

845/97

<http://www.jyu.fi/library/tutkielmat/219/>

LEIRIKOULU LASTEN SILMIN

Lasten kokemuksia leirikoulusta Norjassa

Janne Lipponen

Kimmo Paavola

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Kevät 1997

Opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopisto

Lausunto Janne Lipposen ja Kimmo Paavolan pro gradu -tutkielmasta
LEIRIKOULU LASTEN SILMIN Lasten kokemuksia leirikoulusta

Tämä teemahaastatteluun nojautuva tutkimus kohdistuu yhteispohjoismaiseen leirikouluun, joka pidettiin syksyllä 1995 Norjassa. Kohteena oli 21 suomenkielistä kuudesluokkalaista oppilasta. Lisäksi analysoidaan oppilaiden kirjoituksia, piirroksia ja valokuvia.

Keskeisenä tutkimuskohteena ovat oppilaiden kokemukset, joita luokitellaan teoreettisen taustan varassa. Aineisto tarjoaakin hyvän lähtökohdan oppilaiden tietorakenteiden jäsentymisen tutkimiselle, sillä kokemukset nousivat aineistosta vahvasti esille tässä projektityyppisessä oppimistilanteessa ja -ympäristössä. Tutkimus on selkeästi laadullista tutkimusotetta käyttävä ja sellaisena melko vaativa "tapaustutkimus".

Koulun ulkopuolisen toiminnan tärkeänä työmuotona leirikoulutoiminta on yllättävän vähän tutkittu aihe Suomessa. Teoreettinen tausta rakentuukin paljolti aiheesta aiemmin tehtyjen pro gradu-tasoisien tutkielmien ja muutamien vähän vankempien tutkimusten varaan ja jää siten hieman hajanaiseksi. Myöskään omaa teoreettista kehittelyä työ ei juuri sisällä, sillä ongelmat ovat varsin käytännönläheisiä. Pragmatismi lieneekin työn kantavin teoreettinen elementti ja yksinkertaistettu Kolbin kokemuksellisen oppimisen malli muodostaa toisen tärkeän viitekehyksen tutkimukselle.

Tutkimusongelmat ovat kuvailevalle tutkimukselle tyypillisiä kysymyksenasetteluja.

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena alusta loppuun saakka, jossa keskeisenä aineistona on lasten oma raportointi leirikoulukokemuksistaan. Kuvaus on asiallista, huolellista ja sisältää hauskoja yksityiskohtia. Teemahaastattelut ovat onnistuneet kaikista päätellen hyvin. Raportin kuvitus tekee osaltaan sen helppolukuiseksi ja mielenkiintoiseksi. Myös tutkimuksen etenemiskaavio on havainnollinen.

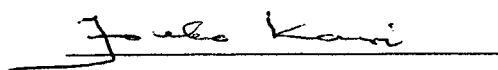
Tutkimuksen pätevyystarkastelut jäävät hieman oppikirjatiedon esittelyksi. Syvällisempi nimenomaan tähän tutkimukseen kohdistuva tarkastelu jää ohueksi.

Tulososassa kokemuksia ryhmitellään tiettyjen, relevanttien pedagogisten näkökohtien mukaan ja kytetään niitä jollakin tavoin teoreettiseen viitekehykseen. Ehkäpä työn parhaaksi anniksi jää kuitenkin tutkimuksen tekijöiden perusteellinen leirikoulun pedagogisten mahdollisuuksien omakohtainen kokeminen, jonka he onnistuneesti raportoivat myös toisille opettajille. Tutkimuksen tulosten suhteuttamista aiemmin aiheesta tehtyihin tutkimuksiin esiintyy sitäkin tyydyttävästi, mutta varsinaista uutta antia tiedeyhteisölle ei sanottavasti ole havaittavissa.

Työn muodolliseen asuun liittyviä puutteita emme ole mainittavassa määrin havainneet. Liitteitä myöten työ on erittäin huolellista tekoa.

Kaiken kaikkiaan työ täyttää mielestämme hyvin pro gradu -tutkielmalle asetetut vaatimukset. Esitämme mielihyvin tutkimuksen hyväksymistä opinnäytteeksi kasvatustieteen maisterin tutkintoa varten. Arvosanaehdotuksemme on **magna cum laude approbatur**.

Jyväskylässä 6.5.1997



Jouko Kari, professori



Liisa Kettunen, lehtori

TIIVISTELMÄ

Lipponen, J. & Paavola, K. 1997. Leirikoulu lasten silmin. Lasten kokemuksia leirikoulusta Norjassa. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu - tutkielma.

Tässä tapaustutkimuksessa selvitettiin lasten kokemuksia yhteispohjoismaisesta leirikoulusta Norjassa. Lisäksi haluttiin selvittää, millaisen leirikoulun lapset haluaisivat kokemustensa perusteella.

Tutkimuksen kohdejoukkona oli Jyväskylän Normaalikoulun yhden kuudennen luokan 21 oppilasta, joista 9 oli tyttöjä ja 12 poikia. Tutkimusaineisto kerättiin syksyllä 1995. Tutkimusmenetelmänä käytettiin teemahaastattelua. Teemahaastattelun lisäksi aineistoa kerättiin piirustustehtävän, valokuvatehtävän ja oppilaiden leirikoululehtikirjoitusten avulla.

Tutkimustulokset osoittavat, että lapset haluavat tutkimuksen leirikoulusta toiminnallisuutta, sosiaalisuutta, haasteellisuutta ja erilaisuutta. Tuloksista voidaan päätellä, että lapset haluavat leirikoulussa muusta koulutyöstä poikkeavia sisältöjä. Tämä tulee ottaa huomioon suunniteltaessa ja toteutettaessa tutkimuksen leirikoulua.

Avainsanat

- | | |
|------------------------------|-------------------------|
| - leirikoulu | - camp school |
| - koulun ulkopuolinen opetus | - outdoor education |
| - kokemus | - experience |
| - kokemuksellinen oppiminen | - experiential learning |


ESIPUHE

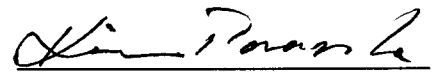
Olemme tehneet tämän tutkimuksen opinnäytetyönä Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksessa. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää lasten kokemuksia yhteispohjoismaisesta leirikoulusta Norjassa. Lisäksi haluttiin selvittää, millaisen leirikoulun lapset haluaisivat kokemustensa perusteella.

Kiitämme työmme ohjaajaa professori Jouko Karia opastuksesta tutkimuksemme kaikissa vaiheissa. Lisäksi haluamme kiittää projektiryhmämme jäseniä, joilta olemme saaneet apua ja kannustusta. Erityisesti haluamme kiittää tutkimuksessa mukana olleita oppilaita ja heidän luokanopettajaansa.

Olemme tehneet koko tutkimuksen yhteistyönä ja haluamme, että se arvostellaan yhteisellä arvosanalla.

