



HELSINGIN YLIOPISTO  
HELSINGFORS UNIVERSITET  
UNIVERSITY OF HELSINKI

**Pro gradu -tutkielma**

**Maantiede**

**Kulttuurimaantiede**

**Maantieteen opettaja**

## **Lasten omat paikat oppimisympäristöinä**

Kirsi Sinimetsä

2020

Ohjaajat : Noora Pyyry & Markku Löytönen

Helsingin yliopisto

Matemaattis- luonnontieteellinen tiedekunta

Geotieteiden ja maantieteen laitos

Maantiede



Tiedekunta – Fakultet – Faculty Matemaattis-luonnontieteellinen tiedekunta		Osasto – Institution – Department Geotieteiden ja maantieteen osasto	
Tekijä – Författare – Author Kirsi Sinimetsä			
Tutkielman otsikko – Avhandlingens titel – Title of thesis Lasten omat paikat oppimisympäristöinä			
Koulutusohjelma ja opintosuunta – Utbildningsprogram och studieinriktning – Programme and study track <b>Maantiede – Kulttuurimaantiede – Maantieteen aineenopettaja</b>			
Tutkielman taso – Avhandlingens nivå – Level of the thesis Pro gradu -tutkielma	Aika – Datum – Date Toukokuu 2020	Sivumäärä – Sidoantal – Number of pages 73 + liitteet 5	
Tiivistelmä – Referat – Abstract			
<p>Oppilaiden ajatukset, kokemukset ja tietämys lähiympäristöstään yhdistettynä opettajan pedagogiseen osaamiseen tuovat kouluopetukseen uusia ulottuvuuksia. Maantieteellisen ajattelun kehittymisen sekä ympäristöherkkyyden ja luontosuhteen kehittymisen lisäksi oman lähiympäristön huomaaminen tärkeänä asiana tuo luokkayhteisön elämään uusia paikkoja ja näkökulmia. Lähiympäristö sisältää mahdollisuuksia moneen, eri näkökulmista katsottuna mahdollisuuksia on lukemattomia.</p> <p>Tutkimuskysymyksiini siitä, 1. millaisia paikkoja oppilaat lähiympäristöstään nostavat toivominaan oppimisympäristöinä esiin, 2. kuinka monipuolisten oppimisympäristöjen käyttö ja lasten vaikuttamisen tukeminen näkyvät Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014:ssä sekä siitä, 3. miten lasten paikat ja opetussuunnitelma sopivat yhteen, lähdin etsimään vastausta osallistavan tutkimuksen avulla. Osallistavan tutkimuksen periaatteen mukaisesti alakoululuokan oppilaat toimivat kanssatutkijoina ja oman elämänsä asiantuntijoina lähiympäristön paikkoja oppimisympäristöinä koskevassa tutkielmassani.</p> <p>Menetelmänä käytin valokuvajutteluita (Pyyry 2015), joissa oppilaiden paikastaan ottamat valokuvat toimivat pienryhmäkeskusteluissa keskustelun innoittajina. Aineistona tutkielmassa on sekä Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 että kenttätyöaineistona saatu, oppilaiden kanssa käydyissä keskusteluissa muodostunut aineisto.</p> <p>Oppilaiden aktiivisen toimijuuden tukeminen on opetussuunnitelmassa vahvasti läsnä. Oppilaat nähdään opetussuunnitelmassa pystyvinä, arvokkaina yksilöinä, joilla on ajatuksia. Yhteistyön ja vuorovaikutuksen oppiminen on opetussuunnitelmassa tärkeässä osassa. Yhteistyö niin oppilaiden kesken kuin opettajan ja oppilaiden välillä mahdollistaa motivaation kasvun ja sisäisen motivaation löytämisen. Tutkielmassa pohdin oppilaiden kanssa monenlaisten paikkojen mahdollisuuksia oppimisympäristöinä. Oppilaille oli paljon ajatuksia lähiympäristönsä paikkojen mahdollisuuksista opetukseen ja oppimiseen.</p> <p>Oppilaiden vapaa-ajalla kertyneiden tietojen ja taitojen tuominen kouluympäristöön vaatii opettajalta pedagogista suunnittelua ja pohdintaa sekä hyvää yhteistyötä oppilaiden kanssa. Vapaa-ajan ja koulun yhdistäminen paikkojen osalta saattaa muuttaa tapaa, joilla paikat nähdään. Näin ollen on erityisen tärkeää huolehtia siitä, ettei paikkojen lumous haihdu. Oppilaiden paikkoja voidaan kouluopetuksessa käyttää oppimisympäristöinä tai oppimiseen monella tavalla niin paikassa kuin luokkahuoneessa.</p> <p>Oppilaiden ajatukset eivät noudata oppiaineiden rajoja. Ilmiöoppiminen moninaisissa oppimisympäristöissä lähiympäristössä mahdollistaa paitsi asioiden monipuolisen ja monitieteisen käsittelyn, myös kiinnittymisen lähiympäristöön sen tullessa oppilaille tutuksi paikkojen verkostoksi.</p>			
Avainsanat – Nyckelord – Keywords lähiympäristö, paikka, ympäristökasvatus, osallistava tutkimus, vaikuttaminen, alakoulu, ilmiöoppiminen, monialaiset oppimiskokonaisuudet, paikkalähtöinen kasvatus			
Säilytyspaikka – Förvaringställe – Where deposited University of Helsinki electronic theses library E-thesis/HELDA			
Muita tietoja – Övriga uppgifter – Additional information			



Tiedekunta – Fakultet – Faculty Matemaattis-luonnontieteellinen Faculty of Science		Osasto – Institution – Department Department of Geosciences and Geography	
Tekijä – Författare – Author Kirsi Sinimetsä			
Tutkielman otsikko – Avhandlingens titel – Title of thesis Lasten omat paikat oppimisympäristöinä			
Koulutusohjelma ja opintosuunta – Utbildningsprogram och studieinriktning – Programme and study track Master's programme in geography, Human geography, Geography teacher			
Tutkielman taso – Avhandlingens nivå – Level of the thesis Master's thesis, 40 credits	Aika – Datum – Date May 2020	Sivumäärä – Sidoantal – Number of pages 73 + 5 appendixes	
Tiivistelmä – Referat – Abstract			
<p>Pupils' thoughts, experiences and knowledge about their local environment together with teacher's pedagogical know-how bring new aspects to teaching. Development of geographical thinking, as well as environmental sensitivity and caring about nature is important. Also noticing that one's own local environment is important brings new places and views to the class. Local environment has many possibilities.</p> <p>Research questions in this thesis are: 1. what kind of places pupils see as learning environments in their local environment, 2. how the use of diverse learning environments and empowering pupils are shown in the Curriculum 2014 (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014), and 3. how can the pupils' places and the curriculum be combined. I used participatory research in this thesis. Primary school students were co-researchers and experts on their own life and places in this thesis. This thesis researches places in local environment as learning environments.</p> <p>As a method I used Photo-talks (Pyry 2015). Pupils took photographs of the places they had chosen and these photographs inspired the discussion in small group Photo-talks. The data in this thesis is both the Curriculum 2014 (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014) and the discussion data collected at the primary school.</p> <p>Supporting the pupils being active and influencing is strongly written in the curriculum. The curriculum 2014 sees pupils as capable individuals who have thoughts. Learning cooperation and interaction is important part of the curriculum. Cooperation between pupils and cooperation between pupils and the teacher increases motivation and makes finding inner motivation possible. In this thesis I think and discuss the possibilities of diverse places with the pupils. The pupils had many thoughts of the places in their local environment as learning environments.</p> <p>Teacher's pedagogical planning and cooperation with the pupils is important when bringing the know-how the pupils have gathered in their free-time to school environment. Combining free-time and school considering pupils' places may change the way the places are seen. Considering this it is important to take care that the idea and magic of the places don't change too much. Pupils' places can be used as learning environments at school in many ways both in the class room and at the place itself.</p> <p>The pupils's thoughts and ideas cross the lines between school subjects. Phenomenon-based learning in different learning environments that by the time become more familiar to pupils, makes multidisciplinary and diverse thinking as well as relating and becoming attached to local environment and its places possible. Local environment becomes the web of places.</p>			
Avainsanat – Nyckelord – Keywords local environment, place, environmental education, participatory research, influencing, primary school, phenomenon-based learning, interdisciplinary learning modules, Place Based Education			
Säilytyspaikka – Förvaringställe – Where deposited University of Helsinki electronic theses library E-thesis/HELDA			
Muita tietoja – Övriga uppgifter – Additional information			

## Sisällys

<b>1. Johdanto: Lapsilla on ideoita</b>	<b>1</b>
<b>2. Työn teoreettinen tausta</b>	<b>7</b>
<b>2.1 Lapset aktiivisina toimijoina ja oppijoina monenlaisissa oppimisympäristöissä</b>	<b>9</b>
<b>2.2 Aidossa ympäristössä oppiminen</b>	<b>11</b>
<b>2.3 Lähiympäristö oppimisympäristönä</b>	<b>12</b>
<b>3 Tutkimuskysymykset</b>	<b>14</b>
<b>4 Työn metodologinen tausta, aineisto ja menetelmät</b>	<b>15</b>
<b>4.1 Osallistava tutkimus</b>	<b>15</b>
<b>4.2 Kenttätutkimus lasten omista paikoista</b>	<b>18</b>
<b>4.3 Valokuvajuttelut</b>	<b>18</b>
<b>4.4 Opetussuunnitelma oppimisen perustana</b>	<b>21</b>
<b>4.5 Sisällönanalyysi</b>	<b>22</b>
<b>4.6 Eettisiä kysymyksiä</b>	<b>23</b>
<b>5 Kenttätutkimus</b>	<b>26</b>
<b>5.1 Tutkimusalue, 4. luokka pääkaupunkiseudulla</b>	<b>26</b>
<b>5.2 Aikataulu</b>	<b>27</b>

<b>6 Vaikuttaminen opetussuunnitelmassa</b>	<b>29</b>
<b>6.1 Opetussuunnitelman laaja-alaiset tavoitteet, oppimiskäsitys ja arvoperusta</b>	<b>29</b>
<b>6.2 Oppilaat aktiivisina toimijoina oppiaineiden tavoitteissa</b>	<b>31</b>
<b>6.2.1 Ympäristöoppi</b>	<b>32</b>
<b>6.2.2 Elämäkatsomustieto</b>	<b>37</b>
<b>6.2.3 Uskonto</b>	<b>39</b>
<b>6.2.4 Äidinkieli ja kirjallisuus</b>	<b>40</b>
<b>6.2.5 Yhteiskuntaoppi</b>	<b>43</b>
<b>6.2.6 Historia</b>	<b>44</b>
<b>6.2.7 Musiikki</b>	<b>46</b>
<b>6.2.8 Kuvataide</b>	<b>47</b>
<b>6.2.9 Käsiyö</b>	<b>49</b>
<b>6.2.10 Toinen kotimainen kieli, ruotsi sekä vieraat kielet</b>	<b>50</b>
<b>6.2.11 Matematiikka</b>	<b>50</b>
<b>6.2.12 Liikunta</b>	<b>51</b>
<b>6.2.13 Oppilaanohjaus</b>	<b>53</b>
<b>7 Tulokset</b>	<b>53</b>
<b>7.1 Oppilaiden paikat: missä ne ovat ja miten niihin pääsee?</b>	<b>54</b>
<b>7.1.1 Puhdas ilma oppilaiden paikoissa ja puheissa</b>	<b>55</b>
<b>7.1.2 Vuodenaikojen ja vuorokaudenaikojen vaikutus paikkaan</b>	<b>55</b>
<b>7.1.3 Puut, niityt, oja, ötökät ja eläimet oppilaiden kertomuksissa</b>	<b>56</b>
<b>7.1.4 Kotipiha, koulun piha ja päiväkodin piha</b>	<b>57</b>
<b>7.1.5 Metsä</b>	<b>57</b>

<b>7.1.6 Historialliset kohteet metsässä ja seikkaileminen</b>	<b>58</b>
<b>7.1.7 Urheilupaikat</b>	<b>58</b>
<b>7.2 Mitä paikoissa tehdään?</b>	<b>59</b>
<b>7.3 Mitä paikassa tai paikasta voisi oppia?</b>	<b>60</b>
<b>8 Johtopäätökset ja pohdinta</b>	<b>65</b>
<b>Lähteet</b>	<b>69</b>
<b>Liite 1 Kirje huoltajille</b>	<b>74</b>
<b>Liite 2 Ohje oppilaille</b>	<b>75</b>
<b>Liite 3 Yhteenvedo luokalle</b>	<b>76</b>

## 1. Johdanto: Lapsilla on ideoita

Lasten viettäessä aikaa lähiympäristössään he alkavat hahmottaa ympäristöään paikkoina ja niiden verkostona. Eri paikoissa tehdään erilaisia asioita. Jossain voi olla hyvä maisemien katselupaikka, toisaalla voi kiivetä puuhun tai kalliolle. Rakennetussa ympäristössä paikkoja voi hahmottaa esimerkiksi sen mukaan, missä on hyvä ”parkourata” tai missä on portaat, joista ”scootilla” eli tempupotkulaudalla voi hypätä. Paikkoja ovat myös esimerkiksi Suomen tai lähialueen historiasta kertovat rakennelmat, joita ihmetellessä ja tutkiessa menneisyys tulee eläväksi.

Tutkielmani aiheen, lasten omat paikat oppimisympäristöinä, valitsin, koska uskon, että oppimista motivoi se, että opittu liittyy omaan elämään, sekä se, että oppimiseen ja oppimisympäristöön voi vaikuttaa. Tällöin oppiminen voi olla myös innostavaa. Oma lähiympäristö on parhaimmillaan tärkeä ja siellä on itselle merkityksellisiä paikkoja. Siihen kiinnittyy ja siellä viihtyy.

Lähiympäristöä käytetään kouluopetuksessa oppimisympäristönä vaihtelevasti kunnasta, koulusta, opettajasta ja luokasta riippuen. Oppilaiden ajatuksia kuuntelemalla koko luokka voi saada uusia ajatuksia, tietoja ja taitoja lähiympäristöstä. Oppilaiden ajatukset kiinnostavien tai heille tärkeiden paikkojen käyttämisestä oppimisympäristöinä voivat lisätä motivaatiota opiskeltavia asioita kohtaan samoin, kuin ne voivat lisätä heidän kiinnostustaan lähiympäristöön.

Tässä tutkielmassa tuon lasten ääntä opetuksen ja oppimisympäristöjen suunnitteluun yhden luokan oppilaiden ajatusten muodossa. Tutkimuskysymykseni liittyvät lasten paikkoihin ja ajatuksiin, Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin 2014 (POPS 2014) ja siihen, miten näitä voitaisiin yhä enemmän yhdistää. Pyrkimykseni lisätä huomiota lasten, tässä tapauksessa oppilaiden, omiin paikkoihin perustuu ajatukseen jonkin alueen muuttumisesta tärkeäksi, tietyksi paikaksi. Käsitän juurtumisen tiettyyn paikkaan tai muistojen liittämisen paikkoihin tärkeänä osana ympäristökasvatusta.

Lasten omat paikat oppimisympäristöinä sai uuden lisämerkityksen keväällä 2020, kun suurin osa alakoululaisista siirtyi korona-viruksen (SARS-CoV-2) leviämisen hidastamiseksi

ja estämiseksi etäopetukseen. Yhtäkkiä lapset eivät olleetkaan koulussa, vaan kotona. Ulkoilu oli sallittua, kunhan ulkonakin piti turvavälin muihin ihmisiin. Näin lasten omista paikoista tuli kertaheitolla tärkeitä oppimisympäristöjä. Lasten etsiessä kiinnostavia paikkoja, löytyi myös uusia, kiinnostavia, paikkoja. Helsingin Sanomat julkaisi 8.4.2020 uutisen otsikolla ”*Etäkoulun tunnilla yllättävä käänne: Kolme pikkupoikaa löysi vahingossa koulunsa vierestä koskemattoman hiidenkirnun*”. Uutinen sijoittui Helsingin Viikinmäkeen, ja uutisessa todetaan myös, että vaikka Helsingin hiidenkirnuja on kartoitettu 1800-luvulta lähtien, uusia löytöjä voi edelleen tehdä.

Opetuksen uudistaminen on tärkeää, sillä maailma muuttuu koko ajan. Tunne- ja vuorovaikutustaitojen merkitys kasvaa tulevaisuudessa edelleen, samoin tieteen ymmärtämisen ja tieteellisen lukutaidon merkitys (Lonka 2018). Koulussa ja koulun ulkopuolella opittu limittyvät.

Laaja-alaisen osaamisen taidoilla ymmärrys ja asioiden yhdistelytaidot kehittyvät. Ilmiölähtöisyyteen liittyvä luova ajattelu auttaa rakentamaan yhteyksiä asioiden ja ilmiöiden välillä (Lonka 2018). Lasten oman ajattelun, tietojen ja taitojen mahdollisuudet tulevat ilmiölähtöisessä oppimisessä ja toiminnassa huomioiduiksi ehkäpä helpommin, kun myös ideoita etsitään yhteistyössä ja vuorovaikutuksessa opettajan ja oppilaiden kanssa.

Lonka (2018) toteaa vielä, että oppimisympäristöä on hyvä pohtia tutkittavan ilmiön näkökulmista. Näkökulmien ristiriitaisuus auttaa ymmärtämään eri tieteenalojen sekä ihmisten ajattelutapoja ja näkökulmia. Kenttätutkimuksessani oppilaiden puheissa ja tarinoissa toistuivat tutkiminen ja toimiminen ilmiön oikeassa ympäristössä. Opettajan ammattitaidolla paikkoihin ja toimintaan saadaan tietoisesti mukaan eri tieteenaloja, koulussa oppiaineita.

Osallistavassa pedagogiikassa ja ilmiöpohjaisessa oppimisessä opettajan ja oppilaan roolit muokkautuvat toiminnan mukaan. Opettaja on mahdollistaja, joka pedagogisen osaamisensa avulla rakentaa sopivia kokonaisuuksia yhdessä oppilaiden kanssa. Oppilaan oma toiminta on suuressa roolissa, ja oppilas voi kokea omistajuutta asioista oppimisympäristöissä niin koulussa kuin sen ulkopuolella (Koskinen 2017, 13-16).



Lasten omat paikat oppimisympäristöinä -ajatuksessa toteutuvat niin Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 (POPS 2014) laaja-alaiset ja oppiainekohtaiset tavoitteet kuin arvoperusta (POPS 2014: Laaja-alaiset tavoitteet; Arvoperusta; Oppiaineet). Oppilaiden päästessä vaikuttamaan opetukseen ja oppimiseensa yhteistyössä toistensa ja opettajan kanssa, heidän motivaationsa nousee ja oppimisesta voi tulla syvempää (Koskinen 2017: 14). Kettunen & Sarkkinen (2019: 268) toteavat, että on tärkeää olla toiveikas. He puhuvat toiveikkuudesta ympäristökasvatusta ja maailmaa ajatellen, minä näen toiveikkuuden olennaisena myös jokapäiväisessä kouluopetuksessa. Toiveikkuus niin opettajan kannalta siinä, että oppilaat ovat kiinnostuneita ja innostuneita ympäristöstään kuin siinä, että oppilaat luottavat siihen, että heidän paikkansa ja ajatuksensa kiinnostavat muita, auttaa kaikkia toimimaan paremmin yhdessä.

Tutkielmani perustana on ajatus, että ihminen itse on oman elämänsä asiantuntija. Lapsilla on kokemuksia ja ajatuksia omasta elämästään ja maailmastaan. Oma lähiympäristö näyttäytyy jokaiselle eri tavalla. Lasten näkökulmasta maailma näyttää lisäksi erilaiselta kuin aikuisen näkökulmasta. Lapsia kiinnostavat paikat saattavat koulumaailmassa jäädä osittain huomaamatta, sillä niistä ei välttämättä tule keskusteltua. Cantell, Rikkinen & Tani (2007: 154-155) nostavat esiin kysymysten esittämisen taidon. Jotta ymmärtäisimme paremmin toisiamme, maailmaa ja lähiympäristöämme meidän on opittava esittämään keskustelua ylläpitäviä kysymyksiä. Kysymysten ja keskustelun myötä tietomme ja ajatuksemme monipuolistuvat.

Knudsen (2017: 143-144) kirjoittaa ympäristökasvatuksesta ympäristökasvattajan näkökulmasta. Hän toteaa, että ympäristökasvattajan täytyy uskaltaa antaa tilaa osallistujien elämyksille, kokemuksille ja pohdinnoille. Täytyy myös osata muuttaa toimintatapoja tilanteen mukaan. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 monipuoliset toimintatavat nostetaan esiin niin yleisissä kuin oppiaineiden tavoitteissa. Tutkielmassani puhun paljon tilan antamisesta ja toiminnan suunnittelusta ja toteuttamisesta yhteistyössä. Keskityin pienen hetken verran yhden luokan oppilaiden paikkoihin ja ajatuksiin, pohdinnan tasolla ajatukseni ovat kuitenkin oppilaiden ja opettajan yhteistyön lisäämisessä

Tein tätä pro gradu -tutkielmaa varten yhteistyötä pääkaupunkiseudulla sijaitsevan koulun neljännen luokan kanssa. Oppilaat valitsivat itselleen jollain tavoin tärkeän paikan, jossa he

näkevät mahdollisuuksia oppimisympäristöksi, ja kuvasivat sen. Kuvia käytettiin pienryhmäkeskusteluissa, valokuvajutteluissa (Photo-talk, Valokuvajuttelu Pyyry 2015 & 2015a), joissa ne toimivat muistamisen, ajattelun ja kertomisen tukena ja innoittajana. Keskustelujen avulla sain tietoa oppilaiden ajatuksista ja paikoista. Ja kuten eräs oppilas valokuvajuttelussa tammikuussa 2020 totesi: *"Tää on vaan alle puolet mitä voisin kertoa."*

Lapsilla on ajatuksia ja toiveita oppimisympäristöjen ja niissä opittavien asioiden suhteen. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden arvoperustassa todetaan mm. seuraavaa: *"Perusopetus perustuu käsitykseen lapsuuden itseisarvoisesta merkityksestä. Jokainen oppilas on ainutlaatuinen ja arvokas juuri sellaisena kuin hän on. Jokaisella on oikeus kasvaa täyteen mittaansa ihmisenä ja yhteiskunnan jäsenenä. Tässä oppilas tarvitsee kannustusta ja yksilöllistä tukea sekä kokemusta siitä, että koulu yhteisössä häntä kuunnellaan ja arvostetaan ja että hänen oppimisestaan ja hyvinvoinnistaan välitetään. Yhtä tärkeä on kokemus osallisuudesta ja siitä, että voi yhdessä toisten kanssa rakentaa yhteisönsä toimintaa ja hyvinvointia."* (POPS 2014: Arvoperusta & POPS 2014: Oppimiskäsitys).

Opetussuunnitelmassa näkyy selvästi pyrkimys siihen, että opiskelu tehdään ja koetaan mielekkääksi. Opiskelumotivaation ylläpitäminen, sekä opetuksen ja oppimisen yhteyksien huomaaminen omaan elämään liittyvissä asioissa, nousee opetussuunnitelmassa usein esiin. Kuten Halinen & Jääskeläinen (2015) toteavat, oppilaan rooli toimijana korostuu opetussuunnitelman oppimiskäsityksessä.

Tutkielmani perustana on sen kuunteleminen, mitä lapset itse haluaisivat oppia tai opettaa muille heitä kiinnostavassa lähiympäristön paikassa. Opetussuunnitelmassa oppilaiden ideat, yhteistyö ja vuorovaikutus sekä kysymykset ovat olennaisia yhdessä oppimiselle (POPS 2014: Oppimiskäsitys & Arvoperusta; Halinen & Jääskeläinen 2015: 23). Oppilaita kuuntelemalla ja heidän kanssaan yhteistä toimintaa suunnittelemalla mahdollistuvat oppilaiden sisäisen motivaation herääminen, sen lisääminen ja ylläpitäminen. Myös maantieteellisen tavan ajatella oppiminen on tutkielmassani olennaisessa osassa, koskeehan tutkielmani lasten omia paikkoja lähiympäristössä. Merkityksellisiä paikkoja käsittelemällä myös ympäristön yleinen huomaaminen ja arvostaminen nousee esiin. Lähiympäristö, lasten arkinen ympäristö, tarjoaa oppimiseen monia mahdollisuuksia.

Lasten omien paikkojen käyttäminen oppimisympäristöinä on mahdollista varsinkin alakoulussa, sillä pääosan opetuksesta toteuttaa luokanopettaja. Luokanopettaja voi suunnitella opetusta valtakunnallisen, kunnallisen ja koulukohtaisen opetussuunnitelman puitteissa varsin vapaasti. Opetusta voi toteuttaa niin oppiainekeskeisesti kuin kokonaisuuskeskeisesti tai näitä soveltaen.

Lapset ajattelevat usein kokonaisvaltaisesti. Asiat liittyvät toisiinsa. Tällainen ajattelu johtaa yhden oppiaineen sisältöjen sijasta helpommin monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin. Monialaisissa kokonaisuuksissa asioita voidaan katsoa useammasta näkökulmasta.

Lonka, Hietajärvi, Hohti, Nuorteva, Rainio, Sandström, Vaara & Westling (2015: 49-76) kirjoittavat ilmiöiden ja asioiden hahmottamisen edellyttävän usein oppiaineiden rajat ylittävää moniulotteista ajattelua. Lasten nostaessa aiheeksi esimerkiksi metsästä löytyvät historialliset rakennelmat tai muurahaisten elämän, sitä voidaan tarkastella ilmiölähtöisesti eli ylittää oppiainerajoja, kulkea *"ilmiö edellä"*.

Toinen monialaisena oppimisena usein ajateltava tapa on tiedonalalähtöinen eheyttäminen. Tällöin maailmaa pyritään ymmärtämään eri tieteenalojen näkökulmista (Juuti, Kairavuori & Tani 2015, 77-96). Vaikka kummassakin toimintatavassa opetusta eheytetään, lähtökohdat ovat erilaiset. Lasten omia paikkoja oppimisympäristöinä pohdittaessa kyse on enemmän Longan ym. (2015) kuvaamasta ilmiölähtöisestä oppimisesta. Aiheena voi olla mikä tahansa, ja aihetta rajataan opettajan ja luokan kanssa yhteistyössä.

Lapset ovat aktiivisia toimijoita, joilla on omia ajatuksia ja kiinnostuksen kohteita. He yhdistelevät oppimiaan asioita monipuolisesti ja yllätyksellisesti. Osallistavan tutkimuksen (esim. Pyyry 2015, 18-21) keinoin tutkija voi toimia yhdessä tutkittavien kanssa näiden toimiessa kanssatutkijoina. Osallistavaa tutkimusta on käytetty paljon esimerkiksi kulttuuriantropologiassa, jolloin tutkimuksen kesto on usein pitkä, mutta myös ihmismaantieteessä, jossa sitä on käytetty myös lyhyemmän ajanjakson tutkimuksissa. Tässä tutkielmassa oppilaat toimivat asiantuntijoina omien paikkojensa ja niihin ajattelemansa toiminnan suhteen. He kertovat minulle paikoistaan ja ajatuksistaan, ja minä tutkijana analysoin heidän kertomaansa.

