

**KUOLEMAN KÄSITTELY JA
LAPSEN SURUN KOHTAAMINEN ALAKOULUSSA
OPETTAJAN NÄKÖKULMASTA**

Riikka Johanna Katalin

**Erityispedagogiikan
pro gradu -tutkielma
Kevätlukukausi 2009
Kasvatustieteiden laitos
Jyväskylän yliopisto**

TIIVISTELMÄ

Katalkin, Riikka. ”Kuoleman käsittely ja lapsen surun kohtaaminen alakoulussa opettajan näkökulmasta”. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Erityispedagogiikka. Pro gradu -tutkielma, 58 s.

Tämän erityispedagogiikan pro gradu -tutkielman tarkoituksena oli kartoittaa alakoulun opettajien kokemuksia kuoleman käsittelystä ja lapsen surun kohtaamisesta työssään. Mielenkiinnon kohteena oli kokemusten yleisyys, käytetyt menetelmät, sekä se millaiseksi opettajat ovat näiden aiheiden käsittelyn kokeneet. Tutkimus toteutettiin kyselytutkimuksena Keski-Suomen, Pirkanmaan ja Varsinais-Suomen alueilta harkinnanvaraisesti valittujen koulujen opettajille (N=97). Aineisto analysoitiin käyttäen sekä tilastollisia menetelmiä että laadullista sisällönanalyysia.

Kuoleman käsittely ja lapsen surun kohtaaminen oli kouluissa yleistä. 73 prosenttia opettajista oli käsitellyt kuolemaa opettajan urallaan jonkin verran tai paljon. 87 prosenttia oli joskus kohdannut lapsen surua koulussa ja jopa 62 prosenttia oli kohdannut tällaisia tilanteita viimeksi alle vuosi sitten. Yleisin kuoleman käsittelyn ja surevan lapsen tukemisen muoto oli keskustelu. Opettajat olivat keskustelleet aiheista sekä koko luokan että yksittäisen oppilaan kanssa. Opettajat eivät kokeneet kuoleman ja surun käsittelyä yksiselitteisen helpoksi tai vaikeaksi, vaan he jakautuivat puoliksi niihin, joiden mielestä käsittely on melko vaikeaa tai vaikeaa ja niihin, joiden mielestä se on neutraalia (ei helppoa eikä vaikeaa) tai melko helppoa. Opettajat pitivät surevan lapsen tukemisessa tärkeänä oppilaan kuuntelua, keskustelun mahdollisuutta sekä läheisyyttä ja läsnäoloa.

Avainsanat: suru – bereavement, grief

kuolema – death

lapsi – child

lapsuus – childhood

koulu – school

opettaja – teacher

SISÄLLYS

1 JOHDANTO.....	5
2 LÄHEISEN KUOLEMAN SEURAUKSET LAPSELLE.....	8
2.1 Kriisin kulku	8
2.2 Lapsen surureaktiot	10
2.3 Koulumenestys ja koulupoissaolot.....	12
2.4 Psykososiaaliset oireet ja somaattinen terveys	12
2.5 Lapsen käsitys kuolemasta	13
2.6 Aikuisen rooli lapsen surussa	14
3 KUOLEMAN KÄSITTELY JA LAPSEN SURU KOULUSSA.....	16
3.1 Kuoleman kokemusten ja kuoleman käsittelyn yleisyys koulussa	16
3.2 Opettajien kokemat ongelmat ja valmiudet surun käsittelyssä.....	17
3.3 Koulun mahdollisuudet tukea surevaa lasta	19
4 TUTKIMUSONGELMAT	22
5 TUTKIMUSMENETELMÄ JA TUTKIMUKSEN KULKU	23
5.1 Kvantitatiivinen survey-tutkimus laadullisilla piirteillä.....	23
5.2 Mittari.....	24
5.3 Aineisto ja sen keruu	25
5.4 Mittauksen luotettavuus ja kato	28
5.5 Aineiston analyysi.....	29
6 TULOKSET	31
6.1 Kuoleman käsittelyn yleisyys ja käytetyt menetelmät	31
6.2 Kokemukset kuoleman käsittelystä.....	32
6.3 Lapsen surun kohtaamisen yleisyys ja tukemisen tavat	33
6.4 Kokemukset surevan lapsen kohtaamisesta.....	35

7 POHDINTA.....	37
7.1 Tulosten tarkastelu	37
7.2 Tutkimuksen luotettavuus	40
7.3 Tutkimuksen merkitys ja jatkotutkimustarpeet.....	41
8 LÄHTEET	44
9 LIITTEET.....	51
Liite 1: Tutkimuksen kyselylomake.....	51
Liite 2: Sähköposti rehtoreille	56
Liite 3: Kirjallisuuslista tutkimukseen osallistuneiden koulujen opettajille	57

1 JOHDANTO

Läheisen ihmisen menettäminen on yksi raskaimmista kokemuksista ihmisen elämässä (Bowlby 1980, 7). Vuosittain noin 4000 lasta menettää lähiomaisensa Suomessa (Erjanti & Paunonen-Immonen 2004, 90). Lisäksi useiden lasten vanhemmat päätyvät avioeroon ja perheissä kohdataan vakavia sairauksia. Kaikkien näiden lasten opettajat joutuvat tilanteeseen, jossa heidän täytyy kohdata syvää surua omassa luokassaan. On selvää, että suru vaikuttaa lapseen monin eri tavoin ja näkyy myös koulutyössä. Voidaan ajatella, että surevalla lapsella on tässä suhteessa erityisen tuen tarve, koska suru on usein yhteydessä oppimisen vaikeuksiin ja koulumenestykseen (Abdelnoor & Hollins 2004; Bennet & Dyehouse 2005). Kuolemaa käsitellään jatkuvasti myös mediassa ja lapset joutuvat sitä kautta kohtaamaan kuolemaa, vaikka menetykset eivät koskisikaan heidän omaa perhettään. Näissä tilanteissa opettajalla on merkittävä rooli. Hän on turvallinen aikuinen, kenen kanssa kuolemaa koskevia asioita voidaan yhdessä pohtia.

Gummeruksen suuressa suomenkielen sanakirjassa (Nurmi 2004, 1033) suru määritellään mielipahaksi, masennukseksi tai haikeudeksi. Nykysuomen sanakirja (2002, 361) taas määrittelee surun jonkin epämieluisan, toivomusten vastaisen, onnetoman, kovan, raskaan tapahtuman tai olotilan aiheuttamaksi syväksi, kestäväksi mielihapahan tunteeksi. Erjantin ja Paunonen-Immosen (2004, 9) mukaan surun määrittäminen käsitteenä on ongelmallista, koska se on moniulotteinen, sen tunnusmerkit ovat moninaisia ja sillä on useita rinnakkaiskäsitteitä. Surutyöllä tarkoitetaan menetyksen tunteiden työstämistä psyykkisellä tasolla (Taipale 1998, 112). Taipale (1998, 112) toteaa, että surutyötä ei tule lykätä tai välttää, koska surematon menetys saattaa olla monen lapsen ja aikuisen psyykkisten oireiden taustalla. Suremisella on neljänlaisia yleisiä tehtäviä: menetyksen todellisuuden ymmärtäminen ja hyväksyminen, menetyksen aiheuttaman tuskan kokeminen, sopeutuminen ympäristöön, josta puuttuu yksi keskeinen henkilö ja muistelu (Worden 1996, Erkkilän 2003, 31 mukaan).

Psyykkisestä kriisistä puhutaan silloin, kun ihminen on joutunut sellaiseen tilanteeseen, jossa hänen aiemmat kokemukset ja opitut reaktiotavat eivät riitä tilanteen ymmärtämiseen ja psyykkiseen hallitsemiseen. Kriisejä on monenlaisia (esim. kehitys- ja elämänkriisit), mutta traumaattisesta kriisistä on kyse silloin, kun äkilliset ja odottamattomat koettelemukset kohtaavat ihmisen elämää. Tyypillinen tilanne on läheisen

omaisen kuolema. (Cullberg 1975, 17.) Traumaattisen tapahtuman jälkeisissä reaktioissa on havaittu lainomaisuutta ihmisten välillä ja reaktioiden on havaittu etenevän vaiheittain (Saari 2000, 42). Kriisin kulussa voidaan suurimmalla osalla ihmisistä erottaa sokkivaihe, reaktiovaihe, käsittelyvaihe ja uudelleen suuntautumisen vaihe (Lönngqvist, Heikkinen, Henriksson, Marttunen & Partonen 1999, 279).

Aikuisen ja lapsen suru eroaa toisistaan lähinnä siinä, että lapsi on muutoinkin elämässään riippuvainen aikuisista. Hän ei pysty itse hakemaan samalla tavalla apua tai tietoa tapahtuneesta kuin aikuinen. Koska lapsilla on vähemmän tietoa ja kokemuksia elämästä ja kuolemasta, on kuoleman käsittely heille monimutkaisempaa, kuin se on aikuiselle. Lapselle syntyy helpommin virhekäsityksiä ja väärinymmärryksiä saamastaan informaatiosta. (Bowlby 1980, 291.) Lapset kestävät myös aikuisia heikommin psyykkistä kipua, joten he turvautuvat psyykkisiin puolustusmekanismeihin, kuten välttämiskäyttäytymiseen. Tällä tarkoitetaan muun muassa sitä, että lapset kieltäytyvät puhumasta menetyksestä ja ajattelemasta siihen liittyviä asioita lieventääkseen tunteiden voimakkuutta. (Dyregrov 1993, 131.) Lasten reaktiot ovat riippuvaisia aikuisten reaktioista ja kyvyistä huolehtia lapsen tarpeista (Dyregrov 1993, 122). Myös lasten kokemusten käsittely on riippuvainen aikuisten kyvystä käsitellä tapahtumia heidän kanssaan (Saari 2000, 250).

Koulua pidetään tärkeänä paikkana surevan lapsen kannalta, koska se tarjoaa turvallisuutta, normaaliutta ja rutiineja lapsen arkeen (Lowton & Higginson 2003). Hollandin (1993) mukaan koulu on toiseksi tärkein surevaa lasta auttava taho heti vanhempien jälkeen. Myös opettajat itse pitävät omaa rooliaan surevan lapsen elämässä tärkeänä (Papadatou, Metallinou, Hatzichristou & Pavlidi 2002). On kuitenkin yleistä, että opettajat kokevat itsensä epävarmaksi kohdatessaan lapsen surua (Lowton & Higginson 2003) sekä valmistautumattomiksi käsittelemään kuolemaa luokassa (Reid & Dixon 1999). Kuoleman käsittelyn voidaan todeta olevan koulussa suhteellisen yleistä. Esimerkiksi Reidin & Dixonin (1999) tutkimuksessa 61 prosenttia opettajista oli joskus käsitellyt kuolemaan liittyviä aiheita luokassaan. Opettajankoulutuksessa käsitellään kuolemaan ja lapsen surun kohtaamiseen liittyviä teemoja erittäin vähän. Aihe on kuitenkin tärkeä, koska lähes jokainen opettaja kohtaa surua luokassaan jossain vaiheessa uraansa (Bowie 2000, Ens & Bond 2005, Glass & Conrad 1991, Holland 1993).

Tässä tutkimuksessa pyrittiin selvittämään opettajien kokemuksia kuoleman käsittelystä ja lapsen surun kohtaamisesta koulussa. Mielenkiinnon kohteena olivat kä-

sittelyn yleisyys, käytetyt menetelmät sekä se, millaiseksi opettajat olivat näiden vakavien aiheiden käsittelyn kokeneet. Tarkoituksena oli myös selvittää, onko opettajan iällä, opettajakokemuksella ja sukupuolella vaikutusta kokemuksiin tai käytettyihin menetelmiin. Aiheesta löytyy vain vähän suomalaista tutkimusta, vaikka ulkomailla siitä on julkaistu paljon tutkimusartikkeleita. Tutkimusmenetelmänä käytettiin kvantitatiivista kyselylomaketutkimusta ja aineistoa analysoitiin sekä tilastollisin että laadullisin menetelmin. Näin aineistosta saatiin monipuolisempaa tietoa, kuin pitäytymällä vain yhdessä analyysimenetelmässä.

2 LÄHEISEN KUOLEMAN SEURAUKSET LAPSELLE

Läheisen ihmisen menettäminen on tapahtuma, joka vaikuttaa lapseen monin tavoin. Surevilla lapsilla saattaa esiintyä fyysisiä oireita (Birenbaum 2000; Saari 2000, 262), he saattavat reagoida psykososiaalisesti, esimerkiksi ahdistumalla (Abdelnoor & Hollins 2004; Birenbaum 2000) tai sureminen saattaa vaikuttaa heidän koulumenestykseensä (Abdelnoor & Hollins 2004; Salo 1997). Suru on kuitenkin aina yksilöllinen prosessi ja surureaktioiden kesto ja intensiteetti vaihtelevat suuresti (Erkkilä 2003, 19; Poijula 2002, 18). Yksilölliset surun piirteet tuleekin huomioida surevaa lasta autettaessa (Brown, Sandler, Tein, Liu & Haine 2007). Lapsen henkilökohtaisilla ominaisuuksilla saattaa olla merkitystä käsiteltäessä läheisen ihmisen menettämistä (Holmberg 2003, 61; Hurd 2004). Hurd (2004) toteaa tapaustutkimuksessaan, että lapsen tietoisuus omista selviytymiskeinoistaan, positiivinen elämänasenne ja huumorintaju saattavat auttaa lasta selviämään surutyöstään paremmin. Myös vanhempien ja perheen tarjoamalla tuella on suuri vaikutus lapsen surun käsittelyyn (Farrant 1998, 97; Saari 2000, 258).

2.1 Kriisin kulku

Psykkisen kriisin aiheuttamien reaktioiden on todettu esiintyvän vaiheittain sekä lapsilla että aikuisilla. Kun ihmiselle tapahtuu jotain järkyttävää tai hän saa tietää järkyttävää asiasta, on ensimmäinen reaktio psykkinen sokki, jonka aikana tapahtunut ei tunnu todelta. (Saari 2000, 41–42.) Tämä vaihe alkaa heti laukaisevan tilanteen tapahduttua ja kestää muutamista hetkistä muutamaan vuorokauteen (Lönqvist ym. 1999, 279). Sokin tarkoituksena on suojata ihmistä tiedolta, jota hän ei pysty vastaanottamaan. Sokkitilassa ihmisen aistit ovat äärimmäiset herkkiä ja tilanteesta jääneet mielikuvat ovat erittäin voimakkaita. (Saari 2000, 42.) Psykkisen sokin yhteydessä puhutaan usein myös niin sanotusta supermuistista. Ihmiset kertovat esimerkiksi nähneensä elämänsä kuin filmi-nauhalla muutaman uhkaavan sekunnin aikana. Katastrofitilanteessa muisti saattaa myös rekisteröidä tapahtumat yksityiskohtaisemmin kuin tavallisesti. Sokkitilassa on yleistä kokea tunteettomuutta, mikä saattaa hämmäntää sekä henkilöä itseään että auttajia. (Dyregrov 1993, 19–22; Saari 2000, 45–46.)

Sokkivaiheen jälkeen seuraa reaktiovaihe, joka kestää Saaren (2000, 52) mukaan kahdesta neljään päivään. Lönnqvistin ym. (1999, 280) mukaan reaktiovaiheen kesto on selkeästi pidempi, eli muutamasta viikosta muutamaan kuukauteen. Joka tapauksessa reaktiovaiheen aikana tulemme tietoisiksi tapahtuneesta (Saari 2000, 52) ja yritämme muodostaa käsitystä siitä, mitä todella on tapahtunut (Lönnqvist 1999, 280). Tämän myötä tulevat myös tunteet pintaan ja on tyypillistä tuntee surua, ahdistusta, syyllisyyttä, raivoa, vihaa ja pelkoa. Tyypillisiä somaattisia vaivoja reaktiovaiheessa ovat vapina, pahoinvointi, sydänvaivat, lihassäryt, huimaus, väsymys sekä univaikeudet. (Saari 2000, 52–56.) Kuolleen läheisen ajattelemisen ja kuvittelemisen on usein korostunut ja kuollut on surevan tietoisuudessa kaiken aikaa (Cullberg 1975, 144).

Seuraavaa vaihetta kutsutaan työstämis- ja käsittelyvaiheeksi, jossa tapahtumien työstäminen muuttuu sisäiseksi ja jatkuu ihmisen mielessä (Saari 2000, 60). Vaiheen kesto on Lönnqvistin ym. (1999, 281) mukaan muutamista kuukausista noin vuoteen. Tapahtuneesta puhumista ei välttämättä enää tarvita samoin kuin reaktiovaiheessa. Jos kyseessä on läheisen ihmisen menettäminen, on tämän vaiheen tarkoituksena menetetyistä luopuminen ja suru. (Saari 2000, 61.) Sitä voidaankin kutsua varsinaisen surutyön vaiheeksi, jossa käydään läpi tapahtunutta ja luodaan uutta kuvaa itsestä ja elämästä (Lönnqvist ym. 1999, 281). Tyypillisiä oireita ovat muisti- ja keskittymisvaikeudet, koska osa ihmisen tarkkaavaisuudesta suuntautuu traumaattisen kokemuksen käsitteilyyn. Myös ärtyisyys on yleistä. (Saari 2000, 63–64.)

Uudelleen orientoitumisen vaiheessa ihminen alkaa sopeutua tapahtumien tuottamiin muutoksiin hyväksytyään tapahtuneen. Luopuminen ja suru ovat pitkiä prosesseja, mutta jossain vaiheessa käsittelyprosessi etenee uudelleen suuntautumiseen ja uuden elämän alkuun. (Saari 2000, 67–68.) Lönnqvistin ym. (1999, 281) mukaan traumaattisesta tapahtumasta toipuminen tapahtuu tilanteesta riippuen noin 1–2 vuodessa. Toipuminen ei kuitenkaan ole suoraviivaista vaan esimerkiksi uudet menetykset tai sairauden paheneminen saattavat laukaista aiemman reaktiovaiheen ilmiöitä uudelleen (Lönnqvist 1999, 281). Cullbergin (1975, 153) mukaan uudelleensuuntautumisvaihe ei oikeastaan koskaan pääty, vaan yksilö jatkaa eteenpäin niin, että kriisistä tulee osa häntä ja osa elämää.