Jyväskylässä 11.04.1997


Janne Lipponen


Kimmo Paavola

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	6
2 LEIRIKOULU	8
2.1 Koulun ulkopuolinen opetus	8
2.2 Leirikoulu -mikä se on?	10
2.3 Leirikoulun tavoitteet	12
2.4 Leirikouluprosessi	13
2.5 Yhteispohjoismainen leirikouluprojekti	18
2.6 Tutkimuksen leirikoulukohde	19
2.7 Tutkimuksia leirikoulusta	21
3 KOKEMUKSET	26
3.1 Mitä on kokemus?	26
3.2 Optimaalinen kokemus	27
3.3 Mielekkyysskokemus	29
3.4 Kokemuksellinen oppiminen	31
4 TUTKIMUSONGELMAT	36
5 TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN	37
5.1 Laadullinen tutkimus	37
5.2 Tapaustutkimus	38
5.3 Esitutkimus	41
5.4 Tutkimuksen leirikoulu	42
5.5 Aineiston keruu	43
5.6 Aineiston käsittely	46
5.7 Tutkimuksen luotettavuus	49

6 TUTKIMUKSEN TULOKSET	52
6.1 Lasten kokemuksia vuoriretkestä	52
6.2 Lasten kokemuksia meriretkestä	59
6.3 Lasten kokemuksia Myrestä	64
6.4 Lasten kokemuksia ilta-aktiviteeteista	67
6.5 Tulosten tarkastelua	71
6.5.1 Toiminnallisuus	71
6.5.2 Sosiaalisuus	76
6.5.3 Haasteellisuus	79
6.5.4 Erilaisuus	82
7 POHDINTA	88
LÄHTEET	92
LIITTEET	99

1 JOHDANTO

"Kummassakin oppii, perusasioita koulussa, siellä leirikoulussa selviytymään ja varautumaan tilanteisiin, näkee asiat sellaisina, kun ne on, molemmissa opetellaan samoja asioita, mutta leirikoulussa siihen voi käyttää aikaa eri lailla, on aikaa tekemiselle." (T3)

Nykyinen oppimiskäsitys korostaa oppilaan aktiivista roolia oman tietorakenteensa jäsentäjänä. Opettaminen nähdään tällöin oppimisen ohjaamisena, jonka taustalla tulee olla tietoa oppilaan yksilöllisestä kokemusmaailmasta. Opettaminen on siis ennen kaikkea optimaalisten oppimismahdollisuuksien luomista sekä positiivisen oppimishalun virittämistä ja säilyttämistä pedagogiikan keinoin. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 10.)

Oppilaan aktiivista roolia koulutyössä voidaan lisätä koulun ulkopuolisella opetuksella. Yksi mahdollisuus koulun ulkopuolisen opetuksen toteuttamisessa on leirikoulun järjestäminen. Leirikoululla tarkoitetaan koulun järjestämää, koulun ulkopuolella tapahtuvaa toimintaa, jonka ohjelmaan kuuluvat eri oppiaineiden opetus, vapaa-ajan vietto, majoitus ja ruokailu. Leirikoulun avulla voidaan auttaa oppilasta laajojen tietokokonaisuuksien jäsentämisessä, edistää opetuksen eheyttämistä ja tarjota oppilaalle toiminnallista ja elämyksellistä opetusta. (Lahdenperä, Virtanen, Saarinen & Salmi 1989, 23.)

Leirikoulun yleisyydestä huolimatta perusteellinen ja kattava leirikoulutoimintaa koskeva tutkimus puuttuu. Aikaisemmat tutkimukset ovat lähinnä liittyneet leirikoulun sosiaaliseen ja toiminnalliseen luonteeseen sekä kartoittaneet leirikoulutoimintaa maassamme (mm. Jokinen-Lacheb 1989; Sauvala 1986; Haavisto 1977). Oma mielenkiintomme leirikoulutoiminnan tutkimiseen heräsi osallistuessamme 15 opintoviikon laajuiseen leirikouluopettajan ja -yrittäjän koulutukseen vuonna 1995. Tällöin ajatuksena oli tutkia leirikoulutoimintaa nimenomaan lasten näkökulmasta. Vähitellen tutkimusaiheeksi muotoutui selvittää lasten kokemuksia yhteispohjoismaisesta leirikoulusta Öksnesissä, Norjassa. Lasten leirikoulukokemusten tutkimiseen soveltui mielestämme parhaiten laadullinen tutkimusote.

Tutkimuksen leirikoulun perusideana on toiminnallisuus, jonka avulla lapset saavat omakohtaisia kokemuksia. Nämä kokemukset ovat perusta leirikoulu-

prosessin aikana tapahtuvalle oppimiselle. Tutkimuksen ensimmäinen pääongelma kartoittaa lasten kokemuksia tutkimuksen leirikoulusta. Toisena pääongelmana on selvittää, millaisen leirikoulun lapset haluaisivat leirikoulukokemustensa perusteella. Tarkoituksena on siten löytää jotain uutta leirikoulun, tai ainakin tutkimuksen leirikoulun, kehittämiseksi. Toinen ainakin yhtä tärkeä motiivi tutkimuksen tekemiselle oli kehittää omaa näkemystämme leirikouluopettamisen ja -ohjaamisen saralla. Tapaustutkimuksen luonteesta huolimatta toivomme tutkimuksettamme olevan hyötyä leirikoulutoiminnasta kiinnostuneille opettajille.

2 LEIRIKOULU

2.1 Koulun ulkopuolinen opetus

Koulun ulkopuolisella opetuksella on pitkä historia. Jo tunnetut antiikin pedagogit Sokrates ja Hippokrates kokosivat oppilaansa puun varjoon ja opettivat heitä luonnossa. Opetus perustui myös silloin oppilaiden elämyksiin ja kokemuksiin kuten nykyisessä koulun ulkopuolisessa opetuksessa. (Lahdenperä ym. 1989, 11.)

Opetuksesta säädetyissä laeissa on korostettu koulun kasvatustehtävää määrittelemällä sekä peruskoulun että lukion tehtäväksi kasvattaa oppilaansa tasapainoisiksi, hyväkuntoisiksi, vastuuntuntoisiksi, itsenäisiksi, luoviksi, yhteistyökykyisiksi ja rauhantahtoisiksi ihmisiksi ja yhteiskunnan jäseniksi. Peruskoulun opetus ja muu toiminta tulee järjestää siten, että se antaa oppilaalle persoonallisuuden monipuolisen kehittämisen, yhteiskunnan ja työelämän, ammatinvalinnan ja jatko-opintojen, elinympäristön ja luonnonsuojelun, kansallisen kulttuurin ja kansallisten arvojen sekä kansainvälisen yhteistyön ja rauhan edistämisen kannalta tarpeellisia valmiuksia sekä edistää sukupuolten välistä tasa-arvoa (Kouluhallitus 1986, 5).

Edellä lueteltujen tavoitteiden toteuttamiskeinoina ovat muun opetuksen lisäksi koulun ulkopuolella annettava opetus, useassa oppiaineessa opetettavat aihekokonaisuudet ja työelämään tutustuminen. Koulun ulkopuolella annettava opetus on entisestään korostunut oppilaiden kasvamista, oppimista ja sosiaalistumista tukevana tekijänä sekä koulun työskentelyilmapiirin kehittäjänä. Tällaisen toiminnan suunnittelu ja toteutus voivat osaltaan edistää kodin ja koulun välistä yhteistyötä.

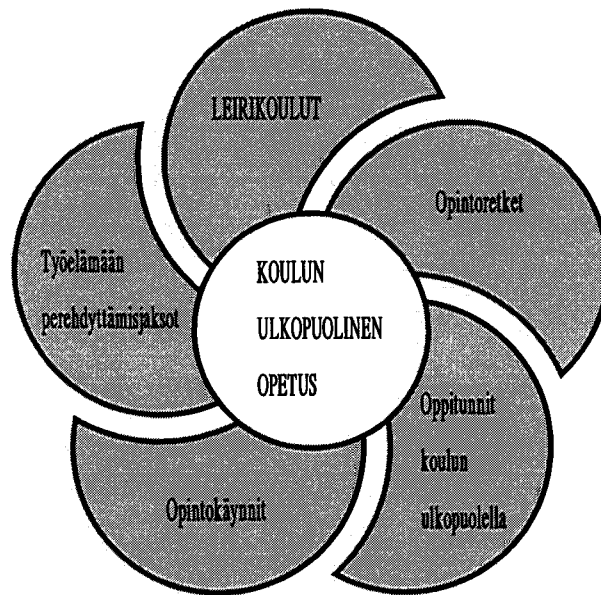
Koulun ulkopuolisella opetuksella ja muulla toiminnalla tavoitellaan opetuksen eheyttämistä, opetusjärjestelyjen monipuolistamista, yhteistyön lisäämistä koulussa ja ympäröivässä yhteisössä sekä oppilaan persoonallisuuden kasvun edistämistä. (Kouluhallitus 1986, 5 - 8.)