Lasten ajatukset ja paikat kiinnostavat minua ja haluan tulevaisuudessa opettajana toimiessani vaikuttaa siihen, että oppilaiden ajatukset lähiympäristöstä ja siellä heitä kiinnostavista paikoista tulevat näkyviin koulussa ja opetuksessa. Vuorovaikutus, vaikuttaminen, ajattelun taitojen opettaminen ja oppiminen, ympäristökasvatus, sekä merkityksellisten paikkojen löytäminen helposti saavutettavasta lähiympäristöstä, ovat minulle tärkeitä asioita.

Keskityin tutkielmassani yhden alakoululuokan oppilaisiin. Jokaisen opettajan luokka on erilainen ja jokainen opettaja oppii tuntemaan oman luokkansa oppilaiden ajatuksia, kiinnostuksen kohteita ja paikkoja. Oppilaat, joiden kanssa tein yhteistyötä, toivat esiin monipuolisesti paikkoja ja tutkielmani lukija pystyy soveltamaan esiin nousseita ajatuksia ja ideoita helposti oman ryhmänsä kiinnostuksen mukaan. Esiin nostetut paikat ovat esimerkkejä. Jokaisella oppilaalla on omat paikkansa ja jokaisen koulun ympäristö on erilainen. Myös näkökulma, josta lähiympäristöä katsoo, on jokaisella omanlaisensa.

Vaikka pyrin siihen, että oppilaat kokisivat voivansa kertoa itseään kiinnostavista asiasta, on monia syitä, joiden vuoksi näin ei tutkimusta tehdessä välttämättä tapahdu. Koska olen ryhmän ulkopuolinen tutkielmantekijä sekä aikuinen, eri oppilaat puhuvat minulle kukin omalla tavallaan. Tehtävän ymmärtäminen sekä siihen käytetty aika ja vaiva vaihtelevat myös oppilaan mukaan.

Tavoitteenani on, että lasten ajatukset pääsevät kuuluviin ja niillä on merkitystä myös opetusta suunniteltaessa ja toteutettaessa. Oppilaiden oman lähiympäristön tuntemuksen huomioiminen lisää heidän kokemustaan siitä, että heidän tietonsa, ajatuksensa, kokemuksensa ja paikkansa ovat tärkeitä, arvokkaita ja kiinnostavia. Järvilehto (2014) toteaa, että *”oppimisen ei kuuluisi olla tylsää.”* Autonomia, kompetenssi ja yhteenkuuluvuus ovat oppimisessa tärkeitä asioita. Oppilaiden ollessa aktiivisia toimijoita, he myös oppivat paremmin (Järvilehto 2014, 35-39). Jokaisella oppilaalla on ajatuksia ja ideoita, joita kannattaa kuunnella.

## 2 Työn teoreettinen tausta

Lapsilla, kuten kaikilla muillakin, on paikkoja, jotka ovat juuri heille erityisen merkityksellisiä. Merkityksellisyyteen vaikuttavat niin kokemukset ja toiminta kuin ajatukset ja tunteet (Suomela & Tani 2004: 47-48). Lähiympäristön paikat ovat merkityksellisiä ympäristösuhteen syntymiselle ja vahvistumiselle. Omaa lähiympäristöä on tärkeä tuntea ja ymmärtää. Sitoutuminen lähiympäristöön ja sen paikkoihin on tärkeää. Myös sen ymmärtäminen, että eri ihmiset näkevät paikat eri tavoin, on tärkeä taito oppia, sillä toisten näkökulmien huomaaminen ja ymmärtäminen lisää ymmärrystä myös siitä, mitä lähiympäristö kullekin merkitsee (Nordström 2004: 130-131).

Riippumatta siitä, keskitytäänkö yksittäisen oppiaineen sisältöihin vai monialaisiin kokonaisuuksiin, on tärkeää, että oppilaat ymmärtävät, että eri paikoista hankittuja tietoja ja taitoja voi soveltaa ja käyttää monenlaisissa tilanteissa ja paikoissa. Oppilaan oman toimijuuden arvostaminen ja tukeminen lisäävät niin oppilaiden motivaatiota kuin koulussa ja muualla opittujen tietojen ja taitojen yhdistämistä oppilaan elämään liittyviksi kokonaisuuksiksi (Kumpulainen, Krokfors, Lipponen, Tissari, Hilppö & Rajala 2010).

Lonka ym (2015, 57) toteavat, että oppilaiden toteuttamien *”tutkimusmatkojen tulokset tuodaan lopulta takaisin ryhmään, jossa yhdessä kootaan ja syvennetään ajatuksia ja ymmärrystä”*. Näin jokainen oppilas pääsee kertomaan ajatuksistaan ja ideoistaan ja koko luokka voi oppia niistä. Yksittäisten oppilaiden uudet ideat ja keskustelu tuovat myös opetukseen uusia ideoita. Oppilaille on motivoivaa, kun heidän ideoitaan sovelletaan koulussa. He kokevat pääsevänsä vaikuttamaan.

Se, että oppilaiden ajatuksilla on merkitystä ja todellista vaikutusta, lisää oppilaiden sisäistä motivaatiota ja innostusta. Sisäisesti motivoitunut oppilas toimii ja opiskelee sen vuoksi, että kokee itse, ilman ulkoisia palkkioita, asian tai toiminnan kiinnostavaksi. Oppilaiden saadessa itse vaikuttaa opetukseen ja oppimiseen, lisää se myös oppimisen iloa. Nämä yhdessä tukevat toisiaan ja muodostavat positiivista kierrettä, jossa motivaatio, innostus ja oppimisen ilo kasvavat entisestään (Byman 2005: 25-37; Järvillehto 2014: 24-39; Uusikylä-Malmivaara & Vuorinen 2016: 155-160).

Lonka (2018a) toteaa, että epäsuoralla ohjaamisella ja tuella lapsia voi tukea kehittämään ajatteluaan ja toimimaan yhdessä. Oppilaiden saadessa valtaa ja vastuuta omasta oppimisestaan, uudet ideat voivat kehittyä yhteistyössä muiden kanssa. Rakentavan vuorovaikutuksen opettelu ja oppimaan oppiminen on tärkeää. Aktiivisella tekemisellä ja toimimisella oppimisesta tulee syvempää. Taidoista kehittyä tietoja, kun niitä pääsee käyttämään ja kehittämään. Oppilaan oma kiinnostus on merkittävässä osassa, ilman sitä ei syvempää oppimista tapahdu.

Myös tunteet liittyvät oppimiseen ja toimimiseen. Hyväntahtoisuuden periaate, aktiivinen kuuntelu ja ymmärtäminen toisen ihmisen näkökulmasta on oppimisessa ja yhteistyössä tärkeää. Vuorovaikutukselle ja aktiiviselle kuuntelulle pitää antaa tilaa (Lonka 2018a).

Lonka (2018a) huomauttaa, että tulevaisuudessa tarvitaan yhä enemmän kykyä ajatella toisin ja sopeutua muutoksiin. Mielikuvitus on merkittävä oppimisen osa. Sawyerin (2014) mukaan luovuus ja oppiminen liittyvät toisiinsa. Tietoa tarvitaan, mutta sen ymmärtämiseen ja soveltamiseen tarvitaan luovuutta. Oppiminen on syvällisempää, kun opittuja asioita voi kehittää eteenpäin ja soveltaa luovasti. Vuorovaikutus usein lisää näkökulmien määrää.

Kun opetusta viedään oikeisiin ympäristöihin, luokan ulkopuolelle, tiedot siirtyvät oikeisiin ympäristöihin. Tiedoista kehittyä taitoja, kun niitä pääsee harjoittelemaan tekemällä, tiedot ja taidot yhdistyvät. Aiemmin opittujen tietojen soveltaminen oikeassa ympäristössä samoin kuin kokemalla opitun yhdistäminen tietoihin ja taitoihin vahvistaa monipuolisesti osaamista (Sandberg, Knudsen, Rohde & Kettunen 2019).

Karlsson (2018) toteaa, että koulussa tarvitaan niin opettajan tietoa ja taitoa, yhteisön tietoa kuin oppijan näkökulmaa. On tärkeä tietää ja ymmärtää, mitä oppilaat ajattelevat, tuntevat ja tietävät. Aikuismaiset tavat, kuten paikallaan istuminen tai suorat kysymykset, eivät tuo näkyviin lasten osaamista ja ajatuksia. Näiden sijaan tulisi luoda sopivia tiloja ja taata oppilaille tarpeeksi aikaa, jotta vuorovaikutuksessa opiskeleminen olisi mahdollista. Opettaja dokumentoi oppilaiden tekemistä ja kertomaa, sillä on tärkeää todella yrittää ymmärtää, mitä lapset sanovat ja ajattelevat. Opettajan tulee pohtia dokumentoimaansa eri näkökulmista, jotta hän ymmärtää, mitä oppilaat tarkoittavat. Yhteistyö muiden opettajien kanssa ja toimiminen yhdessä oppilaiden kanssa on olennaista. Erilaisten toimintatapojen

kokeilu on hyväksi, sillä uusia hyviä käytäntöjä löytyy kun tietotaitoa ja ideoita yhdistellään. Oppilaiden näkökulma on tärkeä. On hyvä, että niin oppilaat kuin opettajat, samoin kuin koko kouluyhteisö, harjaantuu moninäkökulmaisuuuteen.

Tietojen ja taitojen soveltaminen tukevat luovuuden ja motivaation kehittymistä. Sisäisen motivaation saavuttaminen on tavoitteena kunnianhimoinen. Kuitenkin, kun oppilaat saavat toimia aktiivisesti, sisäisen motivaation saavuttaminen on mahdollista. Kettunen & Sarkkinen (2019: 261-268) kirjoittavat, että yksilön vaikutusmahdollisuuksiin uskomisen on tärkeää. Kun oppilas uskoo omiin vaikutusmahdollisuuksiinsa ja opettaja uskoo sekä oppilaan että omiin vaikutusmahdollisuuksiin, omistajuuden tunne ja motivaatio kasvavat. Omistajuus ja paikkaan sitoutuminen tukevat myönteistä kierrettä.

## **2.1 Lapset aktiivisina toimijoina ja oppijoina monenlaisissa oppimisympäristöissä**

Longan (2019) mukaan oivaltavassa oppimisessa on tärkeää kartoittaa oppilaiden tiedot ja taidot sekä suhteuttaa oppimistilanne jo olemassa oleviin taitoihin ja tietoihin. Kannustavalla palautteella oppimista viedään eteenpäin. Opettaja mahdollistaa sekä oppilaiden omaa toimintaa että aktiivisuutta ja tavoitteena on lisätä, ylläpitää ja syventää oppilaiden innostusta ja kiinnostusta oppimiseen. Oman kiinnostumisen myötä oppilaiden motivaatio kasvaa ja syvenee entisestään.

Kun opetusta toteutetaan niin, että oppilaat ovat aktiivisia toimijoita, he oppivat ymmärtämään paremmin, miten asiat liittyvät toisiinsa ja missä opittuja tietoja ja taitoja voi käyttää. Näin tuetaan elinikäisen oppimisen mahdollisuuksia. Lapset ja nuoret oppivat paitsi koulussa, myös sen ulkopuolella. Koulun ulkopuolella tapahtuva informaali ja nonformaali oppiminen ovat yhä suuremmissa osassa oppimista (Kumpulainen ym. 2010: 55-57).

Myllyniemi & Kiilakoski (2017: 61) toteavat Deweyn pohtineen jo sata vuotta sitten, että kouluopetuksen ja koulun ulkopuolella tapahtuvan oppimisen välisen tasapainon löytäminen on vaativa tehtävä (Dewey Myllyniemen & Kiilakosken 2017:61 mukaan). Tenojoen, Rantalan & Löfströmin (2017) mukaan oppilaiden käsitykset vaikuttamisesta muotoutuvat

paljon koulun ulkopuolella, vaikka koulussa vaikutusmahdollisuuksista pyritään kertomaan. Aktiivinen vaikuttajuus ja oma toimijuus löytyy kuitenkin usein koulun ulkopuolella.

Monipuolisten oppimisympäristöjen käyttö tarjoaa mahdollisuuden monipuoliseen oppimiseen. Eri oppimistapojen ja -tyylien monipuolinen käyttö mahdollistaa useammalle oppilaalle juuri heille sopivien oppimistapojen löytämisen. Kaasisen (2016) Oppimisvaikeudet -videolla tulee esimerkinomaisesti ilmi se, että opetuksen on oltava kaikille oppilaille sopivaa. Monipuolisten menetelmien käyttö antaa mahdollisuuksia soveltaa toimintatapoja ja tekemistä, mikä tukee kaikkien oppilaiden mukana pysymistä.

Cantell (2018) toteaa, että maantiede on itsessään monitieteinen oppiaine, jossa teemat liittyvät sekä ihmisiin että ympäristöön. Asioita katsotaan sekä luonnon että ihmisen näkökulmasta. On tärkeä ymmärtää ihmisen ja ympäristön vuorovaikutusta, samoin kuin seurata ajankohtaisia asioita ja huomata eri näkökulmia. Maantieteessä myös kriittisen ajattelun oppiminen on olennaista. Oppilaan omaa kriittistä ajattelua lisätään ja perusteleminen, väittely sekä vaikuttamisen oppiminen ovat olennaisia taitoja. Luokasta lähdetään ulos ”oikeaan elämään” ja vaikutetaan omaan elinympäristöön. Kun jo pienet oppilaat saavat koulussa valmiuksia monialaiseen oppimiseen, tällaisia taitoja oppii soveltamaan. Erilaisten näkökulmien huomaaminen ja pohtiminen opettaa myös kuuntelemaan ja arvostamaan muiden osaamista.

Yhteistoiminnallisesti tapahtuva oppiminen kehittää aloitteellisuutta ja opettaa ottamaan vastuuta omasta toiminnasta. Myös vuorovaikutustaidot kehittyvät yhdessä tehdessä. Opettajan tukea tarvitaan, jotta näitä työskentelytaitoja opitaan ja työskentely sujuu (Kumpulainen ym. 2010: 55-57 & 81).

Rekola (2018) kertoo johtamisen taitojen tärkeydestä. Yhteistyön tekemisen taidot ja tiimityöskentely ovat tärkeitä taitoja oppia. Itseohjautuvuuteen kannustavat oppimisympäristöt tukevat tutkivan oppimisen taitojen oppimista. Tietojen ja taitojen soveltaminen ja kysymään oppiminen ovat tärkeitä taitoja. Toivola (2017) käsittelee käänteistä oppimista (flipped learning), joka on oppilaskeskeinen oppimiskulttuuri. Käänteisessä oppimisessä oppilaiden itseohjautuvuuden tukeminen on tärkeää, sillä oppilaan oma aktiivisuus ja toiminta on oppimisen kannalta tärkeää. Käänteisessä oppimisessä



oppilaat ovat aktiivisia, sitoutuneita toimijoita. Sosiaalinen yhteenkuuluvuus on tärkeää oppimiselle.

Pyyry (2015b) kirjoittaa ristiriidasta kouluopetuksen ja nuorten omaehtoisen hengailun yhdistämisessä. Nuorten omiin paikkoihin liittyy monia, juuri kyseisille nuorille tärkeitä merkityksiä, joita ei välttämättä haluta tuoda koko luokan ja opettajan tietoisuuteen. Opettajan on oltava sensitiivinen ja tarkka sen suhteen, miten oppilaidensa paikkatietämystä ja paikkoihin liittämiä ajatuksia opetukseen mukaan ottaa.

## **2.2 Aidossa ympäristössä oppiminen**

*”Aidossa ympäristössä oppimisen (the Real World Learning) -käsिमalli”* on kansainvälisessä verkostossa ympäristökasvatukseen ja ulkona oppimiseen kehitetty malli. Ajattelumallia kuvaa käsi, jossa punainen lanka, viitekehys on sijoitettu kämmeneen. Sormissa ovat arvot, voimaantuminen, kokemus, siirtovaikutus ja ymmärrys. Kun ulkona oppimisessa yhdistyvät kaikki aidossa ympäristössä oppimisen käsिमallin ulottuvuudet, oppiminen on syvempää ja vaikuttavampaa (Kettunen & Aroluoma 2018: 16). Malli on nousemassa yleisempään tietoisuuteen ympäristökasvatuksessa.

Kouluopetusta on toteutettu monenlaisissa oppimisympäristöissä. Ulko-opetus ja ulkona oppiminen samoin kuin muu aidossa ympäristössä oppiminen on lähivuosina saanut lisää suosiota. Esimerkiksi Facebookissa Ulko-opet -ryhmä on perustettu vuonna 2015. Keväällä 2020 siinä on yli 7200 jäsentä (Ulko-opet -Facebook -ryhmä, luettu 6.5.2020). Ulkona ja aidoissa ympäristöissä opettamisesta ja oppimisesta kiinnostuneiden ja sitä toteuttavien järjestö Ulko-opet ry perustettiin 2019 (Ulko-opet ry, Suomen Latu, luettu 6.5.2020). Myös kevättalvella 2020 Suomessakin kouluopetukseen uusia tuulia tuonut korona-virus pandemia on tuonut niin opettajien kuin muidenkin keskusteluun puheenvuoroja, joissa ulkona tapahtuva opetus nähdään hyvänä vaihtoehtona erityisesti terveydellisistä syistä.

Ulkona oppimisella tarkoitan tutkielmassani nimenomaan ulkona, ei vain luokan ulkopuolella, tapahtuvaa oppimista. Näin ollen esimerkiksi vierailut sisätiloissa sijaitseviin museoihin ja kirjastoihin kuuluvat ulkona oppimiseen vain matkojen osalta. Hämäläinen

(2018: 11) esittelee kirjassa Loikkaa ulkoluokkaan – opas ulkona opettamiseen kuviota, jossa hän havainnollistaa ulkona oppimisen ja ulko-opetuksen välistä suhdetta. Ulko-opetuksessa opettajan rooli on merkittävässä asemassa, kyseessä on opetusympäristö. Sen sijaan ulkona oppimisessa oppilaan rooli on merkittävässä asemassa ja kyseessä on oppimisympäristö.

Mäyrä (2016) puhuu leikillisten oppimisympäristöjen käytöstä. Leikillisissä oppimisympäristöissä oppimisympäristöt voivat olla hyvin moninaisia. Hämäläinen (2018: 11) toteaa ulko-opetuksen ja ulkona oppimisen olevan usein yhteistoiminnallista oppimista. Opettaja ja oppilaat ovat aktiivisia toimijoita.

### **2.3 Lähiympäristö oppimisympäristönä**

Place Based Education (PBE), joka suomennetaan esimerkiksi Paikkalähtöiseksi opetuksesi, Paikkalähtöiseksi oppimiseksi tai Paikkalähtöiseksi kasvatukseksi, näkee paikan oleellisena osana yksilön elämis- ja kokemismaailmaa (Hyvärinen 2012; Hämäläinen 2018: 12). Hyvärinen (2012) kirjoittaa maantieteen opetuksella ja paikkalähtöisellä kasvatuksella olevan yhtymäkohtia. Maantieteessä paikkalähtöisyyttä on käytetty pitkään. Cantell, Rikkinen & Tani (2007: 59) toteavat ympäristövastuullisuuden ja -vaikuttamisen kehittyvän arkisissa tilanteissa lähiympäristössä.

Myös yksilö itse vaikuttaa paikkaan ja ympäristöönsä. Paikka ei ole kaikille sama eikä muuttumaton. Paikkalähtöisessä kasvatuksessa tarkoituksena ei ole opettaa oppilaille tiettyä tapaa kokea paikka, vaan jokainen muodostaa oman käsityksensä paikasta ja sen merkityksestä itselle (Komulainen 2019: 20-23). Paikkalähtöisessä kasvatuksessa oppilaan lähiympäristö ja sen paikat nähdään osana oppilaan identiteettiä. Paikkaan kiinnittymällä ja sen tutuksi kokemalla oppilas voi osallistua lähiympäristöönsä liittyviin asioihin ja niihin vaikuttamiseen aktiivisemmin, koska paikat ovat tutumpia ja niihin on sidoksia (Hämäläinen 2018: 12). Humanistisessa maantieteessä ihminen toimijana ja kokijana liittyy ympäristöön merkityksiä, jolloin syntyy merkityksellisiä paikkoja (Tuan 1974; 1977 Suomelan & Tanin 2004: 49, mukaan).

Ulkona oppimisella ja ulko-opetuksella on samankaltaisia piirteitä paikkalähtöisen kasvatuksen kanssa. Molemmissa korostuu oppilaan aktiivinen toimiminen, toiminnan keskiössä on suhde omaan elinympäristöön ja molemmissa tavoitteena on itsetuntemus ja itsetunnon kehittyminen (Hämäläinen 2018: 14). Oppilaiden lähiympäristön paikkojen sekä heidän tietämyksensä ja kokemustensa huomioiminen on siis sekä paikkalähtöistä kasvatusta että ulkona oppimista.

Lasten ajatukset lähiympäristön paikoista ovat tutkielmani perusta. Lähiympäristö tarkoittaa itse kullekin hieman eri asioita. Oppilaille kuvasin sitä alueeksi ja paikoiksi, joihin oppilas pääsee kävellen, pyörällä tai vaikka scootilla. Totesin, että omaa lähiympäristöä voi olla myös kauempana, minne mennään vaikka bussilla, junalla tai autolla, jos se on sellainen paikka, jossa käy säännöllisesti ja joka on itselle merkityksellinen. Ajatuksena minulla oli muun muassa se, että harrastusten myötä osa oppilaista saattaa viettää paljon aikaa kauempana kodista ja koulusta, oppilaalla saattaa olla enemmän kuin yksi koti tai hänellä voi olla tärkeitä sukulaisia tai ystäviä kauempana. Myös reitit paikasta toiseen saattavat olla oppilaille merkityksellisiä, jolloin lähiympäristön rajaaminen kovin tiukasti ei ole tarkoituksenmukaista.

Alakoululaiset liikkuvat lähiympäristössään jo osittain itsenäisesti, alakoulun ylemmillä luokilla yhä enemmän ja vapaammin. Heille kertyy kokemusta ja näkemystä lähiympäristön paikoista, esimerkiksi tietyistä paikoista metsässä, rakennetussa ympäristössä tai maisemista. He hahmottavat paikkojen sijainteja toisiin paikkoihin nähden esimerkiksi käytettävien kulkuneuvojen, reittien ja ajan mukaan. Heidän maantieteellinen ajattelunsa ja tietonsa lähiympäristöstä kehittyvät vapaa-ajalla, mutta se huomioidaan koulumaailmassa vaihtelevasti.

Lähiympäristön tuntemus ja sen merkityksellisenä pitäminen lisää oppilaiden kiinnittymistä ympäristöönsä. Se, mikä on tuttua, on usein tärkeämpää kuin vieras (Laine ym. 2018: 12). Oman lähiympäristön ja sen muutosten seuraaminen niin vuodenaikojen kuin vuosien myötä, tuo lähiympäristöä ja sen paikkoja oppilaille tutummaksi ja tärkeämmäksi. Oppilaan perheellä on vaikutusta siihen, millaisia paikkoja oppilas huomaa, mutta lapsen kasvaessa myös hän itse alkaa tuoda uusia paikkoja ja ajatuksia perheensä maailmaan. Oppilaiden toimiessa asiantuntijoina heitä itseään kiinnostavista paikoista, myös muut luokan oppilaat ja

opettaja oppivat uusia paikkoja, jolloin lähiympäristö voi tulla tutummaksi yhä laajemmalle joukolle.

Lähiympäristössä liikkuminen ja oppiminen voi lisätä myös halua suojella luontoa. Lähiympäristössä ja luonnossa liikkuminen tuo myös terveyshyötyjä (Rekola 2018). Nordström (2004: 136-137) pohtii ympäristökasvatusta arvokasvatuksena. Ympäristökasvatuksessa tärkeänä tavoitteena on luonnon ja ympäristön itseisarvon huomaaminen. Cantell, Rikkinen & Tani (2007: 53) toteavat maantieteen olevan ”katsomusaine”, opetus- ja kasvatusta eivät ole arvovapaita asioita. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 todetaan muun muassa, että ”*Ympäristön suojelemisen merkitys avautuu omakohtaisen luontosuhteen kautta.*” (POPS 2014, L 7)

### **3 Tutkimuskysymykset**

Tutkielmani tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

1. Minkälaisia paikkoja lapset lähiympäristöstään valitsevat? Minkälaisen tekemisen ja oppimisen he näihin paikkoihin liittävät?
2. Miten lasten vaikuttamisen tukeminen sekä monipuolisten oppimisympäristöjen käyttö näkyy opetussuunnitelman arvopohjassa, tavoitteissa ja sisällöissä?
3. Miten lasten paikkoja ja opetussuunnitelmaa voidaan soveltaa siten, että ne sopivat yhteen?

Oppilaat valitsivat paikan, josta minulle kertoivat ja josta keskusteltiin pienryhmissä. Paikan valitsemiseen ohjeistin oppilaita sekä suullisesti että kirjallisesti liitteessä 2 kuvatulla tavalla. Olennaista oli, että oppilaat ymmärsivät, että he itse saavat valita paikan, eikä valokuvaustehtävässä ollut oikeita tai vääriä vastauksia. Lasten tietämyksen ja kokemusten esille saaminen heidän lähiympäristönsä paikoista mahdollistaa oppilaiden vaikutusmahdollisuuksien lisäämistä ja opetuksen kehittämistä.

Opetussuunnitelman sisältöjä, niin yleistä osaa kuin oppiaineita, tutkin sisällönanalyysiä menetelmänä käyttäen. Pohdin ja analysoin, miten opetussuunnitelmassa (POPS 2014) pyritään mahdollistamaan, opettamaan ja lisäämään oppilaiden vaikutusmahdollisuuksia. Perehdyin siihen, miten opetussuunnitelmassa käsitellään monipuolisia oppimisympäristöjä.

Oppilaiden paikkojen ja niissä tehtävien asioiden yhdistäminen opetussuunnitelman määrittämään opetukseen on tutkielmani pääantia. Oppilaiden ajatukset, koulun todellisuus ja opetussuunnitelma muodostavat kiinnostavan yhtälön, jonka tuloksena voidaan saada yhä innostavampaa opetusta. Jokainen koulu on erilainen, jokainen luokka on erilainen ja jokaisen oppilaan kokemus lähiympäristöstään on erilainen, joten toimintatavat ja tulokset vaihtelevat.

## **4 Työn metodologinen tausta, aineisto ja menetelmät**

### **4.1 Osallistava tutkimus**

Käytän tutkielmassani metodologiana osallistavaa tutkimusta (participatory research). Osallistavassa tutkimuksessa tutkittavat toimivat kanssatutkijoina. Näin pyritään saamaan tutkittavien ääni kuuluviin (Pyyry 2012: 37). Tavoitteenani on saada työssäni kuulumaan lasten oma ääni, saada esille lasten ajatuksia ja näkökulmia paikkoihin ja asioihin. Vaikka tutkielmantekijänä lasten kertomukset kulkevat minun kauttani ja tulevat minun tulkitsemikseni, pyrin siihen, että kertomuksia analysoidessani lasten ajatukset tulevat kuulluiksi. Hilppö (2016: 19) toteaa lasten olevan asiantuntijoita omassa elämässään ja mikäli lapsia ei kuunnella ja oteta heitä koskevaan tutkimukseen mukaan, tämä asiantuntemus, tieto ja ymmärrys jää huomaamatta.

