähteenä on ollut Oppimisen vallankumous-kirja. (Dryden & Vos ja Vos 1994).

#### 4.2 Kehon rentouttaminen

Rentoutuminen on elimistön tilamuutos valmiustilasta lepotilaan. Autonominen hermojärjestelmä aiheuttaa rentoutumisen myötä erilaisia muutoksia kehossa. Nämä muutokset vaikuttavat mm. ruumiinlämpöön, sydämen lyöntitiheyteen, hengitykseen, veren virtaukseen (verenpaine), lihasjännitykseen sekä aivotoimintaan. (Krista 1986, Sutcliffe 1991.)

Ihminen on musiikin lailla koostunut rytmeistä (esim. aivot, sydän, hengitys). Hän reagoi fysiologisesti rauhoittavaan (60 iskua minuutissa) musiikkiin: sydämenlyönnit hidastuvat, verenpaine alenee ja hengitys tasaantuu. Reaktio johtuu siitä, että musiikin iskutiheys on sama sydämen lyöntitiheyden kanssa. (Ostrander 1979, 35; Ollila 1985, 41; Relander 1989, 46; Dryden & Vos 1994, 315.) Musiikilla

on myös yhteydet lihasjännitykseen lieventämiseen sekä emotionaaliseen rauhoittamiseen. (Ostrander 1979, 35; Ollila 1985, 41, Dryden & Vos 1994, 315).

Hengityksen ja rentoutumisen välinen yhteys on erittäin merkittävä. Ihminen voi tietoisesti vaikuttaa hengitystiheYTEensä ja samalla lisätä kehon rentoutumista. Hyvä ryhti parantaa pallealihaksen liikkuvuutta ja keuhkojen mahdollisuutta täyttyä ilmalla. Näin ollen suurempi määrä happea pääsee suodattumaan vereen, sydämen lyöntitiheys laskee ja keho rauhoittuu. (Krista 1986, Sutcliffe 1991.) Tietoiset hengitysharjoitukset, jotka edesauttavat keskittymistä, lisäävät veren happipitoisuutta ja aivojen mieleenpainamiskykyä, vaativat erityistä kouluttautumista asiaan. (Relander 1989, 42).

Käytettäessä rentoutusharjoituksia asento, jossa rentoudutaan on myös tärkeä. Lindh (1983) suosittelee käytettäväksi ns. ajurin asentoa, jossa kyynärpäät ovat reisien päällä, kämmenet roikkuvat haarojen välissä, selkä on köyryssä ja pää riippuu alhaalla. Relander (1989, 53) sitä vastoin on mieltynyt ns. pystyrentoutukseen. Tässä asennossa reidet ja polvet muodostavat suoran kulman ja takamusosa on ainoastaan tuolin reunalla. Näin istuttaessa jalkalaskimot eivät joudu puristuksiin. Selkä on suora, pää pysyy pystyssä, vaikka lihakset ovat veltot ja rentoutuneet. Kädet lepäävät reisillä ja ihminen on täysin rento. Osa oppilaista rentoutuisi mieluummin löhöämällä pulpetin päällä, mutta sellaisessa asennossa keuhkot eivät pääse vapaasti toimimaan eikä virkistyminen ole yhtä voimakasta.

Rentoutustilan voi saavuttaa useilla eri menetelmillä, joista luonnollisin tapa on fyysinen rasitus: esim. urheilu tai sauna. Muita menetelmiä ovat joogaharjoitukset, mietiskely, suggestiot, musiikki ja rentouttaviin mielikuviin keskittyminen. (Ostrander ym. 1979; Lindh 1983; Lerkkanen & Uusitalo 1990.)

#### 4.3 Situaation määrittely ja sen rauhoittaminen

Kappaleen (4) alussa todettiin, että kouluyhteisöstä huokuu kiire ja stressi, jotka kanavoituvat ulos erilaisina ilmiöinä. (Karttunen 1980; Rauhala 1991, 73). Samassa yhteydessä viitattiin myös kiireen vastakohtaan, rentoutuneeseen rauhaan. Kouluyhteisö, tässä tutkimuksessa luokkayhteisö on oppilaan tai opettajan tilanne,

johon pyritään tajunnantason kautta vaikuttamaan. Luokkayhteisön rentoutunutta rauhaa voitaisiin kuvata luokan työrauhana.

Aho (1976, 3) määrittelee työrauhan subjektiiviseksi, suhteelliseksi ja muuttuvaksi käsitteeksi. Se riippuu opettajan persoonasta, vaatimuksista, tilanteesta, oppilaista, monesta eri asiasta. Työrauha tarkoittaa perinteisesti sitä, että oppilas käyttäytyy asiallisesti ja koulun järjestyssääntöjen mukaisesti. Koulun työtapojen muuttuessa työrauhan käsitettä on pitänyt hieman uuden-aikaistaa. Painotus on täsmentynyt oppilaan sisäistä kurinalaisuutta vaativaksi, tavoitteeseen tähtääväksi toiminnaksi. (Aho 1976, 2.)

Kasvatustieteen käsitteistö (1983) antaa seuraavanlaisen määritelmän työrauhasta.

Työrauha, koululuokassa vallitsevat rauhalliset olot; häiriöttömyyden tila. Työrauha kouluyhteisössä edellyttää yhteisön kaikilta jäseniltä sisäistynyttä kurinalaista toimintaa. Se on subjektiivista, suhteellista ja muuttuvaa ja kunnioittaa yhteisön laatimia sopimuksia sekä ottaa huomioon opetustilanteet, opetusaineet, oppilaiden ikäasteen, yhteisön jäsenten persoonallisuuden sekä koulua ympäröivän yhteisön vaikutteet.

Työrauhatutkimuksilla on pyritty löytämään työrauhaan vaikuttavia tekijöitä ja ratkaisumalleja häiriöiden lieventämiseksi. (Aho 1977; 1980; 1981; 1982; Kari, Remes & Väänänen 1980; Erätuuli, Puurula 1990; Siltanen & Tuomala 1993). Työrauhahäiriöiden syitä on etsitty oppilaasta, opettajasta, vanhemmista, kodin ja koulun kasvatuserästä, arvojen välisistä eroista. Myös koululla itsessään, esim. sen muuttumattomuudella saattaa olla vaikutuksensa työrauhahäiriöihin. (Aho 1976, 5 - 6.)

Tämä tutkimus ei ole varsinainen työrauhatutkimus, mutta sillä pyritään myötävaikuttamaan luokan työrauhaan. Koska päivänavauskokeilut kestävät ainoastaan viikon, voidaan olettaa, että tutkimustulokset ovat ainoastaan suuntaa antavia, ei mullistavia.

## 5 KOHTI 2000-LUVUN PÄIVÄNAVAUSTA

Toisen kappaleen (2) tarkoituksena oli määritellä ja kuvata päivänavausta, sekä perehtyä sen kehityshistoriaan. Sen jälkeen hahmoteltiin kuva siitä, minkälaiselle teoriapohjalle uudenlainen päivänavaus tässä tutkimuksessa rakentuu (kappaleet 3 - 4). Tässä kappaleessa kuvataan päivänavauksien suunnitteluprosessia ja esitellään valmiit mielikuva-päivänavaukset.

### 5.1 Päivänavauskokeilu keväällä 1996

Ensimmäinen päivänavauskokeilu tehtiin opetusharjoittelussa keväällä 1996. Kokeilu suoritettiin eräissä kuudennessa luokassa Jyväskylässä. Päivänavausjakson tuli käsittää kahdeksan hyvin valmisteltua päivänavausta, joiden kesto aika oli n. 5 - 10 min./ aamu. Yhteen päivänavaukseen sai käyttää kokonaisen tunnin.

Päivänavauksien teemaksi valittiin ”ajatukset, jotka vaikuttavat tunteisiin ja käyttäytymiseen”. Tämä aihe valittiin siksi, koska yhteistyökyky oppilaiden ja opettajien (myös harjoittelijat) välillä oli kehittymätöntä. Päivänavauksien tarkoituksena oli luoda tilanteita, joissa oppilaat saivat mahdollisuuden kokea erilaisia tunteita turvallisessa ilmapiirissä. (kts. liite 1). Mahdollisuutta kokea korostettiin erityisesti, koska jokainen valitsee itse sen, antautuuko tilanteen suomille kokemuksille vai ei. Tähän kokemuksille antautumiseen perustui myös se, mitä oppilaat itse saivat päivänavauksista.

Päivänavausjakson tavoitteet olivat seuraavanlaisia: 1) tunteiden herättäminen oppilaassa, 2) tunteista puhuminen ja niiden käsitteleminen, 3) tunteiden tärkeyden ymmärtäminen, 4) itsessä tapahtuvien pohdintojen herättäminen ja 5) elämysten antaminen. Tavoitteisiin pyrittiin, mutta niihin pääseminen edellytti osallistujien omaa aktiivisuutta.

Maanantaiaamuna tavoiteltiin luottamuksen tunnetta. Luokka oli pimennetty lukuunottamatta kynttilöiden valoa ja taustalla soi rauhallinen klassinen musiikki. Oppilaat istuivat vierekkäin ja heitä pyydettiin kääntymään siten, että toinen oppilaista voisi asettaa kätensä toisen hartioille. Tässä asennossa he kuuntelivat Pikku Prinssin kappaletta 21, jossa kerrotaan luottamuksesta. Puolessa välissä kappaletta oppilaat vaihtoivat vuoroja. Näin ollen kummatkin oppilaista saivat antaa ja vastaanottaa

lämpöä ja luottamusta toiselta. Tilannetta helpotti rauhoittava musiikki ja pimeys, jolloin toisten oppilaiden ilmeitä ja äännähdyksiä oli vaikea tulkita.

Tiistaina purettiin pahaa oloa. Kolea ja kylmä aamu oli loistava siihen tarkoitukseen, sillä oppilaita oli pyydetty jäämään ulos päivänavauksen ajaksi. Oppilaat olivat kiukkuisia ja närkästyneitä ohjaajien saapuessa paikalle, jolloin pahaa oloa ei tarvinnut enää etsiä, vaan sitä päästiin välittömästi purkamaan. Purkaminen tapahtui äänтелеillä ja liikehtimillä. Harjoitus kesti niin pitkään, kun paha tai epämiellyttävä olo oli purkautunut ulos.

Keskiviikkona oli rentoutumispäivä. Rentoutuminen tapahtui musiikin ja tekstin avulla. Torstaina tutustuttiin halausterapiaan pienryhmissä. Jokainen ryhmä (n. 5 oppilasta) tuli erilliseen pimennettyyn huoneeseen, jossa oli jälleen kynttilöitä luomassa tunnelmaa. Pienryhmässä luettiin ”Halausterapia”-kirjaa ja valittiin ryhmälle ”oma halausmuoto”. Useimmat päätyivät muotoon, jossa taputettiin toista ystävällisesti olalle. Harjoitukseen meni yhdellä ryhmällä n. 5 - 10 min., mutta ohjaajilta koko tunti, koska ryhmiä oli yhteensä viisi.

Perjantain päivänavaukseen oli varattu aikaa koko ensimmäinen tunti. Päivän aiheena oli ”matka hiljaisuuteen”. Oppilaat olivat allekirjoittaneet sitoumuksen, jossa he lupautuivat noudattamaan puhumattomuutta matkan aikana. Luokasta lähdettäessä oppilaiden silmät sidottiin ja heidät kuljettiin ryhmissä, köydestä kiinni pitäen, lähellä olevaan kappeliin. Kappelissa siteet silmiltä poistettiin ja kuunneltiin Dave Lindholmin ”Pieni ja hento ote”. Lopuksi oppilaat saivat kertoa kokemuksistaan.

Edellisen viikon tunteet olivat ehkä herättäneet muutamissa oppilaissa sen kaltaisia kysymyksiä kuin ”kuka niistä tunteista välittää?” tai ”kenen kanssa niistä voisi jutella, kun vanhemmat eivät kuitenkaan ymmärrä?”, päätimme järjestää paikalle nuorisotyön ohjaaja. Koska useat oppilaat olivat omaksuneet ns. koviksen asenteen, oli asian esittäjäksikin valittava henkilö, joka herättää oppilaissa luotettavuutta. Ammattinsa esittelijäksi ja oppilaiden kysymyksiin vastaajaksi valittiin mieshenkilö (päivänavauksien suunnittelijan tuttava), joka toimii erityisnuorisotyön parissa Turussa.

Tiistai aamuna tutustuttiin yksinäisyyteen performanssin avulla. Edellisellä viikolla oli valittu viisi vapaaehtoista oppilasta harjoittelemaan pientä runonäytelmää, joka esitettäisiin muulle luokalle tiistaina 14.5.1996. Runot sisälsivät erilaisia

näkökulmia yksinäisyyteen. Yksinäisyys voi olla ahdistavaa, surullista, vapauttavaa tai onnellista, riippuen siitä onko se ihmisen oma valinta vai ei. Esitys kesti n. 5 minuuttia.

Viimeisessä päivänavauksessa opetusharjoittelijat kertoivat oppilaille jonkin tärkeän omakohtaisen kokemuksen elämästään. Lisäksi he jakoivat oppilaiden kanssa itselleen tärkeän runon ja merkityksellisen laulun. Vaikka tässä viimeisessä päivänavauksessa jaettiin tietoisesti jokin kokemus oppilaiden kanssa, niin aivan samanlaista jakamista sisältyi kaikkiin kahdeksaan päivänavaukseen. Jokaisessa päivänavauksessa vetäjät ja oppilaat olivat yhdessä ja kokivat jotakin yhdessä. Se oli yhteishenkeä nostattavaa toimintaa.

Päivänavausjakson onnistumisesta kertoi myös oppilailta ja opettajilta tullut palaute. Opettajat kokivat luokkahengen parantuneen ja heidän mielestään opettaminen päivänavauksien jälkeen sujui mukavammin. Luokan palaute näkyi oppilaiden käyttäytymisen muutoksena harjoittelijoita kohtaan sekä oppilaiden keskinäisen vuorovaikutuksen paranemisena. Päivänavauksen heikkoutena olivat puitteet. Tämän laatuiset päivänavaukset vaativat paljon työtä, ennakkojärjestelyjä ja aikaa.

Tämän kokeilun vahvuudet ja heikkoudet yhteenlaskettuna antoivat summaksi uskomuksen, että päivänavauksen kehittäminen ei ehkä sittenkään ole aivan turhaa puuhaa, joten työt jatkuivat.

## 5.2 Päivänavauskokeilu syksyllä 1997

Ensimmäinen päivänavauskokeilu jätti jälkeensä kysymyksen, mikä päivänavauksen merkitys on? Mihin sille on tarkoitus pyrkiä? Talvella 1996 - 1997 pyrittiin löytämään vastausta tähän kysymykseen. Syntyi proseminarityö aiheesta ”Onko päivänavaus koulumme umpilisäke? Päivänavauksen merkitystä etsimässä”. Vastaus siihen, mikä merkitys sillä oli historiassa, löytyi, mutta vastausta tilanteeseen etsitään yhä.

Seuraava päivänavauskokeilu suoritettiin samalla peruskoulun ala-asteella Jyväskylässä, missä tämä tutkimuskin on suoritettu. Kokeilu sisälsi viisi päivänavausta (viikko) ja ne suuntautuivat keskusradion välityksellä koko koululle.

Päivänavaukset sisälsivät mielentyyntysharjoituksia (Lindh 1983) ja klassista musiikkia. Mielentyyntysharjoitukset olivat mielikuvaharjoituksia, jotka kestivät n. 3 - 5 minuuttia / aamu. Harjoitusten tarkoituksena oli rentouttaa ja luoda miellyttäviä tunnekokemuksia oppilaille ja opettajille.

Päivänavausjaksosta tehtiin palautekysely, johon opettajat saivat vastata vapaaehtoisesti. Kirjallinen ja suullinen palaute oli myönteistä, mutta vastauksista korostuivat seuraavat seikat: ”kun päivänavaus alkoi, luokkamme ei ollut vielä valmis rauhoittumaan”, ”eräs oppilas saapui luokkaan kesken päivänavauksen”, ”mielikuvat olivat aivan liian mielenkiintoisia meidän luokkalaisille, joten oppilaat eivät pystyneet rauhoittumaan”. Kokeilun tulos oli täysin odotettavissa: on mahdotonta suunnitella päivänavaus oppilaille, joiden ikäjakauma on 6 - 12 vuotta.

Viimeisen esitutkimuksen suoritin Jämsänjokilaakson alueella erään ala-asteen neljännessä luokassa. Esitin oppilaille yksinkertaisia kysymyksiä päivänavauksesta, joihin oppilaat vastasivat kirjallisesti. Hain vastausta kysymykseen: ”Mikä on päivänavauksen merkitys?” Vastausta ei löytynyt.

### 5.3 Päivänavausmateriaali keväälle 1998

Tutkimuksessa käytetty päivänavausmateriaali on syntynyt päivänavauskokeilujen tulosten siemenistä. Päivänavauksissa on pyritty säilyttämään tunteiden kokemisen mahdollisuus ja elämykset siten, että niiden suunnittelu ja toteutus eivät veisi kohtuuttoman paljon aikaa.

Oma käsitykseni siitä, miten päivänavaus voisi palvella kouluyhteisöä 2000-luvulla on alkanut hahmottua. Artikkelissa ”Kasvattajan konstit on monet” (Luhtasaari 1998) esitetään ”hyvän elämän peruspilareiksi” seuraavia asioita: turvallisuus + tunteet + tahto + toiminta + tulevaisuus = hyvä elämä. Mitkä näistä asioista liittyvät muistamiseen, puhtaaseen älyn tai järjen käyttöön tai koulussa opetettaviin asioihin, johon valtaosa koulussa käytettävästä ajasta kuluu? Voisiko päivänavaus auttaa näiden peruspilareiden rakentumisessa? (vrt. 3.2 Holistisen kasvatuksen teoria)

George Leonard sanoo: ”Me pystymme lähettämään satelliitteja maata kiertämään, me pystymme laskeutumaan kuuhun, mutta tässä yhteiskunnassa ei ole



keksitty keinoa, jossa kaksi ihmistä voisi elää viikon yhteen menoon yhdessä haluamatta kuristaa toisiaan.” (Buscaglia 1982, 196.) Uutisia seuratessa huomaa kehityksen etenevän yhä heikompaan suuntaan.

Tunteiden syntyminen, käsitteleminen ja ymmärtäminen eli tunneälyn kehittäminen sekä hiljentymään opetteleminen voisivat olla uuden vuosituhannen haaste päivänavaukselle.

### 5.3.1 Päivänavauksien synty

Koko kirjallisuusosuus pyrkii selventämään päivänavauksien teoriapohjaa. Tämän lisäksi on mainittava muutamia asioita, jotka ovat vaikuttaneet aineiston muotoutumiseen. Mielikuvien rakentamisen tukena ovat olleet seuraavat kirjat: Mielikuvaoppiminen (Lindh 1983) ja Tee jotakin toisin - toiminnallinen elämäntapa (Kemppinen 1998).

NLP (neuro linguistic programming)-peruskurssi ja tutustuminen esim. NLP-mielikirjaan, ”Kuinka muuttaa mieltään”-kirjaan ( Toivonen & von Harpe 1994) vaikuttivat päivänavaustekstien sanavalintoihin ja lauseiden muotoihin. Sanoilla on pyritty luomaan myönteisiä mielikuvia ja herättelemään kaikkia aistikanavia (kuulet, näet, haistat, tunnet...) Lauseet on rakennettu mahdollisimman vapaiksi, jotta kuulijalla olisi mahdollisuus osallistua itselleen sopivien mielikuvien synnyttämiseen. Ehkä -sanojen viljelyllä on pyritty korostamaan vapaaehtoisuutta ja vähentämään mielen vastustusta. Ihminen kokee kiellot ja käskyt kielteisinä, lannistavina tai uhmaa synnyttävinä. (Toivonen 1994). Tämä on mielestäni erittäin tärkeää huomioida suunniteltaessa päivänavauksia murrosikäiselle nuorelle, jolla on tarve vastustaa käskyjä.

Päivänavausmusiikin lähteenä on toiminut edelleen Oppimisen vallankumous -kirja. (Dryden & Vos & Vos 1994, 170).

### 5.3.2 Päivänavauksien tavoitteet

Päivänavauksien kokonaistavoitteena on rauhoittaa ja rentouttaa oppilaita ja opettajaa. Lisäksi päivänavaukset suovat mahdollisuuden myönteisten mielikuvien

tuottamiseen, jotka osaltaan saattavat lisätä rentoutujan miellyttävää oloa. Jokaisella päivänavauksella on myös oma erityistavoitteensa, joka mainitaan erikseen päivänavauksen alussa (kts. tavoitteet).

Päivänavaukset ovat holistisia. Niillä pyritään tajunnan kautta rauhoittamaan ja rentouttamaan itse tajuntaa ja sen kautta myös kehoa. Näillä osa-alueilla tapahtuneet myönteiset muutokset tulisi näkyä situaatiossa, eli tässä tapauksessa luokan työrauhassa.

Mielikuvien muodostamista voidaan pitää yhtenä oleellisena päivänavauksen tavoitteena. Tähän tavoitteeseen liittyy eräs tiedostettu ongelma: kaikki ihmiset eivät osaa visualisoida, muodostaa mielikuvia. Tästä johtuen onkin oletettavaa, että päivänavaukset eivät saavuta tavoitteitaan kaikkien kuulijoiden osalta.

### 5.3.3 Mielikuvaretki-päivänavaukset

Jokainen päivänavaus alkaa musiikilla ja kehon tietoisella rentoutuksella.

Rentoutusohjeet ovat joka aamu täsmälleen seuraavanlaiset: ”Suorista selkäsi ja anna käsiesi levätä kämmenet ylöspäin polvillasi. Sulje silmäsi. Hengitä syvään ja rauhallisesti. Jokainen uloshengitys saa olosi tuntumaan rennommalta. Rentoutus hiipii varpaista ylös kohti polvia, takapuolta ja vatsaa. Rentouden tunne leviää rintakehäsi, hartioihisi, käsivarsiisi, niskaasi, tavoittaen lopulta myös pääsi”.

#### Retki 1

Musiikki: Peter Davidson, Winds of space

Tavoitteet: ilon, ystävällisyyden, turvallisuudentunteen ja luottamuksen kokeminen, ”sisäisen keskustelun herättely”.

*Palaa mielikuvissasi takaisin tähän aamuun, siihen hetkeen, kun kömmit ylös lämpimästä sängystäsi. Kuulit ehkä ääniä ympärilläsi ja saatoit tuntea aamupalan tuoksun leijuvan keittiöstä. Tai ehkä menit valmistamaan aamupalaasi ihan itse. Aamutoimet tehtyäsi saatoit huikata läheisillesi ”hei”, suljit kotiovesi ja lähdit sitten taivaltamaan kohti koulua.*

*Saavuit ehkä kouluun hieman ennen kellon soittoa ja vaihdoit eilispäivän kuulumisia ystäväiesi kanssa. Vanha tuttu ääni, koulun kello, tuli keskeyttämään rupattelunne. Oli aika mennä luokkaan. Luokka oli täynnä ääntä, hälinää, intoa, jännitystä, odotusta, värejä, tuoksua. Kaikki tuntuivat puhuvan yhtä aikaa.*

*Olemme matkanneet mielikuvissamme läpi aamun, tähän hetkeen. Hetkeen, josta päivän retki voi alkaa. Lähdethän kanssani mielikuvitusretkelle? Voit lähettää minulle vastauksesi suoraan ajatustesi kautta. Ne, jotka vielä empivät, voivat jäädä vaikka tähän kivelle odottamaan tai tulla hieman myöhemmin perässä. Hyvä, sitten olemme valmiit matkaan!*

*Ensimmäiseksi menemme yhdessä ison mäntyvanhuksen alla, maan uumenissa sijaitsevaan pieneen kellarivarastoon. Varaston hyllyt ovat täynnä eri värisiä ja eri kokoisia reppuja. Voit valita niistä yhden. Avaa valitsemasi reppu ja laita sinne kaikki sinua huolestuttavat, askarruttavat, pelottavat, jännittävät ja muutoin häiritsevät tunteet ja ajatukset. Sulje reppu huolella ja jätä se sinne varaston hyllylle, paikkaan, josta löydät sen, milloin vain tarvitset sitä. Sitten kömmimme hämärästä varastosta ulos raikkaaseen ilmaan.*

*Ehkäpä meidän kannattaisi kävellä tuota pientä polkua, joka johtaa metsän läp lammelle. Voit tuntea tuon voimakkaan tuoksun, joka tulvii metsän uumenista vastaan. Auringonsäteiden tanssi nenälläsi saa sinut lähes nauramaan ja tuntemaan olosi hilpeän kevyeksi. Halutessasi voit pysähtyä kuuntelemaan linnunlaulua, istahtaa katselemaan muurahaisten touhuja pesäkeolla, tai tehdä jotakin muuta, joka saa mielesi herkistymään.*

*Hetkisen kuluttua saavumme pienelle metsälammelle. Aamu on vasta aikainen, joten voit nähdä lammenpinnalta kohoavan harmaan, utuisen usvan. Höristät korviasi. Vain vieno tuuli kuiskailee puiden latvoissa. Menemme lähemmäksi rantaa. Hengität kehoosi lammen syvää rauhaa ja aamukasteen tuoksua. Varpaat tervehtivät lammen miellyttävän viileää vettä ja usva kietoutuu ympärillesi hyväilevän harson tavoin. On niin rauhallinen ja hyvä olla. Nauti siitä hetki.*

*Tunnet höyhenenkevyen hipaisun olkapäälläsi. Käännät katseesi ja näet vierelläsi viisaan näköisen, hymyilevän, vanhan miehen. Vanhuksen ympärillä leijuu ilon ja ystävällisyyden kehä, joka sulkee sinutkin sisäänsä ja saa sinut hymyilemään. Vanhus näyttää siltä, kuin haluaisi kertoa sinulle jotakin. Otat ehkä vanhusta kädestä*

*kiinni. Se saa vanhuksen hymyn leviämään ja kuiskaamaan korvaasi jotakin myönteistä ja merkittävää sinusta itsestäsi. Jotakin, joka antaa sinulle siivet koko päivään.*

*Vanhuksen lämpimät sanat mielessäsi ja hymy kasvoillasi alat palata hiljalleen tähän hetkeen. Laskiessani kymmenestä yhteen, tunnet itsesi joka luvulla pirteämmäksi ja voimakkaammaksi vastaamaan päivän haasteisiin. Kymmenen, yhdeksän, kahdeksan, keho herää. Seitsemän, kuusi, viisi, mieli alkaa virkistyä. Neljä, kolme, kaksi, venyttelet kissamaisesti jäseniäsi. Yksi, hymyillen voit aukaista silmäsi.*