Koulun ulkopuolella tapahtuvan opetuksen avulla, josta leirikoulutoiminta on tärkeä osa, voidaan joitakin opetuksellisia ja kasvatuksellisia tavoitteita saavuttaa

paremmin kuin luokkaopetuksella. Tällaisia tavoitteita ovat oppilaan maailmankuvan avartaminen, opitun tiedon soveltaminen käytäntöön, koulumotivaation lisääminen sekä empaattisuuden ja yhteistyökyvyn lisääminen. (Nurmiaho 1983, 4 - 11; Vahtokari 1984, 12 - 13.)

Koulun ulkopuolella annettavassa opetuksessa parannetaan oppilaan itsensä toteuttamisen mahdollisuuksia. Näin voidaan edistää hänen itseluottamuksensa kehittymistä. Koulun ulkopuolisessa opetuksessa voidaan erityisesti kiinnittää huomiota ystävällisyyteen, kohteliaisuuteen ja hyviin käytöstapoihin sekä kanssaihmisten auttamiseen ja kunnioittamiseen. Lisäksi koulun ulkopuolella annettavan opetuksen avulla voidaan hankkia uusia taitoja ja kasvaa vastuuseen sekä itsestä että muista. Samalla tarjoutuu tilaisuus täsmälliseen tehtävien suorittamiseen ja annettujen ohjeiden noudattamiseen. Yhdessä tekeminen ja kokeminen antavat mahdollisuuden tunteiden ilmaisemiseen, elämysten hankkimiseen, työn ilon kokemiseen ja persoonallisuuden kasvuun yksilön omista lähtökohdista käsin. (Kouluhallitus 1986, 8 - 9.)

Koulun ulkopuolella annettavassa opetuksessa voidaan käyttää ainakin seuraavia toimintamuotoja: Eri aineiden oppitunnit koulun ulkopuolella, opintokäynnit, opintoretket, leirikoulut ja työelämään perehdyttämiskaksot. (Kouluhallitus 1986, 18 - 34.) Kuvio 1 havainnollistaa koulun ulkopuolisessa opetuksessa käytettäviä toimintamuotoja.



KUVIO 1. Koulun ulkopuolisen opetuksen toimintamuodot (Kouluhallitus 1986)

Tässä tutkimuksessa keskitymme tarkastelemaan ainoastaan leirikoulua yhtenä toiminnallisena osana koulun ulkopuolista opetusta. Näemme leirikoulun yhtenä myönteisenä mahdollisuutena eheyttää ja monipuolistaa opetusta.

2.2 Leirikoulu -mikä se on?

Suomessa leirikoulun historia alkaa 1950-luvulta. Alkuaikoina leirikoulutoiminta keskittyi ruotsinkieliselle Pohjanmaalle. (Lahdenperä ym. 1989, 15.) Vähitellen leirikoulutoiminta on levinnyt koko Suomeen. Nykyisin lähes jokainen peruskoulun oppilas pääsee leirikouluun ainakin kerran peruskoulun aikana.

Leirikoulu sisältyi virallisesti uuteen peruskoulu- ja lukiolakiin vuonna 1983. Leirikoululla tarkoitetaan koulun järjestämää, koulun ulkopuolella tapahtuvaa toimintaa, jonka ohjelmaan kuuluvat eri oppiaineiden opetus, vapaa-ajan vietto, majoitus ja ruokailu. Leirikoulun järjestämisestä ja yleisistä puitteista päätetään koulun työsuunnitelmassa. Leirikoulussa tarjoutuu mahdollisuus monipuoliseen toimintaan. Siten voidaan auttaa oppilasta laajojen tietokokonaisuuksien jäsentämisessä, edistää opetuksen eheyttämistä ja tarjota oppilaalle toiminnallista ja elä-

myksellistä opetusta. Leirikouluopetuksen tulee kuitenkin olla sopusoinnussa koulun ja kodin kasvatustavoitteiden kanssa. (Lahdenperä ym. 1989, 23.)

Maamme leirikoulutoimintaa kehittämään perustettiin vuonna 1975 Suomen leirikouluyhdistys - Lägerskolföreningen i Finland ry. Se on maan laajuinen, kaksikielinen yhdistys, joka pyrkii levittämään leirikouluuutetta Suomessa, vaikuttamaan leirikoulumenetelmien omaksumiseen kouluissa, opettajankoulutuksessa ja jatkokoulutuksessa sekä löytämään yhteistyömuotoja muiden pohjoismaiden leirikouluyhdistysten kanssa. Suomen leirikouluyhdistys määrittelee leirikoulun opetus- ja työmuodoksi, jonka avulla voidaan toteuttaa koulun opetus- ja kasvatustehtävää. Leirikoulu on yhdistelmä leiri- ja kouluelämää. Siellä noudatetaan voimassa olevaa opetussuunnitelmaa. Leirikoulujaksolla koko luokka siirtyy opettajansa, muun kouluhenkilökunnan ja mahdollisesti vanhempien kanssa 2-5 työpäivän ajaksi koulun ulkopuolelle leirikoulukohteeseen, jossa työskennellään leirikoulun tavoitteiden mukaisesti oppiaineiden välinen integraatio huomioiden. (Jossfolk, Oriander, Tallberg, Streng, Söderlund & Wikström 1988, 7.)

Oman määritelmän leirikoulusta on esittänyt kouluhallitus (1980), joka määrittelee leirikoulun seuraavasti: "Leirikoululla tarkoitetaan opetusta, joka on muutamaksi päiväksi, korkeintaan viikoksi, sijoitettu oman koulun tai koulupaikkakunnan ulkopuolelle. Leirikoulussa toteutetaan omassa koulussa suunniteltuja, opetussuunnitelmaan kuuluvia tehtäviä. Leirikoulun ominaisluonne on omiaan motivoimaan oppilaita koulutyön sekä suunnittelu- että toteutusvaiheessa. Samoin se lisää edellytyksiä oppilaan sosiaaliselle kasvulle sekä antaa luokkatilanteita suuremmat mahdollisuudet oppilaiden ja opettajan väliselle vuorovaikutukselle." (Kouluhallitus 1980, 17.)

Hieman konkreettisemmän määritelmän leirikoululle antaa kasvatustieteen käsitteistö (1983), joka määrittelee leirikoulun (camp school) koulutyöskentelyn organisointitavaksi, joka edellyttää yleensä tilapäistä oleskelua toisella paikkakunnalla. Työtavat leirikoulussa vaihtelevat oppilaiden edellytysten sekä oppilaiden ja opettajien mielenkiinnon mukaan. Retkeilyn, opintokäyntien ja muiden työmuotojen tarkoituksena on herättää kiinnostus ja kyky opiskella ympäristöä tutkimalla. (Hirsjärvi 1983, 106.) Stormbom (1984) ja Tokola (1984) lisäävät edelliseen, että leirikoulu on tiedonhankintaa suoraan opetuskohteesta. Siellä ilmiöitä voidaan tarkastella eri oppiaineiden näkökulmasta niiden luonnolli-

sessä ympäristössä. Leirikouluopetuksessa pyritään kognitiivisen psykologian mukaisesti sirpaletiedosta suurempiin oppimiskokonaisuuksiin. (Stormbom 1984, 38 - 43; Tokola 1984, 1 - 3.)