Lasten omien lähiympäristön paikkojen käyttäminen oppimisympäristöinä tekee niin oppilaista kuin opettajasta yhdessäoppijoita. Pyyry (2012: 37) toteaa, että osallistavassa tutkimuksessa tutkija ja tutkittavat toimivat kanssatutkijoina ja tutkittavien asiantuntemus omasta elämästään ja omista asioistaan on tärkeässä roolissa.

Kouluopetuksessa opettajalla on pedagoginen vastuu, mutta myös kyky ottaa lasten ajatuksia huomioon. Lasten kanssa keskustelemalla ja yhdessä toimien opetuksesta voi saada innostavampaa. Kuuntelemalla, keskustelemalla, tutkimalla ja kokemalla oppilaat voivat löytää lisää kiinnostuksen kohteita ja innostua tutkimaan niin käsiteltyä asiaa kuin lähiympäristöään. Osallistuvan tutkimuksen avulla saadaan tietoa oppilaiden ajatuksista.

Osallistavia menetelmiä on pitkään käytetty esimerkiksi antropologiassa muun muassa yhteisöllisen tiedon saamiseksi tai alisteisessa asemassa olevien ryhmien todellisuuden ymmärtämiseksi ja näiden valtaistamiseksi (Chambers 1994 Pyyryn 2012: 37 mukaan). Valitsin osallistavien menetelmien käytön, koska olen kiinnostunut nimenomaan oppilaiden ajatuksista. Uskon lapsilla olevan ajatuksia ja tietoa, joiden avulla kouluopetusta voitaisiin kehittää edelleen.

Myös omien vaikutusmahdollisuuksien tuomien lasten tietoisuuteen, kuten POPS:in laaja-alainen tavoite L 7 edellyttää, on yksi opetuksen tavoitteista. Vaikuttaminen, vuorovaikutustaitojen harjoittelu ja yhteistyö voivat tehdä koulunkäynnistä entistä mielekkäämpää sekä uusien taitojen ja asioiden oppimiseen motivoivampaa. Sisäisen motivaation herättäminen ja tukeminen tukee lasten elinikäisen oppimisen kehittymistä.

Pitkäjänteisesti käytettynä osallistava tutkimus lisää oppilaiden osallisuutta ja toimijuutta. Leskisenoja (2017) kirjoittaa muun muassa sitoutumisesta ja merkityksellisyydestä, niiden tärkeydestä oppimiselle. Oppilaiden pitäessä toimintaa ja oppimista merkityksellisenä, he sitoutuvat siihen enemmän, oppimista tapahtuu enemmän ja se on syvempää (Leskisenoja 2017: 48-57). Valokeilan kohdistaminen lähiympäristöön ja oppilaita kiinnostaviin paikkoihin ja tekemiseen tuo lisää sisältöä ja uusia merkityksiä, kun niihin keskitytään eri näkökulmista.

Tani (2010: 58) ja Pyyry (2012:45-48) toteavat valokuvahaastatteluiden (photo-elicitation tai photo-elicited interview) olevan paljon käytetty menetelmä lapsia ja nuoria koskevissa tutkimuksissa. Valokuvia voidaan tutkimuksissa ja haastatteluissa käyttää monin tavoin. Lähes kaikilla alakoululaisilla on käytössään puhelin, jolla saa otettua valokuvia, tai koulusta on lainattavissa välineet valokuvien ottamiseen. Näin ollen valokuvien käyttö on koululaisten kanssa toimittaessa helposti käyttöön otettava menetelmä.

Päädyin Pyyryn (2015 & 2015a) valokuvajutteluksi (Photo-talk) nimeämään menetelmään, jossa kuva toimii keskustelun innoittajana sen sijaan, että kuvasta itsestään varsinaisesti tutkittaisiin tai etsittäisiin mitään. Lasten itsensä ottamien valokuvien käyttöön ja valokuvajutteluihin päädyin, koska valokuvaus on minulle ominainen tapa kuvata ympäristöäni ja ajatuksiani. Oppilaille menetelmä oli sopiva, sillä heidän oli helppo napata kuva samalla, kun muutenkin kävivät kuvaamassaan paikassa tai viettivät siellä aikaa. Kuvassa myös oppilaan oma näkemys paikasta näkyi. Oppilaan oli helppo kertoa kuvan avulla paikastaan. Kuvan ottaminen ei vienyt paljon aikaa, mutta se toi keskusteluun paljon lisäarvoa.

Lasten tai muiden tutkittavien osallisuudessa on erilaisia tasoja. Silloinkin, kun pyritään tekemään osallistavaa tutkimusta, todellinen osallisuus vaihtelee paljon. Hillén (2013) kirjoittaa, että lasten osallistumiselle on useampia tasoja silloinkin, kun pyritään tekemään tutkimusta, jossa lapset ovat aktiivisia osallistujia ja kanssatutkijoita. Hän viittaa Roger Hartin (1992) osallistumisen portaisiin/tikapuihin, joissa on kahdeksan askelmaa. Osallistumista ja osallisuutta tapahtuu vain sellaisilla askelmilla, joilla lapsi todella voi osallistua (Hillén 2013: 33). Turja (2011) kuvaa Hartin portaiden/tikapuiden tasoja suomeksi seuraavasti: ensimmäisellä tasolla manipuloidaan lasten ajattelua ja sanomisia. Seuraavalla tasolla lasten osallistumisella luodaan tunnelmaa. Kolmannella tasolla lapset tulevat muodollisesti kuulluiksi. Nämä tasot 1-3 eivät mahdollista lapsen osallisuutta. Tasolla neljä lapset tulevat kuulluiksi aikuisten ehdoilla. Tasolla viisi lapset toimivat konsultteina aikuisten projekteissa. Tasolla kuusi lapset otetaan päätöksentekoon aikuisten projekteissa. Tasolla seitsemän lapset toteuttavat omia projekteja, joissa aikuiset ovat tukena. Tasolla kahdeksan lapset ja aikuiset toimivat yhteistoiminnallisesti. Tasot 4-8 ovat sellaisia, joilla lapsen osallisuus toteutuu (Turja 2011: 27).

Tässä pro gradu -tutkielmassa pääsen tasolle viisi, sillä lapset toimivat eräänlaisina konsultteina projektissani. Varsinainen tavoitteeni tulevaisuutta ajatellen on kuitenkin tasoilla seitsemän ja kahdeksan: tutkielmassani käytettyjä menetelmiä ja teoriaperustaa hyödyntämällä voi saada aikaan todellista vuorovaikutusta siten, että oppilaat ja opettajat suunnittelevat ja toteuttavat yhdessä opetusta. Tällöin sekä oppilaiden ajatukset, tiedot ja taidot lähiympäristöön liittyen että opettajan pedagogiset tiedot ja taidot pääsevät oikeuksiinsa.

## **4.2 Kenttätutkimus lasten omista paikoista**

Oppilaille tehtävää antaessani pyysin heitä paikkaa pohtiessaan keskittymään siihen, mitä kyseisessä paikassa voisi oppia tai opettaa muille. Kuvaustehtävää antaessani pyrin siihen, että oppilaat ymmärsivät, että paikan saa valita vapaasti ja olen nimenomaan kiinnostunut heidän ajatuksistaan. Kun kerroin esimerkkejä monenlaisista paikoista, joista saattaisin itse ottaa kuvan, kiinnitin erityisesti huomiota siihen, että en antaisi esimerkkejä vain stereotyyppisistä paikoista, vaan, että oppilaat uskaltaisivat ajatella asiaa laajemmin.

Ihmiset näkevät paikat eri tavoin. Sama paikka voidaan nähdä esimerkiksi tylsänä, aidattuna aukiona tai kiipeily- ja parkourpaikkana. Paikassa voidaan nähdä muotoja, historiaa tai se voidaan mieltää tietylle ihmisryhmälle kuuluvaksi ja toiselta kielletyksi. Kun paikoista puhutaan ilman tiettyä, rajattua ajatusta, kaikkien ajattelu voi monipuolistua eri näkökulmien huomaamisen ja ymmärtämisen myötä. Näin myös käsitys lähiympäristöstä ja sen mahdollisuuksista, samoin kuin omasta yhteisöstä, monipuolistuu.

Pienryhmäkeskusteluissa olennaista oli yhteistyö oppilaiden kanssa. Turvallinen keskusteluympäristö, jossa jutteleminen oli mukavaa, mahdollisti keskittyneet, paljon vuorovaikutusta sisältäneet keskustelut.

## **4.3 Valokuvajuttelut**

Valokuvajuttelu (Photo-talk, Valokuvajuttelu, Pyyry 2015a) menetelmänä auttaa oppilaita tuomaan esiin ajatuksiaan ja keskustelemaan paikoista. Keskustellessa pienryhmissä ja mahdollisesti myöhemmin koko luokan kesken, eri näkökulmia nousee esiin ajatuksia rikastuttamaan. Lasten ottamat valokuvat toimivat keskustelun herättäjinä ja ylläpitäjinä, samoin mahdollistaen keskustelun (Pyyry 2012: 45 & Pyyry 2015a: 45-50).

Näkökulmien huomioiminen lisää myös vuorovaikutustaitoja. Vuorovaikutustaitojen kehittyminen ja paikkojen tuleminen tutuksi mahdollistaa yhä monipuolisemman toiminnan lähiympäristössä eri ihmisten ajatukset huomioiden. Tämä voi lisätä yhteistyötä ja



vuorovaikutusta niin luokan oppilaiden kesken, opettajan kanssa kuin mahdollisesti myös vanhempien ja muun kouluyhteisön tai lähialueen asukkaiden kanssa.

Pyyryn (2012, 2015 & 2015a) tavoin minua eivät kiinnostaneet niinkään valokuvat kuvina, vaan niiden takana olevat tai niihin liittyvät tarinat. Valokuvien avulla kerronta voi monipuolistua esimerkiksi oppilaiden katsellessa pienryhmäkeskusteluissa kuvia ja liittäessä niihin omia ajatuksiaan. Lapset saivat ottaa kuvan itse valitsemastaan paikasta. Pienryhmäkeskusteluissa lapset voivat keskittyä katsomaan kuvia sen sijaan, että heidän tarvitsisi katsoa joko toisiaan tai minua. Näin tilanne on lapsille rennompi ja juttelu helpompaa. Kaverin kuvaa katsoessa ja kertomusta kuunnellessa voi tulla mieleen vaikkapa samantyyppinen paikka tai keskusteltaessa jalkapallon pelaamisesta voi tulla mieleen muita paikkoja, joissa voi pelata tai asioita, joita paikassa voi tehdä, jos ei halua pelata jalkapalloa. Keskusteluun osallistujille voi tulla myös uusia ahaa-elämyksiä, joita he eivät olisi muuten tulleet ajatelleksi.

Oppilaat miettivät ja valitsivat itse, mistä paikasta ottivat valokuvan ja keskustelivat pienissä ryhmissä kanssani. Minua kiinnostivat nimenomaan heidän ajatuksensa, se, miten he lähiympäristönsä näkevät ja millaisia paikkoja siellä on. Oppilaat kertoivat paikoistaan mielellään ja innostuneesti ja omien paikkojen tärkeys nousi kertomuksissa ja keskusteluissa esiin. Osa oppilaista toi suoraan esiin, että heistä oli kivaa, että halusin tehdä pro graduni lasten omien paikkojen käyttämisestä oppimisympäristöinä.

Tani (2010: 58), samoin kuin Pyyry (2015: 46) toteavat suoran katsekontaktin välttämisen olevan mahdollista valokuvajutteluissa, kun voi keskittyä valokuvaan ja sen katsomiseen. Huomioin tämän valokuvajutteluita suunnitellessani ja toteuttaessani. Valokuvajutteluissa keskustelin yhdessä 2-3 lapsen kanssa heidän ottamistaan valokuvista. Valokuvajutteluissa valokuva tai piirretty kuva (valokuvan sijaan) toimi kertomiseen innoittavana asiana, muistin tukena ja se mahdollisti myös sen, että lapset saattoivat katsoa kuvaa tehden samalla tilanteesta lapsille rennomman. Pyyry (2012: 48) kuvaa esillä olevien valokuvien tehneen paikoista ja niihin liittyvistä ajatuksista puhumisesta nuorille helpompaa.

Menetelmä sopi aineiston tuottamiseen hyvin. Lapset kertoivat kuvaamistaan paikoista ja keskustelua heräsi myös samankaltaisista paikoista. Keskustelua syntyi jokaisessa

pienryhmässä ja kaikkien paikoista keskusteltiin arvostavasti ja kiinnostuneina. Lapset olivat iloisia ja ylpeitä siitä, että pääsivät kertomaan paikoistaan. Se, että heidän ajatuksistaan ja ideoistaan paikkoihin ja oppimisympäristöihin liittyen oltiin tekemässä tutkielmaa, kiehtoi osaa lapsista ja he tunsivat itsensä arvostetuiksi. Keskustelut olivat monipuolisia ja lapset kertoivat mielellään ajatuksiaan. Pienryhmäkeskustelujen käyttö edellyttää, että ryhmän lapset pystyvät toimimaan yhdessä ja uskaltavat puhua ja kertoa toistensa kuullen asioista. On tärkeää, että kaikilla on ryhmässä turvallinen olo ja luottamus siihen, että heidän sanomisiaan arvostetaan. Olin keskustellut luokan opettajan kanssa siitä, tulevatko kaikki toistensa kanssa toimeen ja mitä asioita keskusteluryhmiä muodostettaessa pitäisi huomioida.

Sain valokuvajutteluista erilaisia paikkoja monipuolisesti käsittelevän aineiston. Menetelmä oli onnistunut ja jutteluiden perusteella voisi kehittää useamman oppiaineen opetukseen tapoja. Lapset kertoivat monenlaisista itseään kiinnostavista asioista. Vietin koulussa oppilaiden kanssa yhteensä noin 5-6 tuntia kolmena eri päivänä, yksittäisen oppilaan kanssa vietetty aika oli lyhyempi. Oppilaat käyttivät tämän lisäksi aikaansa sen pohtimiseen, mistä paikasta ja minkälaisen kuvan ottaisivat, kuvan ottamiseen, sen tallentamiseen ja sähköpostitse itselleen lähettämiseen sekä tulostamiseen.

Luokanopettajan kanssa tehtävä yhteistyö toimi erittäin hyvin. Hän oli kiinnostunut oppilaidensa ajatuksista ja paikoista. Opettaja oli jo aiemmin sopinut koulun lähialueen historiasta tietävän yhteistyötahon kanssa alueen historiaan tutustumisesta ja luokka käyttää jo koulun lähiympäristöä oppimisympäristönä. Opettajan ehdotuksesta kuvien tulostamiseen käytettiin koulussa aikaa, sillä luokan tavoitteena oli joka tapauksessa kuluvan vuoden aikana opetella sähköpostin käyttöä, tallentamista ja tulostamista ja graduuni osallistuminen teki näiden taitojen harjoittelusta uudella tavalla mielekäästä. Valokuvat jäivät tutkielmani tapauksessa lapsille: osa lapsista ei halunnut esitellä niitä koko luokalle, jolloin en esitellyt yhtäkään kuvaa koko luokalle.

Lasten osuus tutkielmassani rajoittui siihen, että he ottivat valokuvat, joiden perusteella valokuvajutteluissa keskusteltiin ja keskustelivat aktiivisesti pienryhmissä kanssani. Oppilaat eivät osallistuneet yhteenvedon tekemiseen keskusteluista eivätkä keskustelujen analysoimiseen, mutta kertoessani lapsille yhteenvedon heidän kanssaan käymistäni

valokuvajutteluista, he vaikuttivat tyytyväisiltä. Lapsia kiinnosti, missä muodossa heidän kertomuksensa tulivat esille. Osa oppilaista kertoi suoraan, että heidän mielestään on todella kivaa ja hienoa, että heidän ajatuksensa kiinnostavat minua ja että koululaisten ajatuksia paikoista ja oppimisesta pääsee esiin.

#### **4.4 Opetussuunnitelma oppimisen perustana**

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden laaja-alaisissa tavoitteissa L 1 ja L 7 nostetaan esiin oppilaiden oman ajattelun ja toiminnan herättämistä ja tukemista. Laaja-alainen tavoite L 1, Ajattelu ja oppimaan oppiminen, näkyy tutkielmassani kiinnostuksena lasten ajattelua kohtaan sekä kiinnostuksena siihen, miten lapset oppimisen näkevät ja millaisia paikkoja he nostavat itseään kiinnostaviksi oppimisympäristöiksi. Laaja-alainen tavoite L 7, Osallistuminen, vaikuttaminen ja kestävä tulevaisuuden rakentaminen, on myös tutkielmassani keskeinen. Lasten osallistuminen ja vaikuttaminen kuuluvat tutkielmani peruslähtökohtiin (POPS 2014: Laaja-alaiset tavoitteet).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 laaja-alaisia tavoitteita voidaan toteuttaa monin tavoin ja eri tasoilla. Tasoja voidaan kuvata asteikolla 0-3, joissa oppilaiden osallisuuden määrä kasvaa tasonumeron suurentuessa. Oman työni tavoite asettuu tasolle kaksi, jolla opettaja pohtii, suunnittelee ja kehittää oppilaiden kanssa oppimisympäristöjä oppilaiden ideoiden pohjalta. Seuraavalla osallisuuden tasolla oppilaat tutkivat, arvioivat ja suunnittelevat aktiivisesti sekä osallistuvat arviointiin (Luova Ope -opintojakso syksy 2019; POPS 2014: L 7). Tasolle kolme pääseminen edellyttäisi pitkäkestoista projektia tai kyseisen luokan opettajana toimimista. Näin lyhyessä projektissa en tätä tasoa tavoitellut.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 (POPS 2014) on tutkielmassani tärkeässä osassa, sillä se on opetuksen perusta. Kunnat ja koulut tekevät lisäksi omia, valtakunnallista opetussuunnitelmaa tarkentavia opetussuunnitelmiaan. Keskityn tässä työssä valtakunnalliseen opetussuunnitelmaan. Opetussuunnitelman henki, oppilaan näkeminen hyvänä ja arvokkaana, kuuluu myös tutkielmani perustaan.

Keskityn opetussuunnitelmassa laaja-alaisiin tavoitteisiin, arvoperustaan, oppimiskäsitykseen ja oppiaineiden tavoitteisiin. Oppiaineiden tavoitteita käsitellessäni nostan esiin tavoitteita, jotka mielestäni sopivat perustaksi lasten omien paikkojen oppimisympäristönä käyttämiseen. Vaikka jokainen oppiaine lähestyy oppimista ja opittavia taitoja ja asioita omasta näkökulmastaan, mikä toisinaan näkyy tavoitteissa selvästi, tavoitteita voidaan soveltaa monipuolisesti, eikä oppimisympäristöä ole tavoitteissa rajattu. Edellä mainittuja opetussuunnitelman osia sekä oppiainekohtaisia tavoitteita pohdin lapsilta valokuvajutteluissa nousseiden ajatusten pohjalta.

#### **4.5 Sisällönanalyysi**

Tuomi & Sarajärvi (2018: 4.4.1) kirjoittavat, että sisällönanalyysissä pyritään kuvaamaan aineistoa sanallisesti. Sisällönanalyysissä pyritään siis ymmärtämään, mistä aineisto kertoo, mitä siinä sanotaan ja mitä tarkoitetaan.

Salo (2015: 166-190) toteaa, että sisällönanalyysi käsitetään liian usein väärin ja sillä voidaan tällöin tarkoittaa hyvin monenlaisia asioita. Hän toteaa, että asioiden listaaminen tai mekaaninen tekstin jaottelu ei ole varsinaista sisällönanalyysiä, vaan sisällönanalyysissä on tarkoitus ymmärtää, mitä tutkittava aineisto käsittelee ja analysoida sitä. Tuomi & Sarajärvi (2018: 4.4.1) erottelevatkin sisällönanalyysin ja sisällönerittelyn toisistaan.

Tässä työssä keskityn nimenomaan siihen, mitä aineistossa tarkoitetaan. Opetussuunnitelmatekstistä asioita esiin nostaessani en tarkastele yksittäisiä sanoja, vaan pyrin löytämään tekstin merkityksen. Samoin oppilaiden kertomuksista pyrin löytämään merkityksen sanojen ja muun viestinnän takaa.

Kuunnellessani oppilaita ja keskustellessani heidän kanssaan pyrin ymmärtämään, mitä he sanoivat. Kirjasin keskustelun lomassa paperille oppilaiden puheesta poimimiani avainajatuksia.

Tavoitteiden sovellettavuus lasten omien paikkojen käytössä oppimisympäristöinä samoin kuin lasten vaikuttamisen lisäämisessä ovat tutkielmassani keskeisessä osassa. Pohtiessani,

miten oppilaiden ajatuksia ja opetussuunnitelman tavoitteita voisi opettajankin näkökulmasta yhdistellä, sovellan eri oppiaineiden tavoitteita toisinaan luovastikin.

#### 4.6 Eettisiä kysymyksiä

Lasten kanssa toimittaessa ja tutkimusta tehdessä eettiset kysymykset on huomioitava monelta kannalta. Lapsilla on oikeus tulla kuulluiksi, kouluissa tätä edellyttää jo opetussuunnitelma (POPS 2014). Toisaalta ulkopuolisen tutkielmantekijän ei ole pakko päästä tekemään tutkielmaa esimerkiksi lasten omista paikoista oppimisympäristöinä, kuten minä tein. Katson, että tutkielmastani ei ole haittaa kyseisen neljännen luokan oppilaille, opettajalle eikä koululle, kuten ei myöskään muille oppilaille, opettajille tai kouluille yleisesti, vaan pikemminkin hyötyä. Oppilaiden ajatusten kirjaaminen tällaiseen pieniotoksiseen tutkielmaan voi saada opettajat, vanhemmat ja lasten kanssa toimivat kiinnostumaan lisää lasten ajatuksista ja paikoista.

Tutkijan on aina, mutta erityisesti lasten kanssa toimiessaan, huomioitava tutkimuksensa eettisyys niin toteutusvaiheessa, kuin sen jälkeenkin. Kesby (2007: 197-200) kirjoittaa, että tutkijan tulee käyttää ymmärrettävää kieltä, hänellä tulee olla ymmärryksessä annettu suostumus niin lapselta itseltään, tämän huoltajalta kuin mahdollisilta muilta tahoilta. Tutkimus ei saa vahingoittaa lapsia, eikä asettaa näitä epäedulliseen asemaan missään vaiheessa.

Näin ollen sen lisäksi, että on huomioitava, ettei aikuinen tutkielmantekijä häiritse tai haittaa lasten olemista, kehitystä tai oppimista, eikä vaikeuta lasten elämää luokassaan tai perheessään, on huomioitava luokan sosiaaliset suhteet. Sosiaaliset suhteet vaikuttavat paitsi siihen, mitä oppilas kokee voivansa sanoa tai tehdä, myös siihen, miten sanominen ja tekeminen vaikuttavat hänen asemaansa luokassa. Luokassa, jonka oppilaat toimivat tässä tutkielmassa kanssatutkijoinani, oppilaat tulevat luokanopettajalta saamieni tietojen mukaan toistensa kanssa toimeen hyvin. Oppilaista moni kertoi, että heillä on paljon kavereita luokalla ja että kaikki ovat kavereita. Kaikissa luokissa näin ei kuitenkaan ole. Mikäli luokassa syrjitään ja kiusataan osaa oppilaista tai yhteishenki ei muuten ole hyvä, omista paikoista kertominen, niiden tuominen koko luokan tietoisuuteen, on paljon hankalampaa,

eikä välttämättä oppilaan edun mukaista. Tällaisessa tilanteessa ei auta myöskään sellainen näennäisesti eettinen toiminta, jossa osallistumisesta saa ikäänkuin päättää itse, mutta koko luokka tietää syyn pois jättäytymiseen olevan esimerkiksi oletus pilkatuksi tulemisesta.

Oppilaiden keskinäiset sosiaaliset suhteet vaikuttavat ryhmässä käytävään keskusteluun. Kesby (2007) ja Pyyry (2012 & 2015a) muistuttavat, että saatu tieto on aina kerrottu ja kuvattu jostakin näkökulmasta ja lisäksi tutkijan näkökulma vaikuttaa siihen, miten saatua tietoa tulkitaan. Tilanteilla, ympäristöllä, mukana olevilla ihmisillä sekä taustalla olevilla oletuksilla ja muilla asioilla on vaikutusta niin valokuvajutteluihin kuin niiden tulkintaan.

Opettajan on oltava selvillä siitä, millaiset oppilaiden sosiaaliset suhteet ovat ja voivatko kaikki olla luokassa omia itsejään. Opettajan on aktiivisesti rakennettava positiivista luokkahenkeä, jossa kaikki tulevat toimeen toistensa kanssa ja kaikilla on turvallinen ja hyvä olo luokassa. Turvallinen olo mahdollistaa aktiivisen osallistumisen ja myös sen, että omista paikoistaan voi ja usein myös haluaa muille kertoa. Tutkielman tekijänä olin mukana rakentamassa osallistuvalla luokalle turvallisia keskustelutilanteita, mikä kyseisessä luokassa oli helppoa osallistujien puhuessa hyvässä hengessä paljon.

Pyrin tutkielmassani siihen, että lapset kokivat valokuvajuttelut tilanteina, jossa he voivat kertoa ajatuksistaan ja paikoistaan. Kuitenkin on muistettava, että tilanteisiin vaikutti monenlaisia asioita, kuten se, että valokuvajuttelut liittyivät osittain pakolliseen koulutyöhön, tapahtuivat koulussa ja minä haastattelijana olin koulun ulkopuolinen aikuinen.

Näin ollen, lasten omat paikat oppimisympäristöinä ei ole sellaisenaan käyttöön otettava toimintaohje. Jokaisen opettajan on tunnettava ryhmänsä ja tiedettävä, mitä ryhmän kanssa voi tehdä, että toiminta on kaikille oppilaille psyykkisesti ja sosiaalisesti turvallista. Tutkielmaani osallistunutta neljättä luokkaa ohjeistaessani painotin, että ei kannata kertoa sellaisesta paikasta, mistä ei halua muiden tietävän. Paikoista saattaa kertomisen myötä tulla sellaisia, että muutkin alkavat niitä käyttää.

Missä tahansa vaiheessa sai kertoa minulle, mikäli ei halua, että omasta paikasta kerrotaan tarkasti muille. Näin kävi erään oppilaan kohdalla: hän päätti pienryhmäkeskustelun

loppupuolella, ettei halua, että hänen paikastaan kerrotaan tarkasti muille yhteisessä keskustelussa, jotta paikka pysyy yksityisenä. Oli hienoa, että oppilas uskalsi tällaisen ratkaisun tehdä. Koska pari muuta oppilasta ei halunnut, että heidän kuviaan näytetään koko luokalle, päädyin ratkaisuun, jossa mitään kuvia ei näytetty luokalle.

Turvallisuusnäkökohdissa on pohdittava myös valokuvien ottamisen ajankohtaa. Nyt oppilaat ottivat kuvat läksynä, eivät koulupäivän aikana. Mikäli oppilaiden omia paikkoja käytetään opetuksessa, on pohdittava, miten oppilaiden turvallisuus taataan. Entä, jos joku esimerkiksi liukastuu ulkona? Jos kyseessä on koulupäivän aikana tapahtuva tehtävä, opettajan pitäisi tietää, missä oppilaat ovat. Toisaalta, kun kyse on nimenomaan oppilaiden omista paikoista, joissa he viettävät aikaa muulloinkin, opettaja ei luultavasti tiedä, missä oppilaat kulloinkin ovat, eikä se vapaa-ajalla hänen asiansa olekaan. Turvallisuus ja rajojen määrittäminen ovat hankalia kysymyksiä, samoin koulun ja vapaa-ajan paikkojen sekoittaminen. Ratkaisuja vapaa-ajan paikkojen ja kouluympäristön yhdistämiseen täytyykin pohtia enemmän.