2.2 Lapsen surureaktiot

Lapset reagoivat suruun hyvin eritavoin riippuen lapsen kehityksellisestä tasosta, menetyksen luonteesta, lapsen persoonallisuudesta, aikaisemmista kokemuksista, lapsen ja menehtyneen läheisen suhteesta, saatavilla olevasta tuesta (Holmberg 2003, 61; Poijula 2002, 68; Poijula 2007, 108; Schlozman 2003), sekä siitä, kuinka aikuiset käsittelevät omaa suruaan (Bennet & Dyehouse 2005). Myös lapsen sukupuolella saattaa olla vaikutusta lapsen suruun. Hopen ja Hodgen (2006) haastattelututkimuksessa neljä viidestä surevien lasten kanssa työskentelevästä ammattilaisesta oli sitä mieltä, että pojilla suru ilmeni useammin normaalista poikkeavana käytöksenä, kun taas tyttöjen suru oli enemmän sisäänpäin kääntynyttä. Tytöt kuitenkin puhuivat surustaan enemmän terapiatilanteissa, kunhan heidät oli ensin saatu avautumaan.

Lapsen surureaktiot on jaettu välittömiin reaktioihin ja jälkireaktioihin (Dyregrov 1993, 124–138; Dyregrov & Raundalen 1997, 16–22). Välittöminä reaktioina pidetään sokkia ja epäuskoa, kauhistusta ja vastustusta, välinpitämättömyyttä ja lamaantuneisuutta sekä tavallisten toimien jatkamista, niin kuin mitään ei olisi tapahtunut. Jälkireaktioihin kuuluvat ahdistus ja haavoittuvuus, voimakkaat muistikuvat, univaikeudet, murhe ja kaipaus, ärtyisyys ja viha, syyllisyydentunto, itsesyytökset ja häpeä, ongelmat koulussa, ruumiilliset vaivat sekä ongelmat suhteissa muihin oppilaisiin. (Dyregrov & Raundalen 1997, 16–18.) Toinen tapa luokitella lasten reaktioita, on niiden jako surureaktioihin ja käyttäytymisongelmiin. Surureaktioilla tarkoitetaan itkua, kuoleman kieltämistä, surullisuutta, ikävää ja kaipuuta. Käyttäytymisongelmia taas ovat liiallinen pelokkuus sekä aggressiivinen ja hankala käytös. (Dyregrov 1993, 141.)

Lapsen kognitiivinen, emotionaalinen ja fyysinen kehityksen taso on liitetty lasten surureaktioihin ja kykyyn surra (Bennet & Dyehouse 2005). Lasten ajattelulle on Saaren (2000, 252–253) mukaan tyypillistä, että se on lyhytjänteistä, konkreettista ja egosentristä. Lapsi ei pysty keskittymään yhteen asiaan kovin kauaa ja tämä näkyy myös lapsen surussa: hän suree hetken epätoivoisesti ja sitten keskittyy taas leikkeihinsä. Lasta saattaa kiinnostaa konkreettiset asiat liittyen traumaattisiin tapahtumiin tai hän saattaa keksiä selityksiä tapahtuneelle jostain, mitä hän on itse tehnyt tai ajatellut. Schlozman (2003) painottaa artikkelissaan, että opettajien olisi syytä ottaa huomioon surevien lasten rajalliset kognitiiviset valmiudet ja ymmärtää, että koulutyö vaatii menetyksen jälkeen enemmän ponnistelua. Jos surullisuus ja poissaolevuus kestävät pidem-

pään kuin kaksi kuukautta ja vaikuttavat lapsen toimintaan, saattaa kyseessä olla alkava masennus. On ymmärrettävää, että jos läheisen kuoleman taustalla on epäluonnollinen menetys, kuten henkirikos, on traumaperäisen stressihäiriön kehittyminen yleisempää (Clements & Weisser 2003).

Traumaperäinen stressihäiriö eli PTSD (post-traumatic stress disorder) on DSM-IV -luokituksen mukaan ”traumaattisen tilanteen, kuten vakavan loukkaantumisen tai sen uhan tai fyysisen koskemattomuuden vaarantumisen jälkeen kehittyvä oireyhtymä” ja se kuuluu ahdistuneisuushäiriöiden ryhmään (Lönqvist ym. 1999, 58). Traumaperäisen stressihäiriön diagnostisia kriteerejä ovat DSM-IV -luokituksen mukaan seuraavat seikat: 1.) Henkilö on joutunut tilanteeseen, jossa hän on nähnyt, kokenut tai joutunut vastakkain sellaisen tapahtuman kanssa, johon liittyi kuolema tai vakava loukkaantuminen tai niiden uhka tai oman fyysisen koskemattomuuden vaarantuminen. Reaktiona on ollut voimakas pelko, avuttomuus tai kauhu. 2.) Traumaattinen tapahtuma koetaan jatkuvasti uudelleen. 3.) Traumaan liittyviä asioita vältetään jatkuvasti ja yleinen reagoitiherkkyys turtuu. 4.) Henkilöllä esiintyy jatkuvia kohonneen vireystilan oireita. 5.) Kriteerien 2, 3 ja 4 oireet ovat kestäneet yli kuukauden ajan. 6.) Häiriö aiheuttaa kliinisesti merkittävää kärsimystä tai haittaa. (Lönqvist ym. 1999, 295.) Dyregrov (1993, 44) korostaa, että reaktioiden on täytynyt jatkua yli kuukauden ennen kuin traumaperäisestä stressihäiriöstä voidaan puhua. Kuvatut oireet ovat siis aivan normaaleja tapahtuman jälkeisinä viikkoina. Silloin, kun kuolemantapaus on odottamaton ja yhtäkkinen, ovat oireet suurelta osin yhdenmukaisia PTSD:n kanssa. Useille onnettomuuksissa surmansa saaneiden omaisille kehittyy PTSD, mutta Schutin (1991, Dyregrovin 1993, 47–48 mukaan) mukaan se on yleistä myös surevien keskuudessa, vaikka kuolemantapaus olisikin ollut tavallinen.

PTSD:n lisäksi puhutaan lapsuuden traumaattisesta surusta eli CTG:stä (childhood traumatic grief), joka liittyy tilanteisiin, joissa lapsi on menettänyt läheisen ihmisen traumaattiseksi koetussa tilanteessa. CTG:n oireet ovat hyvin pitkältä samankaltaisia kuin PTSD:n oireet. Lisäksi oireisiin kuuluvat menehtyneen kaipaaminen ja se, että lapsi ei pysty hyväksymään kuolemaa. (Brown, Pearlman & Goodman 2004.) Diagnostit ovat siis monessa suhteessa päällekkäisiä ja useat niiden oireista voivat liittyä myös niin sanottuun normaaliin suruprosessiin.

2.3 Koulumenestys ja koulupoissaolot

Yleisen käsityksen mukaan yksityiselämän traagiset tapahtumat ja suru vaikuttavat kognitiiviseen suorituskyykyyn heikentävästi. Vanhemman menettäminen onkin yhdistetty lasten oppimisvaikeuksiin ja koulumenestykseen (Bennet & Dyehouse 2005). Tätä käsitystä tukevat myös Abdelnoorin ja Hollinsin (2004) tutkimuksen tulokset, joiden mukaan vanhemman menettäneet lapset (N=73) menestyivät koulussa keskimäärin puolikkaan arvosanan huonommin kuin vertailuryhmän oppilaat.

Surun vaikutuksissa koulumenestykseen näyttäisi olevan joitakin sukupuolieroja. Salo (1997, 72) mukaan vanhemman kuoleman aiheuttama suru vaikuttaa enemmän tyttöjen koulumenestykseen. Hänen tutkimuksessaan koulumenestys heikkeni 23 prosentilla tytöistä ja vain viidellä prosentilla pojista. Oppimisvaikeuksiakin esiintyi ainoastaan surevilla tytöillä. Kyselytutkimus oli suunnattu luokanopettajille (N=49), joiden luokalla oli ollut vanhemman äkillistä kuolemaa sureva oppilas (Salo 1997, 57–58). Abdelnoorin ja Hollinsin (2004) sisaruksen menettäneisiin lapsiin (N=24) kohdistuneessa tutkimuksessa taas todettiin, että sisaruksen kuolema vaikutti erityisesti tyttöjen koulumenestykseen. He saivat lähes kokonaisen arvosanan huonompia numeroita kuin vertailuryhmä. Näyttäisi siltä, että vanhemman kuolema ei juuri vaikuttaisi lasten koulupoissaoloihin. Lapset palaavat kouluun pian vanhemman kuoleman jälkeen (Salo 1997, 71), eikä poissaoloissa muutenkaan näyttäisi olevat suuria eroja surevien lasten ja muiden lasten välillä (Abdelnoor & Hollins 2004).

2.4 Psykososiaaliset oireet ja somaattinen terveys

Abdelnoorin ja Hollinsin (2004) mukaan vanhemman menettäneillä lapsilla esiintyy ahdistuneisuutta jonkin verran enemmän kuin muilla lapsilla. Eniten tämä näkyy pelkoina, huolina ja uniongelmina. Andrews ja Marotta (2005) totesivat sen sijaan, että lapsilla esiintyi vain vähäistä ahdistusta ja emotionaalista uupumusta. Heidän tutkimuksessaan ahdistus näyttäytyi kiukunpuuskena, taantumisena alemmalle kehitystasolle ja haluna nukkua vanhemman vieressä. Isovanhemman kuolemasta johtuva suru on Ensin ja Bondin (2005) mukaan kohtalaisesti yhteydessä yleiseen kuoleman pelkoon. Lasten pelot voivat liittyä myös yksin olemiseen tai toisen perheen jäsenen kuolemaan (Eppler 2008). Voimakkaimmin psykososiaalisesti reagoivat teini-ikäiset oppilaat (Birenbaum

2000). Salon (1997, 71–72) tutkimuksessa yleisimpiä lasten surureaktioita koulussa olivat itkuperkyys ja keskittymiskyvyttömyys, mutta itkeskelyä esiintyi enemmän tytöillä ja keskittymiskyvyttömyyttä pojilla. Tytöt olivat myös jännittyneempiä ja heillä esiintyi enemmän masentuneisuutta. Lapset saattavat tuntea vihaa kuollutta läheistään (Kaufman & Kaufman 2005, Kaufman & Kaufman 2006) tai jumalaa (Andrews & Marotta 2005; Dyregrov, Wikander & Vigerust 1999; Hurd 2004) kohtaan. Varsinaista häiriökäyttäytymistä kuten raivokohtauksia, kiukkuisuutta, toisten kiusaamista ja aggressiivisuutta esiintyy kuitenkin Salon (1997, 72) mukaan vain harvoilla.

Abdelnoorin ja Hollinsin (2004) mukaan läheisen menettäneiden ja muiden lasten välillä ei ole merkittävää eroa tutkittaessa yleistä terveyden tilaa. Sen sijaan Birnbaum (2000) totesi tutkimuksessaan (N=61), että 3–5-vuotiailla sisaruksen menettäneillä lapsilla esiintyi muita lapsia enemmän pahoinvointia, ihottumaa ja yökastelua. 6–11-vuotiailla esiintyi keskimääräistä enemmän kipuja ja särkyjä, päänsärkyä, pahoinvointia, näköongelmia, ihottumaa, vatsakipua, oksentelua sekä kastelua. 12–18-vuotiailla esiintyi normaalia enemmän astmaa, kipuja ja särkyjä, päänsärkyä, pahoinvointia, ihottumaa ja vatsakipuja. Yleisimmät sisaruksen menettäneiden lasten ja nuorten kokemat fysiologiset oireet olivat siis pahoinvointi ja ihottuma, koska niitä esiintyi kaikissa ikäryhmissä keskimääräistä enemmän. Surevien lasten terveys vaihtelee ilmeisesti suuresti (Pekkarinen 1992, 68), ja tämän aiheen suhteen aikaisemmissa tutkimuksissa onkin ristiriitaisuuksia.

2.5 Lapsen käsitys kuolemasta

Eri tutkijoilla on aikojen saatossa ollut erilaisia käsityksiä siitä, miten lapsi käsittää kuoleman. Lapsen saavat tietoa kuolemasta useilta eri tahoilta, kuten perheeltä, ystäviltä ja koulusta. Tällä on luonnollisesti vaikutusta lapsen käsityksiin. (Mustonen & Talja 1997, 53.) Ympäristön vaikutus jää usein huomaamatta lapsen kuoleman käsityksiä pohdittaessa (Bowlby 1980, 273). Kuolemaan liittyvillä kokemuksilla ei kuitenkaan ole todettu olevan vaikutusta lasten käsityksiin (Yang & Chen 2006). Ajattelun kehityksen keskenäisyys sekä tiedon ja kokemusten puute vaikuttavat lapsen kykyyn ymmärtää kuolemaa (Poijula 2007, 94). Lapsen käsitys kuolemasta liittyykin lapsen kehitysvaiheisiin (Erjanti & Paunonen-Immonen 2004, 90; Goldman 2004, Hope & Hodge 2006). Erjantin ja Paunonen-Immosen (2004, 90–91) mukaan alle 2-vuotias lapsi pitää läheisen kuo-

lemaa erona, mutta ei vielä pysty hahmottamaan sen peruuttamattomuutta ja lopullisuutta. 2–4-vuotiaana lapsi alkaa heidän mukaansa jollain tavalla ymmärtää kuoleman lopullisuutta ja tiedostaa, ettei kuollut enää palaa. Sen sijaan Cullberg (1975, 47), Dyregrov (1989, 13) ja Poijula (2007, 94) toteavat, että alle viisivuotiaat lapset eivät vielä pidä kuolemaa lopullisena ja saattavat odottaa kuolleen palaavan takaisin.

Erjantin ja Paunonen-Immosen (2004, 91) mukaan 5–6-vuotiaalla lapsella on jo jonkin verran tietoa kuolemasta, ja hän pitää omaa kuolemaansa mahdollisena. 7–9-vuotias hyväksyy kuoleman kognitiivisesti, mutta kapinoi sitä vastaan tunteillaan. Lapsen mielikuvat kuolemasta saattavat personoitua tässä vaiheessa joksikin ihmisen ulkopuolella olevaksi, kuten kummituksiksi tai luurangoiksi (Erjanti & Paunonen-Immonen 2004, 91; Cullberg 1975, 47). 10–12-vuotiaan lapsen käsitys kuolemasta on abstraktin ajattelun kehityksen myötä jo lähellä aikuisen käsitystä: kuolema on universaalinen, väistämätön, luonnollinen ja peruuttamaton asia (Erjanti & Paunonen-Immonen 2004, 91; Poijula 2007, 97). Myös Dyregrov (1989, 15) toteaa, että kymmenennen ikävuoden jälkeen lasten käsitykset kuolemasta muuttuvat abstraktisemmiksi ja laajempi kuoleman seurausten ymmärtäminen mahdollistuu. Mustosen ja Taljan (1997, 44) tutkimuksessa yhdeksän kymmenestä 9–11-vuotiaasta lapsesta tuntui ymmärtäneen kuoleman lopullisuuden kysyttäessä ”Mitä kuolema on?”. Joillakin lapsilla voi olla kypsä kuolemakäsitys jopa kuusivuotiaana erilaisten kehityksellisten ja ympäristöllisten tekijöiden vuoksi (Erkkilä 2003, 21). Poijulan (2002, 143) mukaan kuoleman ymmärtäminen edellyttää kuoleman universaalisuuden, peruuttamattomuuden, ruumiin toimimattomuuden, kausaalisuuden ja jonkin tyyppisen elämän jatkumisen muodon ymmärtämistä.

2.6 Aikuisen rooli lapsen surussa

Surevalle lapselle on erittäin tärkeää, että hänellä on aikuinen keneen hän voi turvautua ja kuka on halukas auttamaan ja lohduttamaan häntä (Bowlby 1980, 290). Epplerin (2008) haastattelututkimuksessa isänsä menettäneet lapset (N=12) kertoivat huoltajiensa olleen tärkeimpiä ihmisiä, kenelle he halusivat surustaan puhua. Myös sisarusten tukea pidettiin tärkeänä.

Saaren (2000, 249) mielestä aikuiset aliarvioivat lapsia traumaattisten tapahtumien osalta monessa suhteessa. Aikuiset vähättelevät lasten kykyä huomata ja havaita tapahtumia ja niinpä lapsille ei välttämättä kerrota koko totuutta. Lapsilta yritetään usein

myös peittää aikuisten suru, koska sen näkemisen ajatellaan olevan lapselle liian järkyttävää. On kuitenkin huomattu, että lapset alkavat peittää myös omia tunteitaan, jos aikuiset hänen ympärillään tekevät niin (Bowlby 1980, 272). Tilanne on erilainen, jos kuoleman tapaus on ollut kovin traumaattinen. Vanhemman voimakkaan emotionaalisen reaktion on todettu olevan yhteydessä lapsen traumaattisen surun asteeseen (Brown, Amaya-Jackson, Cohen, Handel, De Bocanegra, Zatta, Goonman & Mannarino 2008). Perheen avoin kommunikaatio on kuitenkin oleellisen tärkeää esimerkiksi sisaruksen menehdyttyä, vaikka vanhemmat usein kokevatkin oman surunsa vaikeuttavan lapsen tukemista hänen surussaan (Horsley & Patterson 2006).