Itse näemme leirikoulun tavoitteellisena toimintana, jonka avulla on mahdollisuus uudessa ympäristössä lisätä toiminnallisuutta, elämyksellisyyttä ja antaa lapsille ainutlaatuisia kokemuksia. Leirikoululla pystytään monipuolistamaan ja eheyttämään koulutyötä. Leirikoulussa on myös mahdollisuus päästä konkreettiseen, kokemuspohjaiseen opetukseen, jolloin lapsille tarjoutuu paremmat mahdollisuudet koulussa opiskeltavien asioiden jäsentämiseen. Leirikoulu lähentää osaltaan myös koulua ympäröivään yhteiskuntaan.

2.3 Leirikoulun tavoitteet

Leirikoulun osana muuta koulutyötä tulee olla tavoitteellista toimintaa. Tavoitteiden asettamisessa tulee olla realistinen ja niiden tulee olla sopusoinnussa koulun muiden tavoitteiden kanssa. Tavoitteiden tulee myös olla sellaisia, että kaikki oppilaat voivat tuntea onnistumisen iloa sekä leirikoulussa että leirikouluun kuuluvan jälkityöskentelyn yhteydessä. Tavoitteet ja niiden painotus vaihtelevat valitun teeman, koulumuodon sekä koulu- ja luokka-asteen mukaan. (Lahdenperä ym. 1989, 43; 46.) Tästä huolimatta löytyy myös kaikille leirikouluille yhteisiä tavoitteita.

Eräs leirikoulun keskeisiä tavoitteita on luoda integraatiota eri oppiaineiden välillä. Leirikoulun pitää innostaa oppilaita keksimään, oivaltamaan ja tieteidenväliseen ajatteluun. Oppilaiden tulee saada nähdä, kuunnella, tuntea, kokea sekä keskustella runsaasti kokemuksistaan toistensa kanssa. Leirikoulussa on mahdollisuus toimia näiden tavoitteiden suuntaisesti, koska monia oppiaineita voidaan integroida yhden leirikoulupäivän aikana. (Jossfolk ym. 1988, 26.) Leirikoulun tavoitteena on myös oppia jäsentämään laajoja tietokokonaisuuksia, oppia omatoimisuuteen sekä kantamaan vastuuta itsestään ja muista työyhteisön jäsenistä. Lisäksi tavoitteena on vahvistaa oppilaan itsetuntoa ja tarjota elämyksiä oppilaan emotionaalisuuden, arvo- ja asennemaailman ja koko persoonallisuuden kehittämiseksi. (Lahdenperä ym. 1989, 44.)

Josfolk ym. (1988) mukaan leirikoulun avulla voidaan kehittää oppilaiden kykyä työskennellä yhdessä ja laajentaa oppilaiden käsitystä ympäröivästä maailmasta (Josfolk ym. 1988, 12). Myös Lahdenperä ym. (1989) näkevät leirikoulun tärkeimpinä tavoitteina tutustumisen uuteen ympäristöön, omin päin toimeentulemisen, yhteistyön ja yleensä sosiaalisen vuorovaikutuksen kehittämisen. Leirikoulun tulee myös pyrkiä lisäämään oppilaan koulumotivaatiota osoittamalla, miten koulussa opitulla ja käytännön elämällä on kiinteä vuorovaikutussuhde (Lahdenperä 1989, 46 - 48).

2.4 Leirikouluprosessi

Leirikoulu voidaan nähdä prosessiluontoisena ilmiöketjuna, jonka eri osat liittyvät kiinteästi toisiinsa ja aikaansaavat tietyn tuloksen. Leirikoulupedagogiikan luonteeneseen kuuluu, että varsinainen leirikoulujakso on vain osa kokonaisvaltaisesta oppimistapahtumasta. Leirikoulua järjestettäessä tulee pyrkiä pitkäjänteiseen työskentelyyn ja sen aikana tapahtuvaan prosessioppimiseen. Tällainen pitkäjänteinen toiminta lisää opetuksen suunnitelmallisuutta ja auttaa oppilaiden itsenäistymistä ja vastuuntunnon kehittymistä. (Leirikoulutyöryhmä 1989, 8 - 9)

Leirikoulun järjestämiseen on olemassa monia eri mahdollisuuksia. Josfolk ym. (1988) mainitsevat, että leirikoulun järjestämisessä voidaan tehdä yhteistyötä naapurikuntien, muiden paikkakuntien tai jopa naapurimaissa sijaitsevien koulujen kesken. Yksinkertaisimmillaan leirikoulu voidaan olosuhteiden osalta järjestää telttaleirikouluna, joka on erittäin käyttökelpoinen ja edullinen vaihtoehto. (Josfolk ym. 1988, 15.) Opettajalta tämäntyyppinen leirikoulu vaatii kuitenkin runsaasti organisointia etukäteen sekä luontoon ja retkeilyyn liittyvää erikoisosaamista. Toisena ääripäänä leirikoulua järjestettäessä voidaan nähdä valmiin leirikoulupaketin tilaaminen jostain leirikoulukeskuksesta, jolloin majoitus ja opetus järjestetään leirikoulukeskuksen puolesta. Tässä tapauksessa opettajan työmäärä leirikoulun järjestämisessä vähenee huomattavasti. Suurin osa leirikouluista järjestetään näiden edellisten ääripään vaihtoehtojen välimuotona riippuen opettajan motivaatiosta. Tutkimuksemme leirikoulu edusti järjestelyiltään lähinnä viimeksi mainittua.

Leirikoulupaikan ja -muodon valitsemisen lisäksi pitää leirikoulun ajankohdan valintaan kiinnittää erityistä huomiota, jotta leirikoulusta saisi kaiken mahdollisen kasvatuksellisen ja opetuksellisen hyödyn. Mikäli leirikoulu järjestetään syksyllä, voidaan edessä olevan vuoden aikana hyödyntää leirikoulussa saavutettu parantunut yhteishenki ja työmotivaatio. (Ahvenainen & Haapasalo 1990, 20.)

Järjestettäessä leirikoulua nykyisen leirikoulukäytännön mukaan jaetaan leirikouluprosessi kolmeen vaiheeseen: esivalmisteluun, työskentelyvaiheeseen (varsinainen leirikoulu) ja jälkityöskentelyyn. Koko prosessin huipennusta, varsinaista leirikoulua, edeltävät hallinnolliset ja taloudelliset valmistelut. (Lahdenperä ym. 1989, 133.)

Esivalmistelu on leirikouluprosessin pitkäkestoisin vaihe. Sen tehtävänä on motivoida ja auttaa oppilaita orientoitumaan leirikouluun opetustapahtumana. Tässä vaiheessa luokka opettajansa kanssa valitsee kiinnostavan asiakokonaisuuden ja tarkoituksenmukaisen paikan leirikoulua varten. Leirikoulukohde valitaan siten, että siellä on mahdollisuus tutustua luontoon, kulttuuriin, asutukseen, työ- ja elinkeinoelämään ja historiaan. (Jossfolk ym. 1988, 7.) Kohdevalintaan vaikuttavat ensisijaisesti oppilaan ikä ja käsiteltävät aiheet. Nämä vaikuttavat myös siihen, toteutetaanko leirikoulu koko ajan samassa kohteessa vai siirrytäänkö leirikoulun aikana kohteesta toiseen. (Kouluhallitus 1986, 26.) Esivalmistelujen yhteydessä leirikoulukohteeseen ja sen ympäristöön tutustutaan luokassa etukäteen. Tässä vaiheessa on tärkeää, että myös oppilaiden vanhemmat voivat olla mukana esivalmisteluissa. Koko leirikouluprosessia ajatellen on tärkeää, että kaikki osapuolet kokevat esivalmistelussa yhteisen päämäärän ja työskentelevät tämän päämäärän hyväksi. (Jossfolk ym. 1988, 7.)