## Retki 2

Musiikki: Peter Davidson, Winds of space

Tavoitteet: vapaudentunteen kokeminen, ilo, onni ja luottamus

*Palaa mielikuvissasi takaisin tähän aamuun, siihen hetkeen, kun kömmit ylös lämpimästä sängystäsi. Kuulit ehkä ääniä ympärilläsi ja saatoit tuntea aamupalan tuoksun leijuvan keittiöstä. Tai ehkä menit valmistamaan aamupalaasi ihan itse. Aamutoimet tehtyäsi saatoit huikata läheisillesi "hei", suljit kotiovesi ja lähdit sitten taivaltamaan kohti koulua.*

*Saavuit ehkä kouluun hieman ennen kellon soittoa ja vaihdoit eilispäivän kuulumisia ystäväsi kanssa. Vanha tuttu ääni, koulun kello, tuli keskeyttämään rupattelunne. Oli aika mennä luokkaan. Luokka oli täynnä ääntä, hälinää, intoa, jännitystä, odotusta, värejä, tuoksuja. Kaikki tuntuivat puhuvan yhtä aikaa.*

*Olemme matkanneet mielikuvissamme läpi aamun, tähän hetkeen. Hetkeen, josta päivän retki voi alkaa. Lähdethän kanssani mielikuvitusretkelle? Voit lähettää minulle vastauksesi suoraan ajatustesi kautta. Ne, jotka vielä empivät, voivat jäädä vaikka tähän kivelle odottamaan tai tulla hieman myöhemmin perässä. Hyvä, sitten olemme valmiit matkaan!*

*Ensimmäiseksi menemme yhdessä ison mäntyvanhuksen alla, maan uumenissa sijaitsevaan pieneen kellarivarastoon. Voit etsiä oman reppusi hyllystä tai vaikkapa valita uuden repun ja pakata sinne ne asiat, jotka nyt askarruttavat, kiukuttavat tai häiritsevät sinun mieltäsi tai tuntuvat epämiellyttävänä olona kehossasi. Suljettuasi repun voit kömpiä takaisin päivänvaloon.*

*Hiljalleen askellamme pellon poikki kiemurtelevaa polkua. Voit tuntea paljaiden varpaittesi alla katkeavien ruohonkorsien nipistelyn ja kostean mullan viileyden. Kedon kukkien tuoksu on huumaava ja saa sinut leijailemaan kohti korkeuksia. Leijaillessasi ilmassa, katselet alla kiitäviä maisemia. Näet alapuoellasi ihmisiä ja teet ilmassa muutaman kuperkeikan ilostuttaaksesi heidän päiväänsä. Nautit vapauden tunteesta, joka kutittaa varpaissa saakka. Nauti siitä hetki.*

*Kuulet yläpuoleltasi vienoa viheltelyä. Pilven reunalla istuu varpaitaan naurattaen ja iloisesti viheltäen vanha viisas ystäväsi. Hymyillen hän tervehtii sinua ja osoittaa pehmeää paikkaa vieressään. Istahdat pumpuliseen pilveen ja otat ehkä vanhusta kädestä. Istuessanne siinä, hän laulaa sinulle laulun Onnesta, pienestä tyypistä, joka asustaa jokaisessa sydämessä. Tuntuu, kuin Onni alkaisi liikehtiä sisälläsi ja se saa sinut lähes nauramaan.*

*Viisaan miehen laulu korvissasi ja pieni Onni matkassasi, voit alkaa palata hiljalleen tähän hetkeen. Laskiessani kymmenestä yhteen, joka luvulla tunnet itsesi pirteämmäksi ja olosi voimallisemmaksi vastaamaan päivän haasteisiin. Kymmenen, yhdeksän, kahdeksan, keho herää. Seitsemän, kuusi, viisi, mieli alkaa virkistyä. Neljä, kolme, kaksi, venyttelet kissamaisesti jäseniäsi. Yksi, hymyillen voit aukaista silmäsi.*

### Retki 3

Musiikki: Kitaro, Best of Kitaro

Tavoitteet: erilaisuuden ainutlaatuisuus ja voima, luottamus ja läheisyys

*Palaat mielikuvissasi tähän aamuun, jne...*

*Saatat jo ehkä arvatakin, mitä toivon sinun tekevän täällä varastossa. Odotan tässä ovella, että saat laitettua kaikki sinua vaivaavat, askarruttavat tai ärsyttävät ajatukset ja tunteet sinne reppuun. Kun olet valmis, voimme lähteä kolmannelle retkellemme.*

*Reippain askelin suunnistamme lähellä sijaitsevalle mäelle.*

*Korkeaikkunainen huvila kutsuu meitä luokseen. Astumme sisään huvilaan. Lattialankut narahtelevat ja pölyhiukkaset kieppuvat ilmassa. Menemme mielenkiinnolla tutkimaan huoneita. Ensimmäinen huone on auringonkeltainen: seinät, verhot, matto, sängynpeitto ja auringonkukkia keltaisessa vaasissa ikkunalla.*

*Seuraava huone on oranssi: verhot, matto, sängynpeitto ja oransseja gerberankukkia maljakossa. Siirryt seuraavalle ovelle. Työnnettyäsi oven auki, näet punaisen huoneen. Seuraavan oven takana vihreän, sitten violetin ja sinisen huoneen. Viimeinen ovi on lukossa. Työnnät korvasi kuulostellen kiinni kylmään oven pintaan ja kopautat kädellä varovasti ovea. Kuulet kevyitä askelia. Ovi avautuu narahtaen. Vanha ystäväsi tervehtii sinua ja sulkee sinut hymyillen syleilynsä. Nauti hetki läheisyydestä.*

*Huone, johon olet saapunut tulvii sateenkaaren eri värejä. Vanha viisas haluaa puhutella sinua salaperäisesti värein. Sateenkaarella värit korostuvat, sulautuvat ja ovat voimana toisilleen. Valitse niistä joku sinua miellyttävä, iloinen, kaunis väri. Näe itsesi pukeutuneena tuohon väriin. Katso itseäsi, kuinka kauniilta ja iloiselta näytätään tuossa värissä. Tuo kannustava kuva mielessäsi, voit hiljalleen alkaa palata tähän hetkeen. Laskiessani kymmenestä yhteen, joka luvulla tunnet itsesi pirteämmäksi ja iloisemmaksi. Kymmenen, jne...*

#### Retki 4

Musiikki: Kitaro, Best of Kitaro

Tavoitteet: hyvänolon, rakkauden ydin on ihmisessä itsessä

*Palaat mielikuvissasi tähän aamuun kotonasi, sitten koulumatkaasi ja hetkeen ennen tunnin alkamista. Ensimmäiseen tuntiin, välituntiin. Nämä ajatukset ja tuntemukset matkassasi voimme lähteä vanhaan tuttuun varastoon, suuren männyn alle.*

*Saatat jo ehkä arvatakin, mitä toivon sinun tekevän täällä varastossa. Odotan tässä ovella, että saat laitettua kaikki sinua vaivaavat, askarruttavat tai ärsyttävät ajatukset ja tunteet sinne reppuun. Kun olet valmis, voimme lähteä neljännelle retkellemme.*

*On vielä hämärä. Seisot suuren, korkean rautaportin ulkopuolella. Työnnät kaikin voimin porttia, joka aukeaa narahtaen. Portin sisäpuolella on puutarha. Se on autio ja hiljainen. Rikkakasvit ovat miehittäneet koko puutarhan ja kukkasista kertovat kyltit repsottavat alakuloisesti. Sieraimiisi tunkeutuu jumalainen tuoksu, joka vie sinut mukanaan. Tuholaiskasviverkoston alta näet hennón, erittäin kauniin kasvin.*

*Kasvi hengittää raskaasti. Sen vieressä olevassa kyltissä lukee "rakkaus". Tuoksun huumassa alat tehdä elintilaa pienelle kasville. Kiitokseksi kasvi kohottaa kasvonsa kohti juuri nousevaa aurinkoa ja uskot sen hymyilevän. Hymy tuntuu tutulta. Se on kuin vanhan viisaan ystäväsi hymy. Lämmön- ja ilontunne kasvaa kehossasi ja raivaat kasville enemmän elintilaa. Näet rautaportin sulavan pois tuon ihmeellisen kasvin vaikutuksesta. Samassa kuulet lähestyvien lintujen sirkutusta. Ruoho ympärilläsi saa loistavan vihreän hehkun ja eri väriset kukkaset oikovat terälehtiään kohti aurinkoa.*

*Tuo suuri kasvi sydämässäsi, terälehdet silmissä sädehtien ja tuoksu huulia hyväillen, voit alkaa palata hiljalleen tähän hetkeen. Laskiessani kymmenestä yhteen, joka luvulla tunnet itsesi pirteämmäksi ja onnellisemmaksi. Kymmenen, jne...*

## Retki 5

Musiikki: Kitaro, Best of Kitaro

Tavoitteet: sisäisen keskustelun herättely, yhteenkuuluvaisuudentunne ja luottamus

*Palaat mielikuvissasi tähän aamuun kotonasi, sitten koulumatkaasi ja hetkeen ennen tunnin alkamista. Ensimmäiseen tuntiin, välituntiin. Nämä ajatukset ja tuntemukset matkassasi voimme lähteä vanhaan tuttuun varastoon, suuren männyn alle.*

*Saatat jo ehkä arvatakin, mitä toivon sinun tekevän täällä varastossa.*

*Odotan tässä ovella, että saat laitettua kaikki sinua vaivaavat, askarruttavat tai ärsyttävät ajatukset ja tunteet sinne reppuun. Kun olet valmis, voimme lähteä viidennelle retkellemme.*

*Menemme tutkimusmatkalle sinun sisimpääsi. Ympärilläsi velloo lämmin vedenomainen aine, joka suo sinulle mahdollisuuden hengittää. Korvissasi kohisee ja vedenomainen aine painaa silmäsi kiinni. Vauhtisi hidastuu ja avaat silmäsi. Edessäsi leviää tuttu puutarha. Tervehdit hymyillen yli muiden kasvien loistavaa suurta kasvia, jonka nimilaatassa lukee rakkaus. Lempeä virta imaisee sinut jälleen mukaansa ja kuljettaa sinua sellaisella vauhdilla läpi eri väristen huoneiden, että mieleesi jää vain häivähdys tunteiden sateenkaaresta. Virran keinunta ja pehmeys saa mielesi nousemaan pilviin. Pehmeässä pilvessä kuulet ystäväsi kauniin laulun. Tutut sävelet*

*herättävät matkassasi kulkeneen Onnen ja hymy hiipii kasvoillesi. Pilvi ympärilläsi muuttuu usvan vaipaksi, johon kietoutuneena leijaillet metsälammen rannalle.*

*Katselet hymyilevää kuvaasi lammen pinnasta. Kasvosi muuttuvat vanhan viisaan ystäväsi kasvoiksi, jotka lausuvat lähes kuiskaten seuraavat lauseet: ”Minä olen sinä ja sinä olet minä. Sinun hymysi sytyttää hymyni minussa. Sinun ilosi herättää iloni minussa. Ja rakkautesi saa rakkauteni puhkeamaan kukkaan. Tiesitkö ystäväni, että me kaikki olemme peilikuvia toisillemme, niin hyvässä kuin pahassakin. Rakasta itseäsi ystäväni. Ajattele ympäristöäsi rakkaudella: luontoa, eläimiä ja ihmisiä. Viljele lempeitä sanoja, lämpimiä hymyjä. Sillä ainoastaan antaessaan voi saada. Niin on aina ollut ja tulee aina olemaankin...”*

*Silmät edelleen suljettuina, mielikuvissasi, ojennat rauhallisesti kätesi lähimpänä olevalle henkilölle ja otat häntä kädestä kiinni. Voit tuntea, kuinka lämmin virtaus kulkee läpi koko piirin ja sinä olet sen yksi valon ja lämmönlähde - virtapiirin osa, jota ilman valoa ei saada syttymään. Sinä olet tärkeä, nauti tuosta tunteesta hetki. Nyt voit mielikuvissasi kevyesti irroittaa otteen lähimmäisesi kädestä.*

*Tuo merkittävyyden ja turvallisuuden tunne sisälläsi, voit alkaa palata hiljalleen tähän hetkeen. Laskiessani kymmenestä yhteen, joka luvulla voit tuntea itsesi luottavaisemmaksi ja onnellisemmaksi. Kymmenen, yhdeksän, kahdeksan - keho herää, seitsemän, kuusi, viisi - mieli alkaa virkistyä, neljä, kolme, kaksi - venyttelet kissamaisesti jäseniäsi, yksi - hymyillen voit aukaista silmäsi.*

## 6 TUTKIMUSONGELMAT

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on löytää vastauksia keskusradiosta lähetettävää päivänavausta koskeviin kysymyksiin, sekä Mielikuvaretki-päivänavauksia koskeviin kysymyksiin. Vastauksilla pyritään viitoittamaan tietä, mihin suuntaan päivänavauksen kehityskulun pitäisi ohjautua.

### 1. pääongelma:

Mikä merkitys keskusradiosta lähetettävällä päivänavauksella on oppilaille ja opettajille?



Alaongelmat:

Mikä heidän mielestään on päivänavauksen tavoite?

Mikä heidän mielestään on tärkeitä päivänavauksissa?

Mikä päivänavauksissa kiinnostaa oppilaita ja opettajaa?

Miten oppilaat ja opettaja kokevat päivänavaukset?

Millainen on päivänavauksien tunnelma?

2. pääongelma:

Millaisia vaikutuksia mielikuvaretki-päivänavauksilla on oppilaisiin ja opettajaan?

Alaongelmat:

Miten oppilaat ja opettaja kokevat mielikuvaretki-päivänavaukset? (tajunnallisuus)

Rentouttavatko ja rauhoittavatko päivänavaukset oppilaita ja opettajaa? (kehollisuus, situationaalisuus)

Millaisia vaikutuksia päivänavauksella on sitä seuraavaan tuntiin, sen työrauhaan? (situationaalisuus)

Hypoteesi: Yhden olemassaolomuodon muuttuessa kokemuksen johdosta, se aiheuttaa aina muutoksen myös kahdessa muussa olemassaolon perusmuodossa. (Rauhala 1983; 44 - 50; 1989, 45 - 52, 1991, 46.) Pyrittäessä vaikuttamaan oppilaisiin ja opettajaan myönteisesti tajunnan olemassaolomuodon kautta, vaikutusten tulisi näkyä myös heidän kehossaan ja situaatiossaan (työrauha).

## 7 TUTKIMUSMENETELMÄ

### 7.1 Miksi menetelmänä kvalitatiivinen toimintatutkimus?

Kvantitatiivinen ja kvalitatiivinen tutkimus voidaan nähdä vastakohtaisina suuntauksina tai suuntauksina, jotka täydentävät toisiaan. Ensimmäinen mainituista käsittelee numeroita, toinen sitä vastoin merkitystä, ja kummatkin täydentävät toisiaan mitattaessa tutkimuksen ilmiöitä. (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 1997, 133.)

Tutkimuksessa, joka pyrkii hahmottamaan päivänavauksen tavoitteita 2000-luvun koulussa, on mielekästä käyttää lähestymistapana kvalitatiivista tutkimusta.

Mitattaessa tutkimuksen ilmiöitä eli tässä tapauksessa häiriökäyttäytymistä kvantitatiiviset menetelmät ovat olleet kvalitatiivisten tukena.

Tutkimukseen tiiviisti kuuluneesta esityöskentelyvaiheesta (kts. kpl 5) voidaan todeta tutkimuksen myötäilevän toimintatutkimuksellista otetta. Toimintatutkimus muodostaa spiraalin, joka sisältää suunnittelu-, toiminta-, havainnointi- ja reflektointiosuuden. Spiraalin tarkoituksena on kehittää jatkuvasti toimintoja ja niiden ymmärtämistä. (Suojanen 1992, 40.) Tätä toimintojensa ymmärtämistä, itsetiedostukseen tähtäävää toimintaa voidaan kutsua kriittiseksi hermeneutiikaksi eli kriittiseksi reflektioksi. Siinä ei pitäydytä pelkkien subjektiivisten merkityksenantojen tulkinnassa vaan etsitään merkityksenantojen sosiaalisia ehtoja. (Moilanen 1999, 45).

Henkilökohtaisen kokemuksen tarkastelua, metodia (personal experience method) pidetään lupaavana laadullisen tutkimuksen menetelmänä. Kerronnallinen metodi tarjoaa mahdollisuuden autenttiseen ja kontekstuaaliseen tietoon tietyissä oloissa. Henkilökohtaista kokemusta kuvaavan tarinan välityksellä elämä tulee lähemmäksi lukijaa. (Heikkinen 1999, 59.) Koko tutkimus ja erityisesti sen viides kappale sekä pohdintaosuus ovat em. henkilökohtaisen kokemuksen tarkastelua. Lisäksi tutkimustulosten analyysissä on pyritty säilyttämään tutkittavien henkilökohtainen kokemus siten, että heidän lausunnoista on otettu suoria lainauksia tutkimukseen.

Suojanen (1992, 18) jakaa toimintatutkimuksen kahteen pääsuuntaukseen: koulutuspainotteiseen ja hankepainotteiseen. Tämä tutkimus on hankepainotteinen, koska sen tärkein tehtävä on tutkimuskohteen kehittäminen tarkoitustaan vastaavammaksi eli päivänavauksen muuttaminen kouluyhteisöä palvelevammaksi.

Toimintatutkimuksen ihmiskäsitys on holistinen. Ihmistä tutkitaan kokonaisuutena hänen omassa ympäristössään. (Suojanen 1992, 20; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 165). Holistinen ihmiskäsitys ja kasvatuskäsitys on se pohja, jolle tämä tutkimus on kokonaisuudessaan rakentunut.

## 7.2 Tutkimuskohteen valinta ja toiminnan kuvaus

Tutkimuksen luotettavuuden lisäämiseksi tutkimuskohteeksi valittiin jo opetusharjoittelussa (talvi 1997) tutuksi tullut luokka. Empiriaosuus suoritettiin 14. - 24.4.1998 erään peruskoulun kuudennessa luokassa Jyväskylässä. Luokassa oli 27 oppilasta, joista poikia oli 11 ja tyttöjä 16. Tutkimukseen osallistuivat kaikki oppilaat ja luokan opettaja. Lisäksi haastatteluihin osallistui opettaja, jonka vastuulla olivat ensimmäisen tutkimusviikon keskusradiosta lähetettävät päivänavaukset.

Tutkimus suoritettiin kahden viikon aikana. Ensimmäisellä tutkimusviikolla keskityttiin keskusradiopäivänavauksien kuunteluun ja oppilaiden havainnointiin päivänavauksen aikana ja sitä seuranneella tunnilla. Havaintomuistiinpanoja suoritettiin kaikkien oppilaiden tuntia häiritsevistä käyttäytymisestä sekä opettajan puuttumisesta ja vaikuttamisesta näihin häiriöihin. Koulun tapoihin kuului, että päivänavauksen aikana oli noudatettava ehdotonta hiljaisuutta.

Ensimmäisen viikon päivänavaukset sisälsivät puhetta ja musiikkia. Opettajat lukivat oppilaiden aineita, kertoivat tutustumisretkestä teatteriin, pimeään pelosta (uskonnollinen) ja siitä millainen paikka koulu on oppilaiden mielestä (koottu aineista). Puheen lisäksi oli lasten esittämää, rauhallista tai hengellistä musiikkia.

Päivänavausta seuranneella tunnilla 9.00 - 9.45 suoritettiin kolmen oppilaan kohdalla systemaattista havainnointia heidän häiritsevistä käyttäytymistään sekä vapaata havainnointia muiden oppilaiden ja opettajan osalta. Havainnoitavat kolme oppilasta (1 tyttö ja 2 poikaa) oli arvottu vapaaehtoiseksi ilmoittautuneiden oppilaiden joukosta (12). Koska tarkempaan havainnointiin valittujen oppilaiden poissaolot olisivat saattaneet aiheuttaa tulosten vääristymiä, koko luokan häiriökäyttäytymisestä tehtiin säännöllisesti muistiinpanoja. Systemaattinen havainnointi tapahtui havainnointikaavakkeiden avulla (liite 3) siten, että oppilasta A havainnoitiin puoli minuuttia ja puoli minuuttia aikaa jäi muistiinpanojen ja vapaamuotoisten havaintojen kirjoittamiseen. Sitten siirryttiin oppilaaseen B ja havainnoitiin häntä puoli minuuttia. Puolen minuutin tauon jälkeen siirryttiin toistamaan samat asiat oppilaan C kohdalla. Kun yksi havainnointikierron oli suoritettu, aloitettiin uudelleen oppilaasta A.

Häiriökäyttäytymistä mittaavan havainnointikaavakkeen jaottelu on lähes samanlainen kuin Aho on käyttänyt tutkimuksessaan vuonna 1977, vaikka se on osittain hieman vanhanaikainen. Oppilaalla esiintyvät työrauhahäiriöt on jaettu

kahdeksaan kategoriaan . Oppilas saattaa häiritä tuntia verbaalisesti, motorisesti tai aiheuttaa esineiden avulla turhaa meteliä. Oppilas saattaa ilmentää negatiivista asennetta auktoriteetteihin, käyttäytyä aggressiivisesti tai purkaa tunteitaan opiskelutilannetta häiritsevästi. Myös huolimattomuus ja koulutyön kannalta epäadekvaatti toiminta lasketaan häiritseväksi käyttäytymiseksi (liite 2).

Tunnin jälkeisellä välitunnilla (9.45 - 10.00) haastateltiin muutamia vapaaehtoisia oppilaita. Haastatteluihin osallistui kerralla n. 3 - 6 oppilasta siten, että samat oppilaat eivät olleet kahta kertaa samalla viikolla haastateltavana. Koska haastattelut olivat vapaaehtoisia, pieni osa oppilaista ei osallistunut niihin lainkaan. Päivittäinen haastattelu suoritettiin myös luokan opettajalle, sekä sille opettajalle, jonka päivänavaus oli kuulunut keskusradiosta. Haastattelukysymykset koskivat lähinnä päivänavausta ja sitä seurannutta tuntia (häiriökäyttäytyminen).

Ensimmäisen tutkimusviikon perjantaina päivänavauksen jälkeinen tunti oli musiikkia. Sitä opetti aineeseen erikoistunut opettaja samassa luokkatilassa. Tästä johtuen tutkimukseen kuului myös musiikinopettajan kenttähaastattelu.

Samainen perjantapäivä sisälsi myös teemahaastattelut n. klo 10.00 - 13.00. Teemahaastattelujen teemoina olivat päivänavaus (merkitys, tavoitteet, tunnelma, puutteet, muutokset, jne...) ja luokan häiriökäyttäytyminen (häiriöt, niiden määrät, milloin häiriöitä ilmenee eniten, jne...). Haastattelut kestivät n. 30 - 40 minuuttia / henkilö ja ne suoritettiin tyhjässä luokkatilassa. Teemahaastatteluun piti osallistua tarkempaan havainnointiin valittujen kolmen oppilaan sekä luokan opettajan. Yksi oppilaista (tyttö) oli poissa koulusta, joten hänen tilalleen valittiin toinen tyttö. Valinta suoritettiin aikaisempien arvontojen tulosten perusteella (kaksi arvontaa). Poissaollutta oppilasta olisi voitu haastatella maanantaiaamuna ennen päivänavaustuntia, mutta viikonloppu olisi saattanut vääristää vastauksia. Lisäksi opettaja kertoi oppilaan ilmaisevan niukasti omia mielipiteitään ja ajatuksiaan haastattelutilanteessa. Koska kaikkia oppilaita oli havainnoitu, myös teemahaastatteluun myöhemmin valittua oppilasta, poissaolomenettely ei oletettavasti tuottanut merkittäviä vääristymiä tutkimustuloksiin.

Seuraavalla tutkimusviikolla keskusradio suljettiin ja päivänavaukset pidettiin tutkimusluokassa. Päivänavaukset (kts. 5.3.3), jotka sisälsivät mielikuvitusretken ja musiikkia, kestivät n. 5 - 10 minuuttia / aamu. Tutkimuksen

suorittaja piti päivänavaukset, jonka aikana suoritettiin osallistuvaa havainnointia koko tutkimusryhmästä. Päivänavauksen jälkeisen tunnin (9.00 - 9.45) havainnointi tapahtui samoilla menetelmillä kuin ensimmäisellä tutkimusviikolla. Systemaattinen havainnointi käsitti samat henkilöt kuin edelliselläkin viikolla, jotta myöhempi tutkimustulosten vertailu olisi mahdollista.

Päivänavaustunnin jälkeen (9.45 - 10.00) oli jälleen kenttähaastattelut sattumanvaraisesti valikoituneelle oppilasjoukolle. Haastattelussa oli 3 - 6 oppilasta / aamu. Oppilaat olivat samoja kuin edellisen viikon haastatteluissa. Luokan opettajaa haastateltiin myös päivittäin. Haastattelut käsittivät samoja kysymyksiä kuin edellisellä viikolla.

Perjantapäivä aiheutti tutkimuksen kulkuun muutoksen. Päivänavaus pidettiin normaalisti klo 8.55, jolloin luokan omalla opettajalla oli englannin tunti. Opettaja halusi osallistua päivänavaukseen, jotta hän voisi arvioida koko viikkoa kokonaisuutena ja kertoa siitä teemahaastattelussa. Päivänavaus siirrettiin poikkeuksellisesti ensimmäisen tunnin alkuun (7.50).

Teemahaastattelut suoritettiin klo 8.45 - 11.00, koska luokalle oli järjestetty vierailu kirjastoon klo 12. Oppilaita haastateltiin n. 30 minuuttia / oppilas. Opettajan haastattelu kesti n. 20 minuuttia opettajan kiireisen aikataulun vuoksi. Tiistaina 5.5.1998 oppilaat kirjoittivat aineet aiheesta ”Mielikuvitusretkipäivänavaus - minun ajatuksiani ja kokemuksiani”. Ainekirjoitukseen oli varattu tunti aikaa.

### 7.3 Tutkimuksen työtavat

Toimintatutkimuksessa on valittavana useita eri tiedon keruutapoja (päiväkirja, reflektointilomakkeet, nauhoitukset, jne.), joista suositellaan valitsemaan tutkittavien näkökulmia esille tuovia työtapoja ja jotka yhdessä lisäävät tutkimuksen luotettavuutta. (Suojanen 1992, 59 - 61; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 165). Tässä tutkimuksessa aineistoa on kerätty kenttäpäiväkirjan, haastatteluiden, havainnoinnin sekä oppilaiden kirjoittamien aineiden avulla.