Kun palaan siihen, miten kyseiseen koululuokkaan pääsin, pääsyyn liittyi etiikkaan liittyviä ”portteja”. Aiheen valinnassa käytin itse eettistä harkintaa ja pohdintaa. Tietotaitoa lasten kanssa työskentelystä, lapsista ja koulumaailmasta minulle on kertynyt niin eletyn elämän, aiemman tutkinnon ja työelämän kuin nykyisten aineenopettaja- ja luokanopettajaopintojen myötä. Esitellessäni aiheeni ohjaajilleni mukaan tuli professorin ja tutkijan harkinta. Tutkimussuunnitelma-seminaarissa aiheeni esitellessäni mukaan tuli kanssaopiskelijoiden harkintaa ja seminaarin pitäjien harkintaa. Tutkimuslupahakemuksen myötä kaupungin tutkimuslupayksikön asiantuntijat harkitsivat, onko tutkielmani aihe ja toteutustapa sopiva ja eettisesti kestävä. Kouluun päästäkseni minun oli saatava lupa vielä rehtorilta, luokanopettajalta sekä oppilaiden huoltajilta että oppilailta itseltään.

Tutkimuksessa yksi tärkeistä säännöistä on, että tutkittavien henkilöllisyys ei käy tutkimuksesta ilmi. Anonymiteettia rakennetaan esimerkiksi käyttämällä peitenimiä ja häivyttämällä tunnistettavia yksityiskohtia. (Hänninen 2008: 133). Oppilaista pyrin kirjoittamaan niin, ettei heitä tunnista tästä tutkielmasta, vaikka, kuten oppilaille sanoin *”tietenkin esimerkiksi teidän äiti tai te itse voitte itsenne tästä tunnistaa”*. Viittaan

oppilaisiin oppilaina. Osa oppilaista varmasti tunnistaa itsensä tutkielmasta tarinansa perusteella.

Tämän tutkielman tarkastuksessa kiinnitetään lisäksi huomiota eettisiin seikkoihin. Näin ollen sekä kanssatutkijoina toimineiden oppilaiden että muiden oppilaiden hyvinvointi pyritään varmistamaan huolellisesti, mikä on hyvä asia.

Ymmärsivätkö oppilaat, mihin osallistuivat? Kerroin, että haluan kuulla heitä kiinnostavista paikoista ja siitä, mitä niissä paikoissa voi tehdä, mitä oppilas haluaisi paikassa oppia tai opettaa muille. Kerroin, että haluaisin oppia paremmin ymmärtämään, millaisissa paikoissa alakoululaiset lapset haluaisivat kouluaikana oppia sen lisäksi, että ovat luokassa tai koululla. Kerroin, että heidän luokkansa on esimerkki, jonka ajatusten pohjalta opin asioita ja joita kirjoitan tutkielmaani. Kerroin luokalle, että haluaisin, kun tulevaisuudessa olen opettajana jossain koulussa, huomioida, millaiset paikat lapsia kiinnostavat. Kerroin, että uskon lapsilla olevan paljon ajatuksia siitä, millaiset paikat ovat kiinnostavia ja mitä niissä voi tehdä. Kerroin myös, että osallistuminen ei tarkoita sitä, että heidän luokkansa alkaisi näitä paikkoja käyttää, mutta että toki he voisivat kertoa toisilleen paikoistaan ja ajatuksistaan ja oppia näin muiden paikoista ja niihin liittyvistä ajatuksista.

Mihin lapset siis arvelivat osallistuvansa? Osa oppilaista kyseli minulta tarkentavia kysymyksiä valokuvajutteluiden lomassa ja selvitin parhaani mukaan niin sitä, mikä gradu on, miten päädyin aiheeseeni, miksi näen aiheen tärkeänä ja miten päädyin juuri heidän luokkaansa. Suurin osa oppilaista ei kysellyt lisätietoja, mutta yhteenvedossa kertosin vielä koko luokalle vastauksia aiemmin kysytyihin kysymyksiin, koska ajattelin, että ne saattavat kiinnostaa muitakin kuin niitä oppilaita, jotka asioista kysyivät.

## **5 Kenttätutkimus**

### **5.1 Tutkimusalue, 4. luokka pääkaupunkiseudulla**

Tutkielmaani osallistui pääkaupunkiseudulla sijaitsevan koulun 4. luokka. Opettaja jakoi oppilaat pienryhmiin ja ryhmien muodostamiseen vaikutti ainakin se, ketkä sattuvat



viittaamaan ensimmäisenä ja se, pitikö oppilaan osallistua sillä hetkellä johonkin muuhun toimintaan. Opettajan mukaan kaikki luokan oppilaat tulivat hyvin toimeen keskenään.

Keskusteluihin osallistui yhteensä 11 luokan 18:sta oppilaasta. Osa oppilaista oli pois molemmilla keskustelukerroilla, pari oppilasta ei joko halunnut osallistua tai ei saanut huoltajalta lupaa osallistumiseen. Oppilaiden osallistumisesta tai osallistumattomuudesta ei luokassa tehty minkäänlaista numeroa. Jokainen oppilas oli joka tapauksessa ottanut kuvan ja jokainen paikalla ollut osallistui myös yhteenvedon kuuntelemiseen.

Osa oppilaista vaikutti huomaamattomasti myös itse pienryhmien muodostumiseen päättämällä, milloin viittasivat. Muutama oppilas muodosti itse ryhmän, mikä sopi minulle ja opettajalle (heidän ei tarvinnut olla toisaalla juuri silloin). Osittain sattumalta, osittain oppilaiden omatoimisen ryhmiin jakautumisen vuoksi osassa ryhmistä oppilailla oli samankaltaisia keskustelunaiheita. Opettajan mukaan oppilaat olivat saattaneet myös keskustella paikoistaan etukäteen.

## **5.2 Aikataulu**

Tutkielmani aikataulu alkoi muovautua lukuvuoden 2019-2020 alettua. Koska gradussani toimin yhdessä lasten kanssa, tarvitsin tutkimusluvan kaupungin tutkimuslupayksiköstä. Tutkimusluvan saamisen jälkeen minun tuli etsiä osallistumaan kiinnostunut opettaja ja luokka. Koulun rehtorin tuli vielä erikseen hyväksyä tutkielman tekeminen hänen johtamassaan koulussa. Kaikkeen tähän kului aikaa enemmän, kuin olin ajatellut. Osa ajasta kului sen vuoksi, etten tarpeeksi aktiivisesti pyytänyt vastauksia, vaan odottelin liiaksi.

Ennen kuin keskustelin oppilaiden kanssa edes ohjeiden antamisen verran, olin ottanut opettajaan yhteyttä sähköpostitse kiinnostusta kysellen. Lisäksi olin keskustellut opettajan kanssa koululla käytännön järjestelyistä, kuten aikatauluista. Lähetin myös koulun rehtorille erikseen sähköpostia. Luokalle tein lyhyen kirjallisen ohjeistuksen näytettäväksi suullisen alkuohjeistuksen kanssa (Liite 2). Opettajan kanssa olin opettajan ehdotuksesta sopinut, että kaikki ottavat joka tapauksessa kuvan, vaikka eivät graduuni muuten osallistuisi joko sen vuoksi, etteivät saisi huoltajaltaan lupaa tai sen vuoksi, että eivät haluaisi osallistua.

Huoltajille toimitettiin reppupostissa kaupungin virallisen huoltajan suostumuslomakkeen lisäksi kirje, kirje löytyy liitteestä 1.

Itse työskentely luokan kanssa sujui hyvin ja hyvässä yhteistyössä luokan opettajan kanssa. Aikataulujen sopiminen keskusteluihin ja jousto keskustelujen pituudessa lasten innostuessa juttelemaan paljon sekä lisäjuttelukerran sopiminen oppilaiden poissaoloista johtuen sujui hyvin.

Alkuohjeistuskerralla pidin alkuohjeistuksen luokalle (Liite 2). Kerroin rauhallisen kiinnostuneelle luokalle, kuka olen ja mitä olen heidän kanssaan tullut tekemään. Tärkein anti suoran tehtävänannon lisäksi tällä kerralla oli, että lapset kuuluivat minun olevan kiinnostunut nimenomaan heidän ajatuksistaan ja paikoistaan. Osa oppilaista esitti kysymyksiä, joihin vastasin. Alkuohjeistuskerran jälkeen oppilailla oli noin viikko aikaa ottaa tai piirtää kuva.

Toisella tapaamiskerralla keskustelin pienryhmien kanssa. Ryhmissä oli 2-3 oppilasta ja minä ja keskustelimme suunnilleen 45 minuutin ajan, joidenkin kanssa hieman pidempään, joidenkin kanssa hieman lyhyemmän aikaa. Keskustelua varten minulla oli käytettävissä joko oppilaiden oma luokka tai koulun kirjasto. Näin keskustelut olivat leppoisia ja lapset pääsivät hyvin ääneen. Kirjasin papereille lasten sanomisia, jokaista paikkaa kohden minulla oli oma paperi. Koulussa sähköpostin käyttöä ja tulostamista harjoitellessa tulostetut kuvat olivat pöydällä keskellämme niin, että kaikki juttelijat näkivät kuvat hyvin. Osa oppilaista istui sohvalla, osa tuolilla, oman valinnan mukaan.

Kolmas tapaamiskerta oli alun perin varattu yhteenvedolle, mutta koska oppilaita oli varsinaisella keskustelukerralla pois, sovin luokanopettajan kanssa, että kolmanteen tapaamiseen varataan enemmän aikaa, jotta kaikki osallistuvat oppilaat ehtivät jutella paikoistaan kanssani. Alustavan yhteenvedon tein jo ennen tätä kolmatta tapaamista, jotta voisin lisätä siihen puuttuvan pienryhmän paikat ja ajatukset. Näin ollen pidin ensin viimeisen valokuvajuttelun, jonka jälkeen käytin yli tunnin luokalle esitettävän yhteenvedon (Liite 3) viimeistelyyn. Pitämäni yhteenvedoa oppilaat kuuntelivat keskittyneinä, välillä hymyillen.

## **6 Vaikuttaminen opetussuunnitelmassa**

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 painottaa monessa kohdassa oppilaiden vaikuttamista. Vaikutusmahdollisuuksien opettaminen ja niiden ymmärtäminen on tulevaisuuden yhteiskunnassa tärkeä taito. On tärkeää, että oppilaat oppivat ymmärtämään, millaisella toiminnalla voi vaikuttaa ja että oppilaat pääsevät itse vaikuttamaan. Vaikuttamista ja aktiivista toimintaa käsitellään niin laaja-alaisissa tavoitteissa kuin oppiaineiden tavoitteissa. Myös opetussuunnitelman arvoperustassa oppilas nähdään aktiivisena toimijana (POPS 2014).

Opetussuunnitelmaan sisältyy myös useimmiten kuudennella luokalla toteutettava vaikuttamisprojekti, mutta vaikuttaminen mainitaan jokaisessa oppiaineessa ja kaikille luokka-asteille kuuluvana. Myös laaja-alainen tavoite L 7, Osallistuminen, vaikuttaminen ja kestävän tulevaisuuden rakentaminen, kertoo suoraan oppilaiden osallistumisen ja vaikuttamisen tärkeydestä (POPS 2014). Vaikuttaminen voi olla monenlaista ja sitä voidaan toteuttaa joko luokan tai koulun sisäisenä toimintana tai yhteistyössä muiden tahojen kanssa.

### **6.1 Opetussuunnitelman laaja-alaiset tavoitteet, oppimiskäsitys ja arvoperusta**

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) on toisaalta tutkielmani teoreettista viitekehystä, toisaalta aineistoa. Käsittelen sitä tässä omassa luvussaan. Vaikka opetussuunnitelma muuttuu tai sitä päivitetään noin kymmenen vuoden välein, opetussuunnitelman näkemys ihmisestä hyvänä pysyy.

Laaja-alaisissa tavoitteissa vaikuttaminen ja sen oppiminen näkyy erityisesti tavoitteissa L 1, Ajattelu ja oppimaan oppiminen, ja L 7, Osallistuminen, vaikuttaminen ja kestävän tulevaisuuden rakentaminen (POPS 2014: Tavoitteet). Oppimalla ajattelemaan oppii huomaamaan myös muiden näkökulmia. Ajattelemisen ja oppimaan oppiminen auttaa myös yhdistelemään asioita, havaitsemaan asiayhteyksiä, syy- ja seuraussuhteita sekä hahmottamaan kokonaisuuksia. Osallistumisen ja aktiivisen toimimisen ja vaikuttamisen oppimisella oppilaasta kasvaa yhä enemmän vaikutusmahdollisuutensa ja oikeutensa tiedostava aktiivinen ihminen.

Mietittäessä lasten omia paikkoja oppimisympäristöinä, ajattelun ja oppimaan oppimisen taitoa tarvitaan niin kiinnostavien paikkojen huomaamisessa kuin niistä muille kertomisessa. Osallistuminen ja vaikuttaminen ovat tärkeässä osassa omien paikkojen ja niihin liittyvien ajatusten näkyväksi tekemisessä muille. Mikäli osallistumisen ja vaikuttamisen taitoja ei harjoitella, ajatukset, huomiot ja keksinnöt jäävät huomaamatta. On tärkeää, että koulussa opetellaan osallistumista ja vaikuttamista, jotta oppilaat pystyvät olemaan aktiivisia toimijoita niin sosiaalisesti kuin ekologisesti kestävänsä tulevaisuuden rakentamisessa.

Opetussuunnitelman oppimiskäsitys perustuu ajatukseen oppilaiden kasvusta innostuneeseen, aktiiviseen elinikäiseen oppimiseen. Opetussuunnitelmassa oppilas nähdään aktiivisena toimijana, jonka on tärkeä oppia toimimaan sekä itsenäisesti että toisten kanssa. Itseohjautuvuutta harjoitellaan jo alaluokilta asti yhdessä muiden kanssa monenlaisissa oppimistilanteissa ja -ympäristöissä toimien. Tavoitteiden asettaminen ja ongelmien ratkaisu ovat tärkeä osa oppilaan kasvussa ja oppimisessa. Oppimaan oppiminen sekä opitun ja kokemusten soveltamisen ja refleктоimisen oppiminen on tärkeää. Opetussuunnitelman oppimiskäsityksessä painottuu oppimisen ilon ja aktiivisen toimijuuden tärkeys. Myönteisiä oppimiskokemuksia saadaan aktiivisesti toimimalla. Monipuoliset oppimisympäristöt, luovan ja kriittisen ajattelun sekä ongelmanratkaisukyvyyn harjoittelemine vahvistavat oppilaan kasvua ja kehitystä aktiiviseksi toimijaksi. Erilaisten näkökulmien huomaaminen ja ymmärtäminen laajentaa oppilaiden ajattelua ja mahdollistaa uusien kiinnostuksen kohteiden löytymistä. *”Oppiminen on monimuotoista ja sidoksissa opittavaan asiaan, aikaan ja paikkaan.”* Tietojen ja taitojen oppiminen nähdään kumuloituvana ja sinnikästä harjoittelua vaativana. Rohkaisevan ja realistisen palautteen sekä tarvittavan tuen saaminen tukee oppilaan kasvua ja oppimista (POPS 2014: Oppimiskäsitys).

Opetussuunnitelman arvoperustan perusajatus, jokaisen oppilaan ainutlaatuisuus ja arvokkuus sellaisena kuin hän on, ohjaa opetussuunnitelman perusteita. Jokaisella on oikeus olla arvostettu, tulla kuulluksi ja saada kannustusta. Jokaisella tulee myös olla mahdollisuus vaikuttaa yhteiseen toimintaan (POPS 2014: Arvoperusta).

Vuorovaikutus on tärkeä taito ja keino, joten se on opetussuunnitelmassa tärkeässä asemassa. Oikeus saada hyvää opetusta ja onnistumisen kokemuksia on tärkeää niin identiteetin, ihmiskäsityksen kuin myös maailmankuvan ja -katsomuksen rakentamisen

kannalta. Näin tuetaan oppilaan kasvua ja kehitystä tavoitteena hyvä elämä. ”*Perusopetus tukee oppilaan kasvua ihmisyyteen, jota kuvaa pyrkimys totuuteen, hyvyteen ja kauneuteen sekä oikeudenmukaisuuteen ja rauhaan.*”, ”*Perusopetus edistää hyvinvointia, demokratiaa ja aktiivista toimijuutta kansalaisyhteiskunnassa.*” (POPS 2014: Arvoperusta).

Yhteistyössä suunniteltu toiminta ja projektit voidaan toteuttaa niin, että lasten omia paikkoja ja tietämystä lähiympäristöstä voidaan käyttää monipuolisesti. Näin myös opetussuunnitelman arvopohjan ajatus lapsen arvostamisesta ja kuuntelemisesta tulee aktiiviseksi toiminnaksi.

## **6.2 Oppilaat aktiivisina toimijoina oppiaineiden tavoitteissa**

Lapset kiinnostuvat usein jostain tietystä paikasta, asiasta, ilmiöstä tai tekemisestä, eivät välttämättä tieteestä oppiaineen takana. Tutkielmassani ajatus oppiaineiden rajat ylittävästä ilmiölähtöisyydestä toteutuu lasten omien paikkojen ja tarinoiden kautta. Eri näkökulmista katsomalla kiinnostuksen kohdetta voidaan hahmottaa eri tavoin ja yhdessä tutkimalla siihen saadaan näkökulmia, joita itsekseen pohtimalla ei olisi tullut ajatelleeksi. Vuorovaikutustaidot ja niiden kehittäminen nähdään tärkeinä kaikkien oppiaineiden tavoitteissa (Lonka ym. 2015: 49-53; POPS 2014: Oppiaineet). Lasten aktiivinen toiminta, jonka opettaja mahdollistaa aktiivisella toiminnallaan, on opetussuunnitelman ytimessä.

Oppilaiden oma innostus ja kiinnostus ovat hyvä perusta oppimiselle. Oppilaiden saadessa vaikuttaa niin opittavaan asiaan kuin opetusmenetelmiin, oppiminen voi olla syvällisempää. Aktiivinen toimijuus lisää oppilaiden sisäistä motivaatiota. Oppilaiden oma pohdinta, innostuminen ja oivaltaminen syventävät oppimista ja sisäistä motivaatiota edelleen. Oppilaiden kokiessa pystyvyyden tunnetta ja ottaessa vastuuta omasta ja ryhmän toiminnasta, sitoutuminen toimintaan lisääntyy. Opettaja ja muu yhteisö on tärkeässä roolissa mahdollistamassa oppilaiden aktiivista toimijuutta (Lonka ym. 2015: 53-65).

Peruskoulun yhtenä keskeisenä tavoitteena on tieteellisen maailmankuvan rakentumisen tukeminen. Oppilaiden kiinnostus koskee usein monialaista ilmiötä. Ilmiöoppimisessa kohdetta lähestytään kokonaisvaltaisena ilmiönä. Oppilaat voivat opettajan tuella huomata

ilmiön taustalla olevia tieteenaloja. Tieteenalalähtöinen tieto on ilmiölähtöisyyden ohella tärkeässä asemassa. Eri tieteenalat lähestyvät ilmiöitä eri näkökulmista. Tämän huomaaminen on olennaista, sillä ilmiölähtöisessä oppimisessa on huomioitava näitä erilaisia näkökulmia. Yhteistyön avulla voidaan laajojakin asioita lähestyä eri näkökulmista. Yhdessä ajatellen ja eri alojen asiantuntijoita kuunnellen tietoa voidaan muodostaa enemmän (Lonka ym. 2015: 55 & Juuti ym. 2015: 78-79).

Oppiaineissa aktiivinen toimijuus ja vuorovaikutus nostetaan tavoitteissa esiin kyseisen oppiaineen näkökulmasta. Ajatus on kuitenkin sama: lähtökohtana on, että jokainen oppilas on tärkeä ja arvokas omana itsenään ja tavoitteena on, että oppilaista kasvaa aktiivisia, motivoituneita, innostuneita ja hyvällä itsetunnolla varustettuja aikuisia, jotka osaavat toimia sekä itsenäisesti että yhdessä muiden kanssa. Oppiaineen taustalta löytyvän tieteen ja tieteellisen ajattelun oppiminen yhdistettynä omiin ideoihin tekee oppimisesta vaikuttavampaa. Näin oppilas oppii huomaamaan yhtäläisyyksiä ja eroja eri oppiaineiden välillä ja ymmärtää paremmin oppiaineen ”kieltä” samalla, kun ymmärtää oppiaineiden välisiä vuorovaikutussuhteita.

Oppiaineen ”kielen” oppiminen on edellytys omatoimisen aktiivisen vuorovaikutuksen kehittymiselle oppiaineessa ja oppiaineiden välillä. Tämä näkyykin erityisesti tavoitteissa, jotka koskevat ajattelua ja vuorovaikutustilanteissa toimimista sekä vaikuttamista. Ymmärtäminen ja ymmärretyksi tuleminen on näin ollen jokaisessa oppiaineessa tärkeä tavoite (POPS 2014: Oppiaineet). Tarkastelen oppiaineiden opetussuunnitelmia siitä näkökulmasta, miten oppilaan ajatukset ja kiinnostus nimenomaan heidän omien, heitä kiinnostavien paikkojen näkökulmasta voisi näkyä. Miten lasten omia paikkoja voisi oppimisympäristöinä käyttää?

### **6.2.1 Ympäristöoppi**

Ympäristöoppi sisältää niin maantieteen, biologian, terveystiedon, fysiikan kuin kemian tieteenaloihin kuuluvia asioita. Myös opetussuunnitelman tavoitteissa eri tieteenalat näkyvät tavoitteiden asettelussa (POPS 2014: Ympäristöoppi). Ympäristöoppi on jo itsessään monitieteinen oppiaine. Se on myös oppiaine, jossa asioita voidaan helposti opiskella

oikeassa ympäristössä tai oikeilla välineillä asioita tutkien. Ympäristöopin opetussuunnitelmassa (2014) todetaan, että lähiympäristöä voidaan ja tulee käyttää oppimisympäristönä.

*”Ympäristöopissa oppilaat nähdään osana ympäristöä, jossa he elävät.”* Lähiympäristö mainitaan erikseen maantiedon osa-alueessa, mutta myös muissa ympäristöopin osa-alueissa se on vahvasti läsnä. Ympäristöopin opetus sisältää kokonaisuuksia, joiden sisältö vaihtelee. Eri kokonaisuuksia voidaan opiskella mitä moninaisimmilla tavoilla ja monenlaisissa oppimisympäristöissä. Esimerkiksi 1-2 -luokilla yhdeksi kokonaisuudeksi opetussuunnitelmassa nostetaan oppilaiden oma ympäristö ja oppilaat yhteisön jäseninä (POPS 2014: Ympäristöoppi).

Opetussuunnitelmassa todetaan, että oppimisympäristöjä tulee käyttää monipuolisesti ja lähiluontoa ja rakennettua ympäristöä kehoitetaan käyttämään oppimisympäristöinä. Oppilaiden osallisuus ja vuorovaikutus sekä aktiivinen toiminnan ja tutkimusten suunnittelu ja toteutus sekä erilaisten näkökulmien ja ratkaisujen pohtiminen nostetaan opetussuunnitelmassa voimakkaasti esille. Ympäristöopin opiskelu sisältää opetussuunnitelman mukaan ilmiöitä, teemoja ja ajankohtaisia ongelmia. Oppilaiden aiempien tietojen ja taitojen huomioiminen toiminnan suunnittelussa nostetaan myös esiin (POPS 2014: Ympäristöoppi). Oppilaiden aiemmat tiedot ja taidot vaihtelevat kiinnostuksen ja aiempien kokemusten mukaan. Yhdessä tekemällä oppilaiden tietotaito tulee kaikille näkyväksi ja luokan yhteiset kokemukset lähiympäristössä karttavat.

Nostan ympäristöopin 1-2 -luokkien tavoitteista esiin merkitystä, arvoa ja asenteita käsitteleviä tavoitteita, tutkimisen ja toimimisen taitojen tavoitteita sekä tietojen ja ymmärryksen tavoitteita. (POPS 2014: Ympäristöoppi, Tavoitteet). Lasten aktiivinen toimijuus nousee näissä tavoitteissa monipuolisesti esiin ja nämä tavoitteet voivat toteutua hyvin myös lasten omia paikkoja oppimisympäristöinä käytettäessä.

### **Ympäristöopin 1-2 -luokkien tavoitteet**

#### ***”Merkitys, arvot ja asenteet***

*T1 tarjota oppilaalle mahdollisuuksia toteuttaa luontaista uteliaisuuttaan ja auttaa oppilasta kokemaan ympäristöopin asiat merkitykselliseksi itselleen,*

*T2 kannustaa oppilasta iloitsemaan ympäristöopin oppimisesta, omasta osaamisesta ja uusista haasteista sekä harjoittelemaan pitkäjänteistä työskentelyä*

*T3 tukea oppilaan ympäristöherkkyyden kehittymistä ja ohjata oppilasta toimimaan kestäväällä tavalla lähiympäristössä ja kouluyhteisössä.*

### ***Tutkimisen ja toimimisen taidot***

*T4 ohjata oppilasta tutkimaan ja toimimaan sekä liikkumaan ja retkeilemään lähiympäristössään*

*T5 kannustaa oppilasta ihmettelemään ja kyselemään sekä käyttämään yhteisiä pohdintoja pienten tutkimusten ja muun toiminnan lähtökohtana*

*T6 ohjata oppilasta tekemään havaintoja ja kokeiluja koulussa ja lähiympäristössä eri aisteja ja yksinkertaisia tutkimusvälineitä käyttäen sekä esittelemään tuloksiaan eri tavoin*

*T7 ohjata oppilasta kuvailemaan, vertailemaan ja luokittelemaan monipuolisesti eliöitä, elinympäristöjä, ilmiöitä, materiaaleja ja tilanteita sekä nimeämään niitä*

*T8 opastaa oppilasta toimimaan turvallisesti, noudattamaan annettuja ohjeita ja hahmottamaan niiden perusteluita*

*T10 ohjata oppilasta harjoittelemaan ryhmässä toimimisen taitoja ja tunnetaitoja sekä vahvistamaan itsensä ja muiden arvostamista*

*T11 ohjata oppilasta käyttämään tieto- ja viestintäteknologiaa tiedon hankkimisessa sekä havaintojen taltioimisessa ja esittämisessä*

### ***Tiedot ja ymmärrys***

*T12 ohjata oppilasta jäsentämään ympäristöä, ihmisten toimintaa ja niihin liittyviä ilmiöitä ympäristöopin eri tiedonalojen käsitteiden avulla*

*T14 rohkaista oppilasta ilmaisemaan itseään ja harjoittelemaan näkemystensä perustelemista”*

(POPS 2014: Ympäristöoppi, Tavoitteet, 1-2 -luokka)



Opetus on usein jaoteltu sisältöalueisiin (S). Myös oppikirjoissa asioita lähestytään usein sisältöalueittain. Ympäristöopin 1-2 -luokkien sisältöalue 3 (S 3) on nimeltään Lähiympäristön ja sen muutosten havainnointi, sisältöalue 6 (S 6) Kestävän elämäntavan harjoittelu. Muissakin sisältöalueissa käsitellään aktiivista toimijuutta, mutta sisältöalueet S 3 ja S 6 kiteyttävät lasten oman toimijuuden ja lähiympäristön (POPS 2014: Sisältöalueet).