Lasten kyky käsitellä menetystä ja sen aiheuttamia tunteita on riippuvainen aikuisen kyvystä käsitellä kokemuksia heidän kanssaan, ja tämän vuoksi lasten aliarviointi vaikeuttaa surun optimaalista käsittelyä (Saari 2000, 250). Joskus aikuiset pyrkivät suojelemaan lasta välttelemällä puhumasta menetyksestä, vaikka itse asiassa aikuisten kanssa käydyt keskustelut ovat surevalle lapselle erittäin tärkeitä. Aihetta välttelemällä aikuiset tulevat samalla kieltäneeksi lapselta mahdollisuuden jakaa muistoja menehtyneestä läheisestä. (Bennet & Dyehouse 2005.) Cullbergin (1975, 47) mukaan sen taustalla, että kuolemasta ei haluta lasten kanssa puhua, on usein vanhempien oma kuoleman pelko, joka estää heitä itseään ajattelemasta kuolemaa ja puhumasta siitä. Aikuiset saattavat ajatella oman surunsa keskellä, että lasten ei ole hyvä osallistua oman vanhempansa hautajaisiin. Holland (2004b) tuli tutkimuksessaan siihen tulokseen, että hyvä vaihtoehto olisi antaa lapselle mahdollisuus osallistua tai olla osallistumatta hautajaisiin. Vanhempiensa hautajaisiin osallistuneet lapset olivat pääsääntöisesti tyytyväisiä tilaisuuteen osallistumisestaan, eikä negatiivisia kokemuksia ilmennyt.

Ihmisen, joka kertoo lapselle läheisen kuolemasta, tulisi olla joku kenet lapsi tuntee hyvin ja kenellä on tärkeä rooli lapsen elämässä. Tässä vaiheessa on erityisen tärkeää olla rehellinen ja kertoa mitä on tapahtunut mitään salailematta. (Bennet & Dyehouse 2005, Goldman 2004.) Holland (2004b) totesi tutkimuksessaan, että lapsilta puuttuu usein tietoa vanhemman kuolemasta ja kuolemaan liittyvistä asioista. Goldmanin (2004) mukaan lapset tiedostavat usein milloin heille valehdellaan ja milloin kerrotaan totuus, joten rehellisyys on erittäin tärkeää myös luottamuksen säilymisen kannalta. Lapset itsekin kokevat, että aikuisen lähellä olo on surun keskellä tärkeää (Andrews & Marotta 2005). Opettajalla onkin tärkeä rooli surevan lapsen elämässä (Christ 2000, Lawhon 2004).

3 KUOLEMAN KÄSITTELY JA LAPSEN SURU KOULUSSA

Suurin osa opettajista kohtaa jossain vaiheessa uraansa tilanteita, joissa joku heidän oppilaistaan on menettänyt läheisen ihmisen. Useilla opettajilla on ollut luokallaan lapsi, joka on kokenut kuoleman perhepiirissään. (Bowie 2000, Ens & Bond 2005, Glass & Conrad 1991, Holland 1993.) Oppilaan isovanhemman tai vanhemman kuolema on yleisin tilanne, jossa kuolemaa joudutaan käsittelemään luokkatilanteessa (Lowton & Higginson 2003). Läheisen ihmisen kuolema vaikuttaa lapseen monin tavoin ja Glassin ja Conradin (1991) mukaan myös lapset itse tiedostavat sen. Oppilaat pitävät läheisen kuolemaa eniten heidän omaan elämäänsä vaikuttavana menetyksenä. Muuttamisella toiselle paikkakunnalle ja parhaan kaverin menettämällä arvioidaan olevan toiseksi ja kolmanneksi eniten merkitystä. (Glass & Conrad 1991.)

3.1 Kuoleman kokemusten ja kuoleman käsittelyn yleisyys koulussa

Glassin ja Conradin (1991) mukaan lähes puolella oppilasta ensimmäinen kosketus kuolemaan on isovanhemman menettäminen. Lähes neljäsosa tutkimukseen osallistuneista oppilaista (N=211) oli menettänyt jonkun muun sukulaisen tai perheen jäsenen ja melkein viidesosa oli kokenut lemmikkieläimen kuoleman. Ainoastaan 5 prosentilla oppilaista ei ollut lainkaan kokemuksia kuolemasta. Samansuuntaisia tuloksia saatiin myös Ensin ja Bondin (2005) tutkimuksessa (N=226), jossa yli 60 prosenttia lapsista oli kokenut kuoleman lähipiirissään ja yleisimmin menetetty ihminen oli ollut isovanhempi. Glassin ja Conradin (1991) tutkimuksessa jopa 41 prosenttia oppilaista oli ollut henkilökohtaisesti kuoleman kanssa tekemisissä viimeisen vuoden aikana, ja kolmasosa oli osallistunut hautajaisiin viimeisen 12 kuukauden aikana.

Kuoleman käsittely luokassa on siis jokaisen opettajan kohdalla lähes välttämätöntä jossain vaiheessa uraa. Reidin ja Dixonin (1999) tutkimuksesta käy hyvin ilmi, kuinka yleistä kuoleman käsittely luokassa on. 61 prosenttia tutkimukseen osallistuneista opettajista (N=67) vastasi joskus keskustelleensa oppilaiden kanssa kuolemasta tai siihen liittyvistä asioista. Bowien (2000) tutkimuksessa kaikki viisi tutkimukseen osallistunutta opettajaa olivat puhuneet oppilailleen kuolemasta jossain tilanteessa.

Yli puolet (55 %) Reidin ja Dixonin (1999) tutkimukseen osallistuneista opettajista arvioi, että oppilaat olivat jonkin verran kiinnostuneita kuolemaan liittyvistä asioista, mutta vain 3 prosenttia opettajista arvioi oppilaiden olleen erittäin kiinnostuneita aiheesta. 60 prosenttia opettajista piti kuolemaan liittyviä oppimiskokemuksia erittäin tärkeinä tai jonkin verran tärkeinä. Myös Hollandin (1993) mukaan kuoleman käsittelyä koulussa pidetään tärkeänä asiana. Opettajat arvioivat aiheen tärkeydeksi asteikolla 1–5 (1= ei lainkaan tärkeä, 5= erittäin tärkeä) keskimäärin 4.2.

Bowien (2000) mukaan opettajat ajattelevat, että kuoleman käsittelyn tulisi kuulua opetussuunnitelmaan, mutta sen paikka opetussuunnitelmassa ei ole selvä. Yleisin ajatus onkin, että kuolemaa tulisi käsitellä silloin, kun se luonnollisesti nousee keskusteluun. Ayyash-Abdo (2001) toteaa, että jos opetussuunnitelmaan saataisiin kuoleman käsittely omaksi aiheekseen (englanninkielinen termi 'death education'), voisi lapsille kehittyä realistiset ja terveet asenteet kuolemaa kohtaan, he saattaisivat omaksua tehokkaampia selviytymisstrategioita, ja lisäksi he voisivat oppia olemaan herkempiä toisten surukokemuksille. Suomessa Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa kuoleman käsittely esiintyy evankelis-luterilaisen uskonnon sisällöissä vuosiluokilla 1–5. Elämään ja kuolemaan liittyviä asioita tulisi opetussuunnitelman mukaan käsitellä oppilaiden omista kokemuksista ja elämäntilanteista lähtien. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 205.) Elämäkatsomustiedon sisällöissä kuoleman käsittelyä sisältyy vuosiluokilla 1–5 aihepiiriin 'Ihminen ja maailma'. Tällöin käsitellään laajemmin elämää ja kuolemaa luonnossa. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 217.)

3.2 Opettajien kokemat ongelmat ja valmiudet surun käsittelyssä

Lowtonin ja Higginsonin (2003) haastattelututkimuksessa paneuduttiin opettajien (N=13) kokemuksiin käytännön ongelmiin surevan lapsen kohtaamisessa. Tutkimuksessa arveltiin, että englantilaisessa kulttuurissa surutraditiot olisivat vähentyneet, eikä surevia ihmisiä huomioitaisi. Opettajat kokivat tämän yleisen suuntauksen vaikeuttaneen surun käsittelyä koulussa, koska oppilaat eivät olleet valmiita puhumaan surustaan. Opetussuunnitelmassa kuolemaan liittyviä asioita ei juurikaan käsitelty. Opettajat kertoivat kuulevansa oppilaiden menetyksistä lähinnä heidän kirjoitelmiensa kautta.

Opettajat pitivät yhtenä ongelmana Lowtonin ja Higginsonin (2003) mukaan oppilaiden suurta vaihtuvuutta luokassa. Tästä syystä opettajat kokivat, että he eivät ehdi luoda suhteita oppilaisiin ja heidän vanhempiansa. Myös kulttuuriset erot opettajan ja oppilaiden perheiden välillä nousivat esille opettajien kertoessa surun käsittelyä vaikeuttavista tekijöistä. Opettajat kokivat puutteellisen perhetaustoista tiedottamisen yhtenä yhteistyötä vaikeuttavana tekijänä sekä surevan lapsen tukemisessa että monissa muissa käytännön tilanteissa. Yksittäisenä vaikeuttavana tekijänä opettajat mainitsivat tilanteet, joissa yksinhuoltajaperheen tai uusioperheen jäsen menehtyy. Tällaiset tilanteet olivat opettajien kannalta erittäin vaikeita käsitellä.

Jos luokan oppilas kuolee, saattaa ongelmaksi muodostua opettajan oma suru. Lazenbyn (2006) haastattelututkimuksessa (N=13) ilmeni, että opettajat jäävät usein yksin surunsa kanssa, eivätkä he saa tarpeeksi tukea omaan suruunsa. Tärkeimmiksi tuen lähteiksi todettiin opettajan henkilökohtainen usko, toiset opettajat, perhe sekä luokan oppilaat. Tukea ei kuitenkaan tarjottu työnantajan taholta. Yleisesti opettajat näyttävät tekevän yhteistyötä surevan lapsen auttamisen yhteydessä kollegojen, ystävien (Salo 1997, 78), lasten vanhempien, sosiaalityöntekijän, terveydenhoitajan, seurakunnan henkilöstön ja koulupsykologin kanssa (Holland 1993).

Useissa tutkimuksissa on todettu, että opettajat kaipaavat lisäkoulutusta kuoleman ja surun käsittelyyn luokassa (Bowie 2000; Holland 1993; Reid 2002; Reid & Dixon 1999; Reid & Dixon 2001; Salo 1997). Reidin ja Dixonin (1999) tutkimuksessa 57 prosenttia opettajista oli sitä mieltä, että olisi jonkin verran tärkeää tai erittäin tärkeää, että opettajan koulutuksessa valmistettaisiin tulevia kasvatusalan ammattilaisia opettamaan kuolemaan liittyviä asioita. Salon (1997, 79) suomalaistutkimuksessa opettajat kokivat saaneensa hyvin vähän koulutusta surevan lapsen tukemiseen ja jopa kaksi kolmasosaa koki, ettei ollut saanut minkäänlaista asiaan liittyvää koulutusta. Reidin ja Dixonin (1999) tutkimukseen osallistuneista opettajista (N=67) vain 14 prosenttia kertoi saaneensa koulutuksessaan ohjeita kuolemaa ja kuolemista käsittelevän keskustelun johtamiseen opetusryhmässä. 12 prosenttia vastaajista kertoi saaneensa koulutuksessaan tietoa siitä, miten lapsi ymmärtää kuoleman ja vain 6 prosenttia oli osallistunut jollekin yleiselle kuolemaa käsittelevälle luennolle. Kuitenkin 43 prosenttia opettajista oli lue-
nut jonkin kuolemaa käsittelevän kirjan. (Reid & Dixon 1999.) Hollandin (1993) tutkimuksessa saatiin samansuuntaisia tuloksia. Sellaisessa koulussa, jossa oli viime aikoina kuollut oppilas, 60 prosenttia rehtoreista (N=75) koki, että lisäkoulutukselle olisi tarvet-

ta. Jotkut koulut ovat järjestäneet opettajille lisäkoulutusta kuoleman käsittelyyn liittyen ja se on koettu hyödylliseksi (Holland 2003; Holland 2004a).

Vaikka opettajat pitävätkin omaa rooliaan surevan lapsen tukemisessa tärkeänä (Papadatou ym. 2002), eivät he kuitenkaan koe olevansa aiheen suhteen ”eksperttejä”, vaan päinvastoin tuntevat olonsa epävarmaksi yrittäessään vastata surevan oppilaan tarpeisiin (Lowton & Higginson 2003). Reidin ja Dixonin (1999) tutkimuksessa puolet opettajista koki olevansa vain vähän tai ei ollenkaan valmistautuneita opettamaan kuolemaan liittyviä asioita tai käsittelemään kuolemaa luokassa, jos aihe nousee luonnollisesti ja spontaanisti keskustelun aiheeksi. Salon (1997, 79) mukaan vain harvat opettajat kokivat surun kohtaamisen luokassaan vaikeaksi, mutta kuitenkin kolmasosa opettajista kertoi tuntevansa itsensä avuttomaksi oppilaan surutilanteessa. Pekkarisen (1992, 65) haastattelemat opettajat olivat auttaneet lasta vaistonvaraisesti ja elämäkokemuksensa varassa, koska aiheeseen ei ollut saatu koulutusta.

3.3 Koulun mahdollisuudet tukea surevaa lasta

Koulua pidetään tärkeänä paikkana äskettäin läheisensä menettäneen lapsen kannalta (Christ 2000; Lowton & Higginson 2003; Reid 2002), koska koulu tarjoaa turvallisuutta, normaaliutta ja päivärutiineja. Koulussa lapset saattavat purkaa pahaa oloaan eri tavoilla kuin kotioloissa. (Lowton & Higginson 2003.) Päivittäisten rutiinien säilyttäminen on myös Andrewsien ja Marottan (2005) sekä Hopen ja Hodgen (2006) mukaan surevan lapsen kannalta tärkeää, koska rutiinien jatkamisen on todettu vähentävän ahdistuneisuutta. Oppilaatkin kokevat päivittäisiin rutiineihin palaamisen toipumisen kannalta helpottavaksi asiaksi (Dyregrov ym. 1999). Opettajan, ystävien sekä harrastusten merkitys korostuu lapsen elämässä surun hetkellä, varsinkin jos suru koskettaa koko oppilaan perhettä (Pekkarinen 1992, 65).

Rehtorit pitävät koulua Hollandin (1993) mukaan toiseksi tärkeimpänä surevaa lasta auttavana tahona heti vanhempien jälkeen. Näyttää kuitenkin siltä, että vielä 1990-luvun alussa Ison-Britannian kouluissa ei ollut valmiussuunnitelmia surevan lapsen kohtaamiseen (Holland 1993), mutta 2000-luvun alussa useissa kouluissa oli nimetty vastuuhenkilö kuolemantapausten varalle ja toimintasuunnitelmiäkin oli tehty jo 20 prosentissa kouluista (Holland 2003). Tällaisena vastuuhenkilönä voisi Reidin (2002) mukaan toimia esimerkiksi erityiskasvatuksen asiantuntija (engl. ”The Special Education Needs

Coordinator”). Suomessa kriisivalmiussuunnitelmat ovat nykyään pakollisia. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden mukaan kouluissa tulee opetussuunnitelmaan laatia suunnitelma, jossa kuvataan oppilashuollon keskeiset tavoitteet ja periaatteet. Siihen tulee sisältyä myös toimenpiteet sekä työn- ja vastuunjako ongelma- ja kriisitilanteiden ehkäisemiseksi, havaitsemiseksi ja hoitamiseksi. Näihin tilanteisiin kuuluvat esimerkiksi erilaiset tapaturmat, onnettomuudet ja kuolemantapaukset. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 25.) Koulussa on useita eri ammattiryhmien edustajia, joiden suunnitelmallisella yhteistyöllä surevan lapsen tukemista voitaisiin tehostaa (Hunt 2006).

Kuolemasta ja kuoleman kokemuksista puhuminen on Kaufmanin ja Kaufmanin (2005) mukaan erittäin tärkeää silloin, kun lapsi on kokenut kuoleman lähipiirissään. Lapsen onnistuneen surutyön kannalta tärkeässä asemassa ovat sekä lapsen perhe että muut lapsen kanssa tekemisissä olevat henkilöt kuten sukulaiset, ystävät ja opettajat (Kaufman & Kaufman 2005; Hurd 2004). Oppilaat itsekin kokevat tärkeäksi sen, että heille annetaan mahdollisuus puhua menetyksestään (Dyregrov ym. 1999). Salon (1997, 75) mukaan oppilaan kanssa käydyt keskustelut näyttäisivätkin olevan yleisin tapa käydä läpi kuolemaan liittyviä kokemuksia ja tunteita. 87 prosenttia opettajista (N=49) kertoi keskustelleensa kahden kesken oppilaan kanssa hänen surukokemuksistaan, mutta lähes puolet kertoi keskustelleensa asiasta mielestään vain vähän. Naisopettajat keskustelivat surevien lasten kanssa määrällisesti enemmän kuin miehet. Keskusteluissa opettajilla oli tapana ilmaista oppilaalle, että he olisivat aina valmiita keskusteluun, kun oppilas haluaisi jutella. Oppilaan vanhemman kuolemasta keskusteltiin jonkin verran myös koko luokan kesken. (Salo 1997, 75.) Kuolemaan ja menetyksiin liittyvien keskustelujen yleisyydessä on kuitenkin ristiriitaisuuksia tutkimusten välillä. Papadatoun ym. (2002) kreikkalaistutkimuksessa (N=590) vain 40 prosenttia opettajista oli keskustellut läheisensä menettäneen oppilaan kanssa aiheesta. Jopa 45 prosenttia opettajista kertoi, ettei ollut keskustellut surevan oppilaan menetyksestä lainkaan.

Murrosikää lähestyvien lasten tai nuorten saattaa olla vaikeaa puhua kokemuksistaan aikuisten kanssa, joten Lines (1999) ehdottaa, että läheisen menettäneille oppilaille voitaisiin järjestää ns. ”sururyhmiä” (engl. ’bereavement group’), joissa oppilaat voisivat vaihtaa samansuuntaisia kokemuksiaan. Tonkinsin ja Lambertin (1996) tutkimuksessa tällaisen ryhmän toiminta todettiin hyödylliseksi myös nuorempien, eli 7–11-vuotiaiden, lasten parissa.