Perusteellisissa esivalmisteluissa opettaja suunnittelee leirikoulun ohjelmaa oppilaiden kanssa käsittelemällä siellä opiskeltavia asioita ja aiheita. Yhdessä opetellaan tiedonhankinta-, raportointi- ja ryhmätyöskentelytaitoja. Suunnitteluun tulee sisältyä myös vapaa-ajan sääntöjen ja turvallisuuskysymysten käsittely. (Kouluhallitus 1986, 27.) Esivalmistelut kestävät yleensä vähintään lukuvuoden. Leirikoulun toteuttaminen on kypsymistä vaativa hanke, joten oppilaiden tulee osallistua aktiivisesti jo esivalmisteluun. Tällä tavoin oppilaat oppivat ottamaan vastuuta ja tuntevat itsensä tarpeellisiksi. Usein osallistuminen lisää oppilaiden motivaatiota muuhunkin koulutyöhön. (Jossfolk ym. 1988, 13.)

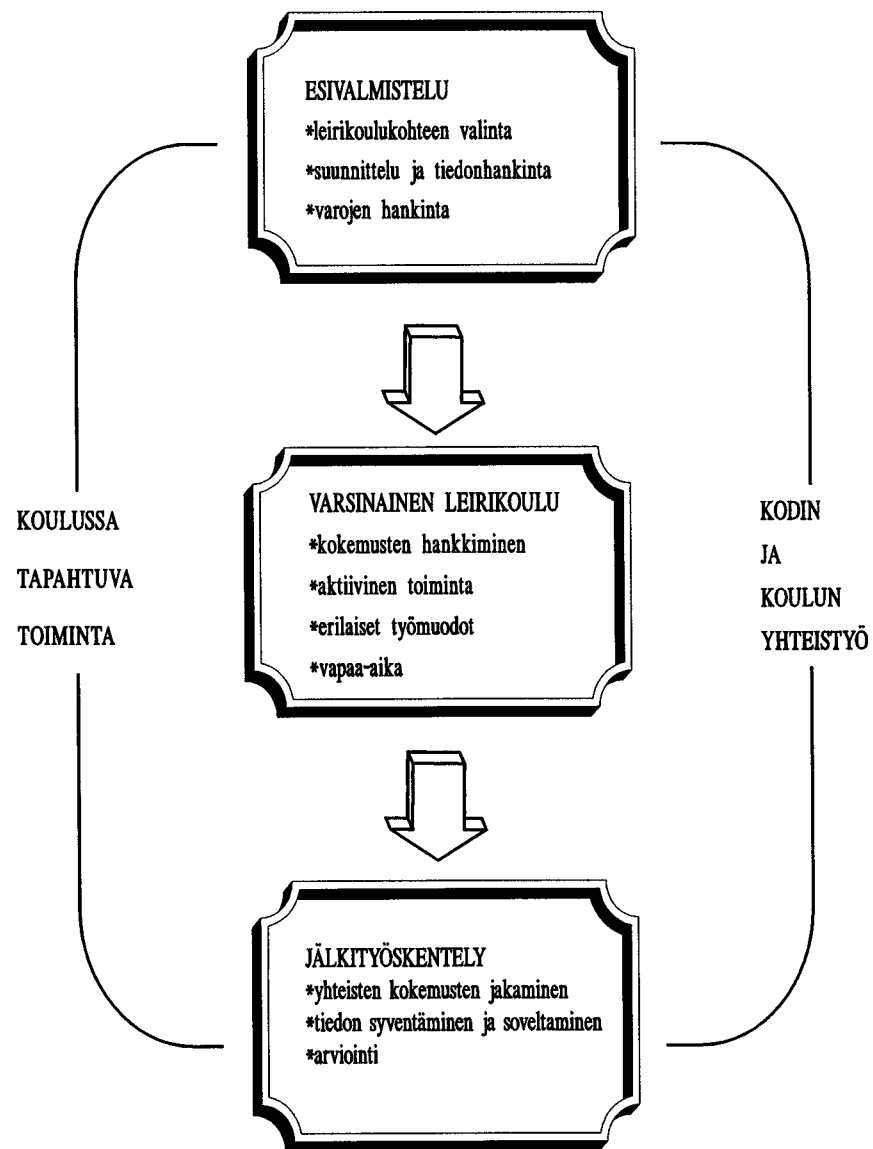
Leirikoulun sisällöllisen suunnittelun lisäksi yksi olennainen osa esivalmisteluja on varojen hankinta leirikoulua varten. Hankittavan rahamäärän suuruus riippuu siitä, millä tavalla leirikoulu halutaan järjestää. Nykyisessä taloudellisessa tilanteessa yhteiskunnalta ja muilta rahoituslähteiltä saatava tuki on varsin vähäinen. Tämä edellyttää leirikouluun lähtevältä luokalta suuria yhteisiä ponnisteluja varojen hankkimiseksi. Tällainen tilanne tarjoaa toisaalta oivan kasvatuksellisen mahdollisuuden myös yksilötasolla huomata, millaisen työn varojen hankkiminen vaatii.

Työskentelyvaihe (varsinainen leirikoulu) tapahtuu valitussa leirikoulukohteessa. Leirikoulut ovat kaikki luonteeltaan, sisällöltään ja tavoitteiltaan hyvin erilaisia. Tästä johtuen niissä käytetyt työskentelymuodot myös vaihtelevat. Työskentelymuotoja valittaessa tulee huomioida oppilaiden edellytykset ja harrastukset sekä leirikoulukohteen tarjoamat mahdollisuudet. (Kouluhallitus 1980, 8 - 10.)

Varsinaisen leirikoulun aikana oppilaat pääsevät syventämään ja soveltaamaan koulussa oppimiaan tietoja ja taitoja todellisissa olosuhteissa. Työskentelyn yhteydessä annetaan luonnollisesti tarvittavaa ohjausta. Oppilaat tekevät havaintoja ja saavat kokemuksia ja taitoja myöhempää elämää varten. Tällöin leirikouluopiskelu on aktiivista toimintaa, jossa asiat välittyvät eri aistien välityksellä. (Ahvenainen & Haapasalo 1990, 19.) Leirikoulussa voidaan muuta koulutyötä luontevammin integroida yli oppiainerajojen ja toteuttaa näin kokonaisopetusta. Erinomaisten didaktisten ja sosiaalisten toimintamahdollisuuksien ansiosta leirikoulun työtavat ja -muodot ovat usein tavanomaisia opetusmenetelmiä motivoivampia. (Leirikoulutyöryhmä 1989, 8.)

Leirikoulun aikana oppilaita tulee ohjata itsenäiseen ja omatoimiseen työskentelyyn. Havainnoimalla, luetteloimalla, mittaamalla, arvioimalla, selostamalla, taulukoimalla, piirtämällä, valokuvaamalla ja vertailemalla oppilaat hankkivat leirikoulussa kokemuksia. Samalla he itse tottuvat tekemään kysymyksiä ja etsimään syy-seuraussuhteita. (Kouluhallitus 1980, 9; 19 - 22.) Opiskelun lisäksi olennainen osa leirikoulua on yhteinen vapaa-aika. Saunominen, illanvietot, joukkuekilpailut, pelit, yhteisleikit ja iltanuotiot lauluineen ovat tärkeä osa myönteisen ilmapiirin ja sosiaalisen vuorovaikutuksen kehittymistä. (Streng 1977, 19 - 22.)