Opetusta voi suunnitella todella monella tavalla. 1-2 -luokkien tavoitteissa korostuvat esimerkiksi omakohtaisuus, ympäristöherkkyyden herättäminen ja ruokkiminen sekä aktiivinen toimijuus. Omaan lähiympäristöön tutustuminen siten, että siitä muodostuu itselle merkityksellinen asia nousee tavoitteista esiin. Tietojen, taitojen ja omakohtaisten kokemusten karttuessa asioista opitaan myös keskustelemaan. Keskustelemalla näkökulmat monipuolistuvat. Tavoitteissa on nähtävissä myös ajatus, että oppilas oppii liikkumaan ja tutkimaan turvallisesti lähiympäristöään. Kaikki nämä tavoitteet auttavat lasta kasvamaan lähiympäristössään liikkuvaksi aktiiviseksi ihmiksi. Aktiivisesti lähiympäristössä toimimalla myös paikkojen verkosto kasvaa ja monipuolistuu.

Alkuopetuksessa omaan lähiympäristöön on aktiivisesti tutustuttu. Myös turvallisen toimimisen ja tutkimisen taitoja on otettu haltuun. 3-6 -luokilla tavoitteissa huomioidaan aiemmin kertynyt tietämys ja kokemus. Kuitenkin koko ajan huomioidaan, että lapsilla on erilaisia tietoja, taitoja ja kokemuksia. Niitä voidaan yhdessä luokan kanssa kerryttää lisää.

3-6 -luokilla sisältöalueissa S 4 Ympäristön tutkiminen ja S 6 Kestävän tulevaisuuden rakentaminen käsitellään omaa elinympäristöä ja omia vaikuttamismahdollisuuksia ja -keinoja. Sisältöalueeseen 6 kuuluu myös vaikuttamisprojektin toteuttaminen, vaikuttamisprojekti voidaan toteuttaa joko paikallisella tai globaalilla tasolla (POPS 2014: Sisältöalueet). Sisältöalueissa siis tutkitaan, vaikutetaan ja rakennetaan kestävää tulevaisuutta. Lapset todella nähdään aktiivisina toimijoina, joilla on tietoja, taitoja ja ajatuksia!

## **Ympäristöopin 3-6 -luokkien tavoitteet**

3-6 -luokkien tavoitteissa vaikuttaminen ja kestävä kehitys nostetaan esille enemmän kuin pienempien, 1-2 -luokkalaisten tavoitteissa. Omatoimisuuden ja reviirin laajeneminen näkyvät tavoitteissa, oppilaalla oletetaan jo olevan tietoja ja taitoja liikkua lähiympäristössä ja näitä tietoja ja taitoja pyritään opetuksella lisäämään entisestään. Omien ajatusten ilmaiseminen sekä suullisesti että kirjallisesti kuuluu ympäristöopin tavoitteisiin (POPS 2014: Tavoitteet, 3-6 -luokka).

### ***”Merkitys, arvot ja asenteet***

*T1 synnyttää ja ylläpitää oppilaan kiinnostusta ympäristöön ja ympäristöopin opiskeluun sekä auttaa oppilasta kokemaan kaikki ympäristöopin tiedonalat merkityksellisiksi itselleen*

*T3 tukea oppilaan ympäristötietoisuuden kehittymistä sekä ohjata oppilasta toimimaan ja vaikuttamaan lähiympäristössään ja -yhteisöissään kestävän kehityksen edistämiseksi ja arvostamaan kestävän kehityksen merkitystä itselle ja maailmalle*

### ***Tutkimisen ja toimimisen taidot***

*T4 rohkaista oppilasta muodostamaan kysymyksiä eri aihepiireistä sekä käyttämään niitä tutkimusten ja muun toiminnan lähtökohtana*

*T5 ohjata oppilasta suunnittelemaan ja toteuttamaan pieniä tutkimuksia, tekemään havaintoja ja mittauksia monipuolisissa oppimisympäristöissä eri aisteja ja tutkimus- ja mittaussäilytintä käyttäen*

*T8 kannustaa oppilasta edistämään hyvinvointia ja turvallisuutta toiminnassaan ja lähiympäristössään ja ohjata oppilasta toimimaan turvallisesti, tarkoituksenmukaisesti, vastuullisesti ja itseään suojellen*

*T9 ohjata oppilasta tutkimaan ja toimimaan sekä liikkumaan ja retkeilemään luonnossa ja rakennetussa ympäristössä*

*T10 tarjota oppilaalle mahdollisuuksia harjoitella ryhmässä toimimista erilaisissa rooleissa ja vuorovaikutustilanteissa, innostaa oppilasta ilmaisemaan itseään ja kuuntelemaan muita sekä tukea oppilaan valmiuksia tunnistaa, ilmaista ja säädellä tunteitaan*

## **Tiedot ja ymmärrys**

*T13 ohjata oppilasta ymmärtämään, käyttämään ja tekemään erilaisia malleja, joiden avulla voidaan tulkita ja selittää ihmistä, ympäristöä ja niiden ilmiöitä*

*T14 ohjata oppilasta hankkimaan luotettavaa tietoa, ilmaisemaan perustellen erilaisia näkemyksiä sekä tulkitsemaan ja arvioimaan kriittisesti tietolähteitä ja näkökulmia*

*T15 ohjata oppilasta luonnon tutkimiseen, eliöiden ja elinympäristöjen tunnistamiseen ja ekologiseen ajatteluun sekä ohjata oppilasta ihmisen rakenteen, elintoimintojen ja kehityksen ymmärtämiseen*

*T16 ohjata oppilasta maantieteelliseen ajatteluun, hahmottamaan omaa ympäristöä ja koko maailmaa sekä harjaannuttamaan kartankäyttö- ja muita geomediataitoja”*

(POPS 2014: Ympäristöoppi, Tavoitteet, 3-6 -luokka)

### **6.2.2 Elämäkatsomustieto**

Ajattelun ja oppimaan oppimisen taidot, vuorovaikutus ja ilmaisu sekä arjen taidot ja osallistuminen, vaikuttaminen ja vastuullisuus ovat taitoja, joita elämäkatsomustiedossa harjoitellaan (POPS 2014: Elämäkatsomustieto). Elämäkatsomustiedossa ajattelu, itsen ja toisten ymmärtäminen on olennaisessa osassa. Maailmankuvaa ja maailmankatsomusta rakennetaan huomioiden ihmisoikeudet ja moninaiset ajattelutavat.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) Elämäkatsomustiedon tekstissä todetaan ”*Elämäkatsomustiedon opetuksen ydintehtävänä on edistää oppilaiden kykyä etsiä hyvää elämää.*” Ihmiset nähdään elämäkatsomustiedossa aktiivisina toimijoina, yksilöiden ja yhteisöjen vuorovaikutus nähdään keskeisenä asiana. Oma ajattelu ja vaikuttaminen on tärkeässä osassa, näin ollen oppilaan ajatus- ja kokemusmaailma nähdään elämäkatsomustiedon opetuksessa tärkeänä.

Itsenäiseksi, yhdessä muiden kanssa toimivaksi yhteisön jäseneksi kasvaminen ja täysivaltainen osallistuminen ovat tavoitteita, joihin elämäkatsomustiedon opetuksella pyritään. Ajattelun sekä eri näkökulmien ymmärtäminen ja asiayhteyksien ymmärtäminen on tavoitteissa ja opetuksessa oleellista. Tieteellisen ajattelun sisäistäminen siten, että

oppilas ymmärtää, että uuden tiedon saamisen myötä käsitykset ja tieto voivat muuttua on tärkeää (POPS 2014: Elämäkatsomustieto).

Alkuopetuksessa, 1-2 -luokalla, terveen itsetunnon ja myönteisen minäkuvan rakentaminen on oppiaineen tavoitteissa keskeistä. Samalla harjoitellaan vuorovaikutustaitoja, ajattelua ja itseilmaisua. Asioiden pohtimisen myötä myös kysymisen taitoja tarvitaan yhä enemmän. Elämäkatsomustiedossa kysymistä sekä ajatusten ja väitteiden perustelemista harjoitellaan. Myös luonto ja ympäristö nostetaan tavoitteissa esiin luonnon ja ympäristön kunnioittamisen muodossa (Elämäkatsomustieto: Tavoitteet).

3-6 -luokalla elämäkatsomustiedon tavoitteissa rohkaistaan ja tuetaan oppilaita identiteetin ja elämäkatsomuksen rakentamisessa. Oppilaat nähdään aktiivisina, oivaltavina ja kykenevinä vaikuttamaan niin ihmisten kuin ympäristön hyvinvointiin (Elämäkatsomustieto: Tavoitteet).

Näen oppilaiden omien paikkojen käytössä mahdollisuuksia elämäkatsomustiedon opetukseen. Oppilaiden ajatuksia ja tärkeitä paikkoja käsiteltäessä opettajan pedagoginen osaaminen ja pelisilmä ovat kuitenkin tärkeässä osassa. Oppilaiden paikkoja voidaan käyttää joko paikan päälle menemällä tai monipuolisesti luokassa esimerkiksi paikkoja kuvailemalla tai niistä kertomalla. Samoin ajatuksia siitä, mitä paikoissa voisi tehdä ja miksi paikat ovat tärkeitä voidaan pohtia paikan päällä tai luokassa.

Elämäkatsomustiedossa 1-2 -luokan tavoitteista nostan esiin tavoitteita, jotka selkeimmin liittyvät vuorovaikutukseen, ajatteluun sekä ympäristöön ja luontoon. 3-6 -luokkien tavoitteista nostan esiin ajatteluun ja ympäristöön liittyviä tavoitteita.

### **Elämäkatsomustiedon tavoitteita 1-2 -luokille**

*T1 ohjata oppilasta kuuntelemaan toisten oppilaiden mielipiteitä ja ajattelua*

*T2 rohkaista oppilasta ilmaisemaan omaa ajatteluaan ja tunteitaan eri tavoin*

*T3 ohjata oppilasta arvostamaan omaa ja muiden ajattelua*

*T4 edistää oppilaan taitoa tehdä kysymyksiä ja esittää perusteltuja väitteitä*

*T8 ohjata oppilasta ymmärtämään ihmisten yhteiselämän perusteita*

*T9 ohjata oppilasta kunnioittamaan ja arvostamaan omaa ympäristöään ja luontoa”*

(POPS 2014: Elämänkatsomustieto, Tavoitteet, 1-2 -luokka)

### **Elämänkatsomustiedon tavoitteita 3-6 -luokille**

*”T3 edistää oppilaan kykyä oivaltaa asioiden välisiä suhteita ja kehittää ajatteluaan*

*T4 ohjata oppilasta kantamaan vastuuta itsestä, toisista ihmisistä ja luonnosta*

*T10 rohkaista oppilasta toimimaan aloitteellisesti ja vastuullisesti omassa ympäristössään”*

(POPS 2014: Elämänkatsomustieto, Tavoitteet, 3-6 -luokka)

### **6.2.3 Uskonto**

Opetussuunnitelmassa on uskonnolle niin yleiset tavoitteet kuin tarkennettuja tavoitteita evankelisluterilaiselle, katoliselle ja ortodoksiselle uskonnolle, islamille ja juutalaiselle uskonnolle. Katsomusaineena uskonnon tavoitteisiin kuuluu olennaisena osana ajattelun taitojen kehittäminen, vuorovaikutus ja monien näkökulmien ja elämän- ja maailmankatsomusten ymmärtäminen (POPS 2014: Uskonto). Katsomusaineita (uskonto ja elämänkatsomustieto) opiskellaan omissa ryhmissä, mutta perusajatuksena on tavoite moninaisen, keskenään hyvin toimeentulevan yhteisön ja yhteiskunnan rakentamisesta.

Avoimen keskusteluilmapiirin luominen on uskonnon opetuksessa tärkeää. Kerronnallisuus menetelmänä ja monipuolisten oppimisympäristöjen käyttö on osa uskonnon opetusta (POPS 2014: Uskonto). Itseilmaisun ja vuorovaikutuksen oppiminen edistää myös taitoa tuoda esiin ajatuksia itselle tärkeistä paikoista, liittyivät ne uskontoon tai eivät. Oppilaiden omia paikkoja voidaan pohtia myös esimerkiksi etiikan näkökulmista, etiikka ja eettiset kysymykset ovat katsomusaineissa tärkeässä asemassa.

### **Uskonnon tavoitteita 1-2 -luokille**

*”T6 ohjata oppilasta toimimaan oikeudenmukaisesti, eläytymään toisen asemaan sekä kunnioittamaan toisen ihmisen ajatuksia ja vakaumusta sekä ihmisoikeuksia*

*T7 ohjata oppilaita eettiseen pohdintaan sekä hahmottamaan, mitä tarkoittaa vastuu itsestä, yhteisöstä, ympäristöstä ja luonnosta*

*T8 luoda oppilaalle tilaisuuksia harjoitella omien mielipiteiden esittämistä ja perustelemista sekä erilaisten mielipiteiden kuuntelemista ja ymmärtämistä”*

(POPS 2014: Uskonto, Tavoitteet, 1-2 -luokka)

### **Uskonnon tavoitteita 3-6 -luokille lisäksi**

*”T11 luoda oppilaalle mahdollisuuksia keskustella eettisistä kysymyksistä, ilmaista rakentavasti ajatuksiaan ja tunteitaan sekä harjoitella perustelemaan omia näkemyksiään  
T12 auttaa ja tukea oppilasta muodostamaan ja vahvistamaan myönteistä maailmankatsomusta, itsetuntoa ja luottamusta elämään”*

(POPS 2014: Uskonto, Tavoitteet, 3-6 -luokka)

## **6.2.4 Äidinkieli ja kirjallisuus**

Keskityn tässä *suomen kieli ja kirjallisuus* sekä *suomi toisena kielenä ja kirjallisuus* -oppiaineiden opetussuunnitelmiin. Kieli on kertomusten, itseilmaisun ja vuorovaikutuksen väline. Kielen ja sen monipuolisen käytön osaaminen tukee kaikkea oppimista. Äidinkielessä ja kirjallisuudessa kieltä opitaan käyttämään monipuolisesti. Monilukutaito sekä monipuoliset työskentelymenetelmät ja oppimisympäristöt ovat äidinkielelle ja kirjallisuudelle ominaisia (POPS 2014: Äidinkieli ja kirjallisuus; Suomen kieli ja kirjallisuus; Suomi toisena kielenä ja kirjallisuus).

Kielen avulla maailmaa voidaan ymmärtää ja kuvailla monipuolisesti. Ilmaisun monet keinot tulevat äidinkielessä ja kirjallisuudessa tutuiksi. Oppilaiden omat paikat oppimisympäristöinä voivat äidinkielessä ja kirjallisuudessa olla mitä moninaisimmissa rooleissa. Oppilaiden kertomukset paikoistaan ja niissä tehtävistä asioista olivat tutkielmani perustana, ilman näitä kertomuksia tutkielmani olisi kovin toisenlainen. Oppilaille on paljon sanottavaa ja kertomisen harjoittelu kuuluu äidinkielen ja kirjallisuuden piiriin olennaisesti.

Sekä suomen kielessä ja kirjallisuudessa että suomi toisena kielenä ja kirjallisuudessa on paljon tavoitteita, joita nostan esiin. Jaottelen tavoitteet aihealueittain lukemisen selkeyttämiseksi.

Tavoitteista itseilmaisua, vaikuttamista, ajattelua ja vuorovaikutusta käsittelevät ainakin seuraavat tavoitteet:

### **Vuorovaikutustilanteissa toimiminen**

#### ***1-2 -luokilla***

Suomen kieli ja kirjallisuus

*”T1 ohjata oppilasta vahvistamaan taitoaan toimia erilaisissa vuorovaikutustilanteissa*

*T2 opastaa oppilasta kehittämään kieltään ja mielikuvitustaan sekä vuorovaikutus- ja yhteistyötaitojaan tarjoamalla mahdollisuuksia osallistua erilaisiin ryhmäviestintätilanteisiin ja tutustua niiden käytänteisiin*

*T3 tukea oppilasta vahvistamaan ilmaisurohkeuttaan ja ohjata häntä ilmaisemaan itseään kokonaisvaltaisesti, myös draaman avulla”*

(POPS 2014: Suomen kieli ja kirjallisuus, tavoitteet, 1-2 -luokka)

Suomi toisena kielenä ja kirjallisuus

*”T1 rohkaista oppilasta harjoittamaan vuorovaikutus- ja yhteistyötaitoja erilaisissa koulun ja muun arjen vuorovaikutustilanteissa sekä vahvistamaan kuuntelun ja kuullun ymmärtämisen taitojaan”*

(POPS 2014: Suomi toisena kielenä ja kirjallisuus, tavoitteet, 1-2 -luokka)

#### ***3-6 -luokilla***

Suomen kieli ja kirjallisuus

*”T1 opastaa oppilasta vahvistamaan taitoaan toimia rakentavasti erilaisissa viestintäympäristöissä ja ilmaisemaan mielipiteensä*

*T2 ohjata oppilasta huomaamaan omien kielellisten ja viestinnällisten valintojensa vaikutuksia ja huomioimaan toisten tarpeita ryhmäviestintätilanteissa*

*T3 ohjata oppilasta käyttämään luovuuttaan ja ilmaisemaan itseään monipuolisesti erilaisissa viestintä- ja esitystilanteissa, myös draaman avulla”*

(POPS 2014: Suomen kieli ja kirjallisuus, tavoitteet, 3-6 -luokka)

Suomi toisena kielenä ja kirjallisuus

*”T1 ohjata oppilasta vahvistamaan ilmaisuväriä ja taitoaan ilmaista mielipiteensä ja toimia rakentavasti koulun ja muun arjen vuorovaikutustilanteissa*

*T2 innostaa oppilasta vahvistamaan kasvokkaisen vuorovaikutuksen, opetuspuheen ja kuultujen tekstien kuuntelu- ja ymmärtämistaitojaan*

*T3 ohjata oppilasta ilmaisemaan itseään monipuolisesti sanallisia ja ei-sanallisia ilmaisukeinoja käyttäen sekä käyttämään luovuuttaan ja ottamaan huomioon myös muut osallistujat”*

(POPS 2014: Suomi toisena kielenä ja kirjallisuus, tavoitteet, 3-6 -luokka)

## **Tekstien tuottaminen**

### **1-2 -luokilla**

Suomen kieli ja kirjallisuus

*”T9 rohkaista ja innostaa oppilasta kertomaan tarinoita ja mielipiteitä sekä kuvaamaan kokemuksiaan puhumalla, kirjoittamalla ja kuvien avulla*

*T10 ohjata oppilasta tuottamaan yksinkertaisia kertovia, kuvaavia ja muita tekstejä, myös monimediaisissa ympäristöissä”*

(POPS 2014: Suomen kieli ja kirjallisuus,tavoitteet, 1-2 -luokka)

### **3-6 -luokilla**

Suomen kieli ja kirjallisuus

*”T9 rohkaista oppilasta ilmaisemaan kokemuksiaan, ajatuksiaan ja mielipiteitään ja vahvistamaan myönteistä kuvaa itsestään tekstien tuottajana*



*T10 kannustaa ja ohjata oppilasta kielentämään ajatuksiaan ja harjoittelemaan kertovien, kuvaavien, ohjaavien ja yksinkertaisten kantaa ottavien tekstien tuottamista, myös monimediaisissa ympäristöissä”*

(POPS 2014: Suomen kieli ja kirjallisuus, tavoitteet, 3-6 -luokka)

## **Kielen käyttö kaiken oppimisen tukena**

### ***1-2 -luokilla***

Suomi toisena kielenä ja kirjallisuus

*”T12 auttaa oppilasta rakentamaan myönteistä käsitystä itsestä viestijänä, lukijana, tekstien tuottajana sekä kielenoppijana.”*

(POPS 2014: Suomi toisena kielenä ja kirjallisuus, tavoitteet, 1-2 -luokka)

### ***3-6 -luokilla***

Suomi toisena kielenä ja kirjallisuus

*”T15 kannustaa oppilasta kehittämään tietojaan ja kielellisiä keinojaan itseohjautuvaan työskentelyyn, tiedonhakuun ja tiedon jäsentämiseen itsenäisesti ja ryhmässä”*

(POPS 2014: Suomi toisena kielenä ja kirjallisuus, tavoitteet, 3-6 -luokka)

## **6.2.5 Yhteiskuntaoppi**

Yhteiskuntaoppia opiskellaan omana oppiaineenaan alakoulussa joko ylimmillä tai ylimmällä luokalla. Kuitenkin jo alkuopetuksesta asti eri oppiaineista on löydettävissä yhteiskuntaoppiinkin kuuluvia teemoja. Opetussuunnitelmassa oppiaineen tavoitteet on kirjattu vuosiluokille 4-6. Yhteiskuntaopin opetuksen tehtäväksi on kirjattu muun muassa *”Yhteiskuntaopin opetuksen tehtävänä on tukea oppilaiden kasvua aktiivisiksi, vastuuntuntoisiksi ja yritteliäiksi kansalaisiksi.”* (POPS 2014: Yhteiskuntaoppi).

Aktiivinen toimijuus, joka sisältää omien ajatusten ilmaisua ja mielipiteiden perustelua ja yhteistyötä muiden kanssa, on yhteiskuntaopissa tärkeää. Ajankohtaisten asioiden seuraaminen ja niiden yhteyden omaan elämään ymmärtäminen ja ymmärrys siitä, että asioihin voi vaikuttaa, ovat myös oleellisia asioita yhteiskuntaopissa. Oppilaiden arki ja omat kokemukset ovat mukana keskusteluissa ja pohdinnassa (POPS 2014: Yhteiskuntaoppi).

Sisältöalueista S 1, Arkielämä ja oman elämän hallinta, käsittelee esimerkiksi sen pohtimista, miten oppilas itse voi vaikuttaa omaan lähiympäristöön (POPS 2014: Yhteiskuntaoppi). Oppilaiden omia paikkoja käyttämällä pohdinta siirtyy vielä lähemmäs todellisuutta. Arkielämän ja lähiympäristön arvostaminen tukee kiinnittymistä omaan elinympäristöön ja halua vaikuttaa sen hyvinvointiin.

S 3, Aktiivinen kansalaisuus ja vaikuttaminen, käsittelee vaikuttamisen ja yhteiskunnassa toimimisen taitoja ja yhteistyötä. Omaan lähiympäristöön vaikuttamisen myötä oppilaat huomaavat ja oppivat mahdollisuuksista toimia ja vaikuttaa myös laajemmin (POPS 2014: Yhteiskuntaoppi).

Tavoitteista nostan esiin tavoitteen T 7, joka käsittelee demokraattisen vaikuttamisen perustaitoja ja rakentavaa keskustelua. Tavoite soveltuu erittäin hyvin siihen, että oppilaat harjoittelevat itseään kiinnostavien paikkojen esittelyä ja tuomista myös muiden tietoisuuteen.

### **Yhteiskunnallisen tiedon käyttäminen ja soveltaminen**

*”T7 kannustaa oppilasta harjoittelemaan demokraattisen vaikuttamisen perustaitoja sekä keskustelemaan rakentavasti eri mielipiteistä”*

(POPS 2014: Yhteiskuntaoppi, tavoitteet)

### **6.2.6 Historia**

Historiaa opetetaan omana oppiaineenaan yleisimmin luokka-asteilla 4-6. (POPS 2014: Historia) Toisaalta oman perheen historiaa, lähialueen historiaa ja perinteitä käsitellään

esimerkiksi ympäristöopissa, äidinkielessä ja kirjallisuudessa, kuvataiteessa ja monissa muissa oppiaineissa jo luokilla 1-3.

Historiasta nostan esiin historian oppiaineen merkityksen ajallisten kokonaisuuksien havaitsemisessa, hahmottamisessa ja ymmärtämisessä sekä historiallisen ajattelun opettelu. Tiedon hankkimisen lisäksi myös tiedon soveltaminen on historiassa tärkeässä osassa. Oppilaiden lähiympäristön historia kuuluu myös historian piiriin, oppilaiden ymmärrys lähiyhteisön ja koko yhteiskunnan historiasta ja tulevaisuudesta saa rakennuspalikoita historian opetuksen avulla. Näin oppilas pystyy hahmottamaan myös omaa osuuttaan historiassa. Opetuksen kokemuksellisuuden ja elämyksellisyyden hyödyt mainitaan historian opetus suunnitelmassa (POPS 2014: Historia).

### **Tiedon hankkiminen menneisyydestä**

*”T2 johdattaa oppilasta tunnistamaan erilaisia historian lähteitä”*

(POPS 2014: Historia, tavoitteet)

### **Historian ilmiöiden ymmärtäminen**

*”T7 auttaa oppilasta tunnistamaan muutoksia oman perheen tai yhteisön historiassa sekä ymmärtämään, miten samat muutokset ovat voineet tarkoittaa eri asioita eri ihmisille”*

(POPS 2014: Historia, tavoitteet)

### **Historiallisen tiedon käyttäminen**

*”T9 ohjata oppilasta esittämäänsä muutoksille syitä”*

*”T11 ohjata oppilasta selittämään ihmisen toimintaa”*

(POPS 2014: Historia, tavoitteet)

Tarinoiden avulla historiasta voi tulla oppilaille yhä kiinnostavampaa. Lähiympäristöstä voi löytyä paikkoja, joiden tarinoihin ja historiaan tutustuminen opettaa myös ymmärtämään paikan historiallista kerrostuneisuutta.

## 6.2.7 Musiikki

Musiikkia opiskellaan alakoulussa monipuolisesti ja se on koulun arjessa läsnä paitsi musiikintunneilla, myös monissa muissa tilanteissa. Luovuus ja äänimaailman hahmottaminen ovat musiikissa teemoja, jotka liittyvät myös oppilaiden omaan toimintaan. Erilaisten ääniympäristöjen huomaaminen ja luominen on osa musiikin oppimista (POPS 2014: Musiikki).

Musiikin tavoitteissa eläytyminen, itse tekeminen ja äänimaisemien havaitseminen voidaan siirtää oppilaiden omiin ympäristöihin. Esimerkiksi sen tutkiminen, millainen äänimaisema missäkin paikassa on ja melodioiden ja tarinoiden rakentaminen havaintojen ympärille kehittää oppilaiden musiikillista ymmärrystä ja osaamista. Myös musiikin yhdistäminen liikkeeseen ja kuvaan nostetaan tavoitteissa esiin. Improvisaatio ja itseilmaisuus samoin kuin rauhoittuminen ja eläytyminen kuuntelemaan voidaan liittää oppilaiden omiin paikkoihin.