Andrewsin ja Marottan (2005), Goldmanin (2004) sekä Kaufmanin ja Kaufmanin (2005) mukaan lapsen tulisi saada ilmaista tunteitaan millä tahansa hänelle itselleen parhaiten sopivalla tavalla: puhumalla, kirjoittamalla, piirtämällä tai vaikka runojen avulla. Nämä keinot mahdollistavat usein piilotettujen ja salattujen tunteiden käsittelyn (Goldman 2004). Lawhon (2004) suosittelee artikkelissaan myös kuolemaa ja surua käsittelevien kirjojen käyttöä lapsen surun käsittelyssä. Lasten kokemat menetykset näkyvät Saaren (2000, 262) mukaan usein leikeissä. Niiden kautta puretaan traumaattisen tapahtuman herättämiä paineita, käydään tapahtumaa uudelleen läpi ja tarkastellaan sitä eri näkökulmista. On tärkeää, että aikuiset antavat lasten leikkiä kuolemaan liittyviä leikkejä, koska leikki on lapsille luontainen tapa käsitellä kokemuksiaan (Saari 2000, 263). Leikin avulla lapset pääsevät käsittelemään tunteitaan joutumatta pukemaan niitä välttämättä lainkaan sanoiksi (Goldman 2004). Leikkiterapia onkin yksi surevan lapsen auttamisessa käytetty terapiamuoto (Hunt 2006; Robson 2008).

Useimmilla Lowtonin ja Higginsonin (2003) tutkimukseen osallistuneilla opettajilla oli käytössään ”reissuvihko”, jonka avulla he olivat yhteydessä vanhempien kanssa. Perheessä tapahtuneen kuolemantapauksen yhteydessä reissuvihkoa pidettiin hyvänä yhteydenpitokanavana myös opettajan ja oppilaan välillä, koska tällöin opettajan ei tarvinnut kohdella oppilasta toisin kuin muita luokkalaisia. Reissuvihkon etuna pidettiin myös sitä, että kaikki oppilasta opettavat opettajat saivat sen kautta tiedon oppilaan tilanteesta ja hänen kohdallaan tehdyistä järjestelyistä. Toinen yleinen käytössä ollut tapa oli ns. ”aikalisä-kortit”. Niiden avulla oppilailta oli mahdollisuus kesken koulupäivän saada mahdollisuus levähtää hetki koulutyöstä joutumatta sen kummemmin selittämään, miksi he eivät juuri sillä hetkellä pystyneet keskittymään opiskeluun.

Salon (1997, 76) tutkimuksessa jotkut opettajat olivat järjestäneet pienen muistotilaisuuden luokassa oppilaan menehtyneen vanhemman muistoksi. Myös Lowtonin ja Higginsonin (2003) tutkimuksessa opettajat pitivät tärkeänä sitä, että lapsen kokema menetys huomioitaisiin luokassa jollain symbolisella tavalla, kuten puun istuttamisella kuolleen läheisen muistoksi tai käymällä haudalla esimerkiksi kuoleman vuosipäivinä. Useimmissa kouluissa oli yleisenä tapana lähettää suruvalittelu ja kukkia oppilaan perheelle, jos oppilaan vanhempi oli menehtynyt. Opettajat osallistuivat myös hautajaisiin, jos he olivat saaneet kutsun oppilaan perheeltä tai jos he tunsivat vainajan hyvin.

4 TUTKIMUSONGELMAT

Tutkimuksen tavoitteena oli kartoittaa suomalaisten peruskoulun opettajien kokemuksia, jotka liittyvät oppilaan surun kohtaamiseen ja kuoleman käsittelyyn. Tarkoituksena oli tutkia, minkälaisissa tilanteissa ja millä menetelmillä kuolemaa tai oppilaan surua on käsitelty, sekä millaiseksi opettajat ovat näiden aiheiden käsittelyn kokeneet.

Tutkimuskysymykset ovat:

1. Minkälaisia kokemuksia opettajilla on kuoleman käsittelystä koulussa?
 - 1.1. Kuinka yleistä kuoleman käsittely koulussa on?
 - 1.2. Minkälaisia tapoja opettajat käyttävät kuoleman käsittelyyn luokassa?
 - 1.3. Mitkä asiat opettajat kokevat helpoiksi tai vaikeiksi kuoleman käsittelyssä?

2. Minkälaisia kokemuksia opettajilla on surevan lapsen kohtaamisesta koulussa?
 - 2.1. Kuinka yleistä surun kohtaaminen koulussa on?
 - 2.2. Miten opettajat pyrkivät tukemaan surevaa lasta?
 - 2.3. Mitkä asiat opettajat kokevat helpoiksi tai vaikeiksi lapsen surun käsittelyssä?

5 TUTKIMUSMENETELMÄ JA TUTKIMUKSEN KULKU

5.1 Kvantitatiivinen survey-tutkimus laadullisilla piirteillä

Tutkimusstrategiaksi valittiin kvantitatiivinen survey-tutkimus, koska tutkimuksen tarkoituksena oli kartoittaa ja kuvailla opettajien kokemuksia kuoleman käsittelystä sekä lapsen surun kohtaamisesta koulussa. Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2006, 125) mukaan survey-tutkimuksessa kerätään tietoa isolta joukolta ihmisiä ja aineistonkeruussa käytetään kyselylomaketta tai strukturoitua haastattelua. Survey-termillä tarkoitetaan englannin kielessä sellaisia kyselyn, haastattelun ja havainnoinnin muotoja, joissa aineisto kerätään standardoidusti kohdehenkilöiltä, jotka muodostavat otoksen tai näytteen tietyistä perusjoukosta (Hirsjärvi ym. 2006, 182). Tällaisen tutkimuksen tarkoituksena pidetään Hirsjärven ym. (2006, 129) mukaan yleensä neljää seikkaa, eli se voi olla kartoittava, kuvaileva, selittävä tai ennustava. Kvantitatiivinen lähestymistapa valittiin, koska tutkimuksella haluttiin nimenomaan tavoittaa suuri opettajajoukko, jotta ilmiön kartoittaminen olisi mahdollista. Laadullisella tutkimusotteella (esim. haastattelulla) kerätty aineisto olisi ollut erityyppistä ja tutkimuksen tulokset olisivat olleet lähinnä muutamien opettajien kokemusten kuvailua.

Tutkimus on pääosin kvantitatiivinen, mutta siinä on myös kvalitatiivisia piirteitä. Opettajien kirjoittamia avoimia vastauksia päätettiin analysoida sekä määrällisesti että laadullisesti. Laadullisena lähestymistapana päätettiin käyttää sisällönanalyysia ja aineiston luokittelua sekä teemoittelua. Tuomen ja Sarajärven mukaan (2002, 105) sisällönanalyysilla pyritään saamaan tutkittavasta ilmiöstä kuvaus tiivistetyssä ja yleisessä muodossa. Yksinkertaisin aineiston järjestämisen muoto on luokittelu. Sitä voidaan itse asiassa pitää kvantitatiivisena analyysina, jos aineistosta määritellään luokkia ja laskeaan kuinka monta kertaa jokainen luokka esiintyy aineistossa. Teemoittelussa painottuu lukumäärien sijaan se, mitä kustakin valitusta teemasta on aineistossa sanottu. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 95.) Aineiston analysointi on tässä tutkimuksessa aineistolähtöistä, koska analyysiyksiköt valitaan aineistosta tutkimuksen tarkoituksen ja tehtävänasettelun mukaisesti, eikä niitä ole etukäteen sovittu minkään olemassa olevan teorian pohjalta (Tuomi & Sarajärvi 2002, 97).

5.2 Mittari

Tutkimusaineisto kerättiin kyselylomakkeella (liite 1), joka rakennettiin tutkimuksen teoriaosassa käytetyn kirjallisuuden pohjalta. Kyselystä päätettiin tehdä sekä tavallinen paperilomake että internet-kysely. Tähän päädyttiin, koska nykypäivänä suuri osa ihmisistä käyttää aktiivisesti sähköpostia ja heillä internet-kyselyyn vastaaminen on vaivatonta kuin paperilomakkeen täyttämisen ja palauttamisen. Sisällöltään paperilomake ja verkkokysely olivat täysin toisiaan vastaavia.

Kysely jakautui selkeästi kolmeen osaan: kysymyksiin, jotka käsittelivät 1) vastaajan taustatietoja, 2) kuoleman käsittelyä koulussa sekä 3) surevan lapsen kohtaamista ja lapsen surun käsittelyä. Kysymykset 1–10 käsittelivät vastaajan taustatietoja (sukupuoli, ikä, opettajakokemus vuosina, koulutus, työtehtävä, opetettava luokka-aste ja oppilaiden lukumäärä) sekä kuolemaan liittyviä kokemuksia opetusurana aikana (onko vastaajan oma oppilas kuollut, onko koulusta kuollut oppilas ja onko koulusta kuollut henkilökuntaa).

Kysymykset 12–17 liittyivät kuoleman käsittelyyn koulussa. Niiden tarkoituksena oli kartoittaa, kuinka paljon opettajat ovat käsitelleet kuolemaa, millaisissa tilanteissa kuolemaa on käsitelty ja millaisia menetelmiä on käytetty. Kysymyksissä kysyttiin myös, millaiseksi opettajat ovat kokeneet kuoleman käsittelyn koulussa ja vastausvaihtoehtoina oli viisiportainen Likertin asteikko (helppoa, melko helppoa, ei helppoa eikä vaikeaa, melko vaikeaa, vaikeaa). Lisäksi avoimilla kysymyksillä kysyttiin opettajien arviota siitä, miksi kuoleman käsittely koetaan helpoksi tai vaikeaksi.

Kysymykset 18–27 käsittelivät surevan lapsen kohtaamista ja lapsen surun käsittelyä. Tässä osassa selvitettiin, ovatko opettajat kohdanneet lapsen surua opetusuransa aikana, kuinka monta kertaa, millaiset syyt olivat surun taustalla, millaiseksi surun kohtaaminen koettiin (vastausvaihtoehtoina sama Likertin asteikko kuin kuoleman käsittely -osiossa) ja minkä tahojen kanssa opettajat olivat tehneet yhteistyötä tukiesseen surevaa lasta. Avoimilla kysymyksillä kartoitettiin opettajien arviota siitä, miksi surevan lapsen kohtaaminen koetaan helpoksi tai vaikeaksi, miten surevaa lasta on tuettu ja mitkä asiat koetaan tärkeiksi surevan lapsen kohtaamisessa ja hänen tukemisesseen.

Kyselylomaketta testattiin eräässä Jyväskylän koulussa. Esitestauslomakkeessa opettajia pyydettiin kirjoittamaan lopuksi kommentteja kyselylomakkeesta ja kerto-

maan, kuinka kauan aikaa vastaamiseen kului. Lomakkeet vietiin kyseiselle koululle henkilökohtaisesti, mutta paikanpäällä ei saatu mahdollisuutta kertoa tutkimuksesta ja jakaa lomakkeita opettajille. Koulun rehtori jakoi lomakkeet opettajille ja pyysi heitä palauttamaan ne opettajainhuoneen ilmoitustaululla olleeseen kirjekuoreen. Vastausaikaa opettajille annettiin viikko. Koulussa oli yhteensä 32 opettajaa ja vastauksia saatiin 12, eli vastausprosentti oli 38 prosenttia. Näiden vastausten perusteella lomakkeen ulkoista muotoilua ja sanavalintoja muokattiin hieman.

5.3 Aineisto ja sen keruu

Tutkimus rajattiin koskemaan Keski-Suomen, Pirkanmaan ja Varsinais-Suomen kouluja. Länsi-Suomen Lääninhallituksesta saatiin lista Länsi-Suomen kouluista ja rehtoreiden yhteystiedot. Kaikista kouluista valittiin harkinnanvaraisesti yhteensä 236 koulua, joiden rehtoreille lähetettiin sähköpostilla pyyntö osallistua tutkimukseen. Koulut pyrittiin valitsemaan niin, että niiden joukossa olisi niin suurten kaupunkien kouluja kuin keskisuurten ja pientenkin paikkakuntien kouluja kaikilta kolmelta alueelta. Harkinnanvaraista näytettä päädyttiin käyttämään, jotta mukaan saataisiin opettajia mahdollisimman erilaisista ja erikokoisista kouluista, ja siten aineisto olisi mahdollisimman edustava.

Rehtoreille lähetetyssä viestissä (liite 2) esiteltiin lyhyesti tutkimuksen aihe ja tavoitteet, sekä pyydettiin rehtoreita vastaamaan viestiin. Vastauksessa heitä pyydettiin kertomaan osallistuuko heidän koulunsa tutkimukseen ja vastaavatko opettajat mieluummin internet-kyselyyn vai paperilomakkeeseen. Rehtoreita pyydettiin myös kertomaan, tarvitseeko heidän kunnassaan anoa tutkimuslupia aikuisia koskevaan tutkimukseen, vai riittääkö rehtoreiden suostumus tutkimukseen osallistumisesta. Tutkimukseen osallistuneille kouluille luvattiin lähettää artikkeli tutkimuksen keskeisistä tuloksista sekä lista aihetta käsittelevästä suomenkielisestä kirjallisuudesta opettajille materiaaliksi (liite 3). Rehtoreista 47 vastasi viestiin, joten vastausprosentti oli 20 prosenttia. Vastauksista 30 oli kielteisiä ja 16 rehtoria kertoi koulunsa osallistuvan tutkimukseen. Useimmissa kouluissa rehtorin lupa riitti opettajia koskevaan tutkimukseen, mutta muutamien koulun kohdalla pyysin tutkimuslupaa koulutoimesta. Vain kolme rehtoria ilmoitti opettajiensa vastaavan mieluummin paperilomakkeeseen, ja loput valitsivat internet-kyselyyn.

Tutkimukseen osallistui yhteensä 17 koulua, kun lomakkeen esitestauskoulu otettiin myös mukaan. Suurten kaupunkien kouluja oli 3, keskisuurten paikkakuntien kouluja 8 ja pienten paikkakuntien kouluja 6. Kouluista 6 sijaitsi Keski-Suomessa, 5 Pirkanmaalla ja 6 Varsinais-Suomessa. Opettajia kouluissa oli yhteensä 211 (N=211) (taulukko 1).

TAULUKKO 1. Tutkimukseen osallistuneet koulut ja opettajamäärät

Suurten kaupunkien koulut	3		
Keski-Suomi	1		
Pirkanmaa	0		
Varsinais-Suomi	2	Opettajia yht. 51	Opettajista vastasi 30 (59 %)
Keskisuurten paikkakuntien koulut	8		
Keski-Suomi	3		
Pirkanmaa	3		
Varsinais-Suomi	2	Opettajia yht. 134	Opettajista vastasi 49 (37 %)
Pienten paikkakuntien koulut	6		
Keski-Suomi	2		
Pirkanmaa	2		
Varsinais-Suomi	2	Opettajia yht. 26	Opettajista vastasi 18 (69 %)
KOULUJA YHTEENSÄ	17	OPETTAJIA	OPETTAJISTA
		YHT. 211	VASTASI YHT. 97
			(46 %)

Tutkimusaineisto kerättiin loka- ja marraskuun aikana syksyllä 2008. Kyselylomakkeet lähetettiin lokakuun alussa niille kolmelle koululle, jotka olivat valinneet vastausvaihtoehdoksi paperilomakkeen. Näissä kouluissa oli yhteensä 41 opettajaa (N=41). Saatekirjeessä pyydettiin rehtoreita muistuttamaan opettajia kyselyyn vastaamisesta ja annettiin

ohjeet lomakkeiden jakoa ja palauttamista varten. Opettajilla oli yksi viikko aikaa vastaamiseen. Täytetyt lomakkeet palautettiin Jyväskylän Yliopistoon keskitetysti yhdessä palautuskuoressa ja yhteensä niitä palautui 25 kappaletta, joten vastausprosentti oli paperilomakkeiden osalta 61 prosenttia.

Internet-kyselyn valinneiden koulujen opettajia (N=138) lähestyttiin sähköpostilla lokakuun alussa. Viestissä kerrottiin lyhyesti tutkimuksen aiheesta ja tarkoituksesta, annettiin ohjeet internet-kyselyyn vastaamiseen ja pyydettiin heitä vastaamaan viikon kuluessa. Opettajat pääsivät kyselyyn sähköpostissa lähetetyn linkin kautta. Ensimmäisen viestin jälkeen vastauksia saatiin yhteensä 38. Opettajille lähetettiin muistutusviesti 11 päivän kuluttua ensimmäisen sähköpostin lähettämisestä, minkä jälkeen saatiin 15 vastausta lisää. Kolmen viikon kuluttua lähetettiin toinen muistutusviesti ja saatiin vielä 6 vastausta lisää. Yhteensä internet-kyselyyn vastasi siis 59 opettajaa ja vastausprosentti oli 43 prosenttia. Kaiken kaikkiaan kyselyyn vastasi 97 opettajaa ja kokonaisvastausprosentti oli 45 prosenttia, kun mukaan lasketaan myös paperilomakevastaukset sekä lomakkeen esitestausvastaukset.

Vastaaajista naisia oli 76 prosenttia (N=74) ja miehiä 22 prosenttia (N=21). Kaksi vastaajaa ei ollut kertonut sukupuoltaan. Tilastokeskuksen Opettajatilaston mukaan vuonna 2004 Suomen peruskoulun opettajista 72 prosenttia oli naisia ja 28 prosenttia oli miehiä (Tilastokeskus, Opettajatilasto 2004). Voidaan siis todeta, että tutkimusaineistossa oli naisia ja miehiä lähes samassa suhteessa, kuin perusjoukossa. Vastaaajista 76 prosenttia (N=74) oli luokanopettajia. Erityisopettajia, erityisluokanopettajia ja aineenopettajia oli kutakin 7 prosenttia (N=7). Suurten kaupunkien kouluista oli 31 prosenttia vastauksista (N=30), keskisuurten paikkakuntien kouluista puolet (N=49) ja pienten paikkakuntien kouluista viidennes (N=18). Korkein vastausprosentti oli pienten paikkakuntien kouluissa, koska 69 prosenttia pienten paikkakuntien opettajista vastasi kyselyyn. Myös suurten kaupunkien kouluissa vastausprosentti oli suhteellisen korkea, 59 prosenttia. Matalin vastausprosentti oli keskisuurten paikkakuntien kouluissa, koska vain 37 prosenttia opettajista vastasi kyselyyn (taulukko 1).