Päiväkirjamuistiinpanoja on kahdenlaisia. Kenttäpäiväkirjaan on koottu havainnot päivänavauksen jälkeisistä tunteista ja kenttähaastatteluista. Päiväkirjassa ovat muistiinpanot tutkimuksen kulusta ja niistä ajatuksista, joita se on herättänyt.

Toimintatutkimuksen spiraalimaisesta luonteesta johtuen päiväkirjan pitäminen on tutkijalle välttämätöntä. (Suojaanen 1992, 60).

Haastattelu on työtapa, jossa ihminen koetaan merkityksiä luovaksi, aktiiviseksi osapuoleksi. Se antaa mahdollisuuden selventää ja syventää tutkittavan antamia vastauksia ja se voi löytää edetessään suunnittelemattomia suuntia ja näkökohtia. Haastattelu voi myös vääristää tietoja, koska se on vuorovaikutustilanne, jossa useat tekijät kohtaavat. Tilanteessa ovat mukana henkilöt (tutkija ja tutkittavat) erilaisine henkilöhistorioineen, pelkoineen ja toiveineen. Haastattelussa tutkijan ammattitaidolla on merkitystä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 203.)

Tutkimus käsittää kahdenlaisia haastatteluja: toiminnan ohessa tapahtuvia sekä teemahaastatteluja. Toiminnan ohessa tapahtuviin haastatteluihin (vapaaehtoinen) ovat osallistuneet lähes kaikki luokan oppilaat ja opettaja. Ne on suoritettu välitunnilla varsinaisen havainnointitunnin jälkeen. Teemahaastattelut on pidetty kummankin tutkimusviikon jälkeisenä perjantaina ja ne on tallennettu kasettinauhalle. Haastatteluihin ovat osallistuneet luokan oma opettaja ja kolme oppilasta (kaksi poikaa ja yksi tyttö). Molemmissa haastattelumuodoissa haastattelijana on toiminut tutkija itse.

Haastattelulla voidaan saada syvempää tietoa tutkittavasta ja hänen ajatuksistaan, kun taas havainnoinnilla voidaan tarkastella näiden haastattelussa esille tulleiden asioiden ja käytännön toiminnan yhdenmukaisuutta. Tarkastelu vaatii kriittisyyttä, sillä havainnointi aiheuttaa luokan toiminnassa vääristymiä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 209 - 210.) Tässä tutkimuksessa luokan havainnointi tapahtui päivänavauksen aikana ja sitä seuraavalla tunnilla. Havainnoijana toimi tutkija itse. Päivänavauksen aikana suoritettiin ainoastaan koko luokkaa (myös opettaja) koskevaa havainnointia siitä syystä, että molempien tutkimusviikkojen havainnointi olisi menetelmiltään yhdenmukaista. Toisella tutkimusviikolla pidetty päivänavauskokeilu sekä tarkkojen havaintomuistiinpanojen tekeminen samanaikaisesti olisi ollut hankala toteuttaa.

Tutkimusaineistoa kerättiin myös ainekirjoituksen avulla. Aineen tarkoituksena oli lähinnä saada aineistoa siitä, minkälaisia mielikuvia ja kokemuksia päivänavaukset jättivät oppilaiden muistiin.

### 7.3.1 Tutkimuksen luotettavuuden tarkastelua

Toimintatutkimuksen validiutta voidaan tarkastella eri näkökulmista ja eri tasoilta. Tutkimus täyttää subjektiivisen adekvaattisuuden vaatimukset, jos se etenee spiraalimaisesti, suunnittelu-toiminta-havainnointi-reflektointi sykleinä. Lisäksi sen tulee kehittää sosiaalisen kohteen tai ryhmän toimintaa ottamalla tutkittavat mukaan kaikkiin tutkimusprosessin vaiheisiin unohtamatta kuitenkaan sitä, että tutkija itse on tärkein tutkimusväline. (Suojanen 1992, 46 - 54.)

Tässä tutkimuksessa ei täysin toteudu edellä mainitut vaatimukset. Tutkimuksen tarkoituksena on kehittää päivänavauskäytäntöä tarkoitustaan paremmin vastaavaksi. Tutkimukseen sisältyy monia esikokeiluvaiheita, joista spiraalimainen etenemiskuvio muotoutuu. Tutkimusaiheeseen paneutuminen esikokeiluineen on tapahtunut pitemmällä aikajaksolla ja eri ympäristöissä, joten varsinainen tutkimuskohde ei ole osallistunut kaikkiin prosessin vaiheisiin. Esimerkiksi päivänavausjakson suunnittelu on ollut pitkäaikainen prosessi, johon ovat vaikuttaneet eri esikokeiluvaiheet sekä kirjallisuuteen perehtyminen.

Erilaiset lähtökohdat, näkökannat ja ajattelumallit luovat ristiriitaisia odotuksia tutkimustoiminnalle. Nämä ristiriidat syntyvät usein opettajan ja tutkijan välille ja näin ollen aiheuttavat vääristymiä tutkimustilanteissa. (Suojanen 1997, 46 - 54.) Suunniteltaessa yhdessä (tutkija ja tutkimuskohde) toimintaa, esim. päivänavausjaksoa ja sen tavoitteita, näiltä vääristymiltä voitaisiin välttyä.

Vaatimus kehittää sosiaalisen kohteen tai ryhmän toimintaa eli tutkimuskohteen päivänavauskäytäntöä ei myöskään täysin toteudu, koska tutkimuskoulussa päivänavaukset on tapana pitää keskustelun välityksellä. Sitä vastoin se on saattanut kehittää (tutkijalle tai tutkittaville) sellaisia valmiuksia ja taitoja, joiden avulla tutkimuskohteen kaltaiset tilanteet ovat paremmin hallittavissa. Tämä saattaa olla tärkeämpää luotettavuutta tarkasteltaessa. (Suojanen 1992, 48.)

Tutkimustiedon luotettavuuteen vaikuttaa merkittävästi myös tutkimustilanne. Tutkimuskohteensa kanssa tuttu tutkija saa kohteestaan luotettavampaa tietoa, kuin täysin vieras tutkija. Kiinteästi tutkittavan ryhmän kanssa toiminut tutkija on myös pätevämpi kehittämään, havainnoimaan ja arvioimaan tutkimustoimintaa. ”Yhteinen kieli” on myös löytynyt. (Suojanen 1992, 49.)

Tutkimuskohteeseen tutustuminen tapahtui päättöharjoittelun yhteydessä syksyllä 1997 ja opettajan sijaisuudet jatkoivat yhteistyötä keväällä 1998.

Aineiston validiutta on pyritty lisäämään erilaisilla tiedonkeruutavoilla. Päivänavauksien vaikutuksia toiminnan tasolla pyritään tutkimaan havainnoinnin avulla. Havainnointiin osallistuvat tutkijan lisäksi kaikki haastatellut henkilöt. Haastattelut antavat lisäksi syvempää tietoa haastateltujen ajatuksista ja kokemuksista. Aineiden tarkoituksena on antaa oppilaalle mahdollisuus tarkastella kauempaa omaa päivänavauskokemusta, joka näin ollen syventää ja tarkentaa aiemmin saatuja tietoja.

Aineistonkeruumenetelmien luotettavuutta tarkasteltaessa voidaan todeta, että tässä tutkimuksessa olisi voitu käyttää kyselykaavaketta teemahaastattelun sijasta. Hirsjärvi, Remes & Sajavaara (1997, 204) toteavat, että puolen tunnin haastattelulla ratkeavat ongelmat voidaan yhtä hyvin ratkaista kyselylomakkeella. Kyselylomake olisi näin ollen saattanut olla toimivampi ratkaisu.

Aineiston sisäiseen luotettavuuteen perehdytään paremmin yksityiskohtaisten tulosten yhteydessä.

### 7.3.2 Tutkimuksen reliabiliteetin tarkastelua

Kokonaisvaltaisessa pitkäaikaistutkimuksessa häiriö tutkimustilanteessa ei vaikuta ratkaisevasti tutkimustuloksiin. (Suojanen 1992, 51). Lyhytaikaisessa (kaksi viikkoa), päivänavauksen jälkeiselle tunnille keskittyvässä tutkimuksessa häiriöt sitä vastoin saattavat aiheuttaa tutkimustuloksissa vääristymiä. Tällaisia häiriöitä tutkimustilanteessa oli kaksi ja ne ajoittuivat perjantapäiville.

Ensimmäinen normaalista poikkeava tilanne oli ensimmäisen tutkimusviikon perjantaina, jolloin päivänavauksen jälkeinen tunti oli musiikkia. Musiikintunti koetaan yleensä ”vapaammaksi” tunniksi ja soittimien kanssa toimiminen aiheuttaa aina ylimääräistä hälyä. Lisäksi musiikinopettajan persoona edusti vapaampaa tuntikäytäntöä kuin luokan oman opettajan persoona.

Hienovaraisempi tutkimustilanteen muutos tapahtui toisen tutkimusviikon keskiviikkoamuna. Oppilaat olivat toivoneet vapaampaa istumisasentoa päivänavauksen aikana ja perustelleet toivomuksensa hyvin: pään levätessä pöydällä käsien välissä, tietää etteivät muut tuijota ja näin ollen voi rauhassa pitää silmät



suljettuina. Kehitysehdotus hyväksyttiin, vaikka se saattoi aiheuttaa muutoksia tutkimustuloksissa. Vapaampi asento helpotti mielen rentoutumista, koska oppilaat eivät päässeet näkemään toistensa kasvoja. Toisaalta pulpetilla makaaminen vaikeutti hengitystä, pallean toimintaa ja kehon rentoutumista.

Seuraava vääristymiä aiheuttava tutkimustilanne oli toisen tutkimusviikon perjantaina. Päivänavaus pidettiin opettajan toivomuksesta tuntia aikaisemmin eli 7.50, jotta opettaja pääsi osallistumaan päivänavaukseen.

## 8 AINEISTON ANALYYSI

Aineisto koostuu kenttähaastatteluista, teemahaastatteluista, tuntikäyttäytymisen havainnoinnista sekä oppilaiden kirjoittamista aineista. Analyysi on jaettu kolmeen pääosaan: keskusradiopäivänavaus, mielikuvaretkipäivänavaus ja tunnilla tapahtuva häiriökäyttäytyminen.

Keskusradio- ja mielikuvaretkipäivänavauskappaleiden analysointi on painottunut haastattelujen pohjalle, kun taas häiriökäyttäytymiseen pureudutaan luonnollisesti havainnointimuistiinpanojen pohjalta.

### 8.1 Keskusradiosta lähetettävien päivänavauksien tulosten analyysi

Tutkimuskoululla päivänavaukset lähetettiin päivittäin klo 8.55 keskusradiosta. Jokaiselle viikolle oli määrätty vastuhenkilö, joka toimitti päivänavaukset tai järjesti jonkun muun henkilön esim. oppilaan toimittamaan ne. Päivänavausviikoilla oli usein myös joku teema. Tutkimusviikolla sellaista ei ollut.

#### 8.1.1 Keskusradiosta lähetettävän päivänavauksen merkitys oppilaille ja opettajille?

Opettajien käsitykset päivänavauksista, niiden tavoitteista ja toteutuksesta poikkeavat suuresti toisistaan. Nuoret opettajat (haastateltava on n. 35 v.) kokevat päivänavauksen ongelmallisimmiksi, koska heille ei ole ohjelmoitunut lapsuuden kouluvuosilta tiettyä päivänavauskaavaa eikä oppia päivänavauksen pitämiseen ole

annettu myöskään koulutuksen yhteydessä. Tämä ongelma välittyy myös oppilaisiin. Mikä päivänavaus heidän mielestään siis oikein on? Oppilaat vastaavat:

*Se on n. kello 9.00 ja se tulee keskusradiosta. Se on yleensä joku tarina tai aine ja sen unohtaa helposti.*

*Seurakunnan päivänavaukset eivät kiinnosta ketään. Ne on aina samanlaisia. Niin ja aina, kun on joku juhlapäivä tms. , päivänavaukset ovat samanlaisia. Kun on kuusvuotta kuunnellu noita samanlaisia, toivos vähän vaihtelua.*

*Päivänavaukset tulevat toisesta korvasta sisään ja menevät toisesta korvasta ulos.*

Opettajan kommentti kyseisen päivän päivänavauksesta:

*Tyypillinen päivänavaus. Tämä opettaja lukee aina oppilaiden aineita. Oppilaat eivät yleensä jaksa innostua päivänavauksista.*

Aamuhartauden peruskaava; puhe, raamatunlauseet ja yhteinen virren veisuu, on muuttunut lähinnä opettavaisen tarinan tai aineen lukemiseksi ja aiheeseen liittyvän musiikin passiiviseksi kuunteluksi. Jos oletetaan, että opettajilta on sumentunut yhteys päivänavauksen merkitykseen, kuinka voidaan olettaa, että oppilas kokee päivänavauksen merkittävänä asiana koulupäivässä?

Samasta asiasta tehtiin teemahaastatteluja ensimmäisen tutkimusviikon perjantaina. Samoihin kysymyksiin oli vastaamassa kaksi poikaa, yksi tyttö ja luokanopettaja. Tässä heidän kommenttejaan asiasta.

Opettaja:

*Se on tämmönen jäännös. Se on varmaan ollu tämmönen aamurukous...Tämä kristillinen näkemys on pikku hiljaa muutenkin väistynyt yhteiskunnassa. Aamurukoukset on muuttuneet paljon tämmöisiksi monimuotoisemmiksi. Ennenhän varmaan opettaja luki luokassa jonkun oman, varmaan jonkun uskonnollispohjaisen jutun. Mutta nyt, kun kaikki oppilaat ei välttämättä*

*kuulukaan kirkkoon ja se ei olekaan ehkä niin itsestään selvyys, nämä kristilliset arvot...*

Useat opettajat ovat rehellisiä itselleen ja oppilaille. Jos opettajalla ei ole uskonnollista vakaumusta, hän ei yleensä pidä uskonnollista päivänavaustakaan. Lisäksi monet opettajat haluavat edistää suvaitsevaisuutta ja näin ollen välttävät uskonnollisia päivänavauksia.

Opettaja:

*...ehkä siinä on ollutkin semmonen kokoontumisen merkitys alunperin.*

1970-luvun keskusradioiden ”vallankumousta” voisi verrata esim. tietokoneiden ”vallankumoukseen”. Uusien keksintöjen edessä käyttäydymme kuin pienet lapset, hylkäämme täysin vanhat, kallisarvoiset lelut ja leikit. Antaudumme täysin uusien leikkien pauloihin ja uutuuden viehätysten kadottua alamme vasta pohtia, mitä hyvää vanhojen leikkien myötä katosi.

Miksi päivänavaukset siirtyivät keskusradiosta lähetettäviksi? Siitä voidaan tehdä monia oletuksia. Ensinnäkin uudet laitteet viestivät koulun kehityksestä ja niitä oli hyödynnettävä kaikin tavoin. Toiseksi oppituntia kuluttavaa liikehdintää esim. juhlasaliin ja takaisin pystyttiin vähentämään. Lisäksi säästettiin niiden opettajien voimavaroja, jotka pitivät päivänavaukset omissa luokissaan. Päivänavausvuoro lankesi ainoastaan yhdelle henkilölle päivässä.

Uudenlaisen hyötyajattelun huumassa katosi eräs päivänavauksen kantavista tukipilareista, yhteishengen kokeminen. On aivan selvää, että keskusradio palvelee loistavasti kuulijoitaan silloin, kun halutaan tiedottaa asioita kaikille koulun oppilaille. Tiedottaminen sisältää faktoja, ei tunteellisia korulauseita. Katsekontaktilla puhujaan ei ole merkitystä, kuten ei myöskään sillä, kuuleeko tiedotteen samassa salissa kaikkien oppilaiden kanssa vai yksinään käytävällä.

Miten päivänavausta kuvailevat sitten temahaastateltavat oppilaat?

Oppilas A:

*...aamulla, yleensä kello yhdeksän. Keskusradiosta kuuluu, että joku oppilas tai opettaja, ihan mikä vaan kuuluttaa jotakin. Siinä voi olla vaikka aineita, joita joku on kirjoitettu tai sitten esim. musiikkia, satuja tai jostakin asiasta kerrotaan ihan mitä vaan.*

Oppilas B:

*Se tulee keskusradiosta. Siellä höpistään jotain hölmöä ja sitten tulee jotain musiikkia ja sit pitää kuunnella ihan hiljaa. ---Pakkoalotus."*

Oppilas C:n tulkinta asiasta myötäili oppilas A:n tulkintaa.

Oppilaat olivat hyvin vaisuja vastaamaan kysymykseen. Arkuus saattoi johtua siitä, että oppilaat halusivat vastata "oikein" kysymyksiini, mutta he eivät tienneet "oikeita" vastauksia. Toisaalta he saattoivat kokea kysymykset tarpeettomiksi tai haastattelutilanne itsessään jähmetti heidät.

Tutkimusta tehdessäni käytin aina päivänavauksesta lyhennettä PA.

Tutkiessani näitä oppilaiden ja opettajien kuvauksia päivänavauksista, huomasin, että monelle PA oli muuttunut todellakin pakkoaloitukseksi, kuten oppilas B mielipiteensä ilmaisi. Mielenkiintoisen ristiriidan tähän näkemykseen antoivat kuitenkin lausunnot, joissa päivänavauksista ei haluttaisi luopua. Mitä keskusradiopäivänavauksille sitten voisi tehdä?

Oppilaat kertoivat, että tärkein ominaisuus päivänavauksen esittäjälle on aitous. Puhuja on aidosti oman asiansa takana ja esiintyy varmasti. Heidän mielestään päivänavauksia voisi olla kaksi, joista toinen suunnattaisiin 0 - 3 luokkalaisille ja toinen 4 - 6 luokkalaisille. Näin vanhempien oppilaiden päivänavauksissa voitaisiin käyttää erilaisia aiheita ja käsitteitä kuin pienempien päivänavauksissa. Lisäksi oppilaat toivoivat muutoksia musiikkivalintoihin

Keskusradiopäivänavauksien kehittäminen on melkoinen haaste opettajille. Oppilaat kuulevat valtavasti ääniä päivän aikana. Osa äänistä tulee ympäristöstä, televisiosta ja radiosta. Lapset ovat oppineet valikoimaan ääniä, sulkemaan korvansa turhilta ärsykkeiltä. Päivänavauksessa käytettyjen äänten tulisi siis ylittää tietty

kynnys, jotta ne herättäisivät kiinnostuksen niitä kohtaan. Onko se edes mahdollista tässä värikkäässä äänien maailmassa?

#### 8.1.2 Mikä on päivänavauksen tavoite?

Päivänavauksen tavoite on muuttunut vuosien varrella uskonnollisesta hartauden harjoittamisesta kasvatuksellisten päämäärien vaalimiseen. Muutoksen myötä selkeä päämäärä on pirstoutunut ja tuonut vapautta päivänavausaineksen valinoihin. Tämä pirstoutuminen on nähtävissä oppilaiden vastauksissa:

*...joillakin on kai joku uskonnollinen merkitys, en mä tiedä. Saa puhua.*

*...kai se on sellainen, että aamu alkaa ja ”hyvää päivän jatkoa”-juttu.*

Kenttähaastattelut antoivat samanlaisia vastauksia, kuin teemahaastattelutkin:

Oppilas A:

*...sillä on niin kuin tarkoituksena, että saadaan kuuntelemaan sitä. Että saadaan aloitettua se päivä.*

Oppilas B:

*...ehkä saadaan herätetyksi tai jotain...*

Oppilas C:

*...mä en sitä tarkkaan tiedä, mikä siinä on tarkoituksena.*

Oppilaat ymmärtävät uskonnollisen päivänavauksen merkityksen, mutta esim.

tarinoiden ja aineiden lukemisen merkitys ei välttämättä aukene oppilaalle.

Tutkimusluokan oma opettaja oletti, että aineiden lukemisen taustalla on uskomus siitä, että niitä lukemalla oppilaat pääsevät tutustumaan toistensa töihin.

Kysyin opettajalta, joka käyttää lähes aina aineita päivänavauksessaan, että mikä merkitys päivänavauksella on tämän hetken koulussa? Kysymyksellä halusin valottaa sitä taustaa, mistä tämän tyyppiset ratkaisut päivänavauksissa kumpuavat.

*Kerronko ihan rehellisesti? Se on tapa. Tällaisena sillä ei ole mitään merkitystä. Ei oppilaat jaksa sitä kuunnella, eikä monet opettajakaan. Opettajat tekevät muistiinpanoja tai kirjoittavat jotakin ja jotkut käyttävät sitä aikaa siirtymiseen luokasta kielten tunnille.*

Kyseinen opettaja ei koe päivänavauksilla olevan mitään merkitystä, ja siksi syystäkin pohtii apeana sitä kallista aikaa, mikä aamuisin hukataan toimintaan, joka ei palvele ketään. (Päivänavaus kestää n. 5 min./ pvä= 21 oppituntia vuodessa.) Toisaalta hän suree myös sitä, että hyvin suunnitellut päivänavaukset menevät yleensä aivan ”kuuroille korville”.

Onko totta, että oppilaat eivät ole kiinnostuneita päivänavauksista? Menevätkö päivänavaukset todellakin ”kuuroille korville”? Kysyin oppilailta päivittäin n. tunnin päivänavauksen jälkeen, mitä he muistavat kyseisen aamun päivänavauksesta, ja sain seuraavanlaisia vastauksia:

*Joku puhui pimeästä.*

*En mä kyllä yhtään kuunnellu sitä puhetta, sen musiikin kyllä muistan.*

Tunnollisimmat ja rauhallisimmat oppilaat olivat kuunnelleet päivänavaukset parhaiten. Heidän keskittymiskykynsä oli riittävän hyvä, eikä muiden oppilaiden hälinä haitannut heidän keskittymistään kuunteluun.

1970-luvun ”koulumaailmassa” saatettiin vielä yleisesti uskoa, että kaikki oppilaat ymmärtävät yhtä hyvin kuulemaansa. Ajat ovat kuitenkin muuttuneet ja uskomukset sen myötä. Nykyisin erilaiset oppijat esim. visuaaliset, audiitiiviset ja kinesteettiset (jaotteluja on erilaisia) otetaan huomioon opetusjärjestelyissä. Oppilas voi nähdä, kuulla, kokea, tuntea, haistaa, jopa maistaa opittavan asian. Mutta entä päivänavaus? Kuinka päivänavauksen voi nähdä, kokea tai edes tuntea?

Yhteenvedon voidaan karkeasti todeta, että tämän tutkimusviikon päivänavauksien tavoiteena oli päivänavauksien suorittaminen. Tärkeintä oli, että ne tulivat pidettyä klo 8.55 ja ne kestivät säädetyt viisi minuuttia. Seuraavanlaisia kasvatuksellisia tavoitteita voidaan olettaa löytyvän päivänavauksien taustalta: oman

aineen kuuleminen keskusradiosta saattoi nostattaa oppilaan itsetuntoa kirjoittajana. Joku oppilas saattoi huomata kirjoittavansa huomattavasti paremmin tai huonommin kuin kyseisen aineen kirjoittaja. Teatterivierailusta kertova päivänavaus saattoi herättää jonkun oppilaan kiinnostuksen teatteriharrastusta kohtaan ja uskonnollinen päivänavaus kosketti mahdollisesti myös jonkun oppilaan sisintä. Eli jokaiselle jotakin, kenellekään ei mitään?

Olisiko syytä miettiä päivänavauksen tavoitetta uudestaan? Tavoitteen tulisi olla rajatumpi ja päämäärän selkiytyneempi jokaiselle opettajalle. Mitä tämän hetken koulumaailma kipeimmin tarvitsee? Löytyisikö yhteinen tavoite, joka palvelisi kaikkia oppilaita ja opettajaa?

### 8.1.3 Päivänavauksen tärkeys oppilaille ja opettajille

Viimeisen vuosisadan aikana päivänavauksien merkitys opettajille ja oppilaille on muuttunut. Aiemmin se kuului normaaliin arkirutiiniin ja oli tärkeä osa uskonelämää ja hiljentymistä. Nykyisin sen merkitys yksilölle on sumentunut tavoitteiden hajaantumisen myötä. Oppilaat kertovat asiasta (päivänavauksen merkityksestä) näin:

*Saa vapaasti olla ja on aikaa ennen tunnin alkua. Voi keskustella...*

*Se ois hyvä, jos ois vaan yks päivänavaus kerran vuodessa ja kaikki kokoonnuttais liikuntasaliin.*

*Hauskaa, saa jutella.*

Usealle oppilaalle päivänavaus merkitsi aikaa, jolloin saa vapaasti jutella ja touhuta. Sama vapaus on oppilaille välituntisin, mutta onko se eri asia? Välitunneilla toimitaan eri porukoissa, tiettyjen ihmisten kanssa. Jotkut oppilaat ovat ilman kavereita, joitakin kiusataan. Onko siis hetki ennen varsinaisen tunnin alkua, aikuisen seurassa, ainut turvallinen ja mukava hetki, jolloin saa vain vapaasti olla.

Useat lapset viettävät paljon aikaa yksin. Kotona ei ole ketään turvallista aikuista, eikä lähistöllä asu ketään sukulaista tai tuttavaa, jonka luokse voisi mennä.

Monelle koululaiselle tärkein läsnä oleva, kuunteleva aikuinen on opettaja. Ja hetki, jolloin tuo aikuinen on paikalla vaatimatta mitään, on päivänavaus.

Miten sitten opettaja näkee tämän aamuhetken merkityksen oppilaille? Opettaja kuvaili päivänavauksen merkitystä (teemahaastattelussa) tähän tapaan:

*Ei sitä hirveesti ehkä kyseenalaisteta... Kyllä sillä on paikkansa hyvin valmisteltuna... Toisaalta se voi olla hyvää kasvatusta tulevaisuuteen, jos jossakin esim. työpaikan aamutapaamisessa tarvitaan ehdotonta hiljaisuutta.*

Myöhemmin opettaja kuitenkin itse toteaa, että ei vaadi oppilailtaan ehdotonta hiljaisuutta, koska kokee sen olevan liian vaativa haaste tämän ikäisille oppilaille. Lisäys on erittäin tarpeellinen, sillä jokaisen päivänavauksen aikana luokassa on hälinää. Opettajalle päivänavauksen merkitys on lähinnä sen sisällössä, ei niinkään hetkessä sinänsä.