### **Musiikilliset tiedot ja taidot sekä luova tuottaminen, tavoitteet luokka-asteilla**

#### **1-2 ja 3-6**

*”T3 kannustaa oppilasta kokemaan ja hahmottamaan ääniympäristöä, ääntä, musiikkia ja musiikkikäsitteitä liikkuen ja kuunnellen*

*T4 antaa tilaa oppilaiden omille musiikillisille ideoille ja improvisoinnille sekä ohjaa heitä suunnittelemaan ja toteuttamaan pienimuotoisia sävellyksiä tai muita kokonaisuuksia käyttäen äänellisiä, liikunnallisia, kuvallisia, teknologisia tai muita ilmaisukeinoja*

*T3 kannustaa oppilasta keholliseen musiikin, kuvien, tarinoiden ja tunnetilojen ilmaisuun kokonaisvaltaisesti liikkuen*

*T4 tarjota oppilaalle mahdollisuuksia ääniympäristön ja musiikin elämykselliseen kuunteluun sekä ohjata häntä jäsentämään kuulemaansa sekä kertomaan siitä”*

(POPS 2014: Musiikki, tavoitteet, 1-2 -luokka & 3-6 -luokka)

## 6.2.8 Kuvataide

*”Oppilaiden omat kokemukset, mielikuviutus ja kokeileminen luovat perustan opetukselle.”* Kuvataiteeseen kuuluu paitsi omaa tuottamista, myös ympäristön kuvakulttuureihin tutustumista ja perehtymistä. Havainnoimalla omaa lähiympäristöä huomaa myös, miten haluaisi ja mahdollisesti voisi vaikuttaa. Kuvataiteen opetus antaa eväitä myös vaikuttamiselle (POPS 2014: Kuvataide).

Vaikuttaminen voi monella tavalla liittyä lähiympäristöön ja sen paikkoihin. Oppilaiden elämys- ja kokemusmaailma näkyy heidän ilmaisussaan. Lähiympäristöön, sen paikkoihin ja merkityksiin perehtyminen monipuolistaa oppilaiden ajattelua ja näin ollen myös mahdollisuuksia ilmaisuun. Niin luonnon- kuin rakennettu ympäristö tarjoavat mahdollisuuksia kuvataiteen opetukseen ja oppimiseen. Myös vuorokauden- ja vuodenaajat tuovat oman lisänsä valon ja lämpötilan muutosten myötä. Eri vuodenaikojen mukaan vaihteleva maisema tarjoaa mahdollisuuksia vaikka mihin!

Kuvataiteessa kiinnitetään huomiota myös eri aikakausien ja paikkojen kuvalliselle ilmaisulle. Eri aikakaudet ovat nähtävissä lähiympäristön rakennuksissa, suunnittelussa, siinä, mitä ympäristössä on nähtävissä. Alikulkutunnelin graffitit tai kulttuurimaisemaa muistuttava maisema kukkulan huipulta ruokkivat molemmat kuvataiteen oppimista.

Myös kuvataiteen vaikutus asenteisiin, mielipiteisiin ja toimintatapoihin kuuluu käsiteltäviin asioihin. Kuvataiteen opetuksessa kuuluu hyödyntää myös paikallisia mahdollisuuksia. (POPS 2014, Kuvataide) Tällä voidaan tarkoittaa myös lasten omien paikkojen käyttöä. Kuvataide mahdollistaa paikkojen näkemisen myös uudessa valossa eri oppilaiden katsoessa niitä eri näkökulmista. Myös valokuvaaminen, jota oppilaat kenttätutkimuksessani käyttivät, on kuvataiteen menetelmä. Valokuvatessa oppilas rajaa paikastaan jotain, mitä juuri hän näkee, jotain, mikä merkitsee juuri hänelle jotakin.

## **Kuvataiteen tavoitteita sekä 1-2 -luokilla että 3-6 -luokilla**

### ***”Visuaalinen havaitseminen ja ajattelu***

*T1 kannustaa oppilasta havainnoimaan taidetta, ympäristöä ja muuta visuaalista kulttuuria moniaistisesti ja kuvia tekemällä*

*T2 rohkaista oppilasta keskustelemaan havainnoistaan ja ajatuksistaan*

*T1 kannustaa oppilasta havainnoimaan taidetta, ympäristöä ja muuta visuaalista kulttuuria moniaistisesti ja erilaisia kuvallisia välineitä hyödyntäen*

*T2 rohkaista oppilasta keskustelemaan havainnoistaan ja ajatuksistaan sekä harjoittelemaan näkemystensä perustelemista*

*T3 innostaa oppilasta ilmaisemaan havaintojaan ja ajatuksiaan kuvallisesti ja muita tiedon tuottamisen tapoja käyttäen”*

### ***”Visuaalisen kulttuurin tulkinta***

*T8 kannustaa oppilasta tunnistamaan erilaisia taiteen ja muun visuaalisen kulttuurin tuotteita lähiympäristössään*

*T9 innostaa oppilasta tekemään kuvia oman elinympäristön, eri aikojen ja eri kulttuurien tarkastelun pohjalta*

*T8 ohjata oppilasta tarkastelemaan taidetta ja muuta visuaalista kulttuuria teoksen, tekijän ja katsojan näkökulmista sekä pohtimaan historiallisten ja kulttuuristen tekijöiden vaikutusta kuviin*

*T9 innostaa oppilasta kokeilemaan eri aikojen ja kulttuurien kuvailmaisun tapoja omassa kuvissaan”*

### ***”Esteettinen, ekologinen ja eettinen arvottaminen***

*T11 kannustaa oppilasta ottamaan kuvailmaisussaan huomioon kulttuurinen moninaisuus ja kestävä kehitys*

*T11 kannustaa oppilasta ottamaan huomioon kulttuurinen moninaisuus ja kestävä kehitys kuvailmaisun sisältöjä ja toimintatapoja valitessaan”*

(POPS 2014: Kuvataide, Tavoitteet, 1-2 & 3-6 -luokka)

## **6.2.9 Käsityö**

Käsityön opetussuunnitelmassa painotetaan kokonaisen käsityön ajatusta. Kokonainen käsityö tarkoittaa sitä, että oppilas suunnittelee, toteuttaa ja arvioi omaa työtään taitojensa mukaan yhdessä opettajan ja mahdollisesti muiden kanssa. Kokonainen käsityö mahdollistaa oppilaan ajatusten ja näkemysten näkymisen käsityöprosessissa ja käsityössä. Oppilaiden kiinnostuksen kohteiden näkyminen lisää myös oppilaiden vaikutusmahdollisuuksia omaan työhönsä (POPS 2014: Käsityö).

Käsityössä olennaista on myös oppia huomaamaan ympäristöä siltä kannalta, miten se on rakennettu. Myös lähiympäristöstä löytyy moninaista käsityötä. Kokonaisen käsityön mallista esimerkiksi ideointi ja suunnittelu sopivat myös lasten omien paikkojen käsittelyyn, kun oppilas suunnittelee, miten hän haluaisi paikassa oppimista toteuttaa. Käsityössä oppilaan toteuttama ideointi ja suunnittelu on nostettu selkeästi esiin, ja siitä on hyötyä myös muussa oppimisessa ja elämässä.

*”T2 ohjata oppilas kokonaiseen käsityöprosessiin ja esittämään omia ideoitaan kuvallisesti sekä kertomaan käsityön tekemisestä ja valmiista tuotteesta*

*T2 ohjata oppilasta hahmottamaan ja hallitsemaan kokonainen käsityöprosessi ja sen dokumentointi*

*T5 tukea oppilaan itsetunnon kehittymistä käsityössä onnistumisen, oivaltamisen ja keksimisen kokemusten kautta*

*T7 ohjata oppilasta arvioimaan, arvostamaan ja tarkastelemaan vuorovaikutteisesti omaa ja muiden kokonaisen käsityön prosessia”*

(POPS 2014: Käsityö, Tavoitteet, 1-2 -luokka & 3-6 -luokka)

### 6.2.10 Toinen kotimainen kieli, ruotsi, sekä vieraat kielet

Vieraiden kielten opetuksen, kuten äidinkielenkin kohdalla, todetaan, että jokainen opettaja on kielenopettaja. Kommunikoimaan oppiminen on kielen oppimisessa tärkeää (POPS 2014: Toinen kotimainen kieli, ruotsi; Vieraat kielet; Äidinkieli ja kirjallisuus). Kun osaa kommunikoida, osaa myös keskustella muiden kanssa itselle tärkeistä asioista. Vuorovaikutuksessa opittujen sanojen ja soveltamisen myötä yhä moninaisemmat aiheet keskusteluissa ovat mahdollisia. Omien mielenkiinnon kohteiden myötä motivaatio kielten oppimiseen on yleensä myös parempi.

Käsiteltäviä aiheita voi valita osittain myös sen mukaan, mikä oppilaita kiinnostaa. Oppimisympäristöjä ja opetusmenetelmiä voi käyttää monipuolisesti. Taito toimia vuorovaikutuksessa kasvaa, kun kieltä käytetään monipuolisesti ja oppilaita kiinnostavasti (POPS 2014: Toinen kotimainen kieli, ruotsi; Vieraat kielet)

#### **”Kehittyvä kielitaito, taito toimia vuorovaikutuksessa**

*T5 ohjata oppilasta harjoittelemaan erilaisia, erityisesti suullisia viestintätilanteita”*

(POPS 2014: Toinen kotimainen kieli, ruotsi)

*”T7 ohjata oppilasta harjoittelemaan vuorovaikutusta aihepiiriltään monenlaisissa tilanteissa rohkaisten viestinnän jatkumiseen mahdollisista katkoksista huolimatta”*

(POPS 2014: Vieras kieli, englanti)

### 6.2.11 Matematiikka

Matematiikan sisältöalueista erityisesti geometria, mittaaminen ja mittakaava nousevat esiin lasten omia paikkoja oppimisympäristöinä ajatellessani. Kolmiulotteisen ympäristön hahmottaminen ja tason geometrian huomaaminen ja hahmottaminen siinä kuuluvat alakoulun matematiikan opetussuunnitelmaan. Matematiikan opetussuunnitelmaan kuuluu myös suunta- ja sijaintikäsitteiden käyttöä (POPS 2014: Matematiikka). Ajattelun taidot, yhtäläisyyksien ja erojen huomaaminen ovat myös matemaattisia taitoja.



### ***”Työskentelyn taidot***

*T2 ohjata oppilasta havaitsemaan yhteyksiä oppimiensa asioiden välillä*

*T3 kannustaa oppilasta esittämään ratkaisujaan ja päätelmiään konkreettisin välinein, piirroksin, suullisesti ja kirjallisesti myös tieto- ja viestintäteknologiaa hyödyntäen*

*T3 ohjata oppilasta kehittämään taitoaan esittää kysymyksiä ja tehdä perusteltuja päätelmiä havaintojensa pohjalta*

*T4 kannustaa oppilasta esittämään päättelyään ja ratkaisujaan muille konkreettisin välinein, piirroksin, suullisesti ja kirjallisesti myös tieto- ja viestintäteknologiaa hyödyntäen*

*T5 ohjata ja tukea oppilasta ongelmanratkaisutaitojen kehittämisessä”*

(POPS 2014: Matematiikka, tavoitteet, 1-2 -luokka & 3-6 -luokka)

### ***”Käsitteelliset ja tiedonalakohtaiset tavoitteet***

*T12 harjaannuttaa oppilasta laatimaan vaihteittaisia toimintaohjeita ja toimimaan ohjeen mukaan”*

(POPS 2014: Matematiikka, tavoitteet, 1-2 -luokka)

## **6.2.12 Liikunta**

Liikunnan opetuksessa lähiympäristöä käytetään yleensä aktiivisesti. Opetussuunnitelmassa todetaan, että *”liikunnassa hyödynnetään ... luontoa monipuolisesti.”* Myös paikalliset olosuhteet ja ympäristön tarjoamat mahdollisuudet kehoitetaan huomioimaan (POPS 2014: Liikunta). Tutuimmin liikunnassa käytetään rakennettuja kenttiä ja suunnistukseen lähimetsää. Lähiympäristössä on kuitenkin varmasti liikuntaan sopivia paikkoja, joita oppilaat tietävät, mutta opettaja ei tiedä. Oppilaiden tapa nähdä ja hahmottaa ympäristö liikunnan kannalta kannattaa huomioida.

Liikunnassa oppimisilmapiiri sekä turvallisen ja toisia kunnioittavan vuorovaikutuksen harjoittelu on tärkeää. Oppilaiden mielikuvituksen ja oivallusten hyödyntäminen opetuksessa on kirjattu opetussuunnitelmaan. Myös vuodenajat ja niiden vaihtuminen näkyvät liikunnan opetuksessa (POPS 2014: Liikunta). Motorisia perustaitoja, jotka ovat

liikkumisen perusta, voi harjoitella mitä moninaisimmissa ympäristöissä. Erilaisten paikkojen käyttäminen tekee liikuntatunneista myös vaihtelevia ja oppilaat kokevat enemmän omistajuutta, kun ovat itse voineet vaikuttaa oppimisympäristöihin ja tekemiseen.

### ***”Fyysinen toimintakyky***

*T3 vahvistaa motoristen perustaitojen (tasapaino-, liikkumis- ja välineenkäsittelytaidot) oppimista niin, että oppilas oppii soveltamaan niitä eri oppimisympäristöissä, eri tilanteissa ja eri vuodenaikoina*

*T3 ohjata oppilasta sekä vahvistamaan tasapaino- ja liikkumistaitojaan että soveltamaan niitä monipuolisesti erilaisissa oppimisympäristöissä, eri vuodenaikoina sekä eri tilanteissa.*

*T4 harjaannuttaa oppilasta liikkumaan turvallisesti erilaisissa ympäristöissä, erilaisilla välineillä ja telineillä”*

### ***”Sosiaalinen toimintakyky***

*T7 ohjata oppilasta säätämään toimintaansa ja tunneilmaisuaan vuorovaikutuksellisissa liikuntatilanteissa*

*T8 ohjata oppilasta työskentelemään kaikkien kanssa sekä säätämään toimintaansa ja tunneilmaisuaan liikuntatilanteissa toiset huomioon ottaen.”*

### ***”Psyykinen toimintakyky***

*T9 tukea oppilaan myönteisen minäkäsityksen vahvistumista, ohjata itsenäiseen työskentelyyn sekä itsensä monipuoliseen ilmaisemiseen.*

*T10 kannustaa oppilasta ottamaan vastuuta omasta toiminnasta ja vahvistaa itsenäisen työskentelyn taitoja.*

*T11 huolehtia siitä, että oppilaat saavat riittävästi myönteisiä kokemuksia omasta kehosta, pätevyydestä ja yhteisöllisyydestä.”*

(POPS 2014: Liikunta, Tavoitteet 1-2 & 3-6 -luokka)

### **6.2.13 Oppilaanohjaus**

Oppilaanohjausta toteutetaan alakoulussa paitsi oppilaiden kanssa, myös yhteistyössä huoltajien kanssa. Sitä toteuttavat niin luokanopettaja kuin muutkin opettajat ja koulun muut aikuiset. Oppilaanohjausta voidaan toteuttaa myös yhteistyössä muiden tahojen kanssa, mutta opettajat vastaavat toiminnasta ja sen tavoitteista (POPS 2014: Oppilaanohjaus).

Opetussuunnitelmassa (2014) todetaan myös, että oppilaanohjauksen tarkoituksena on edistää oppilaiden hyvinvointia, kasvua ja kehitystä. Oppilaiden myönteisen minäkuvan kehitys on tärkeä tavoite. Oppilaanohjauksella on myös yhteiskunnallinen tarkoitus, siinä harjoitellaan yhteisön ja yhteiskunnan jäsenenä elämistä. Suurin osa toiminnasta tapahtuu tavallisen kouluarjen sisällä, oppilaanohjausta toteutetaan osana kouluarkea ja koulun toimintaa.

Oppilaanohjauksen tavoitteena on muun muassa saada oppilaat huomaamaan kiinnostuksen kohteitaan, mahdollisuuksiaan, taitojaan ja sen on tarkoitus lisätä oppilaiden yhdenvertaisuutta (POPS 2014: Oppilaanohjaus). Oppilaiden kanssa yhteistyössä toimiminen suunnittelusta toteutukseen ja arviointiin asti lisää oppilaiden taitoja monella tavoin.

## **7 Tulokset**

Toteutin tutkielmaani kuuluvan kenttätutkimuksen erään pääkaupunkiseudun koulun neljännessä luokassa tammikuussa 2020. Oppilaiden suorat kommentit on merkitty lainausmerkeillä ja kursiivilla. Seuraavissa luvuissa kuvaan paikkoja ja niiden sijaintia sekä kerron, mitä niissä lasten mukaan voi tehdä. Sitä, mitä paikoissa voi oppia, pohtivat sekä lapset että minä.

## 7.1 Oppilaiden paikat: missä ne ovat ja miten niihin pääsee?

Suurin osa esitellyistä paikoista sijoittui kävelyetäisyydelle kodista ja/tai koulusta. Osa paikoista sijaitsi pyöräilymatkan päässä. Yksi paikoista oli harrastuspaikka, jossa oppilas kävi useita kertoja viikossa, se sijaitsi lyhyehkön automatkan päässä, minne oppilas kulki vanhemman kyydillä. Yksi kuvista oli noin tunnin ajomatkan päästä, tärkeän ihmisen pihalta. Paikka oli oppilaalle tärkeä ja hän luokitteli sen lähiympäristöön kuuluvaan. Yksi kuva oli selkeästi kauempaa Suomesta, oppilas oli valinnut sen, koska hän halusi nostaa esiin asioita, joita kyseisessä paikassa koki tärkeinä, ja joita hän haluaisi löytää myös omasta lähiympäristöstään. Paikat olivat monenlaisia ja oppilaat olivat käsittäneet lähiympäristön tehtävässä varsin laajasti, olennaisena asiana kauempana olevissa paikoissa oli se, että ne kuuluivat oppilaan sosiaaliseen lähiympäristöön.

Siirtymistä paikkoihin oppilaat kuvasivat niin käytettyjen kulkuvälineiden mukaan, ajan mukaan, kotoa asetettujen rajojen mukaan kuin tiettyyn mukaan (hiekkatie, asfaltoitu tie, kevyenliikenteenväylä). Myös maaston muodot ja autoliikenne tulivat mainituiksi osassa keskusteluja. *”Piha ympäröity asfalttikävelyreitillä, voi ajella pyörällä, siinä ei yleensä kukaan ole leikkimässä.”* *”Aika iso piha. Joskus joku ajaa jotain tarkoitusta varten autolla, ei muuten.”* *”Aika kaukana, 30 minuuttia autolla.”* *”Pääsee ihan sikapitkälle pyöräilemään!”* (Saan pyörällä niin pitkälle, että) *”pääsen takas kotiin.”* *”Kävelen aina tuota polkua pitkin...”*

Eniten mainintoja kulkuvälineistä sai polkupyörä, myös sähköpotkulautaa ainakin yksi oppilas käyttää liikkumiseen. Paikan sijainnin kuvauksessa oppilaat käyttivät apuna muun muassa paikan sijaintia kohdassa, joka on hiekkateitä pitkin lähellä kotia ja kavereiden koteja.

Liikkumisalueiden rajat ja paikat, joihin saa tai ei saa mennä tulivat puheeksi joko oppilaiden esiin nostamina tai minun tarkentavien kysymysten vuoksi. Myös asiat, mitä saa tehdä tulivat puheeksi. *”Katolle voi mennä jos uskaltaa.”* (leikkimökin katto on oppilaan mukaan 1,5m-2m korkeudella), *”Kannattaa pelata kauempana talosta ettei osu ikkunoihin”* (jalkapallon pelaamisesta pihalla).

### 7.1.1 Puhdas ilma oppilaiden paikoissa ja puheissa

Useassa keskustelussa ilman puhtaus ja raikkaus sai mainintoja, samoin vertaukset toisiin paikkoihin, joissa ilmanlaatu ei ole oppilaiden mukaan hyvä joko pakokaasujen tai pölyn vuoksi. Luonnon äänien, kuten linnunlaulun kuuluminen kuvasi usein paikan hiljaisuutta tai meluisuutta. *”Huono ilmanlaatu koulun pihalla, melua, tunkkaista, välillä haisee pahalta, mätä kananmuna joskus.”* *”Metsässä on hyvä ja raikas ilma.”* *”Puut puhdistaa ilmasta epäpuhtauksia ja tuottaa happea.”* ...*”raikas ilma”*...

### 7.1.2 Vuodenaikojen ja vuorokaudenaikojen vaikutus paikkaan

Vuodenaikojen ja vuorokaudenaikojen vaihtelusta: *”Jos tää ois otettu kesällä, niin ois tosi hienon näköinen, pensaat peittäisi.”* tai *”Näyttää kesällä tosi hienolta, metsäpolku, hienoja kukkia.”*, *”Eri aikaan on eri väristä, aamulla sinistä, auringonlaskun aikaan eri värejä, tosi kaunista.”* (vain) *”tiettyyn aikaan kivaa, ei koko ajan”*, kertoi oppilas kuvatessaan värien vaihtelua auringon aseman ja vuodenajan mukaan. *”Aamulla hienon näköinen, ihan sinistä, kun aurinko nousi.”* *”...aikaisin aamulla...”*

Puut ja niiden lehdet tai lehdettömyys saivat mainintoja. *”Kesällä on hyvä, kun on lehtiä.”* *”Syksyllä kaikki vaahteran lehdet tippuu ja voi tehdä lehtikasoja ja hyppiä niihin.”*

Toisaalta oppilas saattoi todeta vain, että (pihalla) *”eri vuodenaikojen vaihtelu näkyy.”* Keskusteluissa tuli ilmi, että pyörällä ajetaan yleensä *”kesäisin”* tai hyvällä säällä. Keskustelijoiden mukaan hyvällä pyöräilykelillä ei ole jätää eikä liian kylmä ilma.

Vuodenaikojen vaihtelu huomioitiin myös erilaisessa tekemisessä *”hyviä pulkkamäkiä”*, *”hauska pulkkamäki”*, *”Tykkään olla enemmän kesällä.”*, *”piknikkejä kesällä”*, (kuva on) *”aika mustavalkoinen”*... (lunta maassa), *”...kesällä ei kuplaa, syksyllä laitetaan takaisin...”* (kuplahalli), *”...kesällä esim. uima-allas...”* *”tramppa”*, *”pihalla grillailua”* Osa paikoista huomataan vain jonakin vuodenaikana.

### 7.1.3 Puut, niityt, oja, ötökät ja eläimet oppilaiden kertomuksissa

Puissa kiipeilystä tuli paljon mainintoja eri keskusteluissa. Koska oppilaat nostivat aiheen esiin ja minulla on kokemusta siitä, että puissa kiipeily saatetaan joissain paikoissa kieltää, kysyin oppilailta, saako heidän kiipeilypuissaan kiipeillä ja onko joku kieltänyt kiipeilyä. Ketään oppilaista ei ollut kertomansa mukaan kielletty kiipeilemästä puissa. He kyllä mainitsivat erikseen, että koulun pihalla joissain tietyissä puissa ei saa kiipeillä. Keskustelimme myös siitä, että pienissä koristepuissa ei saa kiipeillä, koska ne eivät kestä kiipeilyä.

Useampi oppilas toivoi koulun pihalle kiipeilypuita, mutta keskusteluissa keskustelimme siitä, että puut eivät välttämättä kestäisi, jos tosi moni koululainen kiipeilisi niissä välitunneilla. Monella oli puu, jossa he kiipeilivät ja jossa kiipeilyä ei ollut kukaan kieltänyt, joillekin oli ohi kulkenut ”mummo” todennut, että olkaa varovaisia. *”Puulla on kivaa kun on paljon oksia. On pelastajaoksia, yksi kaveri tippui puusta, mutta ei ihan tippunu kun on pelastajaoksia.”*, *”Oksilla voi myös levätä.”*

Oppilaat tiesivät joidenkin kiivenneen koulun pihassa olevaan omenapuuhun syömään omenoita. Muutama oppilas nosti esiin, että joissain pensaissa ja puissa on myrkylliset marjat ja mietti, miksi jotkut marjat ovat myrkyllisiä.

Oppilaista moni puhui erilaisista eläimistä, joiden elämää paikoissa voi seurata. Eniten mainintoja saivat erilaiset ”ötökät”: muurahaiset ja muurahaiskeot, perhoset, ampiaiset sekä hämähäkit ja hämähäkinseitit. *”Montussa kerran yksi kaveri näki hämähäkin ja alkoi kiljua.”* Kun huomioidaan kaikki eläimet, oppilaat kertoivat minulle eniten muurahaisten tarkkailusta, kuten muurahaispesästä pihlajan alla ja siitä, että muurahaiset kävelevät puussa runkoa ylös ja alas. Nisäkkäistä oppilaat olivat havainneet ”pupuja”, jotka kysyessäni tarkentuivat citykaneiksi, jäniksiä, jotka kysyessäni tarkentuivat rusakoiksi ja metsäjäniksi, liito-oravan, oravia sekä koiria, joiden kanssa voi leikkiä. Liito-orava -havainto ei ollut varsinaisesta fyysisestä lähiympäristöstä vaan kauempana olevasta paikasta. Linnuista tarkempia määritelmiä ei oppilailta tullut, linnuista puhuttiin lintuina.

Koulun lähellä oleva oja, jossa ei ole vettä vaan *"liejua, mutaa ja lunta"* sekä sen vieressä oleva *"niitty"* eli nurmialue kuuluivat mainittuihin paikkoihin. Se on niin lähellä, että pienryhmän jäsenet osoittivat sen minulle ikkunasta. Siellä on *"niitty, puita, ruohoa ja monttu, johon osa porukasta hyppii."* Tämä kuoppa tai monttu tarkentui siis ojaksi.

Nurmikoilla on kiva oleskella erityisesti lämpimänä vuodenaikana. Yksi paikka oli iso puu, jossa leikitään kesällä. Tällaisiin paikkoihin ei muina vuodenaikoina oikeastaan mennä, niistä vain kuljetaan ohi.

#### **7.1.4 Kotipiha, koulun piha ja päiväkodin piha**

Pihat mainittiin monta kertaa. Ne ovat paikkoja sekä itsessään että niissä sijaitsee monenlaisia paikkoja. Pihoilta eriteltiin ainakin trampoliineja, grillipaikkoja, kiipeilypuita, pensasaitoja, jotka sekä rajaavat asioita että mahdollistavat niin piilo- kuin muitakin leikkejä, leikkivälineitä, joissa voi leikkiä sisarusten, kavereiden ja sukulaisten kanssa, pieniä uima-altaita kesällä, nurmikoita pallon peluuseen ja oleskeluun. Kotipihalla on myös *"kiva leikkiä, jos ei jaksa lähteä pidemmälle."*

Pihoilla on niin rakennettua ympäristöä kuin *"luontojuttuja"*, kuten *"pensaita, pihlaja, reunat vedetty kasveilla."* Kotipihalla olevista asioista tulee usein tärkeitä, *"Aiemmin kasvoi kaksi puuta, joissa oli kiva oleskella, mutta ne kaadettiin."*

#### **7.1.5 Metsä**

Metsä mainittiin niin seikkailupaikkana, puhtaan ilman paikkana, läpikulkupaikkana, vanhoja asioita sisältävänä paikkana kuin kokonaisuutena. *"Metsä on niin samperin iso!"* Toisaalta keskustelua nousi myös siitä, että kaikki kaverit eivät halua mennä metsään, syynä oli *"metsäkammo ja kenkien likaantuminen."* Metsässä on myös monenlaisia, kiinnostavia asioita, kuten erikoisia kiviä. Metsäneläimet, kuten liito-oravat nostettiin esiin.

Metsäpolut erityisinä reitteinä nousivat useammassa keskustelussa esiin. Myös polkuverkoston tunteminen, se, että osaa kulkea metsässä, oli tärkeää. Tiettyjen polkujen löytäminen ja tunnistaminen on olennaista, että löytää niihin paikkoihin, mihin on menossa. Metsässä maamerkit ovat erilaisia kuin rakennetussa ympäristössä. Metsässä on tilaa ja vapautta leikkiä ja olla.