Vastaaajien keski-ikä oli 40,18 vuotta ja opettajakokemusta heillä oli keskimäärin 13,89 vuotta. Lähes puolella vastaajista (45 %) oli opettajakokemusta alle 11 vuotta. Tutkimusjoukon ikäjakauma noudattelee suhteellisen hyvin perusjoukon ikäjakaumaa (taulukko 2). Keski-ikäisiä (35–44-vuotiaita) oli tutkimusjoukossa hieman enemmän kuin perusjoukossa, mutta vastaavasti iäkkäämpiä (yli 54-vuotiaita) oli vähemmän. (Ti-

lastokeskus, Työssäkäyntitilasto 2005). Näytteen voisi silti sanoa olevan eri-ikäisten opettajien suhteen edustava.

TAULUKKO 2. Eri-ikäisten opettajien osuudet perusjoukossa ja tutkimusjoukossa.

	alle 25 v.	25–34 v.	35–44 v.	45–54 v.	55 +
Perusjoukossa	4 %	25 %	30 %	26 %	16 %
Tutkimusjoukossa	2 %	28 %	38 %	26 %	6 %

5.4 Mittauksen luotettavuus ja kato

Kyselylomake rakennettiin aikaisempien tutkimustulosten pohjalta ja siitä tehtiin mahdollisimman yksinkertainen vastata. Vastaajien tavoitettavuutta pyrittiin lisäämään tekemällä kyselystä sekä paperilomake että internet-kysely. Aineistonkeruu voitaisiin vaivatta toistaa. Kyselyn kysymyksiä muokattiin hieman esitestausvastausten pohjalta helpommin ymmärrettäviksi, mutta suuria muutoksia ei tarvinnut tehdä. Suurempi esitestausjoukko olisi täsmentänyt kyselyn puutteita, joten toinen esitestauskierros olisi voinut olla tarpeen.

Kuoleman käsittelyn ja lapsen surun kohtaamisen helppoutta ja vaikeutta käsittelevät avoimet kysymykset olivat muotoilultaan lähellä toisiaan, ja tämä aiheutti hämmennystä joissakin vastaajissa. Jotkut mielsivät kuoleman ja surun niin läheisesti toisiinsa liittyviksi asioiksi, että he kokivat joutuvansa vastaamaan samaan kysymykseen kahteen kertaan. Tämä ilmeni niin, että lapsen surun kohtaamiseen liittyviin avoimiin kysymyksiin oli joissakin vastauksissa kirjoitettu esimerkiksi ”ks. 17” tai ”ks. ed.”. Suurin osa vastaajista oli kuitenkin vastannut molempiin kysymyksiin. Mielestäni kuoleman käsittely koulussa ja lapsen surun kohtaaminen ovat toisiinsa liittyviä, mutta kuitenkin oleellisesti erillisiä asioita. Kuolemaa käsitellään koulussa ilman, että kenelläkään luokassa olisi tuoretta henkilökohtaista kokemusta siitä ja lapsen surua on muunkinlaista kuin kuolemaan liittyvää. Tästä syystä molempien kysymysten esittäminen erillään oli mielestäni perusteltua.

Aineiston keruussa suurimmaksi ongelmaksi muodostui rehtoreiden tavoitettavuus. Sähköpostilla lähestyttäessä vain 20 prosenttia rehtoreista vastasi viestiin ja vain 7

prosenttia ilmoitti koulunsa haluavan osallistua tutkimukseen. Tämä heikentää tutkimuksen ulkoista validiteettia merkittävästi. Opettajien vastausprosentti oli huomattavasti korkeampi, vaikka sekin oli vain 45 prosenttia. Yli puolet kyselyn saaneista opettajista jätti siis vastaamatta. Korkea kato tuli ottaa huomioon tuloksia analysoitaessa. Kovin yleistäviä päätelmiä ei voitu tämän tutkimuksen pohjalta tehdä, koska vastaajien voitiin olettaa olevan tavalla tai toisella valikoituneita.

Aineiston analysoinnissa käytettiin SPSS-ohjelmaa, ja koska suurin osa vastauksista saatiin sähköisesti, ei manuaalisen koodaamisen virheiden mahdollisuus ollut kovinkaan suuri. Paperilomakevastaukset koodattiin ohjelmaan tietysti manuaalisesti, mutta niitä oli vain 37 kappaletta. Lomakkeen selkeyden ja helpon vastattavuuden vuoksi myös koodaaminen oli vaivatonta. Tutkimuksen validiutta voidaan yleisesti tarkentaa käyttämällä tutkimuksessa useita menetelmiä (Hirsjärvi ym. 1997, 218). Tähän pyrittiin käyttämällä avointen vastausten analysoinnissa kvalitatiivista sisällönanalyysia. Siinä tutkijan henkilökohtaisella tulkinnalla on enemmän merkitystä kuin tilastollisessa analyysissa. Tuomen ja Sarajärven (2002, 133) mukaan tämä myönnetään laadullisessa tutkimuksessa; onhan tutkija tutkimusasetelman luoja ja tulkitsija. Sekä laadullisten että määrällisten piirteiden osalta tutkimuksen luotettavuutta lisää analyysin tarkka kuvaus (Tuomi & Sarajärvi 2002, 133; Hirsjärvi ym. 1997; 242).

5.5 Aineiston analyysi

Internet-kyselyn osalta vastausten siirtäminen SPSS-tiedostoon tapahtui sähköisesti ja muuttujat nimettiin manuaalisesti. Paperilomakevastaukset koodattiin samaan tiedostoon käsin. Aineiston tilastollinen analyysi aloitettiin tarkastelemalla muuttujien frekvenssejä ja prosenttiosuuksia. Tämän tarkastelun perusteella esiin nousseita havaintoja tarkennettiin tilastollisilla testeillä. Tutkimuskysymyksiin ja aineiston muuttujiin sopivat parhaiten riippumattomien otosten *t*-testi (ks. Nummenmaa 2004, 161), riippumattomien otosten varianssianalyysi (ks. Nummenmaa 2004, 173; Metsämuuronen 2003, 644) sekä X^2 -riippumattomuustesti (ks. Nummenmaa 2004, 293).

Avointen vastausten osalta analyysi aloitettiin luokittelemalla vastaukset karkeasti. Nämä luokat syötettiin SPSS-ohjelmaan omina muuttujinaan, jotta niitäkin voitiin analysoida tilastollisesti. Tarkastelemalla avointen vastausten frekvenssejä, saatiin määrällistä tietoa opettajan kuoleman käsittelyyn ja surun kohtaamiseen liittyvistä

kokemuksista (esimerkiksi kuinka suuri osa opettajista on käyttänyt keskustelua surevan lapsen tukemisen tapana). Frekvenssien perusteella nousseita havaintoja testattiin lisäksi kategoristen muuttujien tarkasteluun sopivalla X^2 -riippumattomuustestillä.

6 TULOKSET

6.1 Kuoleman käsittelyn yleisyys ja käytetyt menetelmät

Kuoleman käsittely oli kouluissa suhteellisen yleistä. Kyselyyn vastanneista opettajista 73 prosenttia oli käsitellyt kuolemaa opettajan urallaan jonkin verran tai paljon. Vain 1 prosentti ei ollut käsitellyt kuolemaa lainkaan ja loput 26 prosenttia oli käsitellyt kuolemaan vähän. Mies- ja naisopettajien välillä ei ollut eroja kuoleman käsittelyn määrän suhteen ($t(93)=.92$, $p=.359$). Eroa ei ollut myöskään eri-ikäisten opettajien ($F(4, 89)=1.631$, $p=.173$) tai eri työtehtävissä toimivien opettajien ($F(3, 91)=2.110$, $p=.104$) välillä. Sen sijaan tilastollisesti merkitsevä ero ilmeni pitkään opettajan työtä tehneiden ja kokemattomampien opettajien välillä ($F(2, 91)=3.241$, $p=.044$). Mitä enemmän opettajalla oli opettajakokemusta, sitä enemmän hän oli kuolemaa käsitellyt työssään. Alle kuusi vuotta opettajan työtä tehneiden keskiarvo oli 2,57 (1=en lainkaan, 5=erittäin paljon), 6–10 vuotta opettajantyössä olleiden keskiarvo oli 2,71 ja yli 11 vuotta opettaneiden keskiarvo oli 2,94. Tulos oli odotettavissa, koska luonnollisesti kokemukset kuoleman käsittelystä luokassa lisääntyvät opettajakokemuksen lisääntyessä.

Yleisimmin kuolemaa käsiteltiin, koska mediassa oli käsitelty kuolemaa (84 %), koska oppilaalla oli ollut henkilökohtainen kosketus kuolemaan (79 %) ja koska kuolema esiintyi uskonnon oppisisältönä (77 %). Aiheen käsittely oli yleistä myös oppilaan aloitteesta (61 %). Odotettavasti opettajat olivat käsitelleet aihetta paljon Jokelan ja Kauhajoen kouluammuskelujen yhteydessä. Tätä kysymystä ei kysytty kaikilta tutkimukseen osallistuneilta opettajilta, koska Kauhajoen ammuskelu tapahtui, kun aineiston keruu oli jo aloitettu. Kysymys päätettiin kuitenkin lisätä kyselyyn, koska aihe tuli jälleen traagisella tavalla ajankohtaiseksi. Kysymykseen vastanneista 90 prosenttia oli käsitellyt kuolemaa tapahtuman yhteydessä.

Keskustelu oli yleisin tapa kuolemaan käsittelyyn. Koko luokan kanssa oli keskustellut lähes kaikki kyselyyn vastanneet opettajat (95 %) ja yksittäisen oppilaankin kanssa oli keskustellut suurin osa (72 %). Kolmanneksi yleisin tapa oli uskonnon kirjan käyttäminen käsittelyn apuna (62 %). Suhteellisen yleistä oli myös aihetta käsittelevän kirjan lukeminen (38 %) sekä kuvataiteen menetelmien käyttäminen (31 %). Nais- ja miesopettajat käyttivät suhteellisen samanlaisia menetelmiä kuoleman käsittelyyn (taulukko 3). Eroja ei ollut havaittavissa kahden eniten käytetyn menetelmän suhteen, mutta

prosenttiosuuksien valossa näytti siltä, että naisopettajat olisivat käyttäneet hieman enemmän uskonnon kirjaa käsittelyn apuna kuin miehet. Ero ei kuitenkaan ollut tilastollisesti merkitsevä ($X^2(1)=2.609$, $p=.106$). Kuvataiteen menetelmien käytössä oli myös huomattavissa eroa nais- ja miesopettajien välillä. Näytti siltä, että naiset olisivat käyttäneet kuvataiteen menetelmiä hieman miehiä enemmän ($X^2(1)=3.606$, $p=.058$).

TAULUKKO 3. Opettajien kuoleman käsittelyssä käyttämät menetelmät

	NAISET (N=74)	MIEHET (N=21)	KAIKKI (N=97)
Uskonnon kirjan käyttäminen	68 %	48 %	62 %
Terveystiedon kirjan käyttäminen	5 %	0 %	4 %
Ympäristö- ja luonnontiedon kirjan käyttäminen	20 %	14 %	19 %
Muun oppikirjan käyttäminen	12 %	24 %	14 %
Koko luokan kanssa keskustelu	96 %	95 %	95 %
Yksittäisen oppilaan kanssa keskustelu	73 %	71 %	72 %
Aihetta käsittelevän elokuvan tai videon käyttäminen	4 %	14 %	6 %
Aihetta käsittelevän kirjan lukeminen	38 %	43 %	38 %
Draaman menetelmien käyttäminen	12 %	5 %	10 %
Toiminnallisten menetelmien käyttäminen	8 %	5 %	7 %
Kuvataiteen menetelmien käyttäminen	37 %	14 %	31 %

6.2 Kokemukset kuoleman käsittelystä

Opettajat eivät kokeneet kuoleman käsittelyä yksiselitteisen helpoksi tai vaikeaksi. Vastajat jakautuivat melko tarkasti puoliksi niihin, jotka pitivät kuoleman käsittelyä melko vaikeana tai vaikeana sekä niihin, joiden mielestä kuoleman käsittely oli melko helppoa tai neutraalia (ei helppoa eikä vaikeaa). Yleisin vastaus oli kuitenkin, että kuoleman käsittely oli melko vaikeaa (42 %, $N=41$). Vain yksi vastaaja piti kuoleman käsittelyä helppona. Prosenttiosuuksien valossa näytti siltä, että naiset pitivät kuoleman käsittelyä keskimäärin vaikeampana kuin miehet. Naisten vastausten keskiarvo oli 3,46 ja miesten 3,1 (1 = helppoa, 5 = vaikeaa). Ero ei tosin ollut tilastollisesti merkitsevä ($t(89)=1.72$,

$p=.088$). Opettajakokemuksen määrä ($F(2, 87)=1,474, p=.235$), opettajan ikä ($F(4, 85)=.228, p=.922$) tai opettajan työtehtävä ($F(3, 87)=.931, p=.429$) eivät olleet yhteydessä siihen, millaisena kuoleman käsittelyä pidettiin.

Kysyttäessä avoimella kysymyksellä syitä siihen, että kuoleman käsittely koettiin helpoksi, nousi vastauksista selkeästi esille opettajan omien kokemusten vaikutus. Kuoleman käsittelyä koulussa helpotti se, että opettajalla itsellään oli kokemuksia kuolemasta sekä yleistä elämäkokemusta. Aiheen käsittely saattoi olla helppoa myös siksi, että kuolema koettiin luonnolliseksi asiaksi, joka kuuluu oleellisena osana elämään. Toisaalta opettajat korostivat myös oppilaiden osuutta siihen, että kuoleman käsittely koettiin helpoksi. Useiden opettajien mielestä oppilaat ovat aiheesta kiinnostuneita, haluavat puhua siitä ja ovat avoimia. Naisopettajat korostivat vastauksissaan hieman enemmän lasten kiinnostuksen osuutta ($X^2(1)=1.660, p=.198$), kun taas miehet pitivät useammin aiheen luonnollisuutta helpottavana tekijänä ($X^2(1)=2.311, p=.128$). Yhteydet eivät kuitenkaan yltäneet tilastollisesti merkitsevälle tasolle.

Opettajien omat kokemukset nousivat esille myös kysyttäessä syitä kuoleman käsittelyn vaikeuteen. Tämä saattoi liittyä siihen, että opettajan omat kuoleman kokemukset nousivat herkästi pintaan aihetta käsiteltäessä ja siksi käsittely koettiin vaikeaksi. Kuolemaa pidettiin tunnepitoisena, vakavana ja vaiettuna aiheena, josta ei oltu yleisesti totuttu puhumaan. Aiheen käsittelyä vaikeutti se, että lapset kokivat sekä ymmärsivät kuoleman hyvin eri tavoin. Vaikeaa kuoleman käsittelyä oli myös esimerkiksi silloin, kun aihe oli jollekin oppilaalle hyvin ajankohtainen tai täytyi käsitellä ns. ”epäluonnollista” kuolemaa (esim. lapsen kuolema tai henkirikos). Opettajan tunteiden pintaan nousimisesta kirjoittivat vastauksissaan vain naisopettajat, mutta tämän aineiston pohjalta sukupuolen yhteyttä aiheen tunteellisuuteen ei voida kuitenkaan pitää tilastollisesti merkitsevänä ($X^2(1)=1.877, p=.171$). Miehet vastasivat hieman naisia useammin, että aiheen vaikeus vaikeuttaa sen käsittelyä ($X^2(1)=2.865, p=.091$).

6.3 Lapsen surun kohtaamisen yleisyys ja tukemisen tavat

Lapsen surun kohtaaminen oli tutkimukseen osallistuneissa kouluissa yleistä. Opettajista ($N=97$) 87 prosenttia oli kohdannut lapsen surua opetusurallaan. Opettajan sukupuoli ($X^2(1)=1.261, p=.262$), työtehtävä ($X^2(3)=3.811, p=.283$) tai opetuskokemuksen määrä ($X^2(2)=.978, p=.613$) eivät olleet yhteydessä siihen, oliko lapsen surua kohdattu vai ei.

Kokemukset olivat keskimäärin suhteellisen tuoreita, koska reilusti yli puolet lapsen surua kohdanneista opettajista (62 %) oli kohdannut tällaisia tilanteita viimeksi alle vuosi sitten ja neljä viidesosaa (79 %) alle kolme vuotta sitten.

Opettajat olivat kohdanneet lapsen surua yllättävän paljon, vaikka yleisin vastaus olikin, että tapauksia oli osunut omalle kohdalle 1–3 kertaa (51 %). Kuitenkin jopa 34 prosenttia opettajista oli kohdannut lapsen surua 4–10 kertaa ja 14 prosenttia yli 11 kertaa. Hieman yllättäen opetuskokemuksen pituus ei ollut yhteydessä siihen, kuinka monta kertaa lapsen surua oli koulussa kohdattu ($X^2(4)=5.830$, $p=.212$). Esimerkiksi opettajista, joilla oli opetuskokemusta alle kuusi vuotta, 43 prosenttia oli kohdannut lapsen surua 4–10 kertaa. Vastaava luku oli yli 11 vuotta opettaneilla opettajilla vain 19 prosenttia.

Yleisimmät syyt lapsen surun taustalla olivat opettajien kokemusten mukaan isovanhemman kuolema (64 %), vanhempien avioero (62 %) sekä perheen jäsenen sairaus (51 %). Suhteellisen monen opettajan kohdalle oli osunut myös tilanteita, joissa lapsen surun taustalla oli ollut vanhemman (40 %) tai jonkun muun sukulaisen kuolema (40 %). Opettajakokemuksen pituus oli yhteydessä siihen, millaiset syyt olivat olleet lapsen surun taustalla, vain muutamassa kohdassa. Muun sukulaisen kuoleman aiheuttamaa surua ($X^2(2)=5.674$, $p=.059$) sekä vanhempien avioeron aiheuttamaa surua ($X^2(2)=5.628$, $p=.060$) oli kohdattu pitkään opettaneiden opettajien parissa enemmän kuin kokemattomampien opettajien parissa. Mielenkiintoinen havainto oli, että alle kuusi vuotta opettajan työtä tehneistä lapsen surua kohdanneista opettajista jopa 29 % oli kohdannut tilanteita, joissa taustalla oli vanhemman kuolema. Vastaava lukema 6–10 vuotta opettaneiden ryhmässä oli vain 25 prosenttia. Kaikissa ryhmissä kolme yleisintä syytä olivat kuitenkin samat. Yleisin vastaus kohdassa ”muu syy” oli lemmikkieläimen kuolema, jonka aiheuttamaa surua oli kohdannut 13 prosenttia kaikista lapsen surua kohdanneista opettajista. Prosenttiosuus olisi saattanut olla suurempi, jos kyseinen vaihtoehto olisi annettu vastaajille valmiina.