Jälkityöskentely on osa tavoitteellista leirikouluprosessia. Leirikoulun jälkeen on tärkeää koota eri tavoin leirikoulun anti. Jälkityöskentely tehdään leirikoulun päätyttyä koulussa, jolloin hyödynnetään leirikoulukokemuksia ja syvennetään oppimista. Opituista asioista kerrotaan kuvien, esitysten, näyttelyiden ja erilaisten kirjallisten tuotosten muodossa. Leirikoulua voidaan esitellä myös paikallisradiossa ja -lehdessä. Leirikoulun arviointi ja kokemusten jakaminen yhdessä vanhempien, lasten ja opettajan kanssa voi tapahtua esimerkiksi illanvieton yhteydessä. (Kouluhallitus 1980, 10 - 12.) Tällöin voidaan pohtia tavoitteiden toteutumista, mahdollisten epäonnistumisten syitä ja toimintaa leirikoulussa yleensä. Samalla voidaan miettiä parannusehdotuksia leirikoulun kehittämiseksi. (Vahtokari 1984, 64 - 66.) Kuvio 2 kokoaa leirikouluprosessin kokonaisuudessaan.



KUVIO 2. Leirikoulu prosessi

Kaikki edellä mainitut vaiheet muodostavat yhdessä leirikoulu prosessin. Näin kolmivaiheisesti toteutettuna (esivalmistelu, työskentelyvaihe, jälkityöskentely) leirikoulu on pitkäjänteinen prosessi, joka innostaa ja motivoi sekä opettajaa että oppilaita. Onnistuessaan leirikoulu on kouluvuoden ja usein koko kouluajan tärkein tapahtuma.

2.5 Yhteispohjoismainen leirikouluprojekti

Suomeen leirikoulutoiminta on tullut yhteispohjoismaisen leirikoulutoiminnan myötä. Jonkinlaista yhteistoimintaa on ollut käynnissä ainakin vuodesta 1962, mutta myöhemmin yhteistoimintaa on ollut kaikkien pohjoismaiden kanssa toistuvasti (Vahtokari 1984, 14 - 15).

Jyväskylän yliopisto on mukana yhteispohjoismaisessa projektissa, jonka lähtökohtana on ollut tietoisesti kehittää pohjoismaista identiteettiä ja yhteenkuuluvuutta yhdentyvässä Euroopassa. Tähän pyritään antamalla mahdollisimman monelle pohjoismaalaiselle nuorelle tilaisuus saada kokemuksia ja elämyksiä kulttuurillisessa ja kielellisessä vuorovaikutuksessa muiden pohjoismaiden nuorten kanssa. On varmaa, että tällaiset kokemukset ja elämykset luovat pohjaa pohjoismaisen yhteistyön ja yhteenkuuluvuuden kehittämiseksi.

Projektissa on suomalaisten lisäksi vuosittain ollut mukana opettajaopiskelijoita ja peruskoulun oppilaita myös Ruotsista ja Norjasta. Yhteistyö alkoi Luulajan ja Jyväskylän opettajankoulutuslaitosten välillä syksyllä 1990. Seuraavana vuonna järjestettiin ensimmäinen yhteinen leirikoulu Ammarnäsissä, Ruotsissa. Vuonna 1992 projektiin tuli mukaan myös Bodön opettajankoulutuslaitos Norjasta. Bodön vetäytyttyä projektista tilalle tuli Norjasta Tromssan opettajankoulutuslaitos vuonna 1994. Yhteispohjoismaisen leirikouluprojektin leirikoulukohteina ovat Piispala (Kannonkoski) ja Villa Elba (Kokkola) Suomessa, Ammarnäs Ruotsissa, Knutmarka ja Öksnes Norjassa. Yhteispohjoismaisen leirikouluprojektin tavoitteena on:

- 1) edistää opettajankoulutuslaitosten välistä kulttuuriyhteistyötä kasvatuksen ja opetuksen alalla
- 2) edistää opettajankouluttajien, opettajaopiskelijoiden, luokanopettajien ja peruskoulun oppilaiden kulttuurikasvatusta ja pohjoismaisten kulttuurien tuntemusta
- 3) kehittää leirikoulupedagogiikkaa ja -metodiikkaa ja opettajien taitoja ja valmiuksia niissä

- 4) tarjota aitoja kokemuksia kaikille osapuolille uusissa luonto- ja kulttuuriympäristöissä
- 5) tarjota opettajaopiskelijoille käytännön mahdollisuus suunnitella ja toteuttaa yhteispohjoismainen leirikoulu yhteistyössä osallistujamaiden opiskelijoiden kanssa
- 6) kehittää opettajaopiskelijoiden ja peruskoulun oppilaiden ruotsinkielen taitoja
- 7) tarjota opettajaopiskelijoille mahdollisuus työskennellä lasten kanssa koulussa ja vapaa-aikana.

Näiden tavoitteiden pohjalta opettajankoulutuslaitosten opettajat, opettajaopiskelijat ja leirikoulukeskusten henkilökunta suunnittelevat ja toteuttavat yhdessä yhteispohjoismaista leirikouluprojektia.

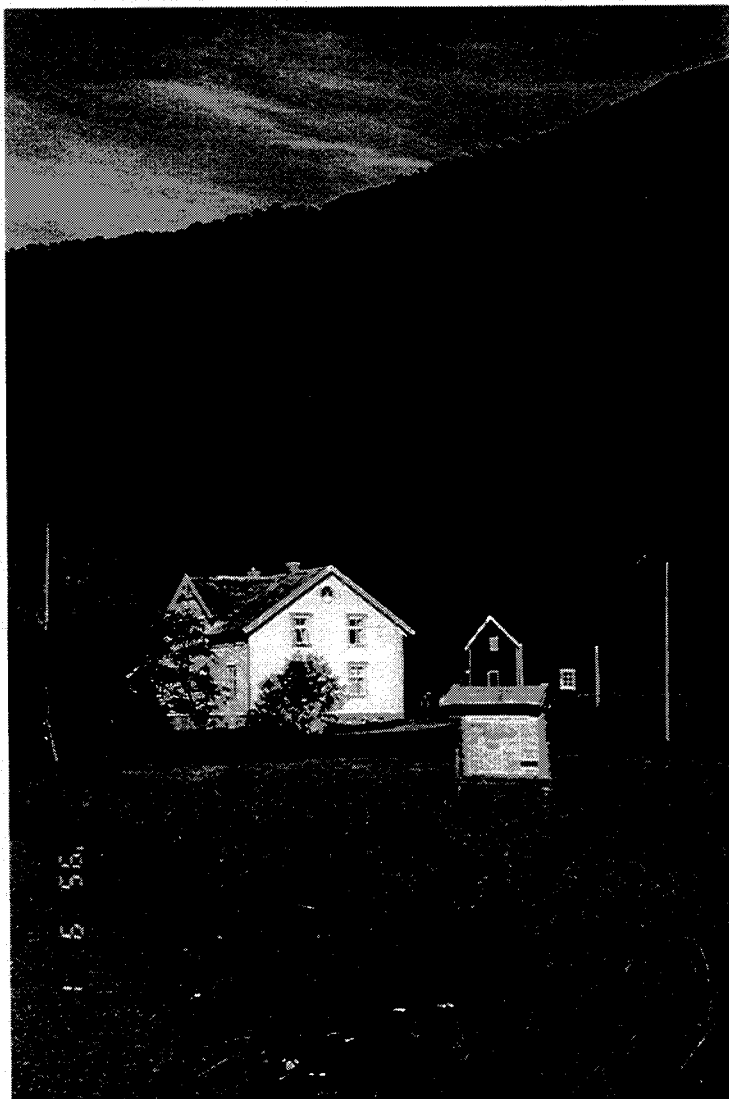
2.6 Tutkimuksen leirikoulukohde

Norjassa on pohjoismaiden laajin leirikouluverkosto. Norjan koululainsäädännön perusteella jokaisella oppilaalla on oltava mahdollisuus päästä leirikouluun vähintään kerran peruskoulun aikana. Leirikoulutoiminnan päätavoitteeksi on Norjassa asetettu sosiaalinen kasvaminen leirikouluprosessin aikana. Tämän lisäksi Norjassa on leirikoulutoiminnalle annettu kuusi erityistavoitetta, joiden mukaan leirikoulun tulee:

- 1) antaa täydentäviä tietoja sellaisissa aiheissa, joihin perehtymiseen ei normaaleissa kouluoloissa jää riittävästi aikaa
- 2) perehdyttää oppilas kulttuuriin ja yhteiskuntaelämään
- 3) antaa kokemuksia luonnosta ja sen kauneudesta
- 4) harjaannuttaa itsenäiseen työskentelyyn

- 5) kehittää yhteistyökykyä, vastuuntuntoa ja aloitekykyä
- 6) antaa harjoitusta käytännön työssä. (Leirskole 1976, 24.)