*...sieltä voi tulla ajankohtaisia asioita, joihin voi tarttua ja jatkaa oppilaiden kanssa semmosta aamukeskustelua... irrallisena juttuna se saattaa jopa sekottaa... Kun on pitempi työraupeama kahdeksasta kymmeneen, niin silloin se häiritsee. Mutta saahan sen pois päältä.*

Keskusradiosta kaikkiin luokkiin suunnattu päivänavaus ei voi aina palvella kaikkia opettajia ja oppilaita. Joskus joku opettaja saa siitä keskusteluaiheen koko tunniksi, joskus se katkaisee hyvän kaksoistunnin. Luokassa olevan opettajan tai oppilaiden vaikutusmahdollisuudet kyseisen aamun päivänavaukseen ovat olemattomat. Opettaja voi päättää pitääkö radion päällä vai sulkeeko sen, oppilaat voivat vain päättää sulkeako korvansa.

Teemahaastateltavilla oppilailta oli selkeät mielipiteet siitä, mikä merkitys päivänavauksilla heille on:

Oppilas B:

*...en mä saa mitään irti niistä päivänavauksista ikinä. En mä ole tottunut kuuntelemaan semmosta. En mä kuuntele edes radiota.*



Oppilas C:

*...kun on menty ylöspäin (luokka-asteet) niin sen aamunavauksen tarkoitus on laskenu koko ajan.*

Miksi?

*Eppu, toppu, kolkkiluokkalaisenkin on ymmärrettävä ne asiat, mitä siellä on. Se pitää tehdä niiden ehdoilla. Siellä on vähän sellaisia turhauttavia juttuja. Ne ei välttämättä koske minua.*

Usealle oppilaalle päivänavaushetki oli tärkeä. Oppilaiden puheensorinasta päätellen aamuhetki merkitsi aikaa, jolloin sai vapaasti olla ja jutella ystävien kanssa. Se oli jonkinlaisen yhteenkuuluvaisuuden tunteen vaalimista. Ehkä päivänavaus ei itsessään luonut yhteenkuuluvaisuuden tunnetta, mutta se soi oppilaille mahdollisuuden luoda sitä itse, ikään kuin päivänavauksen ”varjossa”.

Opettaja ymmärsi päivänavauksen olevan tärkeä oppilaille. Erilaisista kysymyksen asetteluista huolimatta opettaja ei nähnyt päivänavauksella olevan mitään tarkoitusta hänelle itselleen. Voidaan siis ainoastaan olettaa, että opettaja ei ole ajatellut päivänavauksella olevan mitään annettavaa hänelle itselleen. Hän on ehkä nähnyt sen ainoastaan oppilaita palvelevana tekijänä. Vaikka tämä oletus on tullut opettajan vastauksien pohjalta, se saattaa olla virheellinen. Vääristymän ovat voineet aiheuttaa yksipuoliset tai puutteelliset kysymyksen asettelut.

Opettajan huomio päivänavauksissa kiinnittyi lähinnä päivänavauksen aiheeseen. Tilanteen hän näki hiljaisuuteen kasvattavana tekijänä. Näin ollen entisajan hiljentymisen tavoite on muuttunut puhumattomuuden tavoitteluksi, passiiviseksi kuuntelemiseksi. Voiko se olla päivänavauksen eräs merkitys oppilaalle?

Oppilaat voidaan pakottaa olemaan hiljaa ja kuulemaan päivänavauksia, mutta ketään ei voi pakottaa kuuntelemaan niitä, sillä ihmisen pään sisällä kieppuvat, keskittymistä häiritsevät ajatukset eivät ole ulkopuolisen ohjailun alaisia. Millaiset aiheet eivät merkitse oppilaalle mitään, menevät ns. ”kuuroille korville”? Millaiset aiheet ovat merkityksellisiä? Mitä oppilaat haluaisivat kuulla keskustelusta?

#### 8.1.4 Päivänavauksen kiinnostavuus

Keskusradiosta lähetettävän päivänavauksen kiinnostavuus pohjautuu kolmeen perusasiaan: puhujaan, sisältöön ja musiikkivalintaan. Näistä osasista on mahdollista synnyttää kokonaisuus, jota oppilaat malttavat pysähtyä kuuntelemaan.

Kokonaisuuden luominen vaatii myös tekijältä aikaa pysähtyä peruskysymyksen ”mihin minä tällä pyrin?” äärelle. Kun päivänavauksen tavoite on selkiytynyt, aito esiintyminen keskusradiossa on mahdollista.

Mikä tekee opettajan mielestä päivänavauksesta kiinnostavan?

*Se, miten se on rakennettu ja suunniteltu, miten hyvin itse opettaja syttyy siihen aiheeseen...Ne elää mukana, kun niillä (oppilailta) on joku omakohtainen kokemus...Mulla on suuri rooli innostunko, kuuntelenko minä itse innostuneen näköisenä, kommentoinko mä siitä jälkeenpäin.*

Opettaja on aina esikuvana luokassa. Omalla käyttäytymisellään hän luo mallin oppilaille siitä, kuinka eri tilanteissa tulee käyttäytyä. Ihmisten kommunikoinnista suurin osa on eleitä ja ilmeitä, vain hyvin pieni osa on puhumisen varassa. Voimmeko me siis edes kuvitella kasvattavamme keskusradion välityksellä?

Opettajan näkemyksen mukaan oppilaat ovat kiinnostuneita aiheista, joista heillä on jokin omakohtainen kokemus. Entä mitä sanovat teemahaastattelut oppilaat, mistä he ovat kiinnostuneita?

Oppilas A:

*Musiikki jää aina mieleen oikeastaan...*

Oppilas C:

*Ne on tuon urheilun ja muun ympärillä.*

Opettaja oli oikeassa olettamuksessaan, että omakohtainen kokemus on oppilaalle tärkeä kiinnostavuuden lähde. Musiikkia harrastavalle oppilaalle (A), musiikki oli tärkein osa päivänavausta. Oppilaat B ja C harrastavat vapaa-aikanaan urheilua ja olisivat toivoneet päivänavauksiin enemmän urheilua. Kaikki kolme oppilasta olivat myös kiinnostuneet ajankohtaisista maailmalla tapahtuvista asioista.

Nämä toiveet ovat ristiriidassa sen kanssa, mitä keskusradiosta yleensä lähetetään, sillä päivänavauksien on palveltava myös pienempiä oppilaita. Monet maailmaa ravisuttelevat ajankohtaiset asiat saattavat olla liian käsitteellisiä ja vaikeita ensimmäisten luokka-asteiden oppilaille. Koska yksi teksti ja musiikki eivät voi koskettaa satoja eri ikäisiä oppilaita, valitettavan usein päivänavauksesta jää mieleen oppilas B:n toteamat, tuttuakin tutummat aloitus- ja lopetussanat.

Oppilas B:

*...kyllä ne joskus käy vähän päähän. Päivänavaus, ett selvä. Sitä taas ollaan sit täällä taas, että päivää, hyvää huomenta, että hyvää päivänjatkoa...tämmöstä... Joku höpöttää niin ku aivan omiaan siellä, ettei pysy mukana. Sitten alkaa ajattelemaan jotain muuta...*

Tästä oppilaan kommentista huokuu muutakin kuin välinpitämättömyys keskusradiosta tulevia päivänavauksia kohtaan. Se kertoo myös tavasta, kuinka puhuja yleensä aloittaa puhumisensa ja mihin hän sen lopettaa. Kuusi vuotta samoja sanoja kuunnelleelle oppilaille sanoista on tullut kliseitä, jotka eivät merkitse enää mitään. Vai merkitsevätkö? Heräävätkö sanat elämään innostuneen puhujan suussa?

Oppilas C:

*Aito on oikee sana siihen. Ne (eput) on just siellä (keskusradiossa). Ne elää tätä hetkeä. Kun vertaa johonkin kuukkiin, niin ne saattaa olla ajatukset jossain ihan muualla ja ne vaan lukee sen pätkän siitä lapusta... Se on lätkässä ihan sama homma. Se kuka pelaa jääkiekkotermien mukaan suurella sydämellä joukkueen eteen, niin kyllä se sieltä erottuu, siinä on niin älytön ero.*

Mitä on olla aito? Mitä tarkoittaa ”pelaaminen suurella sydämellä”? Pieni lapsi on aito, kunnes hänen syystä tai toisesta on alettava rakentaa itselleen rooliasuja. Ympäristö kasaa ihmiselle paineita siitä, millainen hänen tulisi olla. Noiden ulkoisten paineiden ristiaallokossa ihminen kadottaa helposti aitoutensa, yhteytensä omaan todelliseen minäänsä. Kadotettu aitous, roolien verhoama olemus näkyy, tuntuu ja kuuluu ihmisestä. Sitä ei keskusradiokaan pysty häivyttämään.

Edellä kerrottujen lausuntojen pohjalta voidaan todeta, että päivänavauksen kiinnostavuus pohjautuu kahteen perusasiaan: sisältöön ja esitystapaan. Esitystapa vaatii puhujalta aitoutta, kokemuksellista yhteyttä puhumaansa asiaan. Toinen perusasia, sisältö onkin monitahoisempi juttu, sillä jokaisella oppilaalla ja opettajalla on omat kiinnostuksen kohteensa. Yksi seuraa urheilua, toinen innostuu musiikista, kolmas uskonnollisista aiheista. Onko edes olemassa aihetta, joka kiinnostaisi kaikkia kouluyhteisön jäseniä?

Opettaja väitti, että oppilaiden suhtautuminen päivänavauksiin ei riippunut ainoastaan esitystavasta ja sisällöstä, vaan hänen esikuvallinen toimintansa oli myös innostusta herättävä asia.

Eikö se ole luonnollista? Ensimmäisinä vuosinaan lapsi oppii kaiken esikuviansa perusteella. Koulussa tietojen opiskelu tapahtuu opettajan tms. välityksellä, mutta todellinen tieto (asenteet, arvot, yms.) on opitaan esikuvallisesti, ihmisyyden kautta. Olisiko silloin tärkeää, että opettaja näkisi päivänavauksilla olevan todellista merkitystä myös hänelle itselleen ja sen kautta oppilaille?

#### 8.1.5 Keskusradiosta lähetettävien päivänavauksien ongelmia

Opettaja ja oppilaat näkevät keskusradiosta lähetettävällä päivänavauksella useita haittavaikutuksia. Oppitunnit saattavat ikävästi keskeytyä päivänavauksesta, koetuntien keskeytyminen koetaan kaikista hankalimpana. Oppilaat kritisoiivat päivänavauksen sisältöjä, jotka on selkeästi suunniteltu koulun pienempiä oppilaita ajatellen. Opettaja taas kyseenalaistaa tunnustukselliset päivänavaukset, joista tulee ilmoittaa oppilaille etukäteen.

*...jos sä puhut niin ku esim. Jeesuksesta tai Jumalasta, niin sun pitäisi ilmoittaa se etukäteen, jotta ET (elämänkatsomustietoa lukevat) oppilaat voivat mennä käytävään kuuntelemaan sen...siis poistumaan luokasta (käytävälle), minne se kuuluu täsmälleen samallalaille. Tunnustuksellisista aamunavauksista pitäisi aina ilmoittaa.*

1960-luvulla kirkkoon kuulumattomat saivat oikeuden olla osallistumatta aamuhartauksiin. Myöhemmin, kun aamuhartaus koki sisällöllisen ja nimellisen muutoksen, näiden oppilaiden ei tarvinnut osallistua tunnustuksellisiin päivänavauksiin. Oppilaat saavat siis poistua käytävälle päivänavauksen alkaessa. Tätä voidaan pitää täysin muodollisena eleenä, koska päivänavaukset kaikuvat selvemmin tyhjien käytävien kaiuttimista kuin oppilaita täynnä olevissa luokissa.

Vuosituhanen vaihteen oppilasaines ei myöskään ole täysin suomalaista eikä luterilaista. On sopeuduttava erilaisiin maailmankatsomuksiin, kulttuureihin ja uskontoihin. Opetussuunnitelmien kauniit lausekoukerot tasa-arvoisuuden täyttymisestä eivät enää riitä, vaan niitä on alettava soveltaa käytäntöön. Soveltaminen alkaa aina esikuvista eli opettajista. Jos opettaja päättää pitää tunnustuksellisen päivänavauksen, luokasta poistuvat oppilaat jäävät ilman päivänavausta. Onko se tasa-arvoa? Minkälaisen mielikuvan tällainen käytäntö luo oppilaille? Entä miten selittää oppilaille tämän jälkeen, että meidän täytyy olla suvaitsevaisia muita ihmisiä ja heidän uskomuksiaan kohtaan? Olisiko jälleen kohdattava totuus, että lapsi oppii enemmän esikuviansa teoista kuin sanoista.

Päivänavauksien lähettäminen keskusradiosta on synnyttänyt uudenlaisia ongelmia. Päivänavauksien aiheiden valinta on vaikeutunut. Päivänavauksien ajankohta ei palvele kaikkia osapuolia, vaan joskus se saattaa jopa häiritä. Nämä ongelmat ovat syntyneet, kun päivänavauksen tavoite on hämärtynyt. Jos toiminnalla on selkeä tavoite, sillä on myös merkitys, eikä se muodostu haitaksi.

#### 8.1.6 Päivänavauksien tunnelma

Haastatteleman opettaja näki itsellään olevan suuren roolin siinä, innostuvatko oppilaat kuuntelemaan päivänavausta. Hän totesi myös, että ei vaadi oppilaita ehdotonta hiljaisuutta päivänavauksien aikana. Opettajan mielestä jatkuva rauhattomuuteen puuttuminen häiritsisi enemmän kuuntelevia oppilaita, kuin itse häiriöt. Haluaisivatko oppilaat sitten täydellistä hiljaisuutta?

*...hiljaisuus on kiusallista. Mä tykkään, että on hälinää.*

Miksi?

*No, jos vaikka on ihan hiljaista ja pudottaa jotakin tai kolistelee, kaikki kuulee sen ja kattoo. Se on kiusallista. Silloin kun on niin kun ääntä, niin silloin sitä ei niin kun huomaa. Niin ja jos vastaa väärin, kaikki nauraa. Kai sitä juttelee senkin takia, että on niin kun mukana.*

Hiljaisuudessa, pysähtyneenä, ihminen näkee itsensä ja oman vajavaisuutensa.

Kuudesluokkalainen nuori näkee usein ristiriitaisen ja epävarman itsensä. Puhumalla, kikattamalla, piirtelemällä yms. häiritsevällä käyttäytymisellä hän peilaa omaa sisäistä rauhattomuuden tilaansa. Kun ympäristö, muut luokkalaiset toimivat samalla tavalla, oppilas kokee yhteenkuuluvaisuuden tunnetta.

Ennen päivänavauksien yhteenkuuluvaisuuden tunne tuli siitä, että oppilaat seisoivat toistensa lähellä liikuntasalissa ja lauloivat yhdessä virsiä. Nyt yhteenkuuluvaisuuden tunne saattaa löytyä häiritsevistä käyttäytymisistä. Oppilaat haluavat tietoisesti estää paljastavan hiljaisuuden lankeamisen luokkaan.

*...hirveesti ääntä. Tehdään kaikkee sillei ihan vapaasti., niin ku kuljetaan ja niin ku nauretaan hirveesti. Sitte jutellaan ja pelataan joitakin pelejä...Olen huomannu, että joittenkin muitten äänet kuuluu paljon kovempaa ja ne rupee häiritsemään sillei, kun haluaa kuunnella päivänavausta...jää tota miettimään sitä ja kaikki, jotka liittyy siihen päivänavaukseen tulee mieleen. Saattaa olla hyvää tai huonoo.*

Tässä puheenvuorossa on esillä häiriökäyttäytymisen kaksi puolta. Kuuluessaan häiriöitä aiheuttavaan oppilasjoukkoon oppilas ei edes huomaa häiritsevänsä. Hän ilmentää sisäistä rauhattomuuden tilaansa ja herättää vastakaikua samalla tavalla kokevissa ihmisissä. Seuraavana päivänä oppilaan tila saattaa olla rauhallisempi, joten hän ei peilaa rauhattomien oppilaiden tunnetiloja. Tällöin oppilas haluaisi keskittyä päivänavaukseen, mutta muiden oppilaiden puhe häiritsee häntä ja estää keskittymisen.

Oppilaiden ja opettajan sisäinen tila on jatkuvassa liikkeessä. Erilaiset tunteet myllertävät mieltä ja estävät keskittymästä tärkeisiin asioihin. Nämä tunnetilat luovat tunnelman, joka joko edistää tai estää kuuntelemista, hyväksymistä ja oppimista.

Koskettava päivänavaus herättää kuulijassaan vanhoja tai uusia mielikuvia, jotka sisältävät tunteita. Päivänavaus voi tehdä iloiseksi, väittää teemahaastateltava oppilas C:

*...silloin, kun se on onnistunut, tulee hyvä mieli koko loppu päiväksi!*

Suurimmalle osalle ihmisistä työpäivän ensihetket ovat merkityksellisiä koko päivän onnistumisen kannalta. Uskotaan, että huonosti alkanutta päivää on vaikea saada paremmaksi. Kaiken taustalla ovat kuitenkin tunteet, niiden ymmärtäminen, virittäminen ja hallinta. Myös luokan tunnelman taustalla ovat tunnetilat, jotka vaativat ymmärtämistä ja hallitsemista.

Jos oletetaan, että huono tunnetila säilyy koko työpäivän, miksei näin olisi myös hyvän tunnetilan kanssa? Kuten on aikaisemmin todettu, tunnetilat estävät tai edistävät opiskelua. Miksi ei perehdyttäisi tarkemmin esim. päivänavauksen mahdollisuuksiin tämän toivotun tunnetilan luomisessa? Virittäähän kapellimestarikin orkesterinsa oikeaan vireeseen ennen yhteissoittoon ryhtymistä.

#### 8.1.7 Keskusradiopäivänavauksien yhteenveto

Kuten tämän tutkimuksen aikana on useasti tullut todettua, ihmiset peilaavat toistensa tunteita, lukevat toistensa käytökseen pohjautuvia ajatuksia ja asenteita heidän olemuksestaan. Näin ollen on enemmän kuin todennäköistä, että kyseenalaistava asenteeni keskusradiopäivänavauksia kohtaan, on vaikuttanut myös haastateltavieni lausuntoihin. Tästä huolimatta aion nyt tehdä yhteenvedon keskusradiopäivänavauksista näiden lausuntojen pohjalta.

Lakiteksteissä on päätetty, että päivänavaus säilytetään jatkossakin kouluissamme. Tutkimusluokan oppilaat ja opettajat tunnustavat tuon aamuhetken tarpeellisuuden, mutta kyseenalaistivat sen sisällön ja rakenteen. On totta, että sisältö, rakenne ja kuulijoita passivoiva esittämistapa ovat olleet päivänavauksen ongelmia jo

1950-luvulta lähtien. Siitä huolimatta väitän, ongelman olevan syvemmillä, siinä mille pohjalle sisältö on rakentunut. Mihin päivänavauksella pyritään? Kuten kirjallisuusosuudessa todettiin, päivänavausta koskevassa säädöksessä ei ole pohdittu tarpeeksi sellaisia asioita kuin miksi päivä on aloitettava lyhyellä päivänavauksella tai miten päivänavaus palvelee oppilaita ja opettajaa. On ainoastaan todettu, että päivänavauksella pitäisi olla kasvatuksellisia ja eettisiä tavoitteita.

Väljä tavoitteiden asettelu johtaa epämääräisiin tuloksiin. Jokaiselle opettajalle (ja oppilaalle) eettiset ja kasvatukselliset tavoitteet merkitsevät hieman erilaisia asioita. Tästä seuraa, että mitä ”kummallisimmat höpinät” voidaan perustella kasvatuksellisiksi tai pohjimmiltaan jopa eettisiksi. Päivänavausta koskevien tavoitteiden muuttuessa yhä hajanaisemmiksi hämärtyy myöskin päivänavauksen merkitys yhteisöä palvelevana tekijänä.

Kouluyhteisöjen tulisi omaa opetussuunnitelmaansa työstettäessään syventyä siihen, mikä merkitys päivänavauksella heidän yhteisölleen voisi olla. Mihin tavoitteisiin he pyrkisivät päivänavauksilla, jotka muodostavat n. 21 tuntia (45 min.) vuodessa? Kun tavoite on syntynyt, opettajien ja oppilaiden on helpompi valita tavoitetta palvelevia aiheita. Yhteinen tavoite (oppilaat ja opettaja) herättäisi myös aidon tunteen päivänavauksen kertojassa. Lisäksi se helpottaisi kuulijaa ymmärtämään, mihin kertoja tarinallaan yrittää pyrkiä.

Näkemykseni mukaan päivänavaus voisi tukea tunneälyllisiä tavoitteita. Tunneälyä kehittämällä päästäisiin näihin laajempiin, kasvatuksellisiin ja eettisiin tavoitteisiin. Jos päivänavauksissa opeteltaisiin tutustumaan itseensä, omiin tunteisiin, ymmärtämään ja virittämään niitä, oppiminen onnistuisi helpommin. Kuten kirjallisuusosuudessa todettiin, tunne salpaa usein järjen, voittaa kaksintaistelussa ja siksi sitä olisi hyvä oppia ymmärtämään. Virittämällä tunnetilan myönteiseksi työpäivän alussa oppiminen sujuisi rennommin ja vaivattomammin. Näin päästäisiin myös lähemmäksi ihmisen kehittämistä kokonaiseksi yksilöksi.

## 8.2 Mielikuvaretki-päivänavauksien tulosten analyysi

Toisella tutkimusviikolla keskusradio suljettiin ja pidin itse päivänavaukset luokassa. Päivänavaukset alkoivat tietoisella kehon rentouttamisella ja jatkuivat



mielikuvitusmatkoina (5.3.3). Taustalla soi hiljainen musiikki (Kitaro: Best of Kitaro ja P. Davison: Winds of space). Keskityin jokaiseen päivänavaukseen siten, että saatoin myös olemuksellani ja lukemisellani viestittää rauhallisuuden ja turvallisuuden tunteita.

Päivänavauksen pitämisen ohella havainnoin oppilaiden käyttäytymistä päivänavauksen aikana. Oppilaat ja opettaja (lainasi oppilaan pulpettia) istuivat pulpeteissaan ja kuuntelivat päivänavausta silmät suljettuina.

Jokaisella päivänavauksella oli oma tavoite. Maanantaina tavoitteena oli ilon, ystävällisyyden ja turvallisuuden tunteen sekä luottamuksen kokeminen. Lisäksi heräteltiin ”sisäistä keskustelua”, ns. omantunnon ääntä.

Tiistaina jatkettiin ilon ja luottamuksen tunteisiin tutustumista, sekä vapauden tunteen kokemista. Keskiviikkona paneuduttiin erilaisuuteen, sen ainutlaatuisuuteen ja voimaan. Lisäksi jatkettiin luottamuksen opettelua sekä läheisyyden tunnustelua.

Torstaina nautittiin hyvästä olostä ja tutustuttiin ajatukseen siitä, että rakkauden lähde on meissä itsessämme. Perjantaina tapahtui kaikkien tunteiden ja kokemusten yhteenveto.

Päivänavauksien jälkeen opettaja tuli luokan eteen ja aloitti välittömästi tunnin pitämisen. Päivänavauksesta ei keskusteltu yhteisesti. Minä siirryin paikkaan, josta suoritin tunnin havainnointia.

**8.2.1 Mielikuvaretki-päivänavauksien tavoitteet ja niiden toteutuminen oppilaiden ja opettajan kokemana (kokonaisvaltainen kokeminen)**

Mielikuvaretki-päivänavauksen jälkeiset keskustelut sujuivat helpommin kuin edellisellä viikolla. Oppilaat vastailivat kysymyksiini reippaammin ja innokkaammin. Syitä siihen saattaa olla monia. Oppilaat oppivat suhtautumaan rennommin haastattelutilanteisiin sekä haastattelijaan. Erilaiset päivänavaukset olivat toivottua vaihtelua ja kiinnostivat siksi enemmän. Lisäksi jokaisella oli päivänavauksesta omakohtainen kokemus, josta oli helpompi puhua.

Maanantai:

*Se herätti sellaisia mielikuvia. Siellä varastossa, jossa sai valita niitä reppuja, mä valitsin sellasen repun, kun X:llä on... Tollaset on hyviä, kun ei mulle ittelle tuu mieleen niin ku kuvitella tollasia.*

Oppilas sai mielikuvissaan toteuttaa ehkä erään haaveensa. Hän sai valita itselleen repun, samanlaisen kuin X:llä, sellaisen repun, johon hänen perheellään tuskin todellisuudessa olisi varaa. Se oli iloinen hetki oppilaalle.

*Mä rentouduin siinä ja sit ku mua aamulla väsytti, nii se meni ohi ja sen jälkeen oli pirtee olo.*

Moni oppilas koki rentoutuvansa päivänavauksien aikana. Näille oppilaille rentoutuminen oli ollut merkittävä kokemus. Toiset tunsivat piristyneensä aamuhetken vaikutuksesta, toiset taas tulivat entistä väsyneemmäksi. Useat ihmiset eivät rentoudu kunnolla edes nukkuessaan, jolloin tietoinen rentoutuminen saattaa laukaista pitkäaikaisia jännityksiä ja aiheuttaa uupumuksen tunnetta.

*...laitettiin ne huolet sinne reppuun.*

Tuliko sinne huolia?

*Tuli sinne vähän.*

Onko ne vielä siellä vai oletko jo hakenut ne pois?

*On ne kai siellä vielä.*

Ne oppilaat, joilla oli huolia kotona, kokivat helpottavana huolten laittamisen reppuun. Näin niitä ei tarvinnut kantaa koko päivää mukana koulussa. Jotkut jopa kokivat ylimääräisen painontunteen häviävän hartioiltaan. Opettajan mielestä huolien

reppuun laittaminen tuntui väärältä. Oppilaan pitää saada tuoda huolet mukanaan koulupäiviin, eikä niitä saa ”lakaista maton alle piiloon”. Huolien reppuun laittaminen oli hänen näkemyksensä mukaan niiden ohittamista.

Kaikkia huolia oppilaat eivät kykene itse ratkaisemaan. Oppilailla on myös huolia, joissa koulun pätevä henkilökunta ei pysty auttamaan. Jotkut oppilaat elävät näiden huolien keskellä suurimman osan päivää, se on heidän todellisuuttaan kotona. Huolien reppuun laittaminen oli vapaaehtoinen toimenpide ja tarinassa annettiin ymmärtää, että ne voi hakea sieltä takaisin, jos tuntee tarvitsevansa niitä.