Lapsen surua koulussa kohdanneista opettajista 87 prosenttia oli tukenut lasta hänen surussaan. Opettajan sukupuolella ($X^2(1)=.120$, $p=.729$), opettajakokemuksella ($X^2(3)=2.744$, $p=.433$) tai opettajan työtehtävällä ($X^2(3)=1.317$, $p=.725$) ei ollut yhteyttä siihen, olivatko opettajat joutuneet tukemaan surevia oppilaita. Yleisimmät tavat, joita lapsen surua kohdanneet opettajat ($N=84$) kertoivat käyttäneensä surevan lapsen tukemisessa, olivat keskusteleminen lapsen kanssa (62 %), lapsen kuunteleminen (33 %)

sekä fyysinen läheisyys, kuten halaaminen ja sylissä tai kainalossa pitäminen (25 %). Opettajan sukupuolella ei ollut yhteyttä käytettyihin menetelmiin.

Avoimista vastauksista oli havaittavissa kahden tyyppisiä tukemisen tapoja, eli läheisyyttä ja empaattisuutta korostavia tapoja ja etäisiä tukemisen tapoja. Läheisyyttä ja empaattisuutta korostaviin tapoihin kuuluivat keskustelu oppilaan kanssa, fyysinen läheisyys (halaaminen, sylissä pitäminen, kainalossa pitäminen), keskustelu vanhempien kanssa, lohduttaminen, kannustaminen ja läsnä oleminen. Etäisiin tukemisen tapoihin kuuluivat oppilaan kuunteleminen, ajan antaminen oppilaan surulle, juttelun mahdollisuuden antaminen, normaalin toiminnan mahdollistaminen ja rauhassa olon mahdollisuuden antaminen.

6.4 Kokemukset surevan lapsen kohtaamisesta

Myöskään lapsen surun kohtaamista ei koettu selkeästi joko helpoksi tai vaikeaksi. Noin puolet vastaajista koki sen melko vaikeaksi (46 %) ja toinen puolikas joko neutraaliksi (ei helppoa eikä vaikeaa) tai melko helpoksi (54 %). Oli yllättävää, että jopa 16 prosenttia opettajista koki lapsen surun kohtaamisen melko helpoksi. Kuitenkaan kukaan ei kertonut pitävänsä aiheita yksiselitteisen helppona tai vaikeana. Nais- ja miesopettajien ($t(79)=-.488$, $p=.627$) tai eri työtehtävissä toimivien opettajien ($F(3, 77)=1.220$, $p=.308$) välillä ei ollut havaittavissa eroa sen suhteen, millaiseksi lapsen surun kohtaaminen koettiin. Kokeneiden ja kokemattomien opettajien välillä eroa sen sijaan oli tilastollisesti merkitsevästi ($F(2, 77) = 5.17$, $p=.008$). Yllättäen helpoimmaksi lapsen surun kohtaamisen kokivat opettajat, joilla oli vain vähän opettajakokemusta (alle 6 vuotta). Heidän kohdallaan keskiarvo tässä kysymyksessä oli 2,88 (1=helppoa, 5=vaikeaa). Vaikeinta surun kohtaaminen oli opettajille, joilla oli kokemusta 6–10 vuotta. Heidän vastausten keskiarvo oli 3,63. Lapsen suruun liittyvien kokemusten tuoreudella ei ollut yhteyttä siihen, millaiseksi surun kohtaaminen koettiin ($t(78)=.702$, $p=.485$). Opettajilla, joiden edellisestä lapsen surun kohtaamisesta oli 0–3 vuotta, keskiarvo oli 3,32. Niillä, joilla aikaa oli kulunut yli kolme vuotta, keskiarvo oli 3,18. Ero ei kuitenkaan ollut tilastollisesti merkitsevä.

Surun kohtaamisen helppous liittyi yleisimmin opettajan omiin kokemuksiin surusta sekä lapsen avoimuuteen. Omat henkilökohtaiset kokemukset surusta ja suremisesta auttoivat surevan lapsen kohtaamisessa. Myös lapsen avoimuudella ja sillä, että

lapsi puhui tunteistaan opettajalle, oli vaikutusta opettajan kokemukseen surun käsittelyn helppoudesta. Uransa alussa olevat opettajat kokivat empaattisuuden helpottavan surun kohtaamista, kun taas pidempään opettaneet vastaajat eivät nostaneet empaattisuutta esille lainkaan. Yhteys oli tilastollisesti merkitsevä ($X^2(2)=9.547$, $p=.008$). Muiden syiden kohdalla yhteyttä opettajakokemuksen pituuteen ei ollut havaittavissa.

Vaikeaksi opettajat kokivat surun kohtaamisen, koska he olivat epävarmoja siitä mitä lapselle tulisi sanoa ja miten hänen tuskaansa voisi helpottaa. Myös epävarmuus lapsen tunteen syvyydestä ja surun taustalla olevista asioista näytti vaikuttavan siihen, että opettajat kokivat kohtaamisen vaikeaksi. Lisäksi useat vastaajat kokivat vaikeaksi omien tunteiden hallinnan. Oppilaan suru sai myös opettajan surulliseksi ja tunteet nousemaan pintaan, jolloin surun kohtaamisen koettiin vaikeutuvan.

Avointen vastausten perusteella surevan lapsen tukemisessa tärkeimpiä asioita olivat oppilaan kuunteleminen, keskustelun mahdollisuuden antaminen, läsnäolo sekä ajan antaminen oppilaan surulle. Myös tässä kohdassa useat opettajat totesivat, että on tärkeää halata oppilasta sekä pitää häntä sylissä tai kainalossa ja sillä tavoin osoittaa välittävänsä. Toisaalta normaalien arkirutiinien ylläpitoa koulussa pidettiin tärkeänä oppilaan kannalta.

7 POHDINTA

7.1 Tulosten tarkastelu

Kuoleman käsittely ja lapsen surun kohtaaminen oli yleistä tutkimukseen osallistuneissa kouluissa. Lisäksi lapsen surun kohtaamiseen liittyvät kokemukset olivat suhteellisen tuoreita. Koska vastaajien kato oli suuri, voidaan tutkimusjoukkoa pitää valikoituneena. Tämä vaikuttaa tähänkin tulokseen ja sen yleistettävyyteen. Luultavasti omat kokemukset aiheesta vaikuttivat päätökseen vastata kyselyyn ja lapsen surua viime aikoina kohdanneet opettajat vastasivat kyselyyn innokkaammin kuin muut. Tulokset olivat kuitenkin samansuuntaisia muun muassa Reidin ja Dixonin (1999) sekä Glassin ja Conradin (1991) tutkimusten kanssa. Vastaajien valikoitumisesta huolimatta voidaan todeta, että lapsen syvän surun kohtaaminen oli kouluissa yleistä ja useat opettajat olivat joutuneet tukemaan surevaa lasta työssään.

Surun määrittelemineen on käsitteenä ongelmallista sen moniulotteisuuden vuoksi, kuten Erjanti ja Paunonen-Immonen (2004, 9) toteavat. Kyselyssä suru määriteltiin lapsen turvallisuuden tunteeseen vaikuttavaksi syväksi suruksi, jotta opettajat eivät vastatessaan ajattelisi nopeasti ohi meneviä harmin tunteita. Surua ei kuitenkaan rajattu ainoastaan läheisen kuoleman aiheuttamaksi suruksi, vaan esimerkiksi vanhempien eron tai läheisen vakavan sairauden aiheuttama suru kuuluivat tutkimuksen aihepiiriin. Yleisin syy lapsen suruun oli isovanhemman kuolema, samoin kuin Ensin ja Bondin (2005), Glassin ja Conradin (1991) sekä Lowtonin ja Higginsonin (2003) tutkimuksissa. Myös vanhempien avioeron ja perheenjäsenen sairauden aiheuttamaa surua oli kohdattu paljon. Lemmikkieläimen kuolema oli yleisin vastaus kohdassa ”muu syy”. Todennäköisesti tämä vaihtoehto olisi noussut yleisimpien syiden joukkoon, jos se olisi annettu valmiina vastausvaihtoehtona. Lemmikkieläin saattaa olla lapselle erittäin läheinen ”perheenjäsen” ja siksi sen menettäminen voi olla todella vaikeaa. Eläimen elämänsä seuraaminen opettaa lapselle tärkeitä asioita elämästä ja sen päättymisestä. Siksi kuoleman käsittely koulussa lapsen menetettyä lemmikkieläimensä saattaa olla yleisempää, kuin tämän tutkimuksen tuloksista voidaan päätellä.

Opettajat olivat käsitelleet kuolemaa yleisimmin siksi, että aihe oli esiintynyt mediassa. Internetin ja television myötä lasten kokemuspäiriin tulvi asioita, joista he eivät vielä tiedä paljoa, ja joita he eivät täysin ymmärrä. On hyvä, että opettajat ovat

valmiita käsittelemään mediassa esiintyviä aiheita koulussa ja siten laajentamaan oppilaiden ymmärrystä. Viime aikoina kuolemaa käsitteleviä teemoja on esiintynyt mediassa erittäin paljon muun muassa suomalaisten ampumavälikohtausten, suurten liikenneonnettomuuksien, sotien sekä luonnon katastrofien yhteydessä. Oppilaiden turvallisuuden tunteen vuoksi on tärkeää, että koulun tutussa ympäristössä keskustellaan näistä vaikeistakin aiheista.

Kuolemaa käsiteltiin koulussa usein uskonnon oppisisältönä ja oli yleistä, että kuoleman käsittelyssä käytettiin apuna uskonnon kirjaa. Suomessa kuolemaan liitetään usein hengellinen ulottuvuus, vaikka kuolema ei varsinaisesti uskontoon liitykään. Opettajat eivät kuitenkaan raportoineet käsitelleensä kuolemaa elämäkatsomustiedon sisältönä, vaikka se Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2004, 217) kuuluu elämäkatsomustiedon oppisisältöihin. Myös kirkkoon kuulumattomien oppilaiden on tärkeää saada osallistua kuolemaa käsitteleviin oppitukioihin, ilman että uskontoa tai uskonnollisuutta liitetään aiheeseen.

Keskustelu oli yleisin tapa sekä kuolemaan liittyvien teemojen käsittelyssä että surevan lapsen tukemisessa. Tulos on yhdenmukainen Salon (1997, 75) tutkimuksen kanssa. Kaufmanin ja Kaufmanin (2005) mukaan kuolemasta puhuminen onkin erityisen tärkeää silloin, kun oppilas on kokenut menetyksiä omassa lähipiirissään. Opettajat pitivät tärkeänä, että lapselle annettiin mahdollisuus puhua tunteistaan, mutta kuoleman käsittelyssä ja surevan lapsen tukemisessa käytetyt menetelmät eivät kuitenkaan rajoittuneet ainoastaan verbaaliseen käsittelyyn. Myös kirjallisuutta ja kuvataiteita pidettiin tärkeänä. Useissa tutkimuksissa onkin todettu, että lapsen tulisi saada ilmaista tunteitaan itselleen sopivalla tavalla, esimerkiksi piirtämällä tai kirjoittamalla (Andrews & Marotta 2005; Goldman 2004; Kaufman & Kaufman 2005).

Opettajat eivät kokeneet kuoleman käsittelyä tai lapsen surun kohtaamista yksiselitteisesti helpoksi tai vaikeaksi, vaan he jakautuivat puoliksi niihin, joiden mielestä nämä aiheet olivat melko vaikeita tai vaikeita ja niihin, joiden mielestä ne olivat melko helppoja tai neutraaleja. Nämä tulokset olivat samansuuntaisia Reidin ja Dixonin (1999) tutkimuksen kanssa, koska siinäkin puolet opettajista koki olevansa huonosti valmistautuneita opettamaan kuolemaan liittyviä asioita ja käsittelemään kuolemaa luokassa. Kuoleman käsittelyyn ja lapsen surun kohtaamiseen liittyviä teemoja käsitellään opettajankoulutuksessa erittäin vähän. Näitä aiheita ja omia valmiuksia olisi hyvä pohtia jo opintojen aikana. Toisaalta työyhteisöllä on merkittävä rooli tilanteissa, joissa yksittäi-

nen opettaja joutuu kohtaamaan lapsen surua. Opettajat olivat yleisimmin tehneet yhteistyötä kollegan kanssa lapsen surutilanteessa. Myös Lazenbyn (2006) ja Salon (1997, 78) mukaan toiset opettajat ovat tärkeä yhteistyötaho. Olisi tärkeää, että työyhteisössä olisi avoin ilmapiiri ja vaikeitakin asioita käsiteltäisiin avoimesti ja luottamuksellisesti.

Mielenkiintoinen havainto oli, että opetusuran pituus ei ollut yhteydessä siihen kuinka monta kertaa lapsen surua oli kohdattu. Itse asiassa työuransa alkuvaiheessa olevat opettajat olivat kohdanneet lapsen surua useammin kuin pitkään opetustyötä tehneet. Tuloksen taustalla ei voi olla surun erilainen henkilökohtainen määrittely, koska lapsen surua aiheuttavat syyt eivät olleet yhteydessä opettajan työkokemuksen pituuteen, vaan kolme yleisintä syytä olivat samat riippumatta työuran pituudesta. Lisäksi alle kuusi vuotta opettajan työssä olleet pitivät lapsen surun kohtaamista helpompana kuin yli kuusi vuotta opettajana toimineet. Syynä tähän voi olla esimerkiksi, että vain vähän aikaa opettajan työtä tehneillä kuluu energiaa enemmän opetuksensa suunnitteluun ja tuntien läpiviemiseen kuin pidempään opettaneilla, ja heillä ei siten ole aikaa kiinnittää suurta huomiota lapsen suruun. Voi myös olla, että kaikki opettajan työhön liittyvä tuntuu aluksi haasteelliselta, joten tämä aihe ei tunnu sen hankalammalta kuin muutkaan vaikeaksi koetut tilanteet.

Vastaajat pitivät opettajan tarjoamaa fyysistä läheisyyttä, eli halaamista ja sylissä tai kainalossa pitämistä, tärkeänä asiana surevan oppilaan tukemisessa. Aikaisemmissa kansainvälisissä tutkimuksissa opettajat eivät ole nostaneet tällaista tukemisen tapaa esille. Voi olla, että Suomessa oppilaan halaaminen ja koskettaminen on hyväksyttävämpää kuin muualla. Ehkä opettajat eivät esimerkiksi Yhdysvalloissa uskalla pitää oppilasta fyysisesti lähellä tai sitä ei ole haluttu vastauksissa nostaa esille. On hyvä, että suomalaiset opettajat tuntuvat tiedostavan, milloin lapset kaipaavat lohduttavaa syyliä tai halausta ja uskaltavat tarjota läheisyyttä oppilaille silloin, kun he huomaavat oppilaan olevan sen tarpeessa.

Useat työuransa alkuvaiheessa olevat opettajat pitivät opettajan empaattisuutta seikkana, joka helpottaa surun kohtaamista. Pidempään opettajan työtä tehneet eivät maininneet empaattisuutta lainkaan. Voi olla, että nykyään empaattisuutta pidetään hyvän opettajan ominaisuutena ja sitä korostetaan opettajankoulutuksessa. Ehkä aiemmin hyvän opettajan on korostettu olevan tiukka auktoriteetti, kun taas tänä päivänä oppilaan aitoa kohtaamista pidetään tärkeämpänä.

7.2 Tutkimuksen luotettavuus

Koulujen alhainen osallistumisprosentti vaikutti tutkimusjoukkoon ja sen kautta tutkimuksen tuloksiin ja niistä tehtyihin päätelmiin. Voidaan pohtia olivatko koulut jollain tavalla valikoituneet mukaan tutkimukseen. Mukana olleiden koulujen rehtorit saattoivat pitää aihetta tärkeämpänä, kuin osallistumattomien koulujen rehtorit. Ehkä näissä kouluissa oli myös kohdattu kuoleman käsittelyyn ja lapsen suruun liittyviä tilanteita hiljattain, ja siksi aiheen tutkiminen koettiin tärkeäksi. Opettajista reilusti yli puolet oli-kin kohdannut lapsen surua opetustyössään viimeksi alle vuosi sitten (62 %) ja kaiken kaikkiaan surevan lapsen kohtaamiseen liittyviä kokemuksia oli opettajilla paljon. Toisaalta samansuuntaisia tuloksia on saatu myös aikaisemmissa tutkimuksissa (Ens & Bond 2005; Glass & Conrad 1991). Vaikka kouluja voidaan pitää valikoituneina, on aineisto silti monella tapaa perusjoukkoa edustava. Tutkimukseen osallistui kouluja monilta eri paikkakunnilta sekä suurista kaupungeista että maaseudulta. Mukana oli pieniä ja isoja kouluja, eri-ikäisiä opettajia, eri ammattiryhmien edustajia sekä eri sukupuolta olevia opettajia.

Suurin tutkimuksen luotettavuutta vähentävä tekijä liittyy aineiston keruuvaiheessa ilmenneeseen katoon. Rehtoreiden alhaista vastausprosenttia selittävät monet eri tekijät. Sähköpostilla lähestyminen ei välttämättä ollut tehokkain tapa, koska sähköpostiviestit saattavat jäädä helpommin lukematta verrattuna tavalliseen kirjepostiin. Sähköpostiviesti on helppoa poistaa lukematta sitä ja reagoimatta jättäminen on yksinkertaista. Viesti pyrittiin muotoilemaan mahdollisimman yksinkertaiseksi ja houkuttelevaksi, ja siihen vastaaminen tehtiin helpoksi yksinkertaisilla ohjeilla. Kauhajoen kouluammuskelu tapahtui silloin, kun rehtoreiden kutsuminen mukaan tutkimukseen oli vielä kesken. Katoa saattaa siis selittää myös aiheen kipeä ajankohtaisuus, sekä sen herkkyyys ja vaikea lähestyttävyyys. Yksi rehtoreista totesikin vastauksessaan, ettei halua rasittaa koulunsa opettajia näin ajankohtaisella kyselyllä. Joistakin vastauksista huokui myös koulu maailman yleinen kiire; ”ylimääräisiin” projekteihin ei mielellään osallistuta.