Tutkimuksen leirikoulukohde, Öksnesin leirikoulukeskus, sijaitsee Norjassa, Lofoottien pohjoisosassa. Se on yksi yhteis-pohjoismaisen leirikouluprojektin leirikoulukohteista. Öksnesin leirikoulukeskuksessa opetus painottuu merellisiin aiheisiin kuten merenkulkuun, vuorovesi-ilmiöön ja kalastukseen. Leirikoulukeskuksen sijainti antaa myös mahdollisuuden muuhun luontoon liittyvään opetukseen.



KUVIO 3. Öksnesin leirikoulukeskus

Öksnesin leirikoulukeskus sijaitsee saarella, jolle omaleimaisen piirteen antavat korkeat vuoret ja voimakas vuoroveden vaihtelu. Kapealla rantakaistaleella olevan leirikoulukeskuksen päärakennus on vanhassa pappilan rakennuksessa, jonka lisäksi käytössä ovat majoitustilana vanha koulu ja yhteisenä kokoontumistilana saaren vanha 1600 -luvulta peräisin oleva kirkko. Leirikoulukeskuksen käytössä ovat viikinkilaiva (Orion) ja kymmenen kanoottia. Lisäksi päärakennuksen

läheisyyteen on rakennettu telinerata, josta myöhemmin tämän tutkimuksen edetessä käytämme nimitystä Tarzan -rata. Muuten leirikoulukeskuksen välineistö ja varustetaso on vaatimaton.

2.7 Tutkimuksia leirikoulusta

Leirikoulun yleisyydestä huolimatta leirikoulutoimintaa on tutkittu varsin vähän. Joitakin kyselyjä ja kartoituksia on tehty, mutta laajempi tutkimus alalta vielä puuttuu. Pääosa aikaisemmista leirikouluun liittyvistä tutkimuksista on koskenut luokan sosiaalisten suhteiden kehittymistä tai ympäristökasvatukseen liittyviä leirikouluja. Perustutkimukset alalta ovat vanhoja, eikä mitään varsinaisesti uutta ole leirikoulua koskevissa tutkimuksissa viime aikoina löydetty. Tästä johtuen myös tutkimuksessamme käytetyt lähteet ovat joiltain osin vanhoja. Seuraavassa esittelemme leirikoulusta tehtyjä aikaisempia tutkimuksia.

Jokinen-Lachebin (1989) tutkimuksen kohteena oli vuosina 1981-1987 Jyväskylän Normaalikoulun ala-asteella toteutettuun esteettisen kasvatuksen kokonaisopetuskokeiluun liittyneet leirikoulut. Kokeilun suunnittelijana ja toteuttajana oli luokanopettaja Eero Sovelius-Sovio. Alkuopetuksesta vastasi Sinikka Airo. Kokeilun aikana yksi luokka osallistui kolmeen leirikouluun. Nämä leirikoulut suuntautuivat Konnevedelle (4. lk), Kilpisjärvelle (6. lk) ja Kreikkaan (6. lk). Konneveden leirikoulun painopiste oli biologiassa. Kilpisjärven ja Kreikan leirikoulut keskittyivät tutkimaan paikallista elämää, kulttuuria ja luontoa. Tutkimuksen mukaan leirikoulu opiskeluprosessina antoi monipuolisia mahdollisuuksia ympäristön esteettiseen havainnoimiseen. Leirikoulussa koettiin ja tunnettiin uusia elämyksiä. Toisaalta leirikoulumuotoinen opiskelu edellyttää opettajalta ehdotonta perehtyneisyyttä matkustettavaan kohteeseen, jotta hän voi leirikoulun aikana ohjata oppilaita tutkimaan ja tutustumaan uusiin asioihin. Myös käytännön järjestelyjen sujuminen vaatii opettajalta etukäteistyötä. Vanhempien osallisuudesta tutkimuksessa todetaan, että vain harvat heistä olivat ajatelleet leirikoulun merkitystä opetusmetodisena ratkaisuna. Leirikoulu samaistettiin joko luokkaretkeen tai lomamatkaan. (Jokinen-Lacheb 1989, 71 - 83.)

Sauvalan (1986) tutkimus käsitteli leirikoulun kehitystä Mikkelin läänissä. Tutkimuksessa haastateltiin 73 leirikoulun pitänyttä opettajaa. Tutkimuksen

mukaan leirikoulun tärkeimmät myönteiset vaikutukset kohdistuivat opettajien mielestä sosiaalisiin suhteisiin, aktiivisuuteen ja omatoimisuuteen sekä oppilaiden motivointiin ja parempaan ihmistuntemukseen. Kielteisinä vaikutuksina korostettiin suurta työmäärää ja riittämätöntä korvausta, joita pidettiin myös leirikoulun yleistymisen suurimpina esteinä. Leirikoulun uskottiin yleistyvän palkanlisäyksellä ja oppivelvollisuuden huojennuksella, koulutuksella, leirikeskuksen perustamisella ja myönteisemmällä asenteilla. Sauvalan (1986) tutkimus osoittaa, että leirikouluisa pidetään paljon koulumaisia, jopa aivan tavallisia oppitunteja. Leirikoulutoiminta täydentää luokkaopetusta ja sen tulisikin hänen mielestään perustua vahvasti kokemuksiin ja toimintaan. (Sauvala 1986, 58.)

Junna ja Åhlgren (1987) ovat tutkineet ympäristökasvatuksen tavoitteiden toteutumista leirikoulussa. Heidän mukaansa oppilaiden tiedot ja asenteet muuttuivat ympäristökasvatuksen kannalta myönteisemmäksi. Oppilaat saivat tietoa siitä, miten ihmisen toiminta vaikuttaa luontoon. Lisäksi oppilaat ymmärsivät ihmisen olevan riippuvainen luonnosta. Junna ja Åhlgren (1987) toteavat myös, että leirikouluja järjestettäessä tulisi niissä käytettäviin opetusmenetelmiin kiinnittää huomiota. Tavallista luokkaopetusta pidetään abstraktina ja kognitiivisesti painottuneena. Leirikoulussa näistä asioista tulisi irtautua. (Junna & Åhlgren 1987, 76.)