### **7.1.6 Historialliset kohteet metsässä ja seikkaileminen**

Yksi oppilaista nosti esiin lähimetsästä löytyvät historialliset kohteet ja niissä seikkailemisen. Pienryhmä keskusteli aiheesta erittäin aktiivisesti. Toisessa pienryhmässä esiin nostettiin muumitalo-leikkimökki, jota omistajat eivät enää käyttäneet leikkimökinä perheen lasten kasvettua. Leikkimökin ovi on oppilaiden mukaan auki niin, että lapset saattoivat leikkiä siellä.

Historiallisista kohteista kertonut oppilas oli aluksi tutustunut metsässä oleviin rakenteisiin yhdessä vanhemman ja isovanhemman kanssa, myöhemmin kavereiden kanssa. Paikkaan kuuluivat olennaisesti paitsi itse rakenteet, myös polku, jota pitkin sinne kuljettiin. Hylättyjen paikkojen tutkiminen nousi tässä pienryhmässä yleisemminkin keskustelunaiheeksi. Oppilaat halusivat omalta osaltaan pitää paikoista huolta ja he olivat tarkkoja siitä, ettei mitään sotketa eikä rikota eikä paikoissa käyttyädytä huonosti.

Osa oppilaista oli ottanut alkuperäisillä omistajilla vähälle käytölle jääneen leikkimökin paikakseen. *"Nyt siinä on ovi auki, se ei enää leiki siinä."* (kuka? *"omistaja"*), *"Pitää yläkerrassa olla kyykyssä."*, *"Semikiva kun ei oo normaali leikkimökki."*, *"Muumit on aika vanhoja."*

### **7.1.7 Urheilupaikat**

Urheilupaikoista esiin nostettiin kaupunginosan urheilupuisto toimintoineen, yhden oppilaan harjoituspaikka automatkan päässä sekä erilaisia pihoja, mäkiä, joita voi laskea sekä kevyenliikenteenväyliä. Urheilupaikoiksi sopivina paikkoina nähtiin hyvin monenlaisia paikkoja.



Urheilupuisto oli paikka sekä kokonaisuutena että monena yksittäisenä paikkana. Urheilupuistossa on sekä paikkoja, joihin pääsee vain ohjatuissa harjoituksissa että paikkoja, joihin kuka tahansa saa mennä joko ilmaiseksi tai maksamalla sisäänpääsymaksun. Urheilupuiston mahdollisuudet monipuolisena paikkana nostettiin esiin. Harjoituspaikkaan, jossa harrastuksen harjoitukset pidetään, sisältyi myös matka sinne, itse paikka ja sen tapahtumat, historia ja se, mitä paikan ympärillä on.

Kevyenliikenteenväyliä pitkin osa oppilaista pyöräili pitkiäkin matkoja, joko liikkumisen ilosta tai matkalla jonnekin. Mäenlaskuun sopivien mäkien monilukuinen mainitseminen johtui varmastikin siitä, että oli talvi ja oppilaat odottivat lunta.

Pihojen käytöstä urheiluun ja liikkumiseen mainittiin pyöräily pihan asfalttireiteillä, jos siinä on tilaa *”...siinä ei yleensä kukaan ole leikkimässä...”*, juokseminen hippaleikeissä ja muuten sekä keinuminen. Isommalla, automatkan päässä olevalla talon nurmipihalla voi pelata jalkapalloa, ja tämä vertautui keskustelussa urheilupuiston kenttään, jollaisia ei joka paikasta löydy.

## **7.2 Mitä paikoissa tehdään?**

Oppilaat kuvasivat paikkoja usein tekemisen tai kokemisen kautta. Lapset tekevät paikoissaan mitä moninaisimpia asioita. Useimmat kertoivat myös yleisemmällä tasolla samankaltaisten paikkojen käyttömahdollisuuksista. Osa paikoista on sellaisia, joissa tehdään eri vuodenaikoina erilaisia asioita.

Leikkiminen, tutkiminen, kavereiden kanssa oleminen ja oleskelu mainittiin usein, samoin liikkuminen. Suurin osa paikoista kuului oppilailta tavalliseen arkeen. Paikoissa voi käydä ohimennen tai niihin voi vartavasten mennä.

Kaverit olivat monessa paikassa olennaisessa asemassa. Ajan viettäminen esimerkiksi musiikkia kuunnellen ja tanssien yhdessä kavereiden kanssa oli tärkeää, yksinään oppilaat eivät välttämättä menisi paikkoihinsa musiikkia kuuntelemaan ja tanssimaan. Samoin

seikkailu metsässä pitää sisällään yhdessä kavereiden kanssa toimimista, sillä seikkailussa vuorovaikutus on tärkeässä roolissa.

Yksinään voi sen sijaan katsella esimerkiksi taivaan ja maiseman kauniita värejä, maisemaa tai tarkkailla ötököitä tai muita eläimiä. Rauhallinen tarkkailu tai unelmointi ei edellytä vuorovaikutusta toisten kanssa. Myös pyöräillä voi itsekseen tai toisten kanssa.

Oppilailla oli ajatuksia siitä, että eri ihmiset hahmottavat paikat eri tavoin. Myös se, että eri paikat ovat eri ihmisille eri tavoin merkityksellisiä oli kertomuksista kuultavissa. Reitti paikasta toiseen voi olla vain mitäänsanomaton siirtymä, mutta se voi olla myös oleellinen osa paikkaa tai itsessään sisältää monia paikkoja. Myös vapauden tunne siitä, että pystyy liikkumaan vapaasti tietyn alueen sisällä *"Pääsee ihan sikapitkälle pyöräilemään!"* (Saan pyöräillä niin pitkälle, että) *"pääsen takas kotiin."* tuo minäpystyvyyden tunnetta ja tunteen siitä, että voi vaikuttaa tekemisiinsä. Rajojen sisällä toimittaessa voi tehdä monenlaisia asioita.

Puissa kiipeily ja nurmikoilla istuskelu yhdessä kavereiden kanssa ötököitä tarkkaillen ja musiikkia kuunnellen nousi esiin etenkin yhdessä keskustelussa. Tarkkojen huomioiden tekeminen esimerkiksi hyönteisistä ja hämähäkeistä samalla aikaa mukavasti ulkona viettäen *"tykkään olla enemmän kesällä."* on sekä mukavaa ajanvietettä että uusien asioiden oppimista.

### **7.3 Mitä paikassa tai paikasta voisi oppia?**

Monet oppilaista nostivat esiin, että haluaisivat oppia asioita oikeissa ympäristöissä. Oppilailla itsellään on käsitys, mitä he paikassaan tekevät ja monella on ajatuksia siitä, mitä he paikassaan haluaisivat oppia tai opettaa muille.

Yksi oppilaista kertoi koulumatkansa varrelta, kevyenliikenteen sillalta, ottamastaan valokuvasta seuraavasti: (Tässä paikassa) *"voi oppia esim. eri väreistä, miten eri aikaan on eri väristä. Aamulla sinistä, auringonlaskun aikaan eri värejä, tosi kaunista."*

Jokapäiväisissä paikoissa kauneuden ja merkityksellisyuden huomaaminen ja sen dokumentoiminen valokuvoin ja kertomuksin tuo mahdollisuutta niin kuvataiteen, suomenkielen ja kirjallisuuden kuin ympäristöopin aiheisiin. Oppilaan kertoman mukaan paikka on kaunis erityisesti tiettyinä vuorokauden aikoina. Se ei myöskään ole miellyttävä kulkea joka säässä.

Erityisesti kuvataiteen näkökulmasta mainittu kevyenliikenteensilta on rakennettu ensisijaisesti kulkemista varten. Kuitenkin siitä on tullut merkityksellinen paikka, josta avautuva näkymä on merkityksellinen. Etenkin kasvavissa kaupungeissa alueita suunnitellaan ja rakennetaan jatkuvasti. Kiinnostavia näkymiä ja ympäristöjä syntyy paitsi sattuman, myös suunnittelun aikaansaannoksena. Eri oppiaineiden näkökulmista asioita voi tarkastella monella tavalla. Esimerkiksi näkymässä voi katsoa valon vaihtelun vaikutuksia tunnelmaan tai siitä voi etsiä eri aikakausien viitteitä tai sitä, miten ihmisten liikkuminen on suunniteltu. Näin ollen, paitsi, että mainitulla kevyenliikenteen sillalla voi oppia oppilaan ehdottamia ”*kuviksen (kuvataiteen) juttuja*” auringon valon vaihtelun myötä, siellä voidaan oppia monia muitakin asioita.

Eri näkökulmista katsominen muuttaa myös tapaa nähdä. Eri oppilaat huomaavat lisäksi eri asioita, joten jo pelkästään paikkaa ja maisemaa katsomalla ja havainnoista keskustelemalla voidaan oppia monia asioita. Jokainen tulee myös opettaneeksi toisille asioita ja näkökulmia tuodessaan ajatteluaan esiin. Etenkin, jos luokka alkaa kerätä uusia paikkoja esimerkiksi luokan omalle kartalle, opettajan pedagogisen suunnittelun ja toiminnan avulla yhteistyönä tehdystä kartasta voi tulla todella monipuolinen. Myös paikkojen merkitys eri ihmisille, eläimille, kasveille ja ekosysteemille voidaan nostaa käsittelyyn katsomalla paikkoja eri näkökulmista. Tällöin huomataan myös paikkojen ristiriitaisuuksia: paikka saattaa olla toisille miellyttävä, toisille taas mahdoton elinympäristö. Myös se, kenelle paikat ”kuuluvat” nousee keskusteluissa esiin. Kaikki eivät ole tervetulleita kaikkialle. Kenttätutkimuksessani nousi esiin myös huomio, että aikuiset eivät aina huomaa tai tiedä asioita, jotka lapset huomaavat tai tietävät. Oppilaiden ja opettajan tietojen yhdistäminen ja vuorovaikutus mahdollistavat rikkaan keskustelun ja ymmärryksen syntymisen.

Oppilaiden puheissa nousi vahvasti esiin moniaistinen kokeminen ja tekeminen. Oppilaat olivat aktiivisia tekijöitä ja kokijoina. Suuri osa paikoista oli esimerkinomaisia, tekeminen

sopi myös vastaavanlaiseen paikkaan. Kuitenkin paikka itsessään oli oppilaiden puheissa tärkeä ja merkityksellinen: koulun lähellä oleva kevyenliikenteen silta, metsässä seikkailuun liittyvät paikat, erikoinen leikkimökki, iso kiipeilypuu, nurmialue koulun lähellä, urheilupuisto ja harrastuspaikka matkoineen ja ympäristöineen kuten myös metsä ja mäki sekä monenlaiset pihat. Osa paikoista, kuten urheilupuisto, on sinänsä korvattavissa toisella urheilupuistolla, mutta se on tuolloin selvästi eri paikka eikä siellä ole samoja toimintoja. Tutkielmassani keskityn sekä siihen, mitä juuri näissä paikoissa voisi oppia, että siihen, mitä tämänkaltaisissa paikoissa voisi oppia.

Osa oppilaista oli miettinyt kysymystä oppimisesta enemmän, osa vähemmän. Kaikilla oli ajatuksia paikkojen käytöstä oppimisympäristöinä. Osa oppilaista tuntui mieltävän ulkona lähiympäristössä tapahtuvan oppimisen erityisesti ympäristöoppiin kuuluvaksi. Oppilaat saattoivat esim. viitata ”ymppään” tai siihen, että haluaisivat oppia ympän asioita oikeassa ympäristössä. Oppiaineista ympäristöoppi on liikunnan ohella ehkä eniten koulun lähiympäristössä oppimisympäristönä käytävä oppiaine, millä voi olla vaikutusta ympäristöopin suhteellisen laajaan esille nostamiseen. Toisaalta mietin myös, kuinka paljon oppilaiden ajatuksia on ohjannut se, että tämä on maantieteen piiriin kuuluva pro gradu - tutkielma, mikä näkyi huoltajille menneissä lupalapuissa ja kirjeessä sen lisäksi, että kerroin oppilaille alkutapaamisessa asiasta. Tai ehkäpä osa oppilaista halusi nostaa esiin asioita erityisesti maantieteen, biologian ja terveystiedon näkökulmista.

Ympäristöopin piiriin kuului oppilaiden puheissa ainakin hyvinvointiin liittyviä asioita kuten sopiva liikunta, luonnosta nauttiminen, puhtaan ilman hengittäminen metsässä tai niittyalueilla. Ympäristöoppiin kuului myös eläinten tarkkailu niiden omassa elinympäristössä ja sen huomaaminen ja pohtiminen, miten kasvit ja eläimet liittyvät toisiinsa ja paikkaan. Erilaisten reittien hahmottaminen ja paikkojen välisten maantieteellisten suhteiden huomaaminen, sekä eri alueiden ja paikkojen erilaiset maisemat ja rakennettu ympäristö kuuluvat myös ympäristöopin piiriin. Yhden ryhmän kanssa pohdin hetken, miksi läheisessä ojassa ei yleensä ole vettä vaan mutaa. Tällaista asiaa voisi lähestyä esimerkiksi seuraamalla, onko ojassa milloinkaan vettä, mistä sinne tulee vettä ja mihin se menee. Myös ojan kasvillisuus tai sen puute voisivat antaa vihjeitä siihen, kuinka paljon ojassa on vettä. Monitieteistä pohdintaa ja monialaisia kokonaisuuksia saa oppilaiden huomioiden perusteella rakennettua mistä tahansa.

Osa oppilaista toi selkeästi esiin, että he haluaisivat käyttää koulujuttuihin luontojuttuja, kuten pensaita, nurmikkoa ja eläinten tarkkailua. Kyseinen luokka käyttää opettajan (tiedonanto tammikuu 2020) ja oppilaiden mukaan koulun lähiympäristöä oppimisympäristönä. Ainakin osalle oppilaista tämä on siis mieleistä toimintaa. Konkreettisten asioiden lisäksi oppilaat halusivat oppia paikoissaan saasteista ja puhtaasta ilmasta ”...puut puhdistaa ilmasta epäpuhtauksia ja tuottaa happea.”

Osa oppilaista oli miettinyt oppimista muitakin oppiaineita kuin ympäristöoppia ajatellen. Eniten paikkoja kuvattiin liikkumisen näkökulmasta. Kaksi oppilasta nosti esiin erityisesti urheiluun ja liikkumiseen rakennetun paikan. Erityisesti urheilupuistossa on paljon mahdollisuuksia kouluopetusta ja oppimista yleensä ajatellen. Liikuntaan on monenlaisia mahdollisuuksia erilaisista kentistä, skeitti- ja scoottiparkista ja leikkipuistosta lähtien. Myös matka urheilupuistoon taittuu oppilaan mukaan kevyenliikenteenväyliä pitkin sujuvasti. Muutama oppilas mainitsi kevyenliikenteenväylät ja reitit useamman kilometrin päähän. Näiden reittien varrella voi myös opetella esimerkiksi liikennesääntöjä ja liikkumista. Myös pihat mainittiin liikkumis- ja leikkimispaikkoina. Liikuntaa saa myös metsässä seikkailemalla sekä puihin kiipeilemällä. Talvinen mäenlasku sai myös mainintoja. Liikkumisen kohdalla yhdessä tekeminen oli monelle tärkeää. Välttämättä ei edes huomaa liikkuvansa, kun toimii yhdessä kavereiden kanssa tai on matkalla jonnekin. ”*Tanssahtelu on myös hyväksi aivoille.*”

Muutama oppilas kertoi kuvaavansa varsin paljon ja myös julkaisevansa kuviaan Instagramissa. Kuvallinen ilmaisu kiinnosti montaa oppilaista ja osa heistä korosti, ettei ollut muokannut kuvansa värejä. Jo aiemmin mainitsemassani kuvassa kevyenliikenteen sillalta valon merkitys sekä katsomisen ja näkemisen merkitys nousi oppilaan kertomuksessa erityisen tärkeäksi. Hän kertoi hyviä katselupaikkoja olevan muitakin, esimerkiksi pienellä nurmialueella, jossa voi lämpimänä vuodenaikana istuskella. Näin mielessäni hänen kertomustaan kuunnellessani luokan joko ihastelemassa luonnon värinäytelmää tai maalaustelineiden kanssa maalaamassa sitä.

Osa oppilaista oli kokemuksellisesti tutkinut rakennettuja historiallisia paikkoja. Pienryhmäkeskustelun perusteella lähialueen historia kiinnosti ainakin yhtä ryhmää ja heillä olisi siitä tietoa muillekin jaettavaksi. Lähialueen ja oman paikan historiaan liittyviä tietoja

oppilas, joka aiheen keskusteluun paikallaan toi, oli saanut koulun lisäksi sukulaisilta. Itse koettuna historia tulee elävämmäksi ja kiinnostavammaksi. Historia nousi esiin myös kirjallisuuden myötä lasten pohtiessa, leikkimökkiin liittyen, mummien olevan aika vanhoja.

Oppilaiden paikoista ja tekemisistä saisi suunniteltua monipuolisia kokonaisuuksia kuten myös keskittyttyä tarkemmin rajattuihin aiheisiin. Yhdessä tekeminen nousi monessa keskustelussa voimakkaasti esiin. Oppilailta on tietoja ja taitoja, joita kannattaa tuoda esille, sillä niistä on iloa koko luokalle.

Opettajan näkökulmasta oppilaiden paikkojen käyttö oppimisympäristönä sisältää kuitenkin paitsi mahdollisuuksia, myös riskejä. Luokan oppilaiden sosiaalisten suhteiden vaikutus tulee huomioida. Samoin on koulun ulkopuolisia oppimisympäristöjä käytettäessä otettava huomioon liikkumiseen, paikassa olemiseen ja ympäristössä olevien paikkojen kulumiseen liittyvät riskit. Opettaja suunnittelee opetusta niin koulun, kunnan kuin valtakunnallisen opetussuunnitelman pohjalta yhteistyössä koulun muiden opettajien kanssa, koko ajan oppilaiden tarpeet huomioiden. Oppilaiden laajempi mukaan ottaminen suunnitteluprosessiin voi olla työlästä, vaikka se samalla on palkitsevaa.

Oppilaiden paikoista nousi esiin monenlaisia mahdollisuuksia. Oppilailta saattaa olla opettajaa parempi tuntemus esimerkiksi kevyenliikenteen reiteistä, joten opettaja ja oppilaat voivat vaikkapa suunnitella kulkureittejä yhdessä. Kevyenliikenteen reittejä pitkin moniin paikkoihin pääsee oikaisemaan, jolloin paikkojen saavutettavuus voi parantua. Myös vaikkapa kirjastoon tai museoon mentäessä voidaan valita eri reitti.

Oppilailta voi olla tietämystä myös liikuntaan sopivista paikoista tai paikoista, joissa kuulee paljon linnunlaulua. Eri aistien käyttäminen nousi oppilaiden kertomuksissa toistuvasti esiin. Opettajan on helppo tarttua tähän moniaistisuuteen muun muassa tekemällä kouluarjesta mahdollisimman kiireetöntä, jotta ympäristöä ehditään tutkia kaikilla aisteilla.

Oppilaiden paikat ovat toisinaan hyvinkin henkilökohtaisia ja opettajan on huomioitava, että muut eivät välttämättä ymmärrä paikan erityisyyttä. Oppilaiden omia paikkoja voi käyttää myös esimerkiksi kirjoitustehtävissä, tarinoiden ja satujen tekemisessä. Näin paikka pysyy yksityisenä, mutta tulee mukaan koulutyöhön. Toisaalta lähialueeseen tutustuminen

laajentamalla luokan reviiriä oppilaiden omien paikkojen ulkopuolelle, antaa mahdollisuuden paitsi uusien paikkojen löytymiseen, myös esimerkiksi siihen, että paikat merkitään luokan omalle kartalle. Kartta opasteksteineen voidaan haluttaessa jakaa myös oppilaiden läheisten tai vaikkapa koko koulun käyttöön.

## **8 Johtopäätökset ja pohdinta**

Tutkielmani tavoitteena on lisätä oppilaiden osallisuutta ja tuoda oppilaiden ajatuksia esiin heidän lähiympäristöään koskevan tietämyksen ja kokemusten avulla. Jokainen opettaja voi löytää sopivan tavan toimia siinä, kuinka paljon oppilaiden omia paikkoja opetuksessa käyttää. Lasten ajatusten ja paikkojen perusteella koko luokan ja kouluyhteisön lähialueen tuntemus voi parantua entisestään.

Ajatukseni oli, että oppilailla on monenlaisia ajatuksia lähiympäristönsä paikoista ja asioista, joita näissä tai näiden paikkojen kaltaisissa paikoissa voisi tehdä ja oppia. Cantell, Rikkinen & Tani (2007: 167) kirjoittavat, että lapsen kokemukset ovat sidoksissa siihen kulttuuriin ja yhteiskuntaan, jossa hän kasvaa. Lisäisin tähän, että jokaisella perheellä on omia tapoja, kaikilla on hieman eri näkökulma, josta lähiympäristöään katsovat. Tämä vaikuttaa myös paikkoihin, joita lapsi huomaa. Yhdessä muiden kanssa toimimalla paikkojen valikoima ja kiinnostuksen kohteet voivat kasvaa. Oppilas voi myös saada iloa uusien näkökulmien löytymisestä ja siitä, että tulee ajatuksineen kuulluksi.

Ohjeistin lapsia keskittymään sellaisiin paikkoihin, jotka heitä itseään kiinnostavat. Lapset toivat esiin monenlaisia paikkoja ja niihin liittyviä ajatuksia. Lasten ajatteluun ja kiinnostukseen lähiympäristönsä erilaisia paikkoja ja asioita kohtaan vaikuttavat monet tahot ja asiat. Vaikutteita tulee niin kotoa, kavereilta, koulusta kuin lasten- ja nuorten kaunokirjallisuudesta, tietokirjallisuudesta, elokuvista, tv-sarjoista ja monenlaisista peleistä ja sarjakuvista. Jokainen katsoo maailmaa ja lähiympäristöään omasta, aiemmilla kokemuksilla ja tiedoilla varustetusta näkökulmastaan.

Lasten paikoistaan kertomat tarinat ovat tutkielmassani tärkeitä. Ajattelen itse tarinoiden kautta, mikä vaikutti tähän tutkielmaan valitsemiini menetelmiin. Tarinat sisältävät paljon eri

tasoja ja monenlaista tietoa. Tarinoiden kautta paikat muuttuvat elävämmiksi ja jotta tietystä alueesta tai kohdasta on tullut lapsen oma paikka, siihen liittyy tarina. Halusin, että lapset pääsevät itse kertomaan tarinoitaan.

Oletukseni oli myös, että eri kouluissa koulun ulkopuolisia oppimisympäristöjä käytetään erilaisia määriä. Tutkielmani herättää huomaamaan niin lasten ajatuksia, monipuolisia oppimisympäristöjä kuin lähiympäristöä. Se herättää myös pohtimaan, kuinka paljon koulun ulkopuolisia oppimisympäristöjä opettajat käyttävät, kuka oppimisympäristöt valitsee ja millaisia ne ovat.

Oppimista tapahtuu kaikkialla. Yhdessä oppilaiden kanssa suunnittelemalla opetusta voi toteuttaa myös oppilaiden ehdottamissa paikoissa. Opettajan ammattitaitoa tarvitaan kokonaiskuvan hahmottamisessa ja raamien asettamisessa sille, mitä ja missä tehdään. Tutkielmani voi herättää ajatuksia oppilaiden ottamisesta enemmän mukaan ideointiin ja suunnitteluun. Myös ajatus siitä, mikä on paikka, nousee pohdittavaksi.

Kenttätutkimuksessani muutama lapsi kertoi, että he haluaisivat oppia lähiympäristön eläimistä, kuten hämähäkeistä ja muurahaisista, ulkona havainnoimalla ja tarkkailemalla näitä. Luokassa on jo saatettu toteuttaa tällaista toimintaa, mutta se, että oppilaat nostavat aiheen esiin, muistuttaa oikean ympäristön käytön tarpeellisuudesta. Keskusteluissa tuli esiin myös oppimisympäristöjen käytön monipuolisuus. Osa oppilaiden paikoista sijaitsi oman koulun välittömässä läheisyydessä, joten jo pienellä oppimisympäristön muutoksella ja laajentamisella voi viedä oppimista oikeaan, aitoon ympäristöön.

Menetelmänä osallistava tutkimus pyrkii siihen, että ne, joiden maailmaa tutkitaan, toimivat kanssatutkijoina. Näin pyritään saamaan kokonaisvaltaisempaa ymmärrystä tutkimuksen kohteena olevasta asiasta. Tutkielmassani tämä tarkoitti sitä, että lasten ajatukset heidän esiin nostamastaan lähiympäristön paikasta nousivat näkyville. Gallagher (2008) toteaa, että osallistavia menetelmiä käytetään yhä enemmän, jotta saataisiin eri ihmisryhmien, kuten lasten, ääntä enemmän kuuluviin. Lisäksi Gallagher toteaa, että osallistavassa tutkimuksessa valtaa pyritään jakamaan tasaisemmin. Lapset ja tutkijat ovat kuitenkin varsin erilaisessa asemassa ja tutkimuksen eettisyyteen tulee kaikissa vaiheissa kiinnittää huomiota, sillä tutkimuksessa näkyy tutkijan näkökulma hänen kirjoittaessaan tutkimuksen. Lapset myös



toimivat usein eri tavoin ja erilaisten sääntöjen mukaan kuin tutkija. Jotta tutkimuksessa kuuluisi mahdollisimman paljon lasten ääni eikä esimerkiksi tutkijan johdatus, tutkimuksen onnistumisen edellytyksiin on syytä kiinnittää paljon huomiota. (Gallagher 2008). Tätä myös Turja (2011) ja Hillén (2013) toivat esiin Hartin (1992) osallisuuden tikapuita/portaita käsittelemällä. Osallistumisen ja osallisuuden taso vaihtelee tutkijan toiminnan mukaan ja siihen tulee kiinnittää paljon huomiota.

Keskusteluissa oppilaiden kanssa yksi pienryhmä kysyi minulta, miksi päädyin tekemään graduani oppilaiden kanssa, miksi minua kiinnostavat heidän ajatuksensa? Kerroin, että halusin kuulla, mitä oppilaat ajattelevat, en vain itsekseni pohdiskellen tai muiden aikuisten kanssa keskustellen miettiä, mikä lapsia voisi kiinnostaa. Vaikka kyseessä on yhden luokan oppilaiden tuottama aineisto eikä sitä voi yleistää, voidaan kuitenkin olettaa, että oppilailta yleisesti on ajatuksia ja kiinnostusta omaa lähiympäristöään oppimisympäristönä koskien. Tutkielmani herättää pohtimaan lähiympäristön paikkoja useammasta näkökulmasta ja antaa ideoita myös opetuksen kehittämiseen.

Opettajan jatkuva reflektio ja itsearviointi ovat tärkeitä lasten omia paikkoja kouluopetuksessa käytettäessä. Kenttätutkimusta tehdessäni en itse tuntenut paikkoja, joista lapset kertoivat. Opettajakaan ei välttämättä tunne aluetta, jolla opettaa. Lisäksi lasten näkökulma on erilainen kuin aikuisten. Aikuiset ei myöskään tiedä paikkojen rajoja eivätkä tunne eri paikkojen ja tekemisten merkityksiä samoin kuin lapset.