*Mä keskityin hyvin, mutta jos ei niin ku kuunnellu ja ollu mukana, niin siitä ei varmasti saanukaan niin paljoa.*

Oppilaiden kirjoittamista aineista huomaa, kuinka hyvin he ovat pystyneet keskittymään. Muutamit oppilaat ovat kirjoittaneet lähes sanatarkasti jonkun päivänavauksista, toiset taas kertovat päivänavauksen sellaisena, kuin sen kokivat. Tässä muutama katkelma maanantain päivänavauksesta oppilaiden kuvaamana:

*...pieni mies, joka kuiskasi jotakin korvaani. Se pelasti muuten huonosti alkaneen päiväni...*

*Kohta saavumme sumuisen lammen rantaan, jossa menen laiturille istumaan X kanssa.*

*Mukavan tunnelman pilaa vanha äijänkäppyrä, joka vaan ilmestyi laiturille. Työnnän hänet järveen, mutta äijä katoaakin, eikä tipu veteen. Katsomme X kanssa veteen hämmästyneinä vähän aikaa ja lopuksi nauramme.*

Jälkimmäisessä esimerkissä oppilaan oma mielikuvitus on muuttanut täysin tarinan luonnetta. Tarinan tavoite on kuitenkin osaksi toteutunut. Oppilas koki mukavan hetken istuessaan laiturilla parhaan kaverinsa seurassa. Seuraavassa katkelmassa oppilaan mielikuvitus sitä vastoin oli värittänyt tarinaa kauhuelokuvien suuntaan ja näin ollen päivänavaus oli jäänyt kauaksi tavoitteistaan:

*Ajattelin siitä lammesta, että siellä oli murhattu joku, koska se oli niin kaukana kaupungista, metsän ympäröimänä ja sen päällä oli vaaleaa usvaa, eikä pohjasta näkynyt kuin mustaa mutaa.*

Opettaja:

*...olihan se semmonen kiva hiljentymishetki tässä päivän lomassa mullekin, vaikka tosiaan kyllä mä siinä mietin kaikenlaista, niin en mä oikein osaa sanoa, kun oli niin paljon muuta ajateltavaa. Mut oonhan mä sellanen skeptinen kaikkee kohtaan. Enhän mä sillee mee mukaan kovin helposti mihinkään.*

Opettajan mielestä päivänavaus oli kiva hiljentymishetki päivän lomassa. Hän ei kuitenkaan itse pystynyt keskittymään päivänavaukseen, sillä muut tärkeät asiat pyörivät mielessä ja vaikuttivat keskittymisen herpaantumiseen. Monelle oppilaalle ja opettajalle rentoutuminen ja ajatusten keskittäminen yhteen asiaan on erittäin vaikeaa. Sitä on opeteltava, eikä sen oppiminen tapahdu viikossa. Olemukseltaan itseensä luottavaiset, avoimet ja herkät oppilaat uskaltautuivat rentoutua ja lähteä mielikuvitusmatkanlle parhaiten. Matkat olivat ongelmallisia niille oppilaille, jotka eivät pystyneet näkemään mielikuvia.

Maanantaipäivän, kuten muidenkin aamujen, osatavoitteiden löytäminen oli hankalaa. Ongelmia aiheutti kysymysten asettelu sellaiseksi, että ne eivät johdattelisi haastateltavan vastauksia haastattelijan toivomaan suuntaan. Tästä johtuen osatavoitteiden saavuttaminen jäi hieman kyseenalaiseksi.

Osatavoitteista selkeimmin nousi esille ilontunteen kokeminen. Eräs oppilas tuli iloiseksi mielikuvien tuottamisesta ja toinen siitä, mitä vanha viisas ystävä oli mielikuvissa hänelle kuiskannut. Kaikki haastatellut oppilaat kokivat huolien reppuun laittamisen miellyttävänä ja rentouttavana asiana. Opettajan mielipiteet erosivat oppilaiden mielipiteistä. Kuten hän itse asian ilmaisi, hän ei pystynyt keskittymään päivänavaukseen. Näin ollen tulokset hänen kohdallaan jäivät olemattomiksi.

Erään oppilaan mielikuvitus oli täydentänyt kertomuksen suuntaan, joka oli täysin ristiriidassa tavoitteiden kanssa. Myönteisiin mielikuviiin tähtäävästä tarinasta

oli muotoutunut kauhukertomus. Tämä herättää väistämättä kysymyksen siitä, miten tv, tietokonepelit, yms. ruokkivat lapsen mielikuvitusta.

Tiistai:

Kuten jo mainitsin, haastattelutilanteet olivat muuttuneet leppoisiksi keskusteluiksi (henkilöt numeroitu). Haastattelijan tarvitsi ainoastaan avata keskustelu kysymyksellä ”Kertokaa mitä teille jäi mieleen päivänavauksesta?”:

1: *No siinä oli se reppujuttu taas.*

2:

*X kertoi mulle päivänavauksen jälkeen, että se oli yrittänyt laittaa hikkansa sinne reppuun, mutta se ei jääny sinne.*

1:

*Nii, siinä se tyyppi meni sinne maan alle, ja sit sai jäädä siihen kivelle odottamaan.*

3:

*Mä jäin sinne kivelle.*

4:

*Niin mäkin jäin.*

3:

*Siinä kiven vieressä oli sieniä.*

4:

*Ja mustikoita.*

5:

*Mäkin olin siellä - siellä oli tosi paljon porukkaa. Oli tosi hauskaa.*

Onko siellä pitkästyttävää odottaa muita?

3:

*Eei, mä kattelen lintuja. Täällä on ihan kivaa.*

Oppilaiden keskustelusta paistaa ilo kehitellä omia mielikuvitustarinoitaan. Kun yksi aloittaa mielenkiintoisen ajatuskuvion, toisella on halu jatkaa sitä. Myös näin oppilaat

voivat kokea yhteenkuuluvaisuuden tunnetta. He ovat kaikki saaneet istua samalla kivellä. Lisäksi he ovat saaneet itse päättää, mitä muuta siellä näkevät. Tarinat on tarkoituksellisesti tehty riittävän löyhiksi, jotta jokaisella olisi mahdollisuus täyttää niitä haluamillaan elementeillä.

Mielikuvitus on valtava voimavara. Äidit lukevat pienille lapsille satuja, jotka leikeissään elävät omassa mielikuvitusmaailmassaan. Koulussa luetaan satuja vielä ensimmäisillä luokilla, sitten lukeminen siirtyy oppilaan omaksi tehtäväksi. Toiset oppilaat jatkavat kirjojen lukemista, toiset eivät. Monilta sammuu yhteys onnelliseen mielikuvitusmaailmaan. Lapset yrittävät itse täyttää tuota syntynyttä aukkoa omilla mielikuvitusleikeillään. Pohjan leikeilleen he ammentavat mm. television lasten ohjelmista, elokuvista ja tietokonepeleistä, jotka tutkitusti ovat hyvin väkivaltaisia. Lieneekö tästä ilmiöstä kyse seuraavassa katkelmassa. Katkelma on erään pojan aineesta:

*Minä istun kivellä yksin, jolloin minua kolottaa. Silloin otan kiven alta 9 mm käsiaseen ja pamautan aivoni pellolle. Kivi on veressä, vaatteet on veressä. Siinä maassa liikkuu vain yksi ajatus ai samperi aivoja kirvelee monenakohan palana ne lojuvat lattialla.*

Koska tarinat on tehty löyhiksi, lapsen mieli täyttää ne mieleisillään elementeillä. Tässä katkelmassa kyse voi olla väkivaltaisuuteen taipuvaisessa mielikuvituksessa, joka on saanut virikkeitä esim televisiosta. Aine saattaa myös olla jonkinasteinen mielenosoitus oppilaalta tutkijalle.

Ihanteellisimmat mielikuvitusmatkant ovat sellaisia, jotka on mahdollista toteuttaa käytännössä. Mieli reagoi välittömästi outoihin mielikuviiin, kuten lentämiseen, joka ei ole ihmiselle mahdollista. Näitä mielikuvitusmatkoja suunniteltaessa on sorruttu muutamia kertoja liialliseen mielikuvituksen käyttöön.

*Se lentäminen oli hauskaa.*

*Se oli aika jännä se lentäminen. Eihän sitä ihminen osaa lentää...*

Vaikka ne on mahdottomia (lentäminen), pystytkö sä menemään niihin mukaan?

Oppilas C:

*Totta kai, se on kun pistää silmät kiinni ja rupee miettimään, niin aina tulee, vaikka mitä potaskaa siellä puhuu, nii kyll siellä mukaan pääsee, kun mielikuvitusta käyttää...*

Opettajan asennoitumisessa ja paneutumisessa ei ollut havaittavissa suuria muutoksia. Seuraavan viikon ulkomaanmatka ja tekemättömät työt vaivasivat mieltä.

*Tommonen juttu vaatii tietyn mielentilan, sellasen rauhallisen, että ei oo niin ku mitään tollasta painetta päällä...niin tai oishan se tietysti niinkin, että jos osais ottaa ton hetken ihan rauhassa ja rentoutua, niin sais siihen juttuun niin ku erilaisen otteen...nii onhan siinä vaikutusta, kuinka mä siellä eessä oon, et ku siellä häsään, niin kyllähän se tarttuu...*

Opettaja on ymmärtänyt oman esikuvallisen roolinsa luokassa. Hän tiedostaa, että hänen omalla rauhoittumisella olisi merkittävä vaikutus oppilaiden käyttäytymiseen ja rauhallisuuteen, mutta ei osaa rauhoittua. Oletettavasti hänen skeptinen asenteensa tämän tyyppisiä päivänavauksia kohtaan vaikeuttaa rentoutumista entisestään. Lukko (asenne) tajunnan tasolla estää myönteiset vaikutukset kehoon ja ympäristöön.

Kiire ja stressi aiheuttavat myös jännitystiloja kehossa ja mielessä. Ne estävät vapautunutta, luovaa ajattelua ja heikentävät herkkyyttä toimia tarkoituksenmukaisesti sosiaalisissa tilanteissa. Kiireestä on tullut tehokkuuden mittari, itseisarvo. Mutta ilman tätä yleismaailmallista kiirettä ihminen ei olisi alkanut etsiä vastakohtaa, rauhaa.

Tiistaipäivän osatavoitteet (vapaudentunteen kokeminen, ilo, onni ja luottamus) toteutuivat hyvin. Muutamat pojat kokivat vapaudentunteen siinä, kun he saivat valita itse, lähteäkö mielikuvitusmatkalle vai ei. Istuessaan kivellä ystäviensä kanssa, he tunsivat yhteenkuuluvaisuuden tunnetta ja iloa. Toiset oppilaat saivat jonkinlaisen kokemuksen lentämisestä, vapauden tunteesta. Luottamuksesta kertoi ehkä parhaiten se, että oppilaat uskalsivat lähteä yhteiselle mielikuvitusmatkalle. He uskalsivat olla hiljaa koko päivänavauksen ajan.

Ainekirjoitus paljasti jälleen mielikuvien muodostamisen ongelmallisuuden. Vaikka tarina oli lähes kaikille oppilaille miellyttävä kokemus, eräälle heistä se sai aikaan inhottavia kauhukuvia kivelle valuvista aivoista. On enemmän kuin todennäköistä, että aine oli tarkoituksellisen raaka, mielen ilmaus tutkijalle. Siitä huolimatta herää mieleen kysymys, mikä on synnyttänyt nuo mielikuvat? Mitkä asiat ovat niiden taustalla?

Keskiviikko:

Päivänavauksen eräs tavoite oli erilaisuuden ymmärtäminen. Havaita mikä voima piilee erilaisuudessa. Erilaisuutta kuvattiin väreillä. Oppilaiden keskustelussa nämä kokemukset tulevat vahvasti esille (keskustelijat on numeroitu):

1:

*Ne värit oli kivoja ja ne huoneet. Olis ollu kiva, kun ois saanu valita oman huoneen niistä.*

Minkä värisen sä olisit valinnut?

1:

*Mustan.*

Miksi?

1:

*En mä tiää, mä olisin vaan halunnu mennä mustaan huoneeseen.*

2:

*Mun mielestä se punanen huone oli kammottava.*

3:

*Mä kyllä osaan kuvitella punasen huoneen. Mun tyttöystävällä on punanen huone ja se on ihan kiva.*

2:

*Ois ihan hirveetä olla sellasessa huoneessa. En mä pystys ainakaan nukkumaan, punainen päiväpeitto ja kaikki...yäk.*

4:

*"Mikset pystys, saahan sen päiväpeiton pois."*



Minkä värisen huoneen sinä (2) olisit valinnut?

2:

*”Vaaleansinisen.....se on sellainen väsyttävä ja rauhottava.”*

Värit tuovat ihmisille erilaisia mielikuvia. Punainen on jollekin hempeän vaaleanpunainen, toiselle rosa ja kolmannelle räiskyvä tulenpunainen. Samoin on kaikkien värien kanssa. Musta ja valkoinen on jokaiselle sama, niitä ei luokitellakaan väreiksi.

On tehty erilaisia luokitteluja siitä, mitä värit ilmentävät. Myös tietyt tottumukset ohjaavat värivalintojamme. Vaaleansininen tunnetaan rauhoittavana värinä, joten se valitaan usein makuuhuoneeseen. Murrosikäinen nuori päätyy usein värivalinnoissaan mustaan. Musta on helppo piiloutua, se suojelee vaaroilta. Musta huoneeseen halunnut oppilas oli sama tyttö, jonka mielikuviutus muutti maanantain mielikuviutusmatkann kauhutarinaksi: lammella oli murhattu joku ja sen pohjasta näkyi vaan mustaa mutaa.

Mielikuvat erivärisistä makuuhuoneista eivät olleet onnistuneita, koska makuuhuone koetaan yksityisyyttä viestittäviksi paikaksi. Toisaalta makuuhuone voidaan nähdä paikkana, jossa järjellinen ajattelu lepää ja alitajunta työstää päivän tapahtumia. Mielikuvissa koko huone ”maalattiin” tietyllä värillä, ja muutamat oppilaat kokivat sen epämiellyttävänä, jopa kammottavana. Mielikuviutusmatkoissa tulisi välttää epämiellyttäviä mielikuvia.

Toisaalta kuinka epämiellyttävät mielikuvat voidaan välttää? Jokaisella ihmisellä on erilainen mielikuviutusmaailma. Mielikuvamatkat voivat herättää kipeitä muistikuvia tai synnyttää outoja, pelottavia mielikuvia. Ainoa tapa, jolla niitä täysin voidaan välttää on pyyntö ”mene sellaiseen paikkaan, missä sinulla on hyvä olla.” Mielikuvamatkan jälkeen on hyvä luoda tilaisuus, jossa on mahdollisuus kertoa kokemuksistaan. Tässä tutkimuksessa oppilaille oli mahdollisuus purkaa tunteuksiaan tunnin jälkeisessä kenttähaastattelussa tai myöhemmin järjestetyssä ainekirjoituksessa.

Aineet olivat erittäin mielenkiintoisia. Hyvin monet oppilaat ovat kirjoittaneet keskiviikkopäivän päivänavauksesta. He ovat muistelleet, mitä

päivänavauksessa kerrottiin, tai sitten he ovat luoneet omia mielikuvamatkojaan. Näistä matkoista pieniä esimerkkejä:

*Sisällä näin ison kirkkaanvärisen salin, joka oli täynnä erivärisiä ovia. Katsoin sinisen oven taakse jossa näin suuren vaate, musiikki ja vilmi keskuksen, jossa kaikki oli ilmaista, vaikka ois ollu puu jossa oli tonnin seteleitä.*

*Kartanon pihalla on uima-allas joka on 100m pitkä ja 90m leveä, siinä on liukumäki ja hyppypaikka. Piha-alue on suunnilleen lentokentän - suuren puoleisen - kokoinen kaikkiin suuntiin. Aurinko paistaa aina, linnut laulaa ja siellä on lämmintä.*

Useiden oppilaiden aineista huokuu ilo. Aivan kuin heille olisi annettu lupa olla ”vähän lapsellisia” ja kuvitella kaikkea mahdotonta. Päivänavaukset olivat nostattaneet myös opettajan mieleen erilaisia ajatuksia, joista hän halusi kertoa vasta rauhallisempana ajankohtana.

Keskiviikkoamun tavoitteina oli kokemus erilaisuuden ainutlaatuisuudesta ja voimasta, sekä luottamus ja läheisyys. On vaikea sanoa, saivatko oppilaat ja opettaja kokemuksen siitä, että erilaisuudessa (esim. eri väreissä) piilee ainutlaatuisuus. Ja tämä ainutlaatuisuus ja voima pääsee oikeuksiinsa vasta laittaessa värit vierekkäin (vrt. ihmisten ainutlaatuisuus). Haastattelutilanteessa oppilaat saivat ainakin kokemuksen siitä, kuinka erilaisia mieltymyksiä makuuhuoneen värityksen suhteen luokkatovereilla saattaakaan olla.

Muiden osatavoitteiden (luottamus ja läheisyys) toteutuminen jäi arvoitukseksi.

Torstai:

Haastateltavaksi valikoituu sattumanvaraisesti eri oppilaita. Tänä aamuna paikalla on viisi oppilasta, joista yksi lähtee kesken pois, koska hänellä ei ole mitään sanottavaa. Päivänavauksen tavoitteena on ollut jälleen hyvän olon herättäminen sekä sen havaitseminen, että rakkaus löytyy meistä itsestämme. Oppilaiden haastattelusta on

vaikea päätellä, onko tavoitetta kokonaisuudessaan saavutettu. Keskustelu pyöri enemmänkin hyvän olon ja rentoutumisen puolella.

Eräs haastatelluista oppilaista on tullut myöhässä tunnille ja hän on aidosti pahoillaan siitä, että osa päivänavausta meni hänen korviensa ohi. Hän kysyy muilta oppilailta, kävittekö te päivänavauksessa siellä varastossa. Kun hän on saanut myöntävän vastauksen, hän on entistä alakuloisempi. Siksi herää kysymys, miksi varastossa käynti on oppilaalle niin tärkeää.

*Kun sinne saa jättää ne kaikki murheet ja stressaavat ajatukset, joita mullakin on nyt, kun meillä on kotona vähän sellaista. Sinne ku jättää kaikki, nii ei tarvi aatella niitä koko päivänä.*

Tekö olette sitä mieltä, että ne jää sinne?

*...vaikka olis joku juttu, jonka on sinne jättäny, nii vaikka sitä ajatteleekin, nii ei sitä saa enää päälle.*

Kaikki haastatellut oppilaat olivat sitä mieltä, että he pystyvät jättämään huolensa reppuun päivänavauksen alussa. Näinhän vanha viisauskin kehottaa toisinaan jättämään ongelman hautomisen sikseen ja nukkumaan yön yli, minkä jälkeen moni ongelma ratkeaa itsestään. Haastatteluissa tuli esille mielenkiintoinen asetelma. Opettaja epäili sitä, kuinka esim. tämä myöhässä kouluun tullut oppilas kykenee rentoutumaan päivänavauksissa ja antautumaan mielikuviutusmatkalle, koska tällä oppilaalla on nyt niin paljon paineita esim. koulussa. Kertomansa mukaan hän itse oppi ymmärtämään oppilaan keskittymisvaikeuksia omien keskittymisvaikeuksiensa kautta. Hyvin usein ihminen peilaa omia tunteitaan toisten ihmisten kautta. Niitä on helpompi tutkia objektiivisesti. Mielenkiintoiseksi tilanteen tekikin kyseisen oppilaan suhtautuminen päivänavauksiin:

*Onhan se valinta, haluuko luopua niistä ärsyttävistä ajatuksista vai ei...jotkut ei ehkä halua, en mä tiiä miksi, ehkä ne pelkää tai jotain. Elämähän on valintoja täynnä. Pitäs vaan vapautua mukaan...*

Eräs oppilas, joka on pitänyt kaikista päivänavauksista, ja uskaltanut heittäytyä mukaan, muistaa esim. torstaiamun päivänavauksen lähes sanatarkasti. Tässä pieni lainaus oppilaan aineesta:

*Aamukaste oli jo häipynyt ja aurinko oli tullut esiin ja lämmitti meitä kaikkia. Menimme suuren rautaportin luokse johon oli kasvanut köynnöskasveja ja alta paljastui ruostetta. Yritimme avata ovea, muttei se auennut. Työnsimme sitä oikein lujaa ja se aukeni. Pihassa oli erittäin pitkä heinää ja sen keskellä näkyi pieni punainen kukka, joka oli kitukasvuinen.*

Useat oppilaat, pystyivät painamaan päivänavaukset mieleensä lähes sanatarkasti. Se oli mielestäni erittäin merkittävä huomio opettamista ajatellen. Miksi oppilas, joka ei yleensä omaksu opetettavia asioita helposti, pystyy kirjoittamaan lähes sanatarkasti tarinan, jonka oli ainoastaan kerran kuullut? Kuinka paljon ”tunnelukot” (en osaa, en ymmärrä, mennään liian nopeasti...) estävät oppilaita oppimasta asioita?

Torstain päivänavaukselle oli asetettu tavoitteeksi hyvän olon kokeminen. Useille oppilaille tuli hyvä olo siitä, kun he saivat jättää häiritsevät ajatuksensa kellariin. Ainakin yksi oppilas kertoi aineessaan, että hänellä ei ollut huolia kellariin jätettäväksi.

Toinen tavoite (ymmärtää, että rakkauden ydin on ihmisessä itsessä) jäi hieman kyseenalaiseksi. Tavoitteen asetteluvaiheessa olisi kannattanut pohtia, kuinka tähän tavoitteeseen pääsyä voidaan edes tutkia.

Opettajan haastattelu myötäili edellisten aamujen haastatteluja. Opettaja ei pystynyt keskittymään tarinaan, joten hänellä ei ollut siitä mitään sanottavaa. Tunnin jälkeiset opettajan haastattelutilanteet olivat myös hyvin kiireisiä.

*...mä putosin yhdessä vaiheessa kärryiltä ja osa siitä tarinasta meni ohi...*

Perjantai:

Perjantaina opettajan ja oppilaiden oli kiirehdittävä yhteistapaamiseen (kirjastovierailu), joten kenttähaastatteluja päivänavauksista ei tehty lainkaan. Tästä

johtuen kaikkien seuraavien lainauksien lähteenä on teemahaastattelut, sekä oppilaiden kirjoittamat aineet. Teemahaastattelut aloitettiin samoilla kysymyksillä kuin päivittäiset kenttähaastattelut. Oppilaat saivat siis vapaasti kertoa tämän aamuisesta päivänavauksesta.

*Oli ihan kiva ja tota...ainut vaan, että mulle tuli pappi jokaisesta mieleen, en tiiä minkä takia....siinä kerrattiin kaikki edelliset ja sit siinä oli vielä paljo muuta hyvää....muistot heräs.*

Oppilaalle vanha ystävä oli merkinnyt edesmennyttä pappia. Nuo muistot, jotka oppilaalle heräsivät, olivat hyviä. Viimeinen päivänavaus, joka oli yhteenvedo kaikista edellisistä, oli merkinnyt oppilaalle eniten, koska siinä oli sanottu eniten. Aikaisemmissa päivänavauksissa mielikuvituksen osuus oli ollut merkittävämpi.

*Minä en muista niistä seikkailuista mitään, paitsi sen vanhan ukon. Ukko tuntui jotenkin tutulta.*

*Vanha viisas ystäväni, joka on toinen minäni, oli hyvin keksitty. Mielikuviutus saa vallan ja hyvä olo on kaiken tärkein.*

Kertomuksissa oli monta eri tasoa. Ne olivat pieniä, kivoja tarinoita niille oppilaille, jotka ymmärsivät ne tarinoina. Muutamat löysivät tarinoiden vanhasta ystävästä ystävä. Yhdelle oppilaalle vanha ystävä merkitsi toista minää. Opettaja koki nämä kertomukset aluksi pieninä, kivoina tarinoina. Viikon puolivälissä hän havaitsi, että tarinoissa oli monta tasoa. Nämä tasot aiheuttivat hänessä ristiriitaisia tunteita:

*...mulle on tullu tämmöset niin kun uuden new agen ajatuksia mieleen ja semmosia just näistä väreistä ja tällaista, niin ku tavallaan siitä uskosta itseän ja ...ja semmosta...ett tää ei oo mulle ihan tuttua tää juttu...että on tullu vähä semmosia outoja ajatuksia...*

Tässä vaiheessa ilmeni tutkimuksen suurin epäkohta. Ennen päivänavausjakson pitämistä olisi ollut erittäin tärkeää keskustella päivänavauksien sisällöstä ja järjestelyistä opettajan kanssa. Miksi näin ei tapahtunut? Syksyllä 1997 olin pitänyt päivänavausjakson (keskusradiosta) samassa koulussa. Päivänavauksien sisällöistä ei ollut puhetta ennen jaksoa eikä sen jälkeenkään. Näin ollen tutkijan sinisilmäisyys tutkimustaan ja sen tarkoitusperiä kohtaan johti opettajan ajatukset melkoisiin ristiriitoihin ja näin ollen aiheutti myös erittäin ikävää sekaannusta opettajan ja tutkijan välillä.

Vaikka opettaja myönsi rakkauden ja ajatuksen ”miten kylvät, niin saat myös niittää” universaaleiksi aiheiksi, samalla hän kyseenalaisti tutkijan motiivit tehdä tämän tyyppisiä päivänavauksia. Hänellä ilmeni myös aiheetonta pelkoa tutkijan henkilöhistoriaa kohtaan. Voidaankin todeta, että kun pidättäytyään itse asiassa (tutkimuksessa), kritiikki ja kyseenalaistaminen ovat erittäin ihanteellisia ja tervetulleita opastajia tutkimuksen kivikkoisella tiellä. Tutkimuksen tekijään kohdistuva epäoikeudenmukainen kritiikki sitä vastoin vaikeutti tutkimusta ja olisi saattanut vääristää sen tuloksia. Näin ollen tutkija otti etäisyyttä tutkimukseensa lähes vuoden, tehden eettisiä pohdintoja tutkimuksen motiiveista

*...mä en itte niin ku oo mitenkään näistä niin kauheen kiinnostunu, nii on mullakin vähän semmonen, että että kiitos ei, ett koska sitt taas on ne ihmiset ketä mä tiiän, jotka niin kun on näitä vastaan, niin on aika tosissaan...mutt en mäkään sitä tunne, ett ehkä se sen takia niin ku ehkä onkin...*

Kuten edellisestä opettajan puheenvuorosta voi päätellä, olisi ollut erittäin tärkeää suunnitella päivänavaukset siten, että ne olisivat palvelleet myös opettajaa, koko luokan esikuvaa. Päivänavaukset, joiden perustarkoituksena oli luoda rentoutunutta mieltä, hyvää ja rauhallista oloa, aiheuttivatkin opettajalle ristiriitaisia ajatuksia ja pelkoa. Tämä olisi pitänyt huomata jo silloin, kun opettaja itse sanoi olevansa hieman varuillaan kaikkea tällaista uutta kohtaan. Päivänavauksien sisältö- ja tavoitekeskusteluilla nämä turhat ristiriidat olisi voitu välttää. Nyt nämä tunteet vaikuttivat opettajan kykyyn rentoutua ja vastaanottaa hyvää oloa ja ne tulivat tahtomattaankin ulos päivänavauksen jälkeisellä tunnilla. Opettaja totesikin erään

päivänavauksen jälkeen, että ”olisi varmasti ollut aivan eri asia, jos sinä olisit pitänyt tuon päivänavauksen jälkeisen tunnin”. Kaiketi hän tarkoitti sillä sitä, että päivänavauksen pitäjällä on erilainen yhteys päivänavauksiin ja sitä kautta koko luokkaan.