Opettajien vastausprosentti oli selkeästi korkeampi kuin rehtoreiden vastausprosentti, mutta kuitenkin yli puolet opettajista jätti vastaamatta kyselyyn. Koska suurella osalla vastaajista oli kokemuksia lapsen surun kohtaamisesta ja lisäksi kokemukset olivat suhteellisen tuoreita, voidaan ajatella, että nämä opettajat kokivat tutkimuksen aiheen tärkeäksi ja ajankohtaiseksi. Toisaalta opettajat, joilla ei ollut kokemuksia näistä

aiheista, saattoivat jättää vastaamatta olettaen, ettei heillä ole tutkimuksen kannalta mitään annettavaa. Kuitenkaan aineistosta ei ilmennyt, että opettajat, joilla on tuoreita kokemuksia lapsen surusta, kokisivat aiheen helpommaksi tai vaikeammaksi kuin muut. Sekä tutkimukseen osallistuneita kouluja, että kyselyyn vastanneita opettajia voidaan joka tapauksessa pitää tietyllä tapaa valikoituneina. Tämä vaikuttaa luonnollisesti tutkimuksen tuloksista tehtäviin päätelmiin, eli tuloksia ei voida laajasti yleistää.

Internet-kyselyn valinneiden koulujen opettajien vastausprosentti (43 %) oli jonkin verran alhaisempi kuin paperilomakkeen valinneiden koulujen vastausprosentti (61 %). Voidaan ajatella, että sähköpostilla lähetettyyn kyselyyn on helpompi jättää vastaamatta kuin paperilomakkeeseen. Sähköpostilla lähestyminen saatetaan kokea jollain tavalla persoonattommaksi verrattuna postissa lähetettyyn kirjeeseen. Toisaalta paperilomakkeen valinneissa kouluissa tutkimuksesta tiedottaminen ja lomakkeiden jakaminen jäi koulun rehtorin vastuulle. On siis oletettavaa, että suurimmassa osassa näistä kouluista on aiheesta jollain tasolla keskusteltu työyhteisössä. Myös tämä on saatanut vaikuttaa suurempaan vastaushalukkuuteen.

7.3 Tutkimuksen merkitys ja jatkotutkimustarpeet

Tutkimuksen tarkoituksena oli kartoittaa kuoleman käsittelyn ja lapsen surun kohtaamisen yleisyyttä, käytettyjä menetelmiä ja kokemuksia alakoulun opettajien näkökulmasta. Tutkimuksen kartoittava merkitys jäi loppujen lopuksi pienemmäksi, kuin alun perin oli tarkoitus, koska suhteellisen suuri kato vaikutti tuloksiin ja yleistettävyyks jäi heikoksi. Aihetta tulisi Suomessa myös jatkossa kartoittaa niin, että tutkimukseen osallistuvat kunnat sitoutuisivat siihen ja koulujen osallistumispäätös ei olisi ainoastaan rehtoreiden varassa. Tämän tutkimuksen perusteella näyttää siltä, että kuoleman ja surun käsittely on kouluissa erittäin yleistä, mutta todellisen tilanteen arvioimiseksi tarvitaan jatkotutkimusta.

Tutkimuksessa onnistuttiin saamaan selville yleisimpiä kuoleman käsittelyn syitä sekä kuoleman käsittelyssä ja surevan lapsen tukemisessa käytettyjä menetelmiä. Myös opettajien kokemuksia onnistuttiin kartoittamaan. Useat tulokset ovat samansuuntaisia aiemman kansainvälisen tutkimuksen kanssa. Tuloksissa ilmeni myös joitakin ilmiöitä, joita ei ole käsitelty aiemmissa tutkimuksissa. Sellaisia olivat muun muassa median merkitys kuoleman käsittelyn taustalla, opettajien esiin nostama fyysisen lähei-

syyden merkitys sekä uransa alkuvaiheessa olevien opettajien mainitsema empaattisuuden tärkeys osana opettajan roolia lapsen surutilanteessa.

Yleisin syy, jonka vuoksi kuolemaa oli luokassa käsitelty, oli kuoleman esiintyminen mediassa. Ymmärrettävästi aihetta oli käsitelty paljon esimerkiksi Jokelan ja Kauhajoen kouluammuskelujen yhteydessä, mutta muiden median vaikutusten kartoittaminen ei ollut tämän tutkimuksen tarkoituksena. Jatkossa olisi syytä tutkia, millaisissa tilanteissa mediassa esiintynyt kuolema on noussut oppitunneilla esille, missä medioissa lapset ovat kohdanneet kuolemaa ja millaisia kysymyksiä nämä tilanteet ovat lapsissa herättäneet. Toisaalta ihminen turtuu median esittämien järkyttävien asioiden edessä, sota ja tappaminen tulevat osaksi lasten leikkejä, eikä niiden todellista merkitystä ymmärretä. Myös tämä olisi tutkimuksen arvoinen asia: kuinka mediassa esiintyvä kuolema näkyy lasten leikeissä esimerkiksi välitunnilla, ja miten lapset ymmärtävät leikeissään esiintyvät asiat?

Tässä tutkimuksessa yleisimmäksi kuoleman käsittelyn ja surevan lapsen tukemisen tavaksi opettajat nostivat keskustelun sekä koko luokan että yksittäisen oppilaan kanssa. Diskurssianalyttisellä tutkimuksella voitaisiin selvittää miten kuolemasta puhutaan koulussa ja millaisia merkityksiä kuolemalle keskusteluissa annetaan. Olisi mielenkiintoista selvittää myös opettajan ja oppilaan rooleja näissä keskusteluissa. Onko opettaja niissä lähinnä kysymyksiin vastaajana vai päinvastoin? Päästäänkö keskusteluissa dialogiselle tasolle niin, että kaikki osapuolet ovat yhdessä luomassa merkityksiä vaikeasti määriteltävälle kuoleman käsitteelle? Miten kuolemaa käsittelevät keskustelut ylipäätään saavat alkunsa?

Puolet tutkimukseen osallistuneista opettajista koki kuoleman käsittelyn ja lapsen surun kohtaamisen melko vaikeaksi tai vaikeaksi. Opettajat olivat yleisimmin tehneet yhteistyötä lapsen surutilanteessa toisen opettajan kanssa. Kollegiaalinen tuki näyttäisi olevan siis opettajayhteisössä tärkeä voimavara, mutta tätä aihetta tulisi tutkia lisää. Suomessa kriisivalmiussuunnitelmat ovat kouluissa pakollisia, mutta on epäselvää, kuinka hyvin opettajat ovat niihin perehtyneet ja miten niiden on koettu toimivan esimerkiksi oppilaan perheenjäsenen menehdyttyä. Opettajat kokevat kuoleman käsittelyn keskimäärin melko vaikeaksi, joten kokevatko he tarvitsevansa lisäkoulutusta aiheesta vai onko aihe sen vakavuuden vuoksi vaikea huolimatta siitä, kuinka paljon opettaja on aiheen suhteen kouluttautunut?

Avointen vastausten perusteella alle kuusi vuotta opettajan työtä tehneet vastaajat nostivat esille opettajan empaattisuuden surevan lapsen tukemista helpottavana tekijänä. Mielenkiintoinen havainto oli, että pidempään työssä olleet opettajat eivät empaattisuutta maininneet lainkaan. Tulos oli tilastollisesti merkitsevä, joten tätä olisi syytä tutkia jatkossa lisää. Kokevatko opettajat yleisesti ottaen empaattisuuden tärkeäksi osaksi opettajan persoonallisuutta ja millainen rooli empaattisuudella on osana opettajuutta? Onko todella niin, että nuoret opettajat pitävät empaattisuutta tärkeämpänä kuin pitkään opettajan työtä tehneet?

Tämän tutkimuksen aihe on tietyllä tapaa ajankohtainen aina, koska suru on osa elämää ja sitä joutuvat kohtaamaan niin lapset kuin aikuisetkin. Vaikka sureminen onkin luonnollista, on sillä monenlaisia vaikutuksia lapsen koulunkäyntiin ja oppimiseen (ks. Abdelnoor & Hollins 2004; Bennet & Dyehouse 2005; Salo 1997, 72). Jotta opettajat pystyisivät tukemaan surevia oppilaita ja käsittelemään kuolemaa mahdollisimman luontevasti, tulisi aiheeseen kiinnittää huomiota jo opettajankoulutuksessa. Niin luokanopettajien, erityisopettajien kuin aineenopettajienkin olisi hyvä olla tietoisia surun vaikutuksista lapsen oppimiseen. Lisäksi tällaisten kuormittavien ja raskaiden aiheiden käsittelystä olisi hyvä keskustella työyhteisön tasolla niin, että koulun opettajilla olisi selkeät käsitykset omat koulun toimintatavoista lapsen kriisin yllättäessä.

8 LÄHTEET

Abdelnoor, A. & Hollins, S. 2004. The Effect of Childhood Bereavement on Secondary School Performance. *Educational Psychology in Practice*, 20, 1, 43–54.

Andrews, C. R. & Marotta, S. A. 2005. Spirituality and Coping Among Grieving Children: A Preliminary Study. *Counseling and Values*, 50, 38–50.

Ayyash-Abdo, H. 2001. Childhood bereavement: What School Psychologists Need to Know. *School psychology international*, 22, 4, 417–433.

Bennet, L. P. & Dyehouse, C. 2005. Responding to the death of a pupil – reflections on one school’s experience. *British Journal of Special Education*, 32, 1, 21–28.

Birenbaum, L. K. 2000. Assessing children’s and teenagers’ bereavement when a sibling dies from cancer: a secondary analysis. *Health and Development*, 26, 5, 381–400.

Bowie, L. & Lang, P. 2000. Is There a Place for Death Education in the Primary Curriculum? *Pastoral Care in Education*, 18, 1, 22–26.

Bowlby, J. 1980. *Attachment and Loss, Vol. III: Loss, Sadness and Depression*. New York: Basic Books.

Brown, E.J., Amaya-Jackson, L., Cohen, J., Handel, S., De Bocanegra, H. T., Zatta, E., Goodman, R. F. & Mannarino, A. 2008. Childhood Traumatic Grief: A Multi-Site Empirical Examination of the Construct and Its Correlates. *Death Studies*, 32, 899–923.

Brown, E. J., Pearlman, M. Y. & Goodman, R. F. 2004. Facing Fears and Sadness: Cognitive-Behavioral Therapy for Childhood Traumatic Grief. *Harvard Review of Psychiatry*, 12, 4, 187–198.

Brown, A. C., Sandler, I. N., Tein, J-Y., Liu, X. & Haine, R. A. 2007. Implications of Parental Suicide and Violent Death for Promotion of Resilience of Parentally-Bereaved Children. *Death Studies*, 31, 301–335.

Christ, G. H. 2000. Impact of Development on Children's Mourning. *Cancer Practice*, 8, 2, 72–81.

Clements, P. T. & Weisser, S. M. 2003. Cries From the Morgue. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, 16, 4, 153–161.

Cullberg, J. 1975. Tasapainon järkkyyssä – psykoanalyttinen ja sosiaalipsykiatrinen tutkielma. Suom. M. Rutanen. Helsinki: Otava.

Dyregrov, A. 1989. Lapsen suru. Suom. M. Makkonen, 3. painos. Jyväskylä: Gummerus.

Dyregrov, A. 1993. Katastrofipsykologian perusteet. Suom. T. Teva. 3. painos. Tampere: Vastapaino.

Dyregrov, A. & Raundalen, M. 1997. Sureva lapsi ja koulu. Suom. S. Villa, Tampere: Vastapaino.

Dyregrov, A., Wikander, A. M. B. & Vigerust, S. 1999. Sudden Death of a Classmate and Friend. *School psychology international*, 20, 2, 191–208.

Ens, C. & Bond, J. B. 2005. Death anxiety and personal growth in adolescents experiencing the death of a grandparent. *Death Studies*, 29, 171–178.

Eppler, C. 2008. Exploring Themes of Resiliency in Children After the Death of a Parent. *Professional School Counseling*, 11, 3, 189–196.

Erjanti, H. & Paunonen-Immonen, M. 2004. Suru ja surevat. Surevien hoitotyön perusteet. Helsinki: WSOY.

Erkkilä, J. 2003. Musiikkiterapian mahdollisuudet lapsen surussa. Artikkeliteoksessa Erkkilä, J., Holmberg, T., Niemelä, S. & Ylönen, H. Surevan lapsen kanssa. Jyväskylä: Tuettu suru -projekti.

Farrant, A. 1998. Sibling Bereavement. Helping Children Cope with Loss. London: Cassell.

Glass Jr. & Conrad, J. 1991. Death, loss, and grief among middle school children: Implications for the school counselor. *Elementary School Guidance & Counseling*, 26, 2, 139–149.

Goldman, L. 2004. Counseling With Children in Contemporary Society. *Journal of Mental Health Counseling*, 26, 2, 168–187.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. Tutki ja kirjoita. 12. painos. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.

Holland, J. 1993. Child bereavement in Humberside Primary schools. *Educational Research*, 35, 3, 289–297.

Holland, J. 2003. Supporting schools with loss: 'Lost for Words' in Hull. *British Journal of Special Education*, 30, 2, 76–78.

Holland, J. 2004a. 'Lost for Words' in Hull. *Pastoral Care*, December 2004, 22–26.

Holland, J. 2004b. Should Children Attend Their Parent's Funerals? *Pastoral Care*, March 2004, 10–14.

Holmberg, T. 2003. Leikkiin on kirjoitettu lapsen surun sanat. Artikkeliteoksessa Erkkilä, J., Holmberg, T., Niemelä, S. & Ylönen, H. Surevan lapsen kanssa. Jyväskylä: Tuettu suru -projekti.

Hope, R. M. & Hodge, D. M. 2006. Factors Affecting Children's Adjustment to the Death of a Parent: The Social Work Professional's Viewpoint. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 23, 1, 107–126.

Horsley, H. & Patterson, T. 2006. The Effects of a Parent Guidance Intervention on Communication among Adolescents Who Have Experienced the Sudden Death of a Sibling. *The American Journal of Family Therapy*, 34, 119–137.

Hunt, K. 2006. 'Do You Know Harry Potter? Well, He is an Orphan': Every Bereaved Child Matters. *Pastoral Care*, June 2006. 39–44.

Hurd, R. C. 2004. A teenager revisits her father's death during childhood: A study in resilience and healthy mourning. *Adolescence*, 39, 154, 337–354.

Kaufman, K. R. & Kaufman, N. D. 2005. Childhood mourning; prospective case analysis of multiple losses. *Death Studies*, 29, 237–249.

Kaufman, K. R. & Kaufman, N. D. 2006. And then the dog died. *Death Studies*, 30, 61–76.

Lawhon, T. 2004. Teachers and schools can aid grieving students. *Education*, 124, 3, 559-566.

Lazenby, R. B. 2006. Teachers Dealing With the Death of Students. A Qualitative Analysis. *Journal of Hospice and Palliative Nursing*, 8, 1, 50–56.

Lines, D. 1999. Bereavement Group Therapy in School: the role of believe in a post-death existence within adolescent development for the acceptance process of loss. *International Journal of Children's Spirituality*, 4, 2, 141–154.

Lowton, K. & Higginson, I. J. 2003. Managing Bereavement in the Classroom: A Conspiracy of Silence? *Death Studies*, 27, 717–741.

Lönnqvist, J., Heikkinen, M., Henriksson, M., Marttunen, M. & Partonen, T. 1999. Psykiatria. 5. uudistettu painos. Helsinki: Duodecim.

Metsämuuronen, J. 2003. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. 2. uudistettu painos. Jyväskylä: Gummerus.

Mustonen, M. & Talja, E. 1997. ”Kuolema on suru”. 9–11-vuotiaiden lasten käsityksiä kuolemasta ja kuolemaan liittyvistä asioista. Kasvatustieteen Pro Gradu -tutkielma. Jyväskylän Yliopisto. Chydenius-Instituutti.

Nummenmaa, L. 2004. Käyttäytymistieteiden tilastolliset menetelmät. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Nurmi, T. 2004. Gummeruksen suuri suomen kielen sanakirja. Jyväskylä: Gummerus.

Nyky-suomen sanakirja. 2002. Juva: WSOY.

Opetushallitus. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Viitattu 14.1.2009. http://www.oph.fi/ops/perusopetus/pops_web.pdf

Papadatou, D., Metallinou, O., Hatzichristou, C. & Pavlidi, L. 2002. Supporting the bereaved child: teacher's perceptions and experiences in Greece. *Mortality*, 7, 3, 324–339.

Pekkarinen, J. 1992. Lapsen surutyön ilmeneminen ja tukeminen peruskoulun alasteella – opettajien kuvaamana. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajakoulutuslaitos.

Poijula, S. 2002. Surutyö. Helsinki: Kirjapaja.

Poijula, S. 2007. Lapsi ja kriisi. Selviytymisen tukeminen. Helsinki: Kirjapaja.

Reid, J. 2002. School Management and Eco-systemic Support for Bereaved Children and their Teachers. *International Journal of Children's Spirituality*, 7, 2, 193–207.

Reid, J. K. & Dixon, W. A. 1999. Teacher Attitudes on Coping with Grief in the Public School Classroom. *Psychology in the Schools*, 36,3, 219–229.

Reid, J. K. & Dixon, W. A. 2001. A Study of Barbadian School Personnel Attitudes on Coping with Grief in the Public Schools. *School Psychology International*, 22, 3, 337–356.