Myös se, miten paikkoja koulussa käsitellään, on pohdintaa vaativa asia. Tulevaisuudessa, kun opettajana perehdyn lasten omiin paikkoihin ja niiden käyttöön oppimisympäristöinä, kiinnitän erityistä huomiota siihen, miten paikkoja tuodaan esille. En kysy paikkoja suoraan, vaan kirjallisesti, todennäköisesti kuvia ja niistä kirjoittamista apuna käyttäen. Näin siitä syystä, että kuten Pyyry (2015b) toteaa, vapaa-ajan paikat ja koulu ovat hankalasti yhdistettävissä. Lasten ja nuorten omien paikkojen merkitys on tärkeä, samoin kouluopetuksen tavoitteellisuus. Näiden yhdistämisessä jompi kumpi tai molemmat saattavat kärsiä. Eri paikoissa oppilaat ovat myös eri rooleissa, jolloin paikkojen sekoittaminen voi sekoittaa sosiaalisia suhteita.

Lähdin tutkielmani teossa liikkeelle varsin yksinkertaisista ajatuksista, kuten joidenkin portaiden sopimisesta scotilla temppuiluun tai metsässä olevien puiden ja kivien

sopimisesta parkouriin ja näiden taitojen opettamisesta luokkakavereille. Päädyin kuitenkin oppilaiden paikkoja ja puheita pohtiessani monimutkaisempien asioiden pohtimiseen, kuten siihen, mitä paikat oppilaille merkitsevät. Paikkojen ja tekemisen merkitys ei ole niin yksinkertainen asia, kuin mistä lähdin liikkeelle. On tärkeää, että oppilaiden paikat voivat pysyä heille merkityksellisinä niin, ettei niistä tule ”koulupaikkoja”, jotka menevät pilalle, jos ne nähdään väärin tai niissä tehdään asioita, jotka rikkovat lumouksen.

Olin tutkielmaani aloittaessani ajatellut, että oppilaiden paikkoja voisi käyttää suoraan oppimisympäristöinä, että oppilaat haluaisivat esitellä paikkojaan, kertoa niistä ja toimia niissä yhdessä luokan kanssa. Näin osan oppilaista ja paikoista kohdalla varmasti onkin. Riippuu paljon paikasta ja siellä ajatellusta tekemisestä, sopiiko suora esittely kyseiseen paikkaan ja tekemiseen vai ei. Myös luokan sosiaalisilla suhteilla ja niiden vuosien varrella tapahtuneilla muutoksilla on paljon merkitystä. Tähänkin tutkielmaan osallistuneista oppilaista osa oppilaista esitteli ikään kuin esimerkinomaisesti paikkoja ja tekemisiä, jolloin ne on helpompi tuoda koko luokan kanssa tapahtuvaan toimintaan. Opettajan on kuitenkin vaikea tietää, mikä paikka on oppilaalle sellainen, että siitä mieluummin kirjoitettaisiin vaikkapa tarinoita kuin, että sinne vietäisiin koko luokka.

Olen tullut johtopäätökseen, että lasten omia paikkoja on hyvä käyttää oppimisympäristöinä, mutta opettajan pedagoginen tietämys ja ryhmän tunteminen ovat avainasemassa tässä toiminnassa. Näin ollen oppilaiden tärkeimmät paikat kannattaa säilyttää yksityisempinä eikä tehdä niistä koko luokan paikkoja. Uusia paikkoja kannattaa kartoittaa osana kouluopetusta. Näin omat paikat pysyvät omina ja uusia paikkoja tulee näiden lisäksi. Tällainen toiminta voi myös lisätä luokan yhteenkuuluvuuden tunnetta, kun uusia paikkoja löytyy yhdessä.

Oppilaiden omien paikkojen käyttäminen oppimisympäristöinä on tärkeää. Itse aion tulevassa työssäni opettajana huomioida oppilaiden ajatuksia ja paikkoja, ja tämän tutkielman tekeminen on tuonut minulle uusia ajatuksia, keinoja ja menetelmiä. Paikkojen käyttö oppimisympäristöinä ei kuitenkaan aina edellytä sitä, että koko luokka menisi kyseiseen paikkaan. Kuulluksi ja arvostetuksi tuleminen sekä se, että voi vaikuttaa, voidaan toteuttaa monella tavalla. Yhdessä suunnitellen ja toteuttaen oppilaiden omat paikat ja asiat, joita niissä opitaan, lisäävät oppimisen iloa.

## Lähteet

- Byman, Reijo (2005). Voiko motivaatiota opettaa? *Teoksessa* Kansanen, Pertti & Uusikylä, Kari (toim.) *Luovuutta, motivaatiota, tunteita. Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia*, 25-41. Opetus 2000. PS-kustannus. Otavan kirjapaino Oy, Keuruu.
- Cantell, Hannele (2018). *Maantiede on luonnostaan monialainen oppiaine*. Growing Mind. University of Helsinki.  
YouTube -miniluento <https://www.youtube.com/watch?v=FrEFrSAY7gg>
- Cantell, Hannele; Rikkinen, Hannele & Tani, Sirpa (2007). *Maailma minussa – minä maailmassa. Maantieteen opettajan käsikirja*. Studio Paedagogica 33. Helsingin yliopisto. Soveltavan kasvatustieteen laitos.
- Dewey Myllyniemen & Kiilakosken 2017:61 mukaan. Dewey 1997, 9
- Gallagher, Michael (2008). ‘Power is not an evil’: rethinking powerin participatory methods. *Children’s Geographies* Vol. 6, No. 2, May 2008, 137 – 150
- Halinen, Irmeli & Jääskeläinen, Liisa (2015). Opetussuunnitelmaudistus 2016. *Teoksessa* Cantell, Hannele (toim.). *Näin rakennat monialaisia oppimiskokonaisuuksia*. PS-kustannus. Opetus 2000 -sarja. Bookwell Oy, Juva.
- Hillén, Sandra (2013). *Barn som medforskare – en metod med potential för delaktighet*. Väitöskirja. Göteborgs universitet. Tryckt i Sverige av Ineko, Källered.
- Hilppö, Jaakko (2016). Children’s Sense of Agency: A Co-Participatory Investigation. Helsingin yliopisto. Faculty of Behavioural Sciences. Department of Teacher Education. Research report 382.
- HS 8.4.2020. (Helsingin Sanomat) Ikola, Vilma. *Etäkoulun tunnilla yllättävä käänne: Kolme pikkupoikaa löysi vahingossa koulunsa vierestä koskemattoman hiidenkirkun*. HS Helsinki.
- Hyvärinen, Reetta (2012). Paikkälähtöinen kasvatus – mahdollisuus maantieteen opetukselle. *Terra* 124,3, 151-160
- Hämäläinen, Jenni (2018). Ulkona oppimisen käsitteitä ja opettajien käsityksiä. *Teoksessa* Laine, Aulikki; Elonheimo, Meri & Kettunen, Anna (toim.) 2018. *Loikkaa ulkoluokkaan -opas ulkona opettamiseen*. Plusprint Ulvila.
- Hänninen, Vilma (2008). Narratiivisen tutkimuksen eettiset haasteet. *Teoksessa* Pietilä, Anna-Maija & Länsimies-Antikainen, Helena (toim.). *Etiikkaa monitieteisesti – Pohdintaa ja kysymyksiä*. Kuopion yliopiston julkaisuja F. Yliopistotiedot 45. Kuopion yliopisto. Kopijyvä. Kuopio.

- Juuti, Kalle; Kairavuori, Seija & Tani, Sirpa (2015). Tiedonalalähtöinen eheyttäminen. *Teoksessa* Cantell, Hannele (toim.). *Näin rakennat monialaisia oppimiskokonaisuuksia*. 77-96. PS-kustannus. Opetus 2000 -sarja. Bookwell Oy, Juva.
- Järvilehto, Lauri (2014). *Hauskan oppimisen vallankumous*. PS-kustannus. Bookwell Oy, Juva.
- Kaasinen, Taru (2016). *Oppimisvaikeudet*. Kuparikaapeli.  
<https://www.youtube.com/watch?v=69W3oww4mRc>
- Karlsson, Liisa (2018). *Lapsinäkökulmainen opettajuus*. University of Helsinki. YouTube -miniluento. <https://www.youtube.com/watch?v=CfARwRVhAyA>
- Kesby (2007). Mike Kesby (2007) Methodological Insights on and from Children's Geographies, *Children's Geographies*, 5:3, 193-205
- Kettunen, Anna & Sarkkinen, Silja (2019). Kestävän kehityksen kansalaisuus. *Teoksessa* Sandberg, Eva (toimittaja ja projektipäällikkö), Knudsen, Mette Aaskov; Rohde, Torfinn & Kettunen, Anna (toim.). *Ympäristökasvatusta Pohjoismaissa. Kirja elämyksistä, oppimisesta ja osallisuudesta ihmisen ja luonnon välisessä kanssakäymisessä*. Pohjoismaiden ministerineuvosto 2019.  
<http://norden.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1367637&dswid=-9751>  
<http://norden.diva-portal.org/smash/get/diva2:1367637/FULLTEXT01.pdf>
- Kettunen, Anna & Aroluoma, Maria (2018). Aidossa ympäristössä oppimisen -käsimalli. *Teoksessa* Laine, Aulikki, Elonheimo, Meri & Kettunen, Anna (toim.) 2018. *Loikkaa ulkoluokkaan -opas ulkona opettamiseen*. Plusprint Ulvila.
- Komulainen, Reetta (2019). "Kaaduin suohon ja ragesin." *Digitarina nuorten Pohjois-Savon maakuntaan liittyvän paikkakokemuksen ilmentäjänä kuvataidekasvatuksessa*. Pro Gradu -tutkielma. Taiteiden tiedekunta, Kuvataidekasvatus. Lapin yliopisto.
- Knudsen, Mette Aaskov (2019). *Teoksessa* Sandberg (toimittaja ja projektipäällikkö), Knudsen, Rohde & Kettunen. *Ympäristökasvatusta Pohjoismaissa. Kirja elämyksistä, oppimisesta ja osallisuudesta ihmisen ja luonnon välisessä kanssakäymisessä*. Pohjoismaiden ministerineuvosto 2019.  
<http://norden.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1367637&dswid=-9751>  
<http://norden.diva-portal.org/smash/get/diva2:1367637/FULLTEXT01.pdf>
- Koskinen, Sanna (2017). Oppilaiden osallisuus opetuksessa. *Teoksessa* Kettunen, Anna & Laine, Aulikki (toim.). *Ilmiöt ihmeteltäviksi. Monialaisia ideoita ulkona oppimiseen*. PS-kustannus. Bookwell Digital. Juva.
- Kumpulainen ym. (2010). *Oppimisen sillat – kohti osallistavia oppimisympäristöjä*. CICERO Learning. Helsingin yliopisto. Yliopistopaino. Helsinki.

- Leskisenoja, Eliisa (2017). *Positiivisen pedagogiikan työkalupakki*. PS-kustannus. Bookwell digital, Juva.
- Lonka, Kirsti; Hietajärvi, Lauri; Hohti, Riikka; Nuorteva, Maija; Rainio, Anna Pauliina; Sandström, Niclas, Vaara, Lauri & Westling Suvi-Krista (2015). Ilmiölähtöisesti kohti innostavaa oppimista. *Teoksessa* Cantell, Hannele (toim.). *Näin rakennat monialaisia oppimiskokonaisuuksia*. 49-76 PS-kustannus. Opetus 2000 -sarja. Bookwell Oy, Juva.
- Lonka, Kirsti (2018a). *Syväoppien kohti parempaa maailmaa*. Growing Mind. University of Helsinki. YouTube -miniluento. <https://www.youtube.com/watch?v=NnwBxdT5NzM>
- Lonka, Kirsti (2018b). *Miksi opetuksen uudistaminen on tärkeää?* Growing Mind. University of Helsinki. YouTube -miniluento. [https://www.youtube.com/watch?v=5DhAc\\_IwD-c](https://www.youtube.com/watch?v=5DhAc_IwD-c)
- Lonka, Kirsti (2019). *Oivaltava oppiminen*. Internet-miniluento. Luova Ope -kurssin materiaalia.
- Luova Ope -opintojakso syksy 2019, kurssimateriaali
- Myllyniemi, Sami & Kiilakoski, Tomi (2017). Oppi koulussa ja sen ulkopuolella s.61-70. *Teoksessa* Pekkarinen & Myllyniemi (toim.). *Opin polut ja pientareet*. Nuorisobarometri 2017. Verkkojulkaisuja (Nuorisotutkimusseura) ISSN 1799-9227, nro 129 Valtion nuorisoneuvoston julkaisuja ISSN 2341-5568 (verkkojulkaisu), nro 58.
- [https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2018/03/Nuorisobarometri\\_2017\\_WEB.pdf](https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2018/03/Nuorisobarometri_2017_WEB.pdf)
- Mäyrä, Frans (2016). *Pokemon GO ja leikillistyvä yhteiskunta*. TEDx Talks. <https://www.youtube.com/watch?v=WjvA6IAzNJc>
- Nordström, Hanna (2004). Ympäristökasvatuksen toimintamalleja. *Teoksessa* Cantell, Hannele (toim.) *Ympäristökasvatuksen käsikirja*. 116-145. PS-kustannus. WS Bookwell Oy. Juva
- POPS 2014, luvut 3.3 & 2.2. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. [https://www.opi.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.opi.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)
- Pyyry, Noora (2012). Nuorten osallisuus tutkimuksessa: Menetelmällisiä kysymyksiä ja vastausyrittäjiä. *Nuorisotutkimus* 30(1), 35-53.
- Pyyry, Noora (2015a). *Hanging out with young people, urban spaces and ideas: Openings to dwelling, participation and thinking*. Helsingin yliopisto. Faculty of Behavioural Sciences. Department of Teacher Education. Research report 374.

- Pyry, Noora (2015) b. Geographies of hanging out: Connecting everyday experiences with formal education. In Blazek, M. & Kraftl, P. (eds.) *Children's Emotions in Policy and Practice: Mapping and Making Spaces of Childhood*, 107–121. Palgrave Macmillan.
- Rekola, Mika (2018). *Metsä monitieteisenä palveluna*. Growing Mind. University of Helsinki. YouTube -miniluento <https://www.youtube.com/watch?v=fHAzqNvoSF0>
- Salo, Ulla-Maija (2015). Simsalabim, sisällönanalyysi ja koodaamisen haasteet. *Teoksessa* Aaltonen, Sanna & Högbacka, Riitta (toim.) 2015. *Umpikujasta oivallukseen. Refleksiivisyys empirisessä tutkimuksessa* 166-190. Nuorisotutkimusverkosto /Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 164. Tampere University Press. Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.
- Sandberg, Eva (toimittaja ja projektipäällikkö); Knudsen, Mette Aaskov; Rohde, Torfinn & Kettunen, Anna (2019). *Ympäristökasvatusta Pohjoismaissa. Kirja elämyksistä, oppimisesta ja osallisuudesta ihmisen ja luonnon välisessä kanssakäymisessä*. Pohjoismaiden ministerineuvosto.  
<http://norden.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1367637&dswid=-9751>  
<http://norden.diva-portal.org/smash/get/diva2:1367637/FULLTEXT01.pdf>
- Sawyer, Keith (2014). *on Creating Spaces for Creativity*. UNC School of Education. ED - talks. YouTube -miniluento. <https://www.youtube.com/watch?v=a92vFfLmP5A>
- Suomela, Liisa & Tani, Sirpa (2004). Ympäristön kolme ulottuvuutta. *Teoksessa* Cantell, Hannele (toim.) 2004. *Ympäristökasvatuksen käsikirja* 45-59. PS-kustannus. Opetus 2000. WS Bookwell Oy, Juva.
- Tani, Sirpa (2010). Hengailun maantiede ja nuorisotutkimuksen eettiset ongelmat. *Kasvatus ja aika* 4(3), 51-71.
- Tenojoki, Anna-Maria; Rantala, Jukka & Löfström Jan (2017). Koulussa vai koulun ulkopuolella? Nuorten kokemukset yhteiskunnallisen vaikuttamisen oppimisesta. *Teoksessa* Pekkarinen & Myllyniemi (toim.). *Opin polut ja pientareet* 133-148. Nuorisobarometri 2017. Verkkojulkaisuja (Nuorisotutkimusseura) ISSN 1799-9227, nro 129 Valtion nuorisoneuvoston julkaisuja ISSN 2341-5568 (verkkojulkaisu), nro 58.  
[https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2018/03/Nuorisobarometri\\_2017\\_WEB.pdf](https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2018/03/Nuorisobarometri_2017_WEB.pdf)
- Toivola, Marika (2017). *Itseohjautuvuuteen kasvattamassa*. Puheenvuoro Oppimisen Fiestassa 1.11.2017. Helsingin kasvatus ja koulutus.  
<https://www.youtube.com/watch?v=XL72pQaJcf8>
- Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Turja, Leena (2011). Lapset osallisina -kohti uutta varhaiskasvatuskulttuuria. *Varhaiskasvatus tänään*. Suomen Varhaiskasvatus ry:n verkkolehti Toukokuu 2011 (s. 24–35). Artikkelin on alun perin julkaistu teoksessa L. Turja & E. Fonsén (2010) *Suuntana laadukas varhaiskasvatus. Professori Eeva Hujalan matkassa*. Tampere: Suomen Varhaiskasvatus ry., 30–47

Ulko-opet -Facebook-ryhmä, luettu 6.5.2020 <https://www.facebook.com/groups/ulkoopet/>

Ulko-opet ry, Suomen Latu, luettu 6.5.2020  
<https://www.suomenlatu.fi/yhdistys-ja-toimintapiste/haku/yhdistys/ulko-opet-ry.html>

Uusitalo-Malmivaara, Lotta & Vuorinen, Kaisa (2016). *Huomaa hyvä! Näin ohjaat lasta ja nuorta löytämään luontevahvuutensa*. PS-kustannus, Bookwell Oy, Juva.

## Liite 1 Kirje huoltajille

Hei!

4 A osallistuu maantieteen pro gradu -tutkielmani tekemiseen. Gradussani perehdyn siihen, millaisia lähiympäristön paikkoja alakouluikäiset lapset haluaisivat käyttää (koululuokan lisäksi) oppimisympäristöinä.

Tarkoituksena on, että lapsenne ottaa valokuvan sellaisesta paikasta, jossa hän muutenkin liikkuu tai viettää aikaa. Kuvassa ei ole tarkoitus olla tunnistettavia ihmisiä. Kuvista keskustellaan 3-4 lapsen ryhmissä, jolloin saan tietoa siitä, millaisissa paikoissa lasten mielestä voi asioita oppia ja opettaa ja mitä nämä asiat ovat. Kuvat toimivat kertomisen tukena ja keskustelun herättäjänä. Kerron lapsille ohjeistuksen kuvan ottamiseen torstaina 23.1.

Valmiista pro gradu -tutkielmastani ei käy ilmi, mikä koulu tai luokka on kyseessä eikä myöskään lapsen nimi näy työssäni. Luokka-aste (4) ja kaupunki näkyvät työssäni. Myöskään lasten ottamia valokuvia ei tule graduuni näkyviin. Lapset tulostavat kuvat koulussa, jolloin he samalla harjoittelevat sähköpostin käyttöä ja tulostamista.

Ohessa huoltajan suostumus -lomake, täytättehän sen mahdollisimman pian (ti 21.1. mennessä) ja palautatte ”reppupostissa”.

Minulta voi kysyä lisätietoja osoitteesta [kirsi.sinimetsa@helsinki.fi](mailto:kirsi.sinimetsa@helsinki.fi)

Ystävällisin terveisin

Kirsi Sinimetsä, tuleva maantiedon- ja luokanopettaja



## Liite 2 Ohje oppilaille

(power point 1)

Minun nimeni: Kirsi Sinimetsä

Miksi olen täällä?: Opiskelen opettajaksi. Tämä on minulle "koulutyö", johon sain itse valita aiheen. Haluan oppia, mitä alakoululaiset ajattelevat erilaisista paikoista. Sitten oppisin itsekin näkemään paikkoja monella tavalla.

Minusta on kiva nähdä ottamianne kuvia ja kuunnella juttuja, joita kerrotte kuvissa oleviin paikkoihin liittyen, mutta en kerro muille, että olin juuri teidän luokassanne ja juttelin juuri teidän kanssanne. En siis kerro nimiänne enkä koulunne nimeä. Kerron kyllä, että olette neljännellä luokalla ja että koulunne on Espoossa.

(Power point 2)

Ota valokuva sellaisesta paikasta, jossa käyt usein ja josta haluat kertoa muille.

Paikka voi olla tosi monenlainen.

Mieti, mitä paikassa voisi tehdä?

Mitä siellä voi oppia?

Miksi sinusta olisi kiva, että muutkin tietäisivät paikasta?

Jos kuvassa on ihmisiä, älä ota kuvaa niin, että ihmiset voi tunnistaa.

Juttelemme ensi viikolla näistä kuvissa olevista paikoista.

### **Liite 3 Yhteenveto luokalle**

Kirjoitin lasten valokuvajutteluista yhteenvedon, jonka luin heille ääneen, muuttaen lukiessani kirjoittamaani puheenomaisemmaksi. Kirjoitettuna yhteenveto on tällainen:

”Tää on vaan puolet siitä, mitä voisin kertoa.” Oli ihanaa nähdä teidän ottamia kuvia ja kuulla teille tärkeistä tai merkityksellisistä paikoista.

Kerroitte monenlaisista paikoista ja asioista. Osassa paikoista juuri se paikka josta oli kuva, oli tärkeä, esim. tietty metsä tai puu, jossa on hyvä kiivetä ja joka on tiettyssä paikassa, mihin pääsee hyvin. Osa paikoista oli sellaisia, että ne olivat esimerkkejä paikoista, esim. paikkoja, joissa on puhdas ilma ja luontoa, sellaisia, missä voi olla rauhassa ja mieli lepää.

Urheilu ja liikkuminen oli myös tärkeää. Kuulin monenlaisista mahdollisuuksista urheilla, harrastaa ja liikkua. Kuulin tavoista liikkua itsenäisesti niin kävellen kuin pyörällä, mutta myös bussilla ja autolla. Kuulin hiekkateistä, joita pitkin pääsee moniin paikkoihin.

Kuulin läheisten ihmisten pihoista, joilla voi kesällä grillata, kuulin leikkivistä koirista. Kuulin myös alkuperäisiltä käyttäjiltä autoiksi jääneestä hienosta leikkimökistä, joka on avattu tai avautunut teidän käyttöönne.

Alueen historiaankin osa porukasta tutustuu etsimällä, löytämällä ja seikkailemalla.

Toisaalta välillä on mukava olla ja nauttia olostaan, esim. ruohikolla kavereiden kanssa ollen tai vuorokauden- ja vuodenaikojen mukaan väriä vaihtavaa maisemaa ja taivasta katsellen.

Havaintoja kuulin niin hämähäkeistä, hajuista, äänistä kuin ojasta, jossa ei useinkaan ole vettä vaan mutaa pohjalla.

Ihan kodin ja koulun läheltä löytyy kaikenlaista. Paikkoja, joissa voi leikkiä kavereiden ja sisarusten kanssa piilosta tai hippaa. Syksyisin hyppiä lehtikasoissa. Aina ei tarvitse lähteä pidemmälle, vaikka pidemmälläkin on monesti kivaa.

Liikuntaan löytyy myös pihaympäristöstä hyviä paikkoja. Pyörällä ajo, keinuminen, juoksuleikit onnistuvat piha-alueilla. Muurahaisten tarkkailu niiden kiivetessä puuhun, linnut, oravat, puput tulivat myös useammassa kertomuksessa esiin.

Myös lähiympäristön tai muiden tärkeiden paikkojen muutokset tulevat huomioitua: toisinaan joku puu kaadetaan, toisinaan on enemmän tekemisissä eri ihmisten kanssa, toisinaan vähemmän. Eri ihmisten kanssa ollaan erilaisissa paikoissa.

Kaikki kuvat saivat elävyyttä kertomuksista ja pienistä tarinanpätkistä, mitä kerroitte. Pienetkin lauseet tekivät niitä elävämmiksi.

Te kerroitte minulle asioista ideoista ja paikoista, jotka sopivat monen asian opettamiseen. Useimmissa kertomuksissa oli yhdessä tekemistä, yhteistyötä ja mahdollisuus itse vaikuttaa siihen, millaisena paikan näkee ja kokee. Joskus se on sopivan vuorokauden- tai vuodenajan valitseminen, joskus aktiivista tekemistä ja paikassa olemista, sen tekemistä omaksi paikaksi.

Tutkiminen ja eri paikkoihin tutustuminen nousi myös esiin. Uteliaisuuden avulla voi löytyä uusia paikkoja ihan läheltäkin kun katsoo paikkoja eri näkökulmista.

Oppiaineisiin sain kuvien ja keskustelujen perusteella esim. seuraavia ajatuksia:

Historiaan lähiympäristön historiaa. Paikka, jossa asuu, sillä on aina jonkinlainen historia. Siitä saa tietoa esim. kirjoista ja muiden kertomana, mutta myös itse ja yhdessä muiden kanssa seikkailemalla ja tutustumalla. Kun löytää jotain kiinnostavaa, siitä tulee oma juttu ja haluaa oppia enemmän. Aina se aihe ei ole juuri sitä, mitä koulussa opetetaan, mutta siitä voi olla hyötyä myöhemmässä oppimisessa.

Kuvataide. Maisema eri vuorokauden- ja vuodenaikoina. Auringon vaikutus siihen, miten värit näkyvät. Miten koko maisema voi näyttää vaikka minkä väriseltä. Entä miten kaupungin valot vaikuttavat? Miten väritys muuttuu katulamppujen palaessa, entä sateella?

Liikuntaan löytyi ideoita niin rakennetuista paikoista, lähistön kevyenliikenteen reitistöistä, pihoilta kuin nurmialueilta. Jos löytyisi sopivia kiipeilypaikkoja, moni olisi tyytyväinen.

Suomenkieli. Tarinat, niin keksityt, omaan elämään kuin paikkaan liittyvät nousivat paljon esiin. Jo kuvaa ottaessa monella oli siihen liittyvä tarina mielessä. Kirjoittamalla ne tulevat vielä enemmän ajatelluiksi, toisaalta kertomalla oppii kertomaan tarinoita ja niitä on kiinnostava kuunnella. Myös kirjallisuuteen tuli viittaus, muumeihin.

Ympäristöoppia moni haluaisi oppia oikeassa ympäristössä. Kaupunkiympäristöstä löytyvien eläinten tarkkailu, veden määrän vertailu eri aikoina ojassa, puiden ja pensaiden lehdet tai niiden puuttuminen eri vuodenaikoina. Hyönteisten ja hämähäkkien elinpaikat oikeasti nähtynä. Myös ilmanlaadusta tuli useampi maininta, on kiinnostavaa huomioida, mikä vaikuttaa siihen, onko ilma raikasta vai ei.

Musiikkiin kuuluu myös eri äänimaisemien huomaaminen. Kuulin monia mainintoja, onko paikassa hiljaista vai meluisaa, kuuluuko minkälaisia ääniä. Osa kuuntelee musiikkia ulkona mukavassa paikassa istuen.

Kiitos teille kaikille ja kiitos opettajalle, että sain tulla tähän luokkaan!