On totta, että tarinoiden kirjoittajalla syntyy erilainen suhde päivänavauksiin kuin kuulijalla, joka epäilee päivänavauksen tarkoitusta. Päivänavaustarinoiden kirjoittajalla on myös erilainen lähtökohta tarkastella päivänavauksia kuin opettajalla, onhan kirjoittaja mm. lukenut valtavasti aiheeseen liittyvää kirjallisuutta, joka on hälventänyt vuosien kuluessa kirjoittajan pelkoja mm. mielikuvitusmatkoja kohtaan.

*...varsinkaan ulkopuolelta ohjattu semmonen tavallaan, että nyt vaan niin kun nyt ajattelet, niin nyt sulle tulee tämmönen olo ja mä en oikeestaan semmosta edes haluaiskaan. Nii ku mä en haluais, että mulle, että mun aamu alkais niin, että mä vaikka ittelleni niin ku jollain lailla meditoisin tai mitä se ois, semmosta hyvää olo...koska silloin mun mielestä vois tukahtua paljon sellaista hyvää paha, mikä pitäis saada jollain lailla hoidetuks tai niin ku purettua ulos...ett ehkä mä uskon enemmän semmoseen niin ku sää näät mussa, ett mä niin ku räjähdän...nyt nämä jutut tästä ulos...*

Kaikilla ihmisillä on oma tapansa purkautua ja käsitellä asioitaan. Opettajan tapa (edellinen kommentti) on yksi tapa, tosin luokassa hyvin esikuvallinen. Näitä tapoja on turha laittaa arvojärjestykseen, mutta niitä kannattaa pohtia, sillä niiden seurauksilla saattaa olla jo merkitystä esim. luokan tunnelmaan tai herkän oppilaan avautumiseen oppimiselle.

Perjantain päivänavauksen osatavoitteiksi oli asetettu sisäisen keskustelun herättely, yhteenkuuluvaisuuden- ja luottamuksentunteiden herättelyt. Ainoastaan yksi oppilas ilmaisi aineessaan päässeensä tarinoiden syvimmälle tasolle, ymmärtäneensä vanhan viisaan ystävän toiseksi minäkseen. Päivänavaukset olivat ehkä herättäneet hänessä sisäisen keskustelun.

Opettajassa mielikuvaretket herättivät rajun sisäisen keskustelun, vaikka hän ei mielestään pystynyt rentoutumaan ja keskittymään päivänavauksiin. Sisäisen keskustelun voimakkuudesta, niistä syntyneistä ristiriitaisista tunteista kertoivat

opettajan hyökkäävät puheenvuorot haastattelijaa kohtaan. Päivänavauksen osatavoite oli siis täytynyt, joskin päätavoitteeseen nähden päinvastaisella tavalla.

Yhteenvetona kaikista päivänavauksista voidaan todeta, että päivänavauksien päätavoitteet: rentoutuminen, rauhoittuminen ja hyvän olon kokeminen onnistuivat erittäin hyvin, opettajaa lukuunottamatta. Sitä vastoin päivänkohtaiset osatavoitteet osoittautuivat erittäin ongelmallisiksi. Osatavoitteiden suunnittelussa olisi pitänyt kiinnittää huomioita siihen, miten näitä tavoitteita pystytään havainnoimaan. Osatavoitteet olivat liian väljiä ja vaikeita ensimmäistä tutkimustaan suorittavalle tutkijalle.

Ne henkilöt, jotka pystyivät keskittymään päivänavauksiin, saivat niistä eniten erilaisia tunteita (tajunnan taso). Olen pyrkinyt välittämään noita tunteita lukijalle mahdollisimman aidosti, lainauksina. Jokainen tunne ja kokemus ovat ainutlaatuisia niiden selvittäminen toiselle ihmiselle niitä vääristämättä on lähes mahdotonta.

Nuo kaikki edellä kuvatut oppilaiden ja opettajan tunteet tapahtuivat tajunnan tasolla. Muutamaa poikkeusta lukuunottamatta mielikuvaretkipäivänavaukset koettiin miellyttävänä hetkinä, joita olisi toivottu jopa lisää. Eräs poika, joka ei mielestään päässyt mukaan retkille, koki päivänavaukset siitakin huolimatta mukavina. Kaksi muuta poikaa eivät osallistuneet kenttähaastatteluihin. Heidän aineensa jäivät myös hieman kyseenalaisiksi.

Suurin osa oppilaista koki rentoutuneensa. Kun kysyin eräältä oppilaalta, missä rentoutuminen tuntui, hän vastasi: ”Päässä”: Tästä vastauksesta voidaan vetää yksilökohtaisia päätelmiä. Kyseinen oppilas oli tahtomattaan joutunut kotonaan vastuulliseen asemaan ja tämä vastuu kotiaskareista painoi hänen mieltään. Tajunnan kautta suunnattu rentoutuminen laukaisi jännityksiä hänen mielessään ja aiheutti em. tunteen.

Voisinpa väittää, että herkät oppilaat, joilla oli itsestä riippumattomia vaikeuksia kotona, vapautuivat päivänavauksissa eniten. Heille annettiin mielikuvitusmatkoilla mahdollisuus unohtaa surunsa ja täyttää mielensä lapselle ominaisilla mielikuvitusjutuilla. Heille tarjottiin mahdollisuus olla hetken ”vapaalla”, lapsia. Nykyään lapset joutuvat tahtomattaankin kasvamaan vastuullisiksi nuoriksi



liian varhain ja liian nopeasti. Mutta entä oliko mielikuvitusmaailmaan heittäytyminen ongelmien pakenemista?

Luokan havainnointi päivänavauksen aikana tuotti samanlaisia tuloksia. Oppilaat näyttivät rentoutuvan ja rauhoittuvan päivä päivältä paremmin. Yhä useampi uskalsi sulkea silmänsä ja antautua mielikuvitusmatkalle. Sekin voidaan nähdä viestinä luottamuksen- ja turvallisuudentunteen kokemisesta. Näissä mielikuvaretkelle lähteneissä oppilaissa saattoi havaita seuraavanlaisia rentoutumisen merkkejä: kasvojen ilme muuttui vapautuneemmaksi, hartiat laskeutuivat alas ja pää lepäsi hartioiden välissä. Merkit ilmaisivat tajunnan tasolla tapahtuneen rentoutumisen vaikutuksesta keholliseen rentoutumiseen.

Oppilaiden rauhoittumista eli tajunnan tasolla tapahtuneen muutoksen näkymistä situationaalisella tasolla (luokan työrauha) tutkimme tarkemmin häiriökäyttäytymisen tulosten analyysissä.

8.2.2 Mielikuvaretkipäivänavauksien tunnelma (kehollisuus, situationaalisuus)  
Ennen päivänavausta tunnelma luokassa oli perinteisen levoton. Päivänavauksen alettua oppilaat rauhoittuivat kuuntelemaan. Useimmat oppilaat kuuntelivat päivänavausta hiljaa, silmät suljettuina. Luokan viltimmät oppilaat, muutamat pojat, yrittivät herättää huomiota satunnaisilla kommenteilla tai nostamalla jalkansa pulpetille. Tiistaiamuna eräs luokan kilteimmistä pojista päätti lukea Aku Ankkaa koko päivänavauksen ajan. Tunnin jälkeisessä haastattelussa hän kuitenkin osoitti olleensa mukana mielikuvitusmatkalla.

*...se on muuten harvinaista. Yleensä, kun mä luen Akua, mä keskityn siihen niin, etten mä kuule mitään, mut kyllä mä kuulin ton kaiken.*

Murrosikäisen nuoren käytökseen kuuluu kyseenalaistaa käskyjä. Mielikuvitusmatkat oli ohjattu siten, että oppilaalle jäi mahdollisuus tehdä omia valintoja, päättää esim. lähteäkö mukaan matkalle vai jäädäkö kivelle odottelemaan. Useat pojat ainakin väittivät jääneensä kivelle.

Päivänavauksien merkittävänä etuna oli välitön mahdollisuus reagoida luokassa tapahtuviin häiriöihin tai muutoksiin. Tunnelmaa kohotti myös ajatus siitä, että nämä tarinat oli suunniteltu juuri tälle luokalle, ei kaikille oppilaille ensimmäisestä kuudenteen. Näin ne myös ehkä puhuttelivat eri tavalla oppilaita. Päivänavauksen tunnelmassa olikin havaittavissa hienoinen muutos viikon loppua kohti mentäessä. Päivä päivältä niidenkin oppilaiden, jotka halusivat näyttää ”kovilta”, vastarinta alkoi murtua ja silmät painua kiinni. Tässä katkelma erään pojan aineesta:

*Mielikuvitusretkillä oli aina rauhallisen tuntuista. Joskus meinasin nukahtaa. Joka aamu tunsin itseni vähän virkeämmäksi. Puhujan ääni kuului aina jostain muualta kuin luokasta. Retket olivat aina hyvin mielenkiintoisia. Niitä voisi pitää joskus muulloinkin.*

Päivänavauksen alussa pyydettiin oppilaita istumaan selkä suorana, kädet polvien päällä ja kämmenet ylöspäin käännettyinä. Tämän asennon tarkoituksena oli helpottaa hengitystä ja näin ollen rentoutumista sekä lisätä vastaanottokykyä. Oppilaiden toivomuksesta ohje poistettiin ja oppilaita pyydettiin ottamaan asento, joka on heille itselleen mieluisa. Näin myös eräät pojat menettivät mahdollisuuden protestoida omalla asennollaan esim. istumalla jalat pöydällä tai makaamalla pulpetin päällä.

Pulpetilla makaaminen oli eräällä tavalla perusteltua. Kun oppilas laittoi päänsä pulpetille ja kädet kasvojen suojaksi, hän sai turvallisemman paikan rentoutua. Kukaan ei päässyt näkemään, oliko hän sulkenut silmänsä ja miltä hän mahdollisesti silloin näyttäisi. Muutamille oppilaille, erityisesti tytöille, tämä oli erittäin merkittävä asia.

Tämän tutkimuksen tarkoitus on lähinnä keskittyä seuraamaan päivänavauksen vaikutuksia sitä seuraavaan tuntiin. Kuten aikaisemmista kappaleista on käynyt jo ilmi, päivänavaukset ovat rauhoittaneet seuraavaa tuntia. Kuinka merkittävä tämä muutos on todellisuudessa ollut, näkyy vasta kappaleessa 8.3.2, jossa vertaillaan häiriökäyttäytymisen määriä näiden kahden viikon ajalta.

8.2.3 Mielikuvapäivänavauksien vaikutukset oppilaisiin, opettajaan sekä seuraavaan tuntiin (kehollisuus, situationaalisuus)

Kappaleen 8.2.1 tehtävänä oli esittää oppilaiden ja opettajan kokemuksia ja ajatuksia päivänavauksesta ja selvittää niiden suhdetta päivänavauksen tavoitteisiin. Tässä kappaleessa lähennytään kehollista ja situationaalista näkökulmaa ja tarkastellaan, kuinka päivänavaukset ovat vaikuttaneet oppilaiden rentoutumiseen ja rauhoittumiseen (luokan työrauha).

Koko päivänavausviikon ajan luokassa oli ainoastaan yksi sinnikäs oppilas (oppilas B), joka muutamia kertoja yritti pitää hetken silmiään kiinni, mutta luopui yrityksistään. Hän siis seuraili luokan tapahtumia päivittäin koko päivänavausjakson ajan. Näin hän kirjoittaa ajatuksistaan aineessa:

*Mietin päivänavausta. Yritin epätoivoisesti keskittyä siihen. Ei se sitten kiinnostanut. Mä en löytänyt sitä idistä siitä.....Oli se kyllä aika hassua kun kaikki muut oli ihan pihalla. Ne oli koko ajan vaan maassa. Ihan kuin ne olis hypnotisoitu. Näkyvät rentoutuneen, kun ne oli sitten niin virkeitä. Niillä oli varmaan ihan kivaa.*

Teemahaastattelussa kyseinen oppilas sanoi päivänavauksien vaikuttaneen oppilastovereihinsa ”liiankin rentouttavasti”. Hänen mielestään oppilaat olivat ihan sammuksissa koko päivänavauksen ajan ja vielä sen jälkeenkin. Lisäksi hän koki, että päivänavauksien jälkeiset tunnit olivat luokassa vähän rauhallisempia. Haittapuolena sitävastoin oli ”liian iloiset ihmiset, jotka hyppivät koko ajan perässä.”

Oppilas A:n mielestä päivänavauksien tarkoituksena on ollut rauhoittaa oppilaita. Hänen mielestään päivät olivat menneet paljon mukavammin:

*...kummiskin aika merkittävää, ett saa rauhoittua välillä koulussaki...tavalliset päivänavaukset ei kummiskaa niin ku jää mieleen, kiinnosta hirveesti, ne vaan on, toi nyt niin kun rauhottaa kuuntelemaan, kaikki on ihan hiljaa.*

Sanoit, että se on ihan kiva, kun saa rauhoittua välillä koulussakin?

*...koulussa yleensä joutuu hirveesti kaikkee opettelemaan, kaikkia uusia asioita ja mitä nyt onkaan. Niin tota, koko ajan pitää tehdä...*

Kuten keskustelusta lähetettävien päivänavauksien analysoinnissa kävi ilmi, eräille oppilaille päivänavaus oli merkittävä lepo hetki, jolloin oppilaalta ei vaadittu mitään. Tässä kommentissa on nähtävissä sama ilmiö. Nämä päivänavaukset tosin soivat lapselle tietoisesta hetken lepoon.

Vaikka oppilas A:n mielestä rentoutukset olivat tervetulleita lepo hetkiä koulupäivän lomassa, toisinaan ne myös aiheuttivat väsymystä. Koko luokkaan ne vaikuttivat rauhoittavasti ja moni luokkatoveri oli näyttänyt niiden jälkeen huolettomammalta.

Päivänavauksien työstämiseen ja hiomiseen oli kulunut kuukausia, jopa vuosia. Siitäkään huolimatta niitä ei oltu riittävän kriittisesti ja monipuolisesti ajateltu. Erittäin tärkeä osa niistä puuttui kokonaan, sillä rentoutuksen jälkeen olisi pitänyt herättää keho ja mieli jollakin tavalla. Toisaalta on hyvin ymmärrettävää, että tietoisesta rentoutuksen jälkeen väsymys yllättää. Väsymys on merkki siitä, että ihminen ei ole levännyt kunnolla ja tarvitsisi enemmän lepoa. Voisiko tietoinen rentoutus olla apuna jo lapsilla ilmenevään stressiin?

Oppilas C:tä päivänavaukset väsyttivät myös, mutta hänestä se ei ollut haittapuoli, sillä tunnin alettua hän virkosi välittömästi. Hänen mielestään päivänavauksien aikana oli ollut yllättävän hiljaista. Rauhoittuminen tapahtui asteittain, koska oppilaat uskalsivat rentoutua ja sulkea silmänsä päivä päivältä paremmin.

*...oli muutenkin viikko yllättävän rauhallinen, ei oo tytötkään valittanu kummosesti, että tota, on paljon rauhallisempi kun esim. viime viikko, en tiää sitten, kai se tuokin on taka-ajatuksena siinä...*

Oppilas C sai olla viikon lähes rauhassa tyttöjen valittamiselta. Se saattoi olla erittäin merkittävää hänelle, koska useilla oppilailla oli tapana mollata häntä. Ikävät kommentit juonsivat juurensa siitä, että Oppilas C oli ns. kiltti ja lahjakas oppilas.

Päivänavauksien tarkoituksena oli tuoda hyvää oloa oppilaille.

Rentoutuminen, miellyttävä olo kehossa vaikuttaa myös mielialaa kohottavasti. Jos lisäksi oppilas on kokenut myönteisiä tunteita mielikuvamatkojen aikana, ei ole mikään ihme, että hän käyttäytyy paremmin muita ihmisiä kohtaan. Sillä epäkohtelias käytös on ihmisen sisässä riehuvien tunteiden tulkki.

Oppilas C piti mielikuvamatkoista myös sen vuoksi, että sai itse päättää mitä asioita mielikuvuihinsa otti. Kaikki ikävät asiat saattoi jättää pois ja vastaavasti kivat poimia mukaan.

*...saa ite luoda siis sen, että missä, minkälaisessa paikassa tehään, minkänäköisiä ihmisiä siellä on mukana ja muuta, niin onhan se erilaista, kun sulle lyyään joku "vartsinikkari" siihen, joka näkyy kymmenessä elokuvassa parhaimmillaan saman viikon sisässä...*

Mielikuvamatkojen tarkoituksena oli luoda myönteisiä mielikuvia. Tästä haastattelusta päätellen oppilailla oli mahdollisuus luoda tarinoista kivoja ja miellyttäviä. Mutta kuten jo aikaisemmin on todettu, oppilaiden mielikuvavarasto on täytynyt vuosien varrella hyvin erilaisista mielikuvista. Näistä mielikuvista riippuu, millaiseksi tarinat oppilaiden mielissä muotoutuivat. Entä mitä käyttää hyväkseen mainonta, jengikulttuuri, huumekauppiaat? Onko viisaampaa tutustua mielikuvituksensa saloihin ohjatulla matkalla turvallisessa ympäristössä, kuin törmätä sen oikkuihin todellisessa kylmässä maailmassa?

Päivänavauksen jälkeinen tunti tuntui opettajankin mielestä rauhallisemmalta. Haastattelussa hän pohti oman olemuksensa vaikutusta luokan tunnelmaan:

*Ne vaikutukset on muhunkin ensimmäisen tunnin ja sitte taas niin ku...ja sitte se ei enää kannu sen pidemmälle...*

Tästä kommentista huomaa selkeästi, että päivänavauksen tavoitteet ovat ulkopuolisen asettamat. Jos oletettaisiin, että opettaja itse uskoisi päivänavauksen vaikutusmahdollisuuksiin, hänestä peilautuisi ehkä erilainen kuva oppilaille myös muilla oppitunneilla. Millainen kuva, se jääköön arvailujen varaan, koska sillä ei ole tämän tutkimuksen kannalta mitään arvoa.

Opettajan mielestä päivänavauksien rauhoittavalla vaikutuksella oli merkitystä hänen työlleen. Hän havaitsi, että päivänavauksen jälkeinen oppitunti oli selkeästi helpompi aloittaa, koska oppilaat olivat valmiiksi rauhallisia.

*...siellähän oli mieletön rumba sillo alussa, kun mä sanoin, että kuunnellaan ekaks päivänavaus, mut sitte se meni ohi. Se päivänavaus rauhoitti ainakin ihan täysin, eihän ne hälissy enää yhtään...*

Välitunnilta tunnille siirtyminen mielen tasolla on huomattavasti vaikeampi juttu, kun saapua fyysisesti luokkaan. Ajatukset sinkoilevat välituntileikeissä ja keskusteluissa, kaikilla tuntuu olevan asiaa. Yhteenkuuluvaisuuden tunne imaisee mukaansa, on kiva pulista.

Moni oppilas koki hiljaisuuden ja rauhoittumisen miellyttävänä, jopa ihanana asiana. Ihmisen olemukseen kuuluu halu rauhoittua ja hiljentyä, mutta esikuvien puuttuessa lapset eivät välttämättä ole oppineet sitä luonnostaan, kuten vanhemmat ihmiset. Olisi siis erittäin välttämätöntä luoda lapselle tilaisuus pysähtyä turvallisessa ilmapiirissä.

Lisäksi opettaja koki, että oppilaat olivat vastaanottavaisempia seuraavalla tunnilla. Eräs oppilas, joka jätti mielikuvitusmatkalla päivittäin huolensa varastoon, kuvailee asiaa näin:

*...kun ei tarvi stressata niistä, saa vaan jättää ne sinne...tosi vapauttavaa!  
Voi niin ku keskittyä paremmin asiaan...*

Jos käyttää suurimman osan kouluajastaan esim. vanhempien riitojen murehtimiseen, joka sinänsä on erittäin inhimillistä, oppitunneista menee paljon hukkaan. Syntyy kierre. Oppilas ei jaksa syventyä koulutöihin koulussa, koska murehtii kotiasioita.

Läksyihin syventyminen kotona saattaa olla jopa mahdotonta. Läksyt jäävät tekemättä, kokeet menevät huonosti. Kotona ja koulussa on paha olla.

Tämän kappaleen perusteella päivänavausjakson tavoitteiden toteutumisesta saa jopa liiankin ruusuisen kuvan. Haastatellut oppilaat kokivat itse rentoutuvansa ja näkivät muiden oppilaiden rauhoittuvan. Loppujen lopuksi moni oppilas koki hiljaisuuden miellyttävänä asiana. Näytti siltä, että tunnin alettua harva edes tahtoi rikkoo hiljaisen ja turvallisen tunnelman höpöttämällä turhia. Erityisesti äänekkäät kommentit vähenivät rajusti päivänavausjakson aikana. Näissä lausunnoissa piilee kuitenkin se vaara, että oppilaat halusivat tietoisesti miellyttää tutkimuksen suorittajaa. Lisäksi päivänavaukset olivat hyvin poikkeuksellisia perinteisiin verrattuna. Tämä muutos jo itsessään saattoi aiheuttaa oppilaissa myönteistä vastakaikua.

Oppilas C epäili, että jos mielikuvitusmatkoja järjestettäisiin päivittäin kuusikin vuotta, ne alkaisivat tyyppiä aivan samalla tavalla kuin keskusradiosta lähetettävätkin päivänavaukset.

*Aijaa, nyt lähetään taas mielikuvitusmatkalle, mentäskö tällä kertaa Sveitsiin vai Kanadaan?*

Mielikuvitusmatka-päivänavauksilla oli myös varjopuolensa. Ne piristivät erilaisuudellaan, mutta tässä muodossa ne eivät olisi toimineet tavoitteidensa mukaisesti kovin kauaa. Lisäksi ne saivat opettajassa aikaan ristiriitaisia tunteita, jotka vaikuttivat mahdollisesti myös oppilaiden käyttäytymiseen. Päivänavauksien jälkeinen väsymys häiritsi myös muutamia oppilaita.

Yhteenvetona erilaisista päivänavauksista (keskusradio ja mielikuvaretket) lainaan oppilas C:n osuvaa kommenttia:

*Hyvä aamunavaus on mersu ja tai volvo, mikä pontiakki, ferrari. Ja huono sitten joku skooda, lada, että pitkälti näin menee, että se on ihan sama. Ku sä ajat autoo, hyvä aamunavaus nii, sää ajat sillo sitä hienointa ferraria, mutt sitt ku se on epäonnistunu, ihan täys maton alle työnnettävä rohjake, vaikka siitä on kuinka yritetty, mutta meikäläisen korvaan se ei satu...nii sillo se on kuin skoodalla pistäs menemään...*

Sanomattakin on selvää, että oppilaalta puuttuu omakohtainen kokemus autojen ajo-ominaisuuksista, mutta vertauskuva viestittää mielestäni loistavasti sitä tunnetta, mikä hänellä on päivänavauksia kohtaan. Tästä, kuten ei koko tutkimuksestakaan, voida vetää mitään yleispäteviä johtopäätöksiä. Siitä huolimatta se herättää ajatuksia. Nehän ovat kaiken kehityksen alku.

### 8.3 Päivänavauksen vaikutukset häiriökäyttäytymisen vähenemiseen

Kappaleessa 8.1 on tutkittu mm. päivänavauksien tavoitteita ja järjestelytapoja, sekä näiden vaikutuksia oppilaisiin ja opettajaan. Oppilaiden ja opettajan lausunnoissa on käynyt ilmi mm. se, miten oppilaat käyttäytyvät keskusradiosta lähetettävän päivänavauksen aikana, sekä mielikuvitusretki-päivänavauksien aikana. Haastatteluista sekä oppilaiden aineista on löytynyt myös viitteitä siitä, että mielikuvaretkipäivänavausta seuranneella tunnilla oppilaat olisivat olleet rauhallisempia. Seuraavissa kappaleissa tutkimme havaintopäiväkirjan ja observointilomakkeista saatujen tietojen kautta, onko todellista muutosta tapahtunut.

#### 8.3.1 Häiriökäyttäytymisen mittaamisongelmat ja niiden vaikutukset tutkimuksen luotettavuuteen

Häiriökäyttäytymisen tutkimisessa on käytetty apuna oppilaan käytöstä kartoittavaa lomaketta (Aho 1976, 53.) Lomakkeen sanamuotoja on hiukan muutettu tarkoitustaan vastaavammiksi. Lomakkeen yhdeksän ensimmäistä kohtaa kartoittavat oppilaan aiheuttamia häiriöitä luokassa. Kohtien 10 ja 11 tarkoituksena on selvittää oppilaan myönteistä suhtautumista koulutyöhön sekä oppilastovereihin. Kolme viimeistä kohtaa (12, 13, 14) tarkastelee koko luokan häiriökäyttäytymistä.

1970- luvulla suunnitellun lomakkeen käyttö 1990- luvun lopun koulussa oli tämän tutkimuksen toinen suuri epäkohta. Lomakkeen täsmällinen ja vääristämätön täyttö oli kaiketi mahdollista parikymmentä vuotta sitten, jolloin opetusmenetelmät olivat toisenlaisia. Nykyiset oppilaan aktiivisuutta ja toiminnallisuutta tukevat opetusmenetelmät (esim. työskentelyryhmät, jotka saivat valita toimintatilansa)



tekivät lomakkeen täytön joskus jopa mahdottomaksi. Vääristymiä tuloksiin aiheutti myös opettajan epälooginen tapa antaa oppilaiden vastata toisinaan viitaamatta.

Observointilomakkeen käyttö ja erityisesti sen kohdat 10 - 14 osoittautuivat käytännössä ongelmallisiksi. Havainnoitaviksi valitut oppilaat olivat paljon poissa tunneilta, jolloin havainnointi olisi pitänyt suorittaa. Koska tämä ongelma ilmeni jo ensimmäisen viikon alussa, tarkka havaintopäiväkirja otettiin silloin välittömästi käyttöön. Tunnilla tapahtuneita häiriöitä ilmentävä taulukko on tehty observointilomakkeiden, sekä havaintopäiväkirjan avulla. Taulukossa on ensimmäisenä merkitty häiriöiden yhteislukumäärä ja toisena häiriöt, jotka observoitavat (3) oppilaat ovat aiheuttaneet.