Robson, M. 2008. The driver whose heart was full of sand: Leigh's story – a play therapy case study of a bereaved child. *British Journal of Guidance and Counselling*, 36, 1, 71–80.

Saari, S. 2000. *Kuin salama kirkkaalta taivaalta. Kriisit ja niistä selviytyminen*. Keuruu: Otava.

Salo, M. 1997. *Vanhemman äkillistä kuolemaa surevan tukeminen peruskoulun alasteella – Opettajan ja surevan oppilaan näkökulma*. Pro gradu-tutkimus. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos.

Schlozman, S. C. 2003. The shrink in the classroom, the pain of losing a parent. *Educational Leadership* 60, 5, 80–83.

Taipale, V. 1992. *Lasten mielenterveystyö*. 3. painos. Porvoo: WSOY.

Tilastokeskus. Päivitetty 30.6.2006. Opettajatilasto 2004. Viitattu 1.12.2008. http://www.stat.fi/til/ope/2004/ope_2004_2006-06-30_tie_001.html

Tilastokeskus. Työssäkäyntitilasto 2005. Viitattu 13.1.2009. http://tilastokeskus.fi/til/tyokay/2005/tyokay_2005_2008-03-31_tau_001.xls

Tonkins, S. A. M. & Lambert, M. J. 1996. A Treatment Outcome Study of Bereavement Groups for Children. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 13, 1, 3–21.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. 1.–2. painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Yang, S. C. & Chen, S-F. 2006. Content analysis of free-response narratives to personal meanings of death among Chinese children and adolescents. *Death Studies*, 30, 217–241.

9 LIITTEET

Liite 1: Tutkimuksen kyselylomake



JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Kasvatustieteiden laitos/erityispedagogiikka

Hyvä Opettaja!

Pyytäisin Sinua ystävällisesti täyttämään tämän kyselylomakkeen pro gradu - tutkielmaani varten. Tutkimuksen tarkoituksena on kartoittaa kuoleman käsittelyn ja lapsen surun kohtaamisen yleisyyttä koulussa sekä menetelmiä, joilla opettajat käsittelevät näitä aiheita luokassa. Tutkimukseen osallistuvat niin *luokanopettajat*, kuin *erityis- ja aineenopettajatkin* koulustanne. Sinulla **ei tarvitse** olla kokemuksia kuoleman käsitte-lystä tai lapsen surun kohtaamisesta, vaan kaikkien vastaukset ovat ensiarvoisen tärkeitä.

Ohjeet lomakkeen täyttöön:

Suurin osa kysymyksistä on niin sanottuja ”rasti ruutuun” -kysymyksiä, joissa vastaaja merkitsee rastilla omia kokemuksiaan ja ajatteluaan parhaiten kuvaavan vastauksen annettujen vaihtoehtojen joukosta. Lomakkeessa on myös avoimia kysymyksiä, joihin vastataan kirjoittamalla vastaus sille annettuun tilaan.

Täytä lomake _____ mennessä ja palauta se koulusi rehtorille/johtavalle opettajalle. Kyselylomakkeiden palauttaminen koulustanne tapahtuu keskitetysti. Lomakkeiden käsittely tapahtuu ehdottoman luottamuksellisesti, ja aineisto säilytetään tutkimuseettisten normien mukaisesti Jyväskylän yliopistossa. Vastaan mielelläni tutkimukseen liittyviin kysymyksiin. Työni ohjaajana toimii lehtori, KT Matti Kuorelahti, 014 - 260 1623 (matti.kuorelahti@edu.jyu.fi).

Ystävällisin terveisin:

*Riikka Katalkin, KK
Kenttätatu 12 A 4
40700 Jyväskylä
rijokata@cc.jyu.fi
puh. 040 552 7573*

TUTKIMUSLOMAKE

Taustatiedot

1. Sukupuoli: _ Mies _ Nainen
2. Ikä: _____ vuotta
3. Opettajakokemus: _____ vuotta

(jatkuu)

(Liite 1 jatkuu)

4. Koulu, jossa työskentelet: _____

5. Koulutus: _ Luokanopettaja 6. Työtehtävä: _ Luokanopettaja
 _ Erityisopettaja _ Erityisopettaja (laaja-al.)
 _ Erityisluokanopettaja _ Erityisluokanopettaja
 _ Aineenopettaja _ Aineenopettaja
 _ Joku muu; Mikä?

7. Millä luokka-asteella olevia oppilaita opetat? _____

8. Kuinka montaa oppilasta opetat? _____

9. Onko sinun oppilaasi kuollut opetusurasi aikana? _ Kyllä _ Ei

10. Onko koulustasi opetusurasi aikana kuollut oppilas? _ Kyllä _ Ei

11. Onko koulustasi opetusurasi aikana kuollut henkilökuntaa? _ Kyllä _ Ei

Kuoleman käsittely koulussa

12. Oletko opetustyössäsi käsitellyt kuolemaa? (laita rasti kohtaan, joka kuvaa kokemuksiasi parhaiten!)

_ en _ vähän _ jonkin _ paljon _ erittäin
 lainkaan paljon

Jos valitsit vaihtoehdon "en lainkaan", voit siirtyä kysymykseen 18.!

13. Millaisessa tilanteessa olet käsitellyt kuolemaa opetustyössäsi? (voit valita useamman kuin yhden vaihtoehdon)

- _ Aihe esiintyi uskonnon oppisisältönä
 _ Aihe esiintyi terveystiedon oppisisältönä
 _ Aihe esiintyi jonkin muun aineen oppisisältönä; Mikä oppiaine? _____
 _ Aihetta käsiteltiin oppilaan aloitteesta
 _ Aihetta käsiteltiin, koska luokan oppilaalla oli ollut henkilökohtainen kosketus kuolemaan
 _ Aihetta käsiteltiin, koska mediassa oli käsitelty kuolemaa
 _ Aihetta käsiteltiin, koska kuoleman tapaus kosketti koulua
 _ Aihetta käsiteltiin, koska opettajalla (sinulla) oli ollut henkilökohtainen kosketus kuolemaan
 _ Aihetta käsiteltiin Jokelan tai Kauhajoen koulusurmien vuoksi
 _ Jokin muu; Mikä?

(jatkuu)

(Liite 1 jatkuu)

14. Millaisilla menetelmillä olet käsitellyt kuolemaa koulussa? (voit valita useamman kuin yhden vaihtoehdon)

- Käyttämällä uskonnon oppikirjaa
- Käyttämällä terveystiedon oppikirjaa
- Käyttämällä jotain muuta oppikirjaa; Mikä? _____
- Keskustelemalla koko luokan oppilaiden kanssa
- Keskustelemalla yksittäisen oppilaan kanssa
- Käyttämällä aihetta käsittelevää elokuvaa/videota
- Lukemalla oppilaille aihetta käsittelevää kirjaa
- Käyttämällä draaman menetelmiä
- Käyttämällä toiminnallisia menetelmiä
- Käyttämällä kuvataiteen menetelmiä
- Jollain muulla; Millä? _____

15. Millaiseksi olet kokenut kuoleman käsittelyn koulussa? (laita rasti kohtaan, joka kuvaa kokemuksiasi parhaiten!)

- helppoa melko helppoa ei helppoa melko vaikeaa vaikeaa
 eikä vaikeaa

16. Minkä asioiden luulet vaikuttavan siihen, että kuoleman käsittely on helppoa?

17. Minkä asioiden luulet vaikuttavan siihen, että kuoleman käsittely on vaikeaa?

Surevan lapsen kohtaaminen ja lapsen surun käsittely

Lapsen suruja on monenlaisia. Tässä sillä tarkoitetaan perustavanlaatuisia, lapsen turvallisuuden tunteeseen vaikuttavaa syvää surua, kuten menetyksen aiheuttamaa surua (kts. esimerkkejä kohdassa 20).

(jatkuu)

(Liite 1 jatkuu)

18. Oletko opetusurasi aikana kohdannut lapsen surua?

En

Kyllä; Kuinka monta kertaa?

1-3 kertaa 4-10 kertaa yli 11 kertaa

Jos vastasit "En" voit siirtyä kysymykseen 27!

19. Milloin viimeksi olet kohdannut lapsen surua? *(laita rasti sopivan vaihtoehdon kohdalle!)*

alle vuosi 1-2 vuotta 3-4 vuotta 5-6 vuotta yli 6 vuotta
sitten sitten sitten sitten sitten

20. Minkälaiset syyt olivat lapsen surun taustalla? *(voit valita useamman kuin yhden vaihtoehdon)*

Vanhemman kuolema

Sisaruksen kuolema

Isovanhemman kuolema

Jonkin muun sukulaisen kuolema

Ystävän kuolema

Vanhempien avioero

Perheen jäsenen vakava sairaus

Jokin muu; Mikä?

21. Millaista lapsen surun kohtaaminen on ollut sinulle? *(laita rasti kohtaan, joka kuvaa kokemustasi parhaiten!)*

helppoa melko helppoa ei helppoa eikä vaikeaa melko vaikeaa vaikeaa

22. Minkä asioiden luulet vaikuttavan siihen, että lapsen surun kohtaaminen on helppoa?

(jatkuu)

(Liite 1 jatkuu)

23. Minkä asioiden luulet vaikuttavan siihen, että lapsen surun kohtaaminen on vaikeaa?

24. Oletko joutunut tukemaan surevaa lasta koulussa? _ Kyllä _ En
Jos vastasit "En", voit siirtyä kysymykseen 27.!

25. Kuvaile lyhyesti, miten olet tukenut surevaa lasta?

26. Minkä tahojen kanssa olet tehnyt yhteistyötä tukiessasi surevaa lasta koulussa?

- terveydenhoitajan
- koulupsykologin
- koulukuraattorin
- toisen opettajan
- erityisopettajan
- seurakunnan työntekijän
- rehtorin
- lapsen vanhempien/perheen
- jonkin muun; Minkä? _____

27. Mitkä asiat ovat mielestäsi tärkeitä surevan lapsen kohtaamisessa ja hänen tukemisessaan?

SYDÄMELLINEN KIITOS VASTAUKSESTASI ☺!

Liite 2: Sähköposti rehtoreille

TUTKIMUS KUOLEMAN JA LAPSEN SURUN KÄSITTELYSTÄ KOULUSSA
Jyväskylän Yliopisto / Erityispedagogiikan yksikkö

Hyvä rehtori!

Teen pro gradu -tutkielmaani kuoleman ja surun käsittelystä koulussa. Tutkimuksen tavoitteena on kartoittaa kuoleman käsittelyn ja lapsen surun kohtaamisen yleisyyttä sekä tutkia, minkälaisilla menetelmillä opettajat käsittelevät näitä aiheita luokassa. Viime aikoina opettajat ovat joutuneet käsittelemään kuolemaan liittyviä kysymyksiä erityisen paljon Jokelan ja Kauhajoen tapahtumien vuoksi. Suomalaista tutkimusta aiheesta on kuitenkin vain vähän.

Kyseessä on kyselytutkimus opettajille ja se toteutetaan syksyllä 2008 (kyselylomake liitetiedostona). Kysely toteutetaan lokakuun aikana ja vastaaminen kestää n. 10 minuuttia. Työn ohjaajana toimii lehtori, KT Matti Kuorelahti, 014 - 260 1623, (matti.kuorelahti@edu.jyu.fi).

Kysyisinkin nyt, että haluaako teidän koulunne olla mukana tutkimuksessa? Yhteensä tutkimukseen valitaan n. 25 koulua Keski-Suomen, Varsinais-Suomen ja Pirkanmaan alueilta. Vastausten käsittely tapahtuu ehdottoman luottamuksellisesti, eivätkä tutkimukseen osallistuneiden koulujen nimet tule esille tutkimuksen tuloksia raporttoitaessa. Tutkimuksen valmistuttua siihen osallistuneet koulut tulevat samaan tutkimuksen keskeiset tulokset sisältävän artikkelin sekä listan aiheita käsittelevästä suomenkielisestä kirjallisuudesta opettajille materiaaliksi.

Pyytäisin tietää VASTAAMAAN tähän sähköpostiin mahdollisimman pian (muutamana päivän kuluessa) ja kertomaan

1. osallistuuko koulunne tutkimukseen?
2. vastaavatko koulunne opettajat mieluummin internetkyselyyn vai tavalliseen paperilomakkeeseen?
3. onko kaupungissanne/kunnassanne tapana anoa tutkimuslupia, kun kyseessä on aikuisia koskeva tutkimus, vai riittääkö rehtorin suostumus?

Vastaan mielelläni tutkimukseen liittyviin kysymyksiin!

Ystävällisin terveisin;

Riikka Katalin, KK
Kenttätie 12 A 4
40700 Jyväskylä
puh. 040 552 7573
email. rijokata@cc.jyu.fi

Liite 3: Kirjallisuuslista tutkimukseen osallistuneiden koulujen opettajille

KIRJALLISUUTTA OPETTAJILLE

Dyregrov, A. 1989. Lapsen suru. Suom. M. Makkonen, 3. painos. Jyväskylä: Gummerus.

Dyregrov, A. & Raundalen, M. 1997. Sureva lapsi ja koulu. Suom. S. Villa, Tampere: Vastapaino.

Eho, S. Lapsen suru. 2005. Pieksämäki: Kirkkopalvelut.

Kirjasen tarkoitus on avata aikuiselle lapsen maailmaa ja käsitystä kuolemasta. Nopealukuinen opas, joka sisältää konkreettisia esimerkkejä ja perusasioita lapsen tavoista surra.

Gootman, M. E. 1998. Kun ystävä kuolee. Kirja nuorille surusta ja selviytymisestä. Tampere: Suomen Punainen Risti.

Kirjassa on neuvoja ja käytännöllisiä vinkkejä ystävänsä menettäneille nuorille, sekä toisten nuorten ajatuksia. Kirja sisältää myös filosofien ja muiden tunnettujen henkilöiden mietteitä menetyksistä.

Holm, T. & Turunen, T. 2005. Minun suruni. Surutyökirja lapsille ja varhaisnuorille. Jyväskylä: Psykologien kustannus Oy.

Surutyökirja on tarkoitettu lähinnä 7–12-vuotiaille, mutta myös nuorempien kanssa sitä voi käyttää, jos aikuinen auttaa ymmärtämään tehtäviä. Kirja sisältää tehtäviä, joita lapsi voi tehdä yksin tai yhdessä aikuisen kanssa. Niiden tarkoituksena on auttaa käymään läpi menetykseen liittyviä ajatuksia ja tunteita.

Jacobsen, M., Jäppinen, E., Tarkkonen, T. & Vaijärvi, K. (toim.) 1995. Lapsi ja kriisit. Helsinki: Cultura Oy.

Kirja sisältää mm. vinkkejä lasten kuvakirjoista ja kertomuksista, jotka liittyvät teemoiltaan kuolemaan, menetykseen tai suruun. Kirjassa on myös listattu tietokirjoja, joista voi olla apua aikuiselle, silloin kun hän kohtaa lapsen surua.

Laimio, A. (toim.) 2004. Yhdessä suru on helpompi kantaa. Opas lasten ja nuorten sururyhmien ohjaajille. Tuettu suru -projekti. Suomen Mielen terveysseura. Vantaa: SMS-Tuotanto Oy.

Kirjaan on koottu olennaista tietoa lasten vertaisryhmätoiminnan periaatteista, ohjaajan toiminnasta, suunnittelusta ja toteutuksesta sekä paljon käytännön neuvoja ja esimerkkejä harjoituksista. Kirjan kirjoittajat ovat lasten sururyhmien suunnittelijoita ja ohjaajia.

Merrington, B. 2007. Piilo. Vantaa: Sompso Oy.

Lapsille ja nuorille tarkoitettu kertomus nuoren Billin suuresta surusta, joka muuttaa hänen elämänsä. Kirja sisältää uskonnollisia viitteitä.

Peltola, L., Viika, K. & Kivimäki, S. 1988. Surun lintu. Lapsi kysyy kuolemasta. Tyttöjen keskus.

Kirjan tarkoituksena on auttaa lasten ja varhaisnuorten parissa eläviä ja työskenteleviä aikuisia paneutumaan kuolemaa koskeviin kysymyksiin. Kirja koostuu asiantuntija-artikkeleista.

Pojjula, S. 2007. Lapsi ja kriisi. Selviytymisen tukeminen. Helsinki: Kirjapaja.

Kirja on ensimmäinen suomalainen teos lapsen auttamisesta kriisitilanteessa. Siinä avataan traumapsykologian kysymyksiä ja kerrotaan traumatisoivan tapahtuman vaikutuksista lapsen mieleen ja kehoon. Mukana on runsaasti käytännöllisiä keinoja ja toimintaohjeita tapahtuneen käsittelyyn.

Saari, S. 2000. Kuin salama kirkkaalta taivaalta. Kriisit ja niistä selviytyminen. Helsinki: Otava.

SPR:n kriisiryhmän vetäjä, psykologian dosentti Salli Saari kertoo kirjassaan millaista apua kriisistä toipumiseen on saatavilla. Hän käsittelee teorian, omien kokemuksensa ja esimerkkien valossa ihmisen arkea järkyttäviä äkillisiä kriisejä ja lasten traumaattisia kokemuksia.

Sjöqvist, S. 2005. Hän on kanssani kumminkin. Vanhempansa menettäneet lapset ja nuoret kertovat. Suom. M. Kyrö. Helsinki: Tammi. (Ruotsinkielinen alkuteos: Du är hos mig ändå)

Kirja sisältää vanhempansa menettäneiden lasten ja nuorten kertomuksia. He kertovat kokemuksistaan, ajatuksistaan ja tunteistaan.

Ylönen, H. (toim.) 2007. Satulaivan matkassa – sadut lapsen apuna vanhempien erotessa. Suomen kasvatus- ja perheneuvontaliitto ry.

Kirjan tarkoituksena on käsitellä vanhempien eroa satujen avulla. Tarinoiden aiheet liittyvät erilaisiin tunteisiin, joita lapsessa voi herätä vanhempien erotessa. Satujen käsittelyn avuksi kirjassa on myös kysymyksiä, vinkkejä ja tehtäviä. Lopussa on lisäksi vinkkilista aiheeseen sopivista kuvakirjoista.