Lomakkeen kohta 10 oli tarpeeton, sillä luonnollisesti oppilaat osallistuivat tavoitteellisesti tunnilla käsiteltävään asiaan, jos he eivät häirinneet tuntia tai suhtautuneet siihen välinpitämättömästi esim. epäadekvaatilla toiminnalla. Myös kohta 11 osoittautui tarpeettomaksi, koska havainnoija ei nähnyt tilanteita, joissa oppilas olisi auttanut oppilastoveriaan koulutyöskentelyssä. Ryhmätoimintatunnilla oppilaat poistuivat luokasta ja havainnoija ei voinut seurata kaikkia ryhmiä yhtäaikaan.

Kohdat 12 - 14 olivat vaikeasti määriteltävissä ja siksi epäonnistuneita. Voidaan vielä olettaa, että väite ”Luokka on rauhallinen” merkitsee samaa asiaa useimmille ihmisille, mutta mitä oikeastaan tarkoittaa, jos luokassa on pientä rauhattomuutta tai luokka on rauhaton. Riippuu täysin tutkijan omasta metelin sietokyvystä ja tulkinnasta, mihin kohtaan hän rastinsa taulukossa sijoittaa.

Lisäksi on syytä muistuttaa, että ensimmäinen tutkimusviikko alkoi tiistaina 14.4.1998 ja sisälsi näin ollen ainoastaan neljä havainnointipäivää. Lisävääristymien välttämiseksi maanantai 20.4.1998 on jätetty häiriöiden määrää vertailevista taulukoista kokonaan pois.

### 8.3.2 Häiriökäyttäytymisestä saatujen tulosten vertailua

Päivänavausta seuraavan tunnin häiriökäyttäytymisestä on tehty kaksi erilaista taulukkoa. Tekstiin sisällytetty taulukko kertoo eri tavoin tuotettujen häiriöiden määristä ja kestoajoista. Taulukossa vasemmalla puolella on ensimmäisen tutkimusviikon havainnot ja oikealla puolella toisen tutkimusviikon havainnot.

Tutkimuksen liitteissä on toiset häiriökäyttäytymistä kartoittavat taulukot, jossa esim. verbaliset häiriöt on eritelty (huudahdus, kuiskaus, juttelu...).

Tiistai 14.4 ja 21.4.1998

Päivänavauksen jälkeinen tunti oli äidinkieltä. 14.4 tunti aloitettiin pienimuotoisella lomakeskustelulla. Sen jälkeen oppilaat palauttivat aineensa ja opettaja luki muutamien niistä. Loppu tunti oli hiljaista monisteiden täyttöä. Seuraavalla viikolla (21.4) tunti aloitettiin keskustelemalla yökoulusta. Oppilaiden aineita käsittelevät tehtävät jatkuivat parityöskentelynä. Sen jälkeen opettaja kirjoitti taululle asioita, joita oli kirjoitettava vihkoon. Lopuksi oppilaat täyttivät jälleen monisteita.

Taulukon mukaan häiritsevä verbaalinen toiminta oli lisääntynyt toisella tutkimusviikolla ja häiriöiden kesto-aika oli vähentynyt. Vaikka häiriöt toisella viikolla olivat lisääntyneet, opettajan puuttuminen niihin hieman oli vähentynyt. Tutkittaessa tarkemmin verbalisia häiriöitä (liitteet), voidaan havaita, että huudahduksien eli äänekkäiden kommenttien määrä oli vähentynyt huomattavasti ja vastaavasti kuiskaukset olivat lisääntyneet. Viittaamatta vastaaminen on lisääntynyt.

Häiritsevässä motorisessa toiminnassa ei ollut tapahtunut suuria muutoksia. Pitkäkestoiset häiriöt olivat poistuneet kokonaan. Samoin fyysiset kontaktit muihin oppilaisiin olivat määrällisesti pysyneet samana, mutta pitkäkestoinen tyrkkiminen oli muuttunut hetkelliseksi. Muissakaan kohdissa muutokset eivät olleet huomattavia.

Keskiviikko 15.4 ja 22.4.1998

Historian tunnilla (15.4) oppilaille palautettiin kokeet. Kokeiden palautus aiheutti luonnollisesti juttelua ja ylimääräistä huutelua. Sen jälkeen kokeet tarkistettiin yhdessä ja lopputunti käytettiin historiankirjan itsenäiseen lukemiseen. Seuraavana keskiviikkona päivänavauksen jälkeisellä tunnilla oli koe. Tunti on tyypillinen koetunti, lähes täydellinen hiljaisuus 9.30 asti, jolloin ensimmäiset oppilaat palauttavat kokeensa.

Historian tunnit eivät olleet keskenään vertailukelpoisia, sillä luonnollisesti häiritsevää verbaalista toimintaa oli kokeidenpalautustunnilla enemmän kuin koetunnilla. Samoin voidaan todeta kaikista muista häiriötyypeistä.

Tauli

Tiistai 14.4 ja 21.4.1998	1s - 10s	10s -1min	minuutteja	1s -10s	10s- 1min	minuutteja
Häiritsevä verbaalinen toiminta	23 (3)	12 (4)		52	5	
Häiritsevä motorinen toiminta	6 (1)		2	5 (1)		
Fyysiset kontaktit muihin oppil.			1	1		
Melun aih.esineen avulla	1		2	1		
Purukumin, yms. syöminen	1			2	1	
Tunteiden ilmaukset	1			5		
Huolimattomuus koulutyössä		1 (1)				
Negatiivinen asenne opettajaan				1 (1)		
Epäadekvaatti toiminta tunnilla	4	1 (1)		2 (1)	1	
Opettaja pyytää hiljaisuutta	5			4		
Keskiviikko 15.4 j 22.4.1998						
				Huom! koetunti.		
Häiritsevä verbaalinen toiminta	80 (4)	1 (1)	1 (1)	3	5	
Häiritsevä motorinen toiminta	5	4	3	1		1
Fyysiset kontaktit muihin oppil.						
Melun aih.esineen avulla			1 (1)			
Purukumin, yms. syöminen						
Tunteiden ilmaukset	2 (1)					
Huolimattomuus koulutyössä	4 (2)	1	2 (1)			
Negatiivinen asenne opettajaan	1			2 (2)		
Epäadekvaatti toiminta tunnilla	9 (2)	9 (3)	5 (2)			
Opettaja pyytää hiljaisuutta	3					
Torstai 16.4 ja 23.4.1998						
Häiritsevä verbaalinen toiminta	43 <del>24</del> (1)	4	3	23	7	
Häiritsevä motorinen toiminta	8 (7)	1	3	7	2	1 (1)
Fyysiset kontaktit muihin oppil.						
Melun aih.esineen avulla	3					
Purukumin, yms. syöminen			1	1		
Tunteiden ilmaukset	5 (1)	1				
Huolimattomuus koulutyössä			1 (1)	5 (2)		
Negatiivinen asenne opettajaan	5					
Epäadekvaatti toiminta tunnilla	12 (9)	5	3 (1)	9	2	
Opettaja pyytää hiljaisuutta	6			2		
Perjantai 17.4 ja 24.4.1998						
Häiritsevä verbaalinen toiminta	31 (9)	16 (5)	9	62	11	
Häiritsevä motorinen toiminta	4 (1)	5 (1)		2 (1)	5	5
Fyysiset kontaktit muihin oppil.	1	1				
Melun aih.esineen avulla						
Purukumin, yms. syöminen				2		
Tunteiden ilmaukset	1					
Huolimattomuus koulutyössä	13		1			
Negatiivinen asenne opettajaan	10					
Epäadekvaatti toiminta tunnilla	5 (1)	9 (6)	7 (4)	3	1	
Opettaja pyytää hiljaisuutta	7			2		

Torstai 16.4 ja 23.4.1998

Äidinkielen tunti, jossa vain puolet ryhmästä oli läsnä eli osa havainnoitavista oppilaista oli englannin tunnilla. Tästä johtuen torstaipäivien havainnot eivät olleet vertailukelpoisia muiden havainnointipäivien suhteen. Tunti (16.4) aloitettiin aineiden lukemisella. Opettaja antoi oppilaiden kommentoida ja vastata viittaamatta 9.17 asti, jolloin normaali viittauskäytäntö palasi itsestään luokkaan. Tunnin loppu käytettiin ryhmätöiden (näytelmät) tekemiseen ja oppilaat poistuvat luokasta itse valitsemiinsa tiloihin. Havainnoija jäi hämmentyneenä luokkaan.

Seuraavana torstaina (23.4) kaikki oppilaat olivat läsnä päivänavauksen ajan, mutta sen jälkeen puolet oppilaista siirtyi englannin tunnille. Lisäksi yksi havainnoitavista oppilaista oli kummiluokkansa oppilaita auttamassa ekaluokassa. Tunti alkoi keskustelulla kirjoista, joita oppilaat olivat lukeneet. Sitten siirryttiin tarkistamaan monisteita ja kopioimaan opettajan kirjoittamia lauseita taululta. 9.27 oppilaat ottivat kirjat esille ja lukivat niitä äänettömästi. Naapuriluokan opettaja kävi ovelta palauttamassa muutamille oppilaille ruotsinkokeet, mutta tunnelma säilyi rauhallisena. Lopuksi opettaja esitti kysymyksiä oppilaille ja he vastasivat viittaamatta.

Taulukosta ilmenee, että verbaalisten häiriöiden määrässä on tapahtunut muutoksia. Häiriöiden yhteismäärä on pudonnut 50 havainnosta 30:een. Hienoinen muutos on tapahtunut myös kestoajoissa, minuutteja kestävät ns. jatkuvat häiriöt ovat kadonneet. Tutkittaessa tarkemmin verbaalisia häiriöitä huomataan jälleen, että huudahdusten (äänekkäiden kommenttien) määrä on laskenut jälkimmäisellä tutkimusviikolla ja kuiskaukset vastaavasti lisääntyneet.

Motoriset häiriöt ovat säilyneet lähestulkoon ennallaan. Havainnot melun aiheuttamisesta esineen avulla ja erilaiset tunteiden purkaukset ovat keskittyneet täysin ensimmäiselle tutkimusviikolle samoin kuin negatiivinen asennoituminen opettajaan. Huomattavin muutos on tapahtunut opettajan tarpeesta pyytää hiljaisuutta. Ensimmäisen viikon torstaina opettajan oli pyydettävä kuusi kertaa hiljaisuutta tunnin aikana, mutta seuraavana torstaina ainoastaan kaksi kertaa.

Verrattaessa kahden peräkkäisen torstain äidinkielen tunteja, on kiinnitettävä huomiota myös tuntien erilaiseen rakenteeseen. Ensimmäisellä tutkimustunnilla oppilaat poistuivat tekemään ryhmätöitä. Ryhmätöitä edeltävät hetket aiheuttavat

oppilaissa usein rauhattomuutta, joka purkautuu turhana juttelemisena. Vastaavasti toinen tutkimustunti sisälsi hetkiä, jolloin keskustelu oli hyvin vapaata ja vastauksia sai antaa viittaamatta. Tästä huolimatta työrauha luokassa säilyi erittäin hyvänä.

Perjantai 17.4 ja 24.4.1998

Muutoksen tutkimustilanteeseen aiheutti perjantaipäivä, jolloin oppilailla oli musiikintunti heti päivänavauksen jälkeen. Ensimmäisellä tutkimusviikolla seurasin musiikintuntia, jota opetti eri opettaja. Tunnin jälkeen opettaja väitti läsnäoloni vaikuttaneen rauhoittavasti kyseiseen tuntiin. Toisella viikolla päivänavauksen aikataulua muutettiin siten, että luokan oma opettaja pääsi kuuntelemaan päivänavausta ja piti näin ollen sitä seuranneen tunnin.

Perjantaipäivien tunnit eivät ole vertailukelpoisia, koska tutkimusajankohdat ovat poikkeavia. Lisäksi vääristymiä aiheuttaa opettajan vaihdos, sillä heidän persoonansa ja opetustyylinsä poikkeavat täysin toisistaan. Huomioimatta ei voida jättää myöskään sitä seikkaa, että musiikkitunti on tunnelmaltaan aina äänekkäämpi ja jollakin tapaa vapaampi kuin esim. äidinkielen tunti.

Vääristymistä huolimatta todettakoon, että verbaaliset häiriöt ovat lisääntyneet toisella tutkimusviikolla. Tarkemmin tutkittaessa sama ilmiö toistuu, kuin aikaisempinakin päivinä eli kuiskauksien määrä on lisääntynyt ja huudahduksien määrä vähentynyt. Ongelmia 17.4 tunnin havainnoimiseen oli aiheuttanut opettajan epälooginen tapa antaa oppilaiden vastata toisinaan viittaamatta.

Mielenkiintoisen ristiriidan tuloksiin tuo jälleen opettajien suhtautuminen häiriöihin. Perjantaina 17.4 opettaja joutuu pyytämään hiljaisuutta seitsemän kertaa tunnin aikana, kun taas seuraavana perjantaina, jolloin verbaalisten häiriöiden määrä on suurempi, häiriöihin puututaan ainoastaan kaksi kertaa. Tietenkin on muistettava, että jokaisen opettajan herkkyys puuttua häiriöihin on erilainen.

Motorisen toiminnan aiheuttamassa häiriöissä ei ole tapahtunut merkittäviä muutoksia. Fyysiset kontaktit muihin oppilaisiin ovat poistuneet täysin toisella tutkimusviikolla, samoin kuin tunteiden ilmaukset ja negatiivinen asenne opettajaan. Asennoituminen opettajaan on tosin täysin vertailukelvoton, sillä varsin useasti omaan opettajaan suhtaudutaan paremmin kuin ainoastaan yhtä ainetta opettavaan opettajaan.

Epäadekvaatista toiminnasta aiheutuneiden häiriöiden määrän lasku jälkimmäisellä tutkimusviikolla on myös varsin ymmärrettävää. Musiikkitunneilla on pienemmät mahdollisuudet epäadekvaattiin toimintaan kuin tavallisella tunnilla, sillä tunnin luonne on vapaampi.

Yhteenvetona voidaan todeta, että esim. verbaaliset häiriöt eivät välttämättä vähentyneet toisella tutkimusviikolla, mutta niiden häiritsevyyssaste muuttui. Huudahdukset ja äänekkäät mielenilmaukset vähenivät ja kuiskaukset sitä vastoin lisääntyivät. Tämä tukee aikaisempaa väitettä, jossa oletettiin oppilaiden olevan haluttomia rikkomaan rauhallista tunnelmaa äänekkäillä kommentteillaan. Lisäksi se tukee myös oletusta, että ihmisellä on tarve hiljentyä, olla rauhallisesti.

Voidaan olettaa, että tämä oppilaista huokuva rauhallisuus mahdollisti sen, että opettaja luopui usein viittauskäytännöstä. Levollinen tunnelma lisäsi opettajan luottamusta siihen, että oppilaat pystyvät viittaamatta vastaamaan kysymyksiin, eikä hälyä syntynyt. Kysymys-vastaus-tilanteesta oli muodostunut vapautunut opetuskeskustelu.

Motoriset ym. mainitut häiriöt, joita oli suhteessa vähemmän kuin verbaalisia häiriöitä pysyivät lähestulkoon samoina. Pitkäkestoiset motoriset häiriöt muuttuivat toisella tutkimusviikolla lyhytkestoisemmiksi ja tunteiden ilmaukset vähenivät.

Aiemmin on jo todettu, että hiljentymään ei opi viikossa, siksi on turha etsiä merkittäviä muutoksia tutkimustuloksista. Niitä voidaan ainoastaan pitää suuntaa antavina kysymykselle: ”Voiko päivänavausta kehittää kouluyhteisöä palvelevammaksi?”

8.3.3 Mietteitä häiriökäyttäytymisen tutkimisesta tässä tutkimuksessa  
Tutkimus sisältää oletuksen siitä, että päivänavauksella olisi jotakin vaikutusta seuraavaan tuntiin. Tästä lähtökohdasta käsin, on merkittävää tutkia häiriökäyttäytymistä, ja siinä tapahtuneita muutoksia. On kuitenkin melko todennäköistä, että huomattavia muutoksia ei saada aikaan neljässä, viidessä päivässä. Siksi koko häiriökäyttäytymisen tarkkailu oli melko turhauttavaa.

Observointilomakkeen täyttöongelmat, opetusjärjestelyt, oppilaiden poissaolot, yms. aiheuttivat niin suuria vääristymiä häiriöiden määriin, että tulosten

analysointi ja vertailu osoittautuivat toisinaan täysin mahdottomiksi. Lisäksi tutkija alkoi kyseenalaistaa koko häiriökäyttäytymisen mittaamista. Miten häiriökäyttäytymistä voidaan edes mitata nykypäivänä, kun opetusmenetelmät ovat niin toiminnallisia? Voiko oppilaan viittaamatta vastaamista sanoa häiritseväksi käyttäytymiseksi, jos opettaja antaa siihen omalla toiminnallaan luvan?

Nykyään on paremmin ymmärretty, että eräät oppilaat vaativat pientä liikettä tunnilla, pystyäkseen keskittymään tunnin aiheeseen. Esim. jotkut pystyvät ymmärtämään paremmin kuulemansa asian, kun piirtävät tai kirjoittavat jotakin paperille. Kuinka tutkija voi määritellä, mitä oppilas mahdollisesti piirtää tai kirjoittaa tunnilla, jolla hänen pitäisi kuunnella? Onko aiheesta kirjoittaminen tai piirtäminen epäadekvaattia toimintaa? Toisinaan jopa aiheesta poikkeava piirtäminen helpottaa keskittymistä. Samanlaisia pohdintoja herättivät esim. parityöskentelyt. Osa keskusteluista liittyi varmastikin asiaan, osa vastaavasti ei. Mistä tutkija voi päätellä keskustelevatko oppilaat asiasta vai eivät?

## 9 POHDINTA

Tutkimuksen tarkoituksena on päivänavauksen kehittäminen 2000-luvun kouluyhteisöä palvelevammaksi. Aikaisemmista tutkimuksista ja kirjallisuudesta kävi ilmi, että päivänavauksen sisällön ja rakenteen muutokset olisivat toivottavia. Pelkkien ulkoisten eli rakenteellisten muutosten kehittäminen olisi myötäilnyt tapaa, jolla päivänavauksen lakiasetuksia on kehitetty. Koululaeissa säädetyn päivänavausasetuksen ulkoasua (sanamuoto) on vuosien varrella muutettu vaivautumatta pohtimaan todellista merkitystä kouluyhteisölle. Mikä on merkityksettömän säännön arvo? Joillekin kouluille päivänavaukset ovat 21 oppituntia hukkaan heitettyä aikaa, jolloin päivänavauskäytäntö unohdetaan mieluummin kokonaan.

Aikaisemmista tutkimuksista, jotka kartoittivat oppilaiden ja opettajien mielipiteitä päivänavauksista, saattoi havaita saman ilmiön kuin tässäkin tutkimuksessa. Päivänavauksista ei mielellään luovuttaisi, koska useat kouluyhteisön jäsenet pitivät päivänavaushetkiä tärkeinä.

Koska edelliset tutkimukset olivat lähinnä kvantitatiivisia, niistä ei voida päätellä, miksi esim. oppilaat pitivät päivänavaushetkiä tärkeinä. Tämän tutkimuksen perusteella siitä voidaan tehdä oletuksia, mutta ei yleistyksiä. Eräät oppilaat kuvailivat päivänavausta tilanteeksi, jolloin ei tarvitse yrittää mitään. Saa ainoastaan olla. Erittäin tavoitteellisessa kouluyhteisössä päivänavaus saatettiin kokea lepohetkeksi, jossa turvallinen aikuinen on läsnä ilman vaatimuksia.

Toinen aikaisempia tutkimuksia tukeva havainto oli, että opettajat kokivat päivänavaukset hankaliksi. He eivät olleet saaneet minkäänlaista koulutusta päivänavauksien pitämiseen, aiheiden keksiminen oli vaikeaa ja uskonnolliset aiheet nostattivat ristiriitaisia tunteita. Nämä havainnot olivat täsmälleen aiemmin kerättyjen havaintojen kaltaisia.

Edellisten havaintojen pohjalta voitaisiin tehdä eräs syy-seuraus-oletus, joka tukisi väitettä päivänavauksen merkityksen sumentumisesta. Koska päivänavausasetuksessa ei ole riittävästi pohdittu päivänavauksen merkitystä kouluyhteisölle, opettajakoulutuksessa on ollut vaikea määritellä mihin osa-alueeseen päivänavauksen opettaminen kuuluu. Aikaisemmin se kuului luonnollisesti uskonnonopetusohjelmaan, mutta sitä koskevan säädöksen muuttuessa kasvatuspainotteisemmaksi se voisi kuulua myös kasvatustieteen opintoihin. Jos päivänavauksen merkitystä koulupäivän aloittajana ei opinnoissa pohdita lainkaan, uusi opettaja törmää siihen vasta työelämässä.

Hieman hämmentyneenä uusi opettaja aloittaa uransa päivänavauksien pitäjänä. Hän valitsee päivänavauksen aiheeksi eettisen, kasvatuksellisia tavoitteita sisältävän tarinan. Keskusradiohuoneessa hän lukee itsekseen tarinan tarinana, soittaa lopuksi vähän rauhallista musiikkia ja toivottaa ”hyvää päivänjatkoa”. Tyytyväisenä siihen, että kiusallinen päivänavausvuoro on suoritettu, hän poistuu luokkaansa. Tämän jälkeen moni oppilas ja opettaja aloittaa päivänsä onnellisen tietämättömänä siitä, mitä päivänavauksen puhuja oli kertonut.

Olisiko mahdollista, että päivänavaus on ajautunut nykyiseen tilaansa epätarkkojen tavoitteidensa ansiosta? Edellinen oletus-kertomus syntyi päivänavausta koskevien tutkimusten, artikkelien sekä tämän tutkimuksen 1. pääongelman ja alaongelmien vastausten pohjalta. Koska ei ole olemassa ainoatakaan tutkimusta tai väitettä, joka tukisi tätä oletusta, siihen on syytä suhtautua kriittisesti. Voidaan



kuitenkin väittää, että selkeät tavoitteet johtavat lähes joka asiassa parempiin lopputuloksiin, kuin laajat, ympäröivät tavoitteet. Näin on ehkä myös päivänavauksissakin.

Koska tutkimuksen tarkoituksena on ollut kehittää yhteisöä palvelevampi päivänavaus, sen työstäminen on aloitettu pohtimalla päivänavauksen tavoitteita. Miten päivänavaus voisi parhaiten palvella oppilaita ja opettajaa? Kouluyhteisö on muuttunut yhä kiireisemmäksi ja rauhattommaksi. Luokan työrauhahäiriöt ovat eräs yleisimmistä ja vakavimmista ongelmista tällä hetkellä. Se on antanut tarkoituksen tälle tutkimukselle, merkityksen 2000-luvun päivänavaukselle.

Mielikuvaretki-päivänavauksien tausta oli holistinen. Niiden tavoitteena oli rauhoittaa, rentouttaa ja luoda miellyttävää oloa oppilaille ja opettajalle. Ohjatulla mielikuvarentoutuksella oli pyrkimys vaikuttaa tajunnantason kautta tajuntaa ja kehoa rentouttavasti, sekä myötävaikuttaa yksilön kautta ympäristön rauhoittumiseen. Hypoteesin mukaan yhden olemassaolomuodon muuttuessa jonkin kokemuksen johdosta myös kaksi muuta perusolomuotoa muuttuvat. Hypoteesi osoittautui paikkaansa pitäväksi. Näin voidaan päätellä oppilaiden ja opettajan haastatteluvastauksista, vaikka yhtä merkittäviä havaintoja ei pystytty häiriökäyttäytymisen mittaamismenetelmillä tavoittamaan.

Tutkimustulokset on kerätty useita menetelmiä käyttäen. Laadullista tietoa on saatu teema- ja kenttähaastatteluilta, tutkimuspäiväkirjan muistiinpanoista ja oppilaiden ainekirjoituksista. Kvantitatiivinen tieto pohjautuu systemaattiseen havainnointiin. Näillä eri menetelmillä on pyritty lisäämään tutkimuksen validiutta. Eräät näistä menetelmistä osoittautuivat kyseenalaisiksi. Lyhyeksi jääneet teemahaastattelut olisi voitu korvata kyselylomakkeilla ja häiriökäyttäytymisen havainnointilomakeen (vanhanaikainen) käyttöä mieltä uudelleen.

Mielikuvaretki-päivänavauksista saadut tutkimustulokset eivät ole yleistettävissä, vaikkakin hypoteesin paikkansa pitävyyttä on tutkittu muissa, eri aihetta käsittelevissä tutkimuksissa. Tutkimuksen tulokset herättävät kuitenkin ajatuksia siitä, voitaisiinko päivänavausta käyttää oppimis- tai opettamistilaa kohentavana tekijänä? Voisiko päivänavauksella virittää opettajan oppilaidensa kanssa samalle taajuudelle?

Tutkimustuloksien viittaavat siihen, että päivän aloitustavalla on merkitystä. Siitä riippuu, kuinka koulupäivä luistaa - ajetaanko mersulla vai skodalla, ihan koko luokka. Tutkimuksen kirjallisuudessa ja haastatteluissa kävi usein ilmi opettajan esikuvallinen merkitys. Tutkittavan luokan opettajan asennoituminen päivänavauksiin oli ristiriitainen. Miksi päivänavauksessa käytetyt työtavat aiheuttivat opettajassa ristiriitaisia tunteita? Miten tämä asennoituminen vaikutti oppilaisiin? Voidaanko olettaa, että mitä opettaja edellä, sitä lapset perässä? Pitäisikö siis ajatellakin ensin päivänavauksen merkitystä opettajalle ja sitten vasta oppilaille?

Näiden kysymysten siivittämänä ovat syntyneet ideat, kuinka tutkimusta voitaisiin jatkaa. Eräs tapa jatkaa tutkimusta, olisi selvittää hiljentymisen vaikutuksia ympäristöön hieman toisesta näkökulmasta. Tutkimuksessa voisi haastatella opettajia, jotka säännöllisesti harjoittavat jotakin tietoista mielen tai kehon rentouttamis- tai rauhoittamismenetelmää. Millaisia vaikutuksia tällä olisi luokan työrauhaan?

Toinen jatkotutkimusmahdollisuus olisi suunnitella jonkin kouluyhteisön kanssa heidän kouluun palvelevat päivänavaustavoitteet ja tutkia tämän prosessin kulkua opettajien ja oppilaiden kannalta.

## LÄHTEET

- Aho, S. 1976 a. Peruskoulun työrauhahäiriöt ja niiden yhteydet eräisiin oppilas- ja ympäristömuuttujiin. Liedon työrauhakokeiluprosjekti: raportti 6. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Julkaisusarja A:42.
- Aho, S. 1977. Luokkailmaston yhteys oppilailla esiintyviin työrauhahäiriöihin. Liedon työrauhakokeiluprosjekti: raportti 6. Turun yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Julkaisusarja A:51.
- Aho, S. 1980. Vanhempien asennoituminen kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön sekä tehostetun yhteistyön vaikutus oppilaiden työrauhahäiriöihin ja sosiaaliseen kanssa käymiseen. Turun yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Julkaisusarja A: 71.
- Aho, S. 1981. Opetustyön stressaavuus ja oppilailla ilmenevät työrauhahäiriöt. Turun yliopisto. Kasvatustieteen tiedekunta. Julkaisusarja A: 78.
- Aho, S. 1982. Oppilaiden koulussa kokema stressi sekä sen yhteydet työrauhahäiriöihin ja oppituloksiin. Turun yliopisto. Kasvatustieteen tiedekunta. Julkaisusarja A: 90.
- Buscaglia, L. 1982. Elä täydesti tätä päivää. Suomennoksen 2. painos. Hämeenlinna: Karisto.
- Bösinger, K. 1985. Ajankohtainen päivänavaus. Seurakunta ja koulu 3. Helsinki: Nuorten keskus ja Lasten keskus.
- Coleman, D. 1995. Tunneäly. Lahjakkuuden koko kuva. 5. painos. Helsinki: Otava.
- Dryden & Vos, G. & Vos, J. 1994. Oppimisen vallankumous. Juva: Tietosanoma.
- Erätuuli, M. & Puurula, A. 1990. Miksi häiritset minua? Työrauhahäiriöistä ja niiden syistä yläasteella oppilaiden kokemana. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksen tutkimuksia 81.
- Freese, H-L. 1992. Lapset ovat filosofeja. Mannerheimin lastensuojeluliitto. Jyväskylä: Gummerus.
- Haavio, M.H. 1950: Koulun uskonnonopetuksen rakenne ja henki. Jyväskylä: Gummerus.
- Hankamäki, J. 1997: Rakkauden välittäjä. Kulttuurikritiikki ja eettisen ihmisen ideaali Simone Weilin ajattelussa. Helsinki: Kirjapaino oy Like.
- Heikkinen, H. 1999: Tulla opettajaksi - tulla siksi mitä olet. Teoksessa: Heikkinen, H., Moilanen, P. & Räihä, P.: Opettajuutta rakentamassa. Kirjoituksia Jouko Karin 60-vuotispäivänä. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 34.
- Hämäläinen, K. & Sava, I. 1989. Koulun ihmissuhteet. Jyväskylä: Suomen kaupunkiliitto.
- Hämäläinen, S. 1993. Koulupedagogiikka holistisesta näkökulmasta. Teoksessa: toim. Korpinen. Opettajaksi oppimaan - kasvattajaksi kasvamaan. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 7.
- Hirsjärvi, S. (toim.) 1983. Kasvatustieteen käsitteistö. Helsinki: Otava.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. Tutki ja kirjoita. 1.-2.painos. Helsinki: Kirjayhtymä oy.
- Kari, J., Remes, P. & Väänänen, J. 1980. Häiriöt ja häiriköt. Koulun työrauha tutkimusten valossa. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. Selosteita ja tiedotteita n:o 160.

- Karttunen, P. & Tamminen, K. 1980. Koulun päivänavaus. Peruskoulun, lukion ja ammatillisten oppilaitosten päivänavauskäytäntö vuonna 1977 sekä opettajien ja oppilaiden päivänavausasenteet. Helsingin yliopisto. Teologian laitos. Uskonnon pedagogiikan julkaisuja B: 3.
- Kemppinen, P. & Kemppinen-Rouvinen, K. 1998. Tee jotakin toisin - toiminnallinen elämäntapa. Vantaa: Kannustusvalmennus P. & K. Oy.
- Krista, A. 1992. Kuinka vapaudun stressistä: opi rentoutumaan ja ajattelemaan positiivisesti. Porvoo: WSOY.
- Kähkönen, E. & Pyysiäinen, M. 1986: Opettaja - tulevaisuuden kasvattaja (2. painos). Jyväskylä: Gummerus.
- Lauri, K. 1989. Päivänavauskäytäntö peruskoulun 3- 6 luokilla ja opettajien käsitykset päivänavauksista. Helsingin yliopisto. Teologian laudaturtyö.
- Lehtovaara, M. 1992: Subjektiiivinen maailmankuva kasvatustieteellisen tutkimuksen kohteena. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos: akateeminen väitöskirja.
- Lehtovirta, Huusari, Peltola & Tattari 1996. Kasvurenkaita. Psykologia ja kehityspsykologia. 1. painos. Porvoo: WSOY.
- Lerkanen, M-K. & Uusitalo, M. 1990. Mielikuvaoppiminen luovuuden virittäjänä alkuopetusikäisten kirjoitelmissa ja piirroksissa. Jyväskylän yliopisto Opettajan koulutuslaitos. Tutkimuksia 41.
- Lindh, R. 1983. Mielikuvaoppiminen. Suggestiopohjaisen oppimisen opas. Porvoo: WSOY.
- Moilanen, P. 1999. Opettajankoulutuksen kriittinen hermeneutiikka. Teoksessa: vuotispäivänä. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 34.
- Luhtasaari, S. 1998. Kasvattajan konstit on monet. Yhteishyvä 4, 8 - 9.
- Miller, J., Cassie, B. & Drake, S. 1990. Holistic learning: a Teacher's guide to integrated studies. Toronto: OISE Press.
- Luhtanen, R. (toim.) 1994. Lakikokoelma, koulusäädökset. Helsinki: Painatuskeskus.
- Oikarainen, P. & Suihkonen, S. 1990. Päivänavausmateriaalin ja päivänavausten toteutuskäytäntöjen kehittäminen peruskoulun ala-asteella. Oulun yliopisto. Kajaanin opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen pro gradutyö.
- Ollila, H. 1985. Musiikin ja rentoutusharjoitusten vaikutuksesta kahdessa peruskoulun ala-asteen luokassa. Jyväskylän yliopisto. Psykologian laitos: pro gradutyö.
- Ostrander, S., Schoroeder, L. & Ostrander, N. 1979. Oppimisen vallankumous. 2. painos. Helsinki: Tammi.
- Puhakainen, J. 1995. Kohti ihmisen valmentamista. Tampereen yliopisto: Jäljennepalvelu.
- Pyysiäinen, M. 1994. Uuden päivän alku. Päivänavauskäytäntö peruskoulussa ja lukiossa sekä opettajien käsitykset päivänavauksista. Helsinki: Yliopistopaino.
- Rauhala, L. 1983. Ihmiskäsitys ihmistyössä. Helsinki: Gaudeamus.
- Rauhala, L. 1989. Ihmisen ykseys ja moninaisuus. Sairaanhoidtajien koulutussäätiö.
- Rauhala, L. 1991. Humanistinen psykologia. Helsinki: Yliopistopaino.
- Rauhala, L. 1992. Mitä meditaatio on? Helsinki: Era Nova.
- Relander, K. 1989. Rentoutuksen käyttö keskittymisen ja oppimisen lisääjänä. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita 10.

- Rinne, R. 1989. Hyvä päivänavaus rakentaa kasvatuksen arvopohjaa. *Opettaja* 51 (3), 34,43.
- Salonen, T. 1986. Päivänavaus - hyvä alku päiväntyölle. *Opettaja* 54 (19), 16 - 17.
- Siltanen, O. & Tuomala, T. 1993. Peruskoulun ala-asteella yleisimmin esiintyvät häiriökäyttäytymisen muodot ja opettajien keinot niiden poistamiseksi luokasta. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen tiedekunta. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu tutkielma.
- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1994. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. 1.-2. painos. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Suojanen, U. 1992. Toimintatutkimus koulutuksen ja ammatillisen kehittymisen välineenä. Loimaa: Oy Finn Lectura Ab.
- Tamminen, K. 1967. Kansakoulun uskonnonopetus vuosisadanvaihteen murroksessa. Porvoo: WSOY.
- Veenkivi, L. 1998. Ihminen tehtävänä. Pohdiskelua kasvatuksesta. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.
- Väri, V-M. 1994. Hyvän kasvatuksen ehtona ja ongelmana. Teoksessa: Heikkinen, A., Lehtovaara, M. (toim.) & Väri, V-M. 1994. Puheenvuoroja kasvatustieteiden laitos. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Opetusmonisteet B 10.



14.4 ja 21.4.1998	1s -10s	10s-1min.	minuutteja	1s - 10s	10s -1min.	minuutteja
Huudauhdus	21 (3)	2 (1)			12	
Kuiskaus			1		16	5
juttelu	2	8 (3)			14	
vast.viittaamatta			1		10	
ope pyyt.hiljaisuutta	5				4	
poistuminen paikalta	1				1	
tuolilla kääntyily	2 (1)			1	2 (1)	
keikkuminen	3			1		
koulutav.piirtely						
kuljeskelu						
paikalta nouseminen						
tuolien vaihtaminen					2	
nipistely						
taputtelu						
tyrkkeminen				1	1	
melu esineen avulla	1				2	1
purukumin syöti						
laulaminen					2	
viheltely					1	
turha nauraminen	1				1	
ilveily					1	
myöhästymisen						
kotiteht.laiminlyönti						
osallistumattomuus						
tarkkaamattomuus		1 (1)				
välinpitämättömyys						
open vastustaminen				1 (1)		
hidastelu						
aikailu						
sääntöjen rikkominen						
lappusten lähettely						
tav.kerääm ennen tun.loppua						
tav.leikkeminen	1				1	1
sarjakuvien lukeminen	1					1 (1)
pelaaminen yms.						
pulpetin tutkiminen	2	1 (1)		1 (1)		
15.4 ja 22.4.1998	1s - 10s	10s - 1min	minuutteja	1s - 10s	10s -1min	minuutteja
Huudauhdus	41	1			2	
Kuiskaus	1				1	
juttelu	35 (5)	1 (1)	1 (1)		5	
vast.viittaamatta	6					
ope pyyt.hiljaisuutta	3					
poistuminen paikalta	3	2				
tuolilla kääntyily	1					
keikkuminen		1	3			1
koulutav.piirtely		1				
kuljeskelu					1	
paikalta nouseminen						
tuolien vaihtaminen						
nipistely						
taputtelu						
tyrkkeminen						

Taul1

melu esineen avulla						
purukumin syönti						
laulaminen						
viheltely	1					
turha nauraminen	1 (1)					
ilveily						
myöhästymisen	1 (1)					
kotiteht.laiminlyönti	1					
osallistumattomuus						
tarkkaamattomuus		1				
välinpitämättömyys	2 (1)		2 (1)			
open vastustaminen						
hidastelu				2 (2)		
aikailu						
sääntöjen rikkominen						
lappusten lähettely	3 (1)					
tav.kerääm ennen tun.loppua		1	1 (1)			
tav.leikkiminen		3	1			
sarjakuvien lukeminen		2 (2)	1 (1)			
pelaaminen yms.						
pulpetin tutkiminen	6 (1)	3 (1)		2	3	
16.4 ja 23.4.1998	1s -10s	10s-1min	minuutteja	1s-10s	10s-1min	minuutteja
Huudauhdus	23 (1)			4		
Kuiskaus	2 (1)	2		6		
juttelu	13 (4)	2	3	5	7	
vast.viittaamatta	5			8		
ope pyyt.hiljaisuutta	6			2		
poistuminen paikalta				3		
tuolilla kääntyily	2 (2)					
keikkuminen	2 (2)	1		1	2	
koulutav.piirtely			3			
kuljeskelu	2 (1)			2		
paikalta nouseminen	1 (1)					
tuolien vaihtaminen	1 (1)			1		
nipistely						
taputtelu						
tyrkkiminen						
melu esineen avulla	3					
purukumin syönti				1		
laulaminen	2					
viheltely						
turha nauraminen	1					
ilveily	2 (1)	1				
myöhästymisen				2 (2)		
kotiteht.laiminlyönti				3		
osallistumattomuus						
tarkkaamattomuus						
välinpitämättömyys			1 (1)			
open vastustaminen	5					
hidastelu						
aikailu						
sääntöjen rikkominen						
lappusten lähettely						



Taul1

tav.keräämennen tun.loppua						
tav.leikkiminen	6 (4)					
sarjakuvien lukeminen		1	2			
pelaaminen yms.						
pulpetin tutkiminen	6 (5)	4	1 (1)	8	2	
17.4 ja 24.4.1998						
	1s- 10s	10s-1min	minuutteja	1s-10s	10s-1min.	minuutteja
Huudauhdus	31 (9)			22		
Kuiskaus				11		
juttelu	8 (3)	16 (3)	9	4	5	
vast.viittaamatta	(jatkuva?)			21	6	
ope pyyt.hiljaisuutta	7			2		
poistuminen paikalta						
tuolilla kääntyily	4 (1)	1		1 (1)		
keikkuminen				1		
koulutav.piirtely			4 (1)		5	
kuljeskelu					5	
paikalta nouseminen						
tuolien vaihtaminen						
nipistely						
taputtelu						
tyrkkiminen	1	1				
melu esineen avulla						
purukumin syönti				2		
laulaminen						
viheltely						
turha nauraminen						
ilveily	1					
myöhästymisen						
kotiteht.laiminlyönti						
osallistumattomuus	13					
tarkkaamattomuus						
välinpitämättömyys				1		
open vastustaminen	10					
hidastelu						
aikailu						
sääntöjen rikkominen						
lappusten lähettely		2				
tav.keräämennen tun.loppua						
tav.leikkiminen		2 (1)	2	1	1	
sarjakuvien lukeminen	1	2 (2)	2 jatkuva?			
pelaaminen yms.						
pulpetin tutkiminen	4 (1)	3 (3)	3 (3)	2		

Minun parhaiten ensimmäisen päivän tarinan.  
Eika kumma juttu, sillä sitähan on pisin aika,  
mutta jotenkin se vain pysyy mielessä.  
Kaikki johtuu luultavasti siitä, että se oli ensimmäi-  
sien tarina ja eikö kukaan tietänyt, mitä  
tarinassa tulisi tapahtumaan.

Menimme lammelle, jossa meitä odotti uusi  
ystävä vai olikohan se sittenkin vanha.

Jäkatapauksessa, kurittelin sen ystäväni vanhak-  
si, lyhyeksi ja harmaana vaatteissa olivaksi  
mieheksi, jolla oli musta raihmainen salkku.

Aiatukseni lopahtivat nyt hetkeksi, koska käytäväl-  
lä oli, luultavastikin, palohälytys. Yritän nyt  
jatkaa. Antteksi välikirjoitukseni.

Lämpö taas oli aukkiolla, jota ympäröivät synkät  
ja pimeät metsät mutta vaaleammireät

on auringon aamu, noin kello kuusi ja metsän  
sateen jälkeinen tuoksu ympäröi meidät.

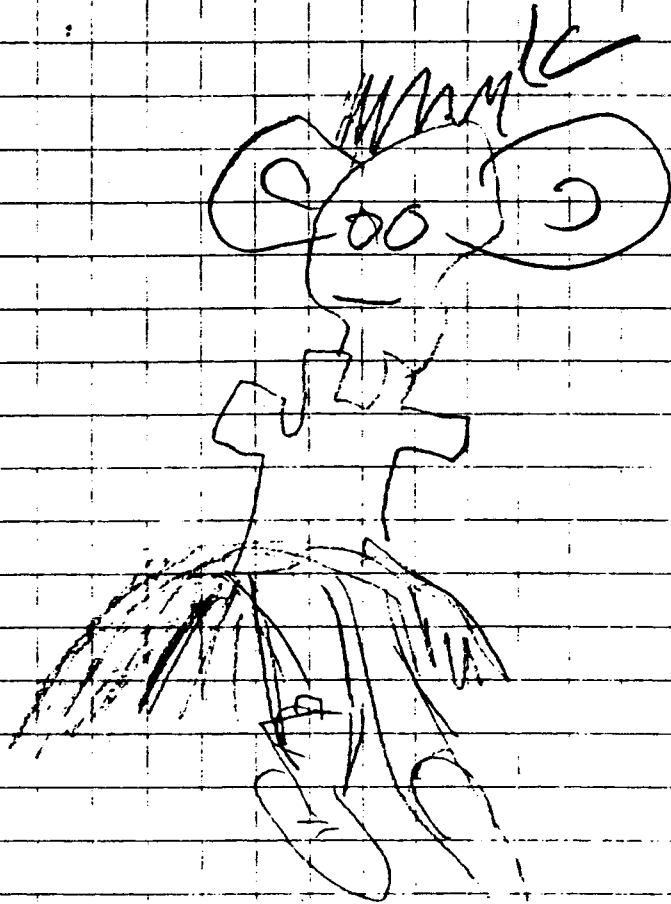
Nis minut ja vanha mieheni. Ajattelin sitä  
dummista, että siellä oli musta otin joku, koska  
se oli niin kaukainen kaupungista, metsän  
ympäröimänä ja sen päällä oli vaaleaa usvaa,  
eikä pohjasta näkynyt muuta kuin mustaa  
m. itaa.

Teknnyt: ~~Antteksi~~ ~~Antteksi~~

Koelähtömuksen  
 vain kivelle istumaan jolloin  
 ditautuhtani hävisi. UO: UO: oh  
 musta hitaan muuta kun  
 san että pötköjä kolotti maassa  
 lahtoon (vekturibua) yhtäpaljon kuin  
 vanhaan Chokona. Tiedettiin perheitä  
 saivat aikaan Nukutus. Jotkin  
 pitkästä ja ääkkästä



UO:let



Mikä istuu kivellä yksin  
 sillein mihua kad<sup>30A</sup>  
 Kiven alla 9mm kasvat<sup>30A</sup> silloin etän  
 ja p<sup>30A</sup> muutaman ainoa pelolle  
 kiivi on vehessä vateet ovat vehes.  
 Siinä maassa liikkuu uah  
 yks: ajatus aisa mpehi  
 nivoon kiltu loe, moneha kohat  
 Pulaha n= 10.1 uoatlati<sup>30A</sup> 111.

# Mielikuortusretki

Lähdimme varhain aamulla, kun aamukaste oli vielä ja oli vielä hieman hämärää. Menimme pieneen ahtaaseen kellarin, jossa oli hyvin paljon reppuja. Ne repput eivät olleet kovin kauniita, koska mihin sai laittaa kaikki tuskat, huolet, raskaat asiat ja ärsyttävät asiat. Tuntuu mitä asiasta olikin paljon. Sen jälkeen, kun olimme sulkenneet repput visusti, lähdimme suuren kivien luokse. Siihen sai jäädä kaikki ne, joita ei kiinnostanut lähteä mielikuortusretkelle. Siihen kivelle jäi melkein puolet meidän luokkalaisista, tyttöjä sekä poikia. Minä en halunnut jäädä siihen, vaan lähdin mielikuortusretkelle.

Aamukaste oli jo häipynyt ja aurinko oli tullut esiin ja lämmitti meitä kaikkia. Menimme suuren rautaportin luokse johon oli kasvanut köynnöskasveja ja ahta paljasti nostetta. Yritimme avata ovea, mutta se auennut. Työnsimme sitä oikein lujaa ja se aukeni. Pihassa oli erittäin pitkää heinää ja sen keskellä näkyi pieni punainen kukka joka oli kitukasvainen. Kukan vieressä oli kyltti jossa luki "rakkaus". Se teksti haaleni jatkuvasti ja joka hetkellä, kun teksti haaleni, meni kukka aina vain pienemmäksi. Aloimme repimään rikkamohoa ja pois kukan ympäriltä, että se saisi kasvaa rauhassa. Teimme oikein ison tilan sille kukalle ja se alkoi kasvamaan isommaksi ja alkoi oikein kukostamaan. Meille ja kukalle tuli hyvä mieli siitä.

Minä pidin kaikista mielikuortusretkistä.

Mielikavitusretki

Mielikavitusretkillä oli aina  
 rauhallisen tuntuista. Joskus  
 meinasin jopa nukahtaa,  
 joka aamu tunsin itseni  
 vähän virkeämmäksi. Puhujan ääni  
 kuului aina jostain muualta  
 kuin luhasta. Retket olivat  
 aina hyvin mielenkiintoisia.  
 Niitä voisi pitää joskus  
 muulloinkin. Välillä jäin niillä  
 retkillä sille yhdelle  
 kielelle, koska olin joskus  
 niin väsynyt.

# Mielikuvitusretki

Astuin sisään ja on upseam  
 karttamaan sen. Puhalla näkyi  
 kaikenlaisia ja kauken taru-  
 ma neidelmäsulta, ja oli sillä  
 pari seilausta pöytä jossa  
 kantoi tonnin-seiteletta  
 Susalla noin ison ruuk-  
 kaan väriseen salin joka  
 oli täynnä euväruusä ovia  
 Katsoin sinisen oven taakse  
 jossa näin suuren vaate,  
 musiikki ja vilmi keskuk-  
 sen jossa kaikki oli ilmas-  
 ta väikeä ovi ollut Ruu jos-  
 sa oli tonnin-seiteletta.  
 Katsoin vihreän oven taake-  
 se, jossa oli Hansonin konser-  
 ti menossa ja he lauloivat  
 just I will come to you - hi-  
 si suljin oven ja katsoin  
 muiden oven taakse jossa  
 näin eu bandien konsertte-  
 ja kävelin vaalean sinisen  
 oven taakse ja avattuani  
 näin kyltin: Welcome to  
 Los Angeles. Pästin häipyä USAa  
 Hanson-konsertin ja ostos-  
 reissun jälkeen ja USAssa  
 minua odotti ja Masi.

Mä esin mitä kaverista tän ain

Eriäänistä huoneista mä olin  
otanut sen kirkkaan/aurinkon keltaisen  
huoneen tai merensinisen huoneen.  
Se keltainen huone oli sisustettu  
sellä kaluste-mallilla ja siellä ois:  
vanhenaikainen pylvässänky, vanha h  
kaappi ja kirjoituspöytä, keltainen matto  
ja keltainen sohva ja tuoleja.  
Sininen huone olisi samantyylinen  
kun keltainen, mutta merensinisenä.

Molemmissa huoneissa ois pieni  
valkoinen kultaishontaja ja kille ois  
kori, ulkona talissa ois boxeja mer  
värinä, samoina kun huoneissa,  
olevina ja niissä kokehtelis suomenke  
nen ja viereessä saman väriset  
rakastusvaatteet kun huoneen päivät

Kortanon pihalla on uima-allas joka  
on 100 m pitkä ja 90 cm leveä, pihalla  
on liukumäki ja hyppypaikka. Pihalla  
on suunnilleen lentokentän-suren puolisen  
kokoisen kaikkiin suuntiin.  
Uiminko paistaa auringon linnua laul  
ja siellä on lamminä.

A. O. P. K.

## Linnunlinen laminaeranta!

... Sulje silmäsi ja ota hyvä asento, Teija saad hiipaisella päinellä luokan idenä klassisen murteen soidessa taustalla. Vähän ajan kuluttua olen jo mielikuvissani saakasa nimmistä suurten tammien alla, jonka juuresta on ovi. Tammesta on huone täynnä reppuja, joita valitsen ensin Backstreet Boys -reppu, mutta kun kuulen, että reppuun tietyt lauluja kaikkien mieltä painavat ajatukset, niin valitsenkin tammamurteen nahkareppu, tädelleni BSB-reppu olevan liian ihana syntielle syntielle!

Matkan jatkuessa tammien luota jättyäni parhaan kaverini ~~...~~ kanssa porukasta kukaan ei olekaan. Minkä puolesta sumuunelle metsätielle puolen loppuun ja näkyä on sama kuin kovan ajassaani nytalla juurilla (tulleni kaverini Teijan luota, joka muutti n. 1950 seltä Huhkavalle).

Juttelen ~~...~~ kanssa matkalla ja nauramme niille, joita peukumme! Kotona saarimme sumuisen lammien rantaan, jossa menen laiturille istumaan ~~...~~ kanssa. Mukavan tunnelman pilaa vain hiipikappelyä joka vaan ilmeisesti laiturille. Työnään vänet jonne, mutia aina katoakin, eikä tuo sekään. Käytämme ~~...~~ kanssa veltin raimmattomana valitun aikaa ja lopuksi nauramme.

(toivan puolel)



Jonkun ajan kuluttua Teija ilmoittaa:

- Lasken hitaasti kymmenestä yhteen,  
jotka aikana voit palata nykyhetkeen.

- 10, 9, 8, 7, 6, venyttelen kimmallisesti,  
5, 4, 3, 2, 1, voit avata silmäsi  
hymyillen, Teija lopettaa aamunavauk-  
sansa.

Minua rauhoittaa hiljaisuus ja rauhoitte-  
len venyttellen.

~~Teija~~ ~~Teija~~ ~~Teija~~

## Omanlainen päivänavaus

Mietin päivänavausta. Jitin epätoivoisesti keskusteltua siihen, ei se sitten kinnostanut. Mä en oikein hoksanut sitä idästä siitä. Mietin aina jotain muuta. Kyllähän kerran oli mukana, mutta se täis olla aina kertaa. Oli se kyllä aika hassua kun kaikki muut oli ihan pihalla. Ne oli koko ajan vaan maassa. Ihon kuin ne olis hypnoisoitu. Näkyivät rentautuneen, kun ne oli sitten niin virkeitä. Niillä oli varmaan ihan kivaa. Eihän muutenkaan ollut ihan tylsää. Oli se aika kivaa katsoa kun ne "nukka". Kyllähän jotkut aina heräs,

## Melikuvaretki

Minä jäin aina kivelle istumaan, se oli tos-  
vankaa Anna'n muista niistä selkkäkuista  
mitään paitsi sen vanhan ukon. Ukko  
tuntui jotenkin tutulta. Tunnin  
alussa istuminen tuntui kivalle.

Päivänavauksista koostui yhtenäinen tarina. Seikkailut yhdistyivät viikonloppuun mennessä. Rentoutuspäivänavaukset ovat mielestäni ihan kivoja ja aamunalkaa toivotusti, kun saa lauttaa edes hetkeksi silmät kiinni. Vanha viisas ystäväni, joka on toinen minäni, oli hyvin keksitty mielikuvitus saa vallan ja hyvä olo on kaiken tärkein. Luulen, että vaikka jotkut oppilaat eivät aluksi suostuneet sulkemaan silmiään, niin kyllä ne painuivat pikkuhiljaa väkisin ja taminaut tem- raavat mukaansa. Kivoja päivänavauksia!