Laukkanen ja Marjomäki (1987) tutkivat kodin ja koulun yhteistyötä leirikoulutoiminnassa. He kartoittivat tutkimuksessaan myös huoltajien ja oppilaiden leirikouluasenteita ja -odotuksia. Oppilaiden leirikouluasenteita tutkittaessa koehenkilöinä oli 42 leirikoulun käynnyttä ja 72 leirikoulussa käymätöntä seitsemännenden luokan oppilasta. He tulkitsivat oppilaiden kirjoittamia aineita sisällysanalyysin avulla. Tutkimuksen tulokset osoittivat, että suurin osa oppilaista suhtautui myönteisesti leirikouluun ja oppilaat toivoivat voivansa osallistua leirikouluun uudelleen. Leirikoulun käyneillä oli leirikoulusta huomattavasti realistisempi kuva kuin leirikoulussa käymättömillä. Laukkanen ja Marjomäki (1987) toteavat, että leirikoulun sosiaalistava vaikutus huomataan parhaiten, jos itse voi osallistua leirikouluun. Leirikoulun käyneistä 61 % totesi eettisten ja sosiaalisten tavoitteiden toteutuneen leirikoulussa ja vain 12 % leirikoulun käymättömistä huomioi aineessaan sosiaaliset tavoitteet. Esteettisen kasvatuksen osalta tutkimuksen tulokset näyttivät, että oppilaiden oli helppo samaistaa muut

leirikokemukset leirikouluun, sillä kauniit maisemat, valokuvien otto ja iltanuotiot olivat suosittuja leirikoulussakin. Leirikoulun yhtenä tavoitteena on asioiden oppiminen itse tekemällä käytännön kokemusten kautta. Tämä tutkimus tuki tätä käsitystä, sillä 46 % leirikoulun käyneistä koki oppineensa käden työtä ja käytännön taitoja leirikoulussa. Vastaavasti leirikoulussa käymättömistä 21 % oletti oppivansa näitä taitoja leirikoulussa.

Oppilaiden toiveita ja odotuksia leirikoulua kohtaan analysoidessaan Laukkanen ja Marjomäki (1987) huomioivat tapahtumaympäristön, -ajan, -paikan sekä sen, keitä oppilaat halusivat mukaan leirikouluun. 80,5 % leirikoulun käyneistä halusi tehdä leirikoulun kotimaahan. Suosituin ajankohta leirikoulun pitämiseksi oli oppilaiden mielestä kevät (82,9 %). Leirikouluun oppilaat halusivat ensisijaisesti mukaan pääasiassa oman luokan, joka koettiin kiinteäksi kokonaisuudeksi. Merkille pantavaa oli, että vanhempien osallistuminen varsinaiseen leirikouluun oli jätetty melkein kokonaan pois, sillä vain 6,5 % oppilaista mainitsi vanhempien mukaan tulon leirikouluun. (Laukkanen & Marjomäki 1987, 104 - 107.)

Suomen kasvatusopillinen yhdistys järjesti vuosina 1972-1977 laajan leirikoulukokeilun. Sen tulokset osoittivat oppilaiden kokeneen leirikoulun hyödyllisenä, tehokkaana ja mukavana työmuotona, jolla oli lisäksi myönteinen vaikutus sosiaaliin suhteisiin. Leiriläisistä 61% oli pannut merkille uusia piirteitä luokkatovereissaan, 77% arveli yhteistyökyvyn parantuneen ja 81% oppilaista oli kokenut opettaja-oppilas -suhteen parantuneen. 77% oppilaista piti leirikoulutyöskentelyä tehokkaampana ja 98% hauskempana kuin tavallista koulutyöskentelyä. (Haavisto 1977, 151 - 154.)

Amerikkalaisessa vertailevassa tutkimuksessa (Jones & Swan 1971) selvitettiin kahden erityyppisen leirikouluohjelman vaikutuksia oppilaisiin ja heidän käyttäytymiseensä vanhempien havaintojen perusteella. Vanhemmista 95% totesi oppilaiden itseluottamuksen kasvaneen. Huomattavia muutoksia myönteiseen suuntaan havaittiin myös oppilaiden keskinäisissä suhteissa, kouluasenteissa, empaattisuudessa ja tiedonhallintataidoissa. (Jones & Swan 1971, 17 - 20.)

Hertsu ja Härkönen (1992) kartoittivat peruskoulun 5 -luokkalaisten kokemuksia leirikoulusta ja sen vaikutuksesta luokan ilmapiiriin. Tutkimuksen tulokset osoittavat, että yli puolet oppilaista (53%) oppilaista koki myönteiseen ilmapiiriin liittyviä tilanteita esiintyneen leirikoulussa enemmän tai paljon enemmän kuin

tavallisessa luokkatilanteessa. Oppilaiden keskinäisiä suhteita selvitettiin yhteistyön, ystävyyden, osallistumisen ja häiriökäyttäytymisen osa-alueilla. Kysyttäessä oppilailta heidän keskinäisistä suhteista yli puolet (51 %) oppilaista oli kokenut, että tytöt ja pojat työskentelivät enemmän yhdessä, ja että toimiminen yhdessä tuntui mukavammalta leirikoulussa verrattuna tavalliseen luokkatilanteeseen. Oppilaat olivat myös kokeneet pohtineensa opiskeltavia asioita enemmän toistensa kanssa. Oppilaista 60 % oli sitä mieltä, että he olivat olleet leirikoulussa ystävällisempiä toisilleen. Syrjintää, riitelyä ja kiusaamista ei esiintynyt leirikoulussa niin paljon kuin tavallisessa koulutyössä. Oppilaiden osallistumista kartoitettaessa lähes 70 % oppilaista koki osallistuneensa työskentelyyn aktiivisemmin ja olleensa kiinnostuneempi yhteisistä asioista leirikoulussa kuin normaalissa luokkatilanteessa. Tämän lisäksi työskentelyilmapiiri oli oppilaiden mielestä leirikoulussa kannustavampi, ja he viihtyivät keskenään siellä paremmin kuin kouluympäristössä.

Samassa tutkimuksessa Hertsi ja Härkönen (1992) kartoittivat oppilaiden kokemuksia opiskelusta, työskentelyaktiivisuudesta ja vapaa-ajasta leirikoulussa sekä leirikoulun vaikutusta oppilaiden opiskeluasenteisiin. Tulosten mukaan 72 % oppilaista oli kokenut opiskelun mielekkäänä ja innostavana leirikoulussa. Siellä käytettyjä työtapoja pidettiin oikein valittuina ja mukavina. Oppilaat kokivat itse oppineensa tarpeeksi uusia asioita leirikoulussa. Merkille pantavaa tutkimuksen tuloksissa oli, että koulunkäyntiin kielteisesti suhtautuvista 79 % koki kuitenkin leirikouluopiskelun mielekkäänä. Työskentelyaktiivisuutensa suhteen 58 % oppilaista koki olleensa aktiivisempi leirikoulussa kuin tavallisessa luokkatyöskentelyssä. Oppilaat olivat yrittäneet tehdä parhaansa ja olivat olleet kiinnostuneita opetettavista asioista. Oppilaista lähes puolet (44 %) oli sitä mieltä, että heidän asenteensa koulua kohtaan parani leirikoulussa. Vapaa-aikaan leirikoulussa oppilaat olivat tyytyväisiä. Vapaa-aikaa ja vapaa-ajanmahdollisuuksia oli oppilaiden mielestä riittävästi. (Hertsi & Härkönen 1992, 36 - 39; 48 - 52.)

Leirikoulua käsittelevät tutkimukset osoittavat, että oppilaat suhtautuvat leirikoulua kohtaan pääosin myönteisesti. Oppilaista suurin osa ymmärtää, mikä leirikoulu on. Tosin oppilaiden joukossa saattaa olla myös sellaisia oppilaita, jotka samaistavat leirikoulun luokkaretkeen tai tavalliseen leiriin. Tutkimukset osoittavat myös leirikoulun sosiaalisen luonteen. Lapset kokevat leirikoulussa osallistuvansa

työskentelyyn aktiivisemmin kuin tavallisessa koulutyössä. Leirikoulussa käytetyt työtavat ja leirikouluopiskelu kokonaisuudessaan koetaan mielekkäänä ja innostavana.

3 KOKEMUKSET

Tutkimuksemme tarkoituksena on ensin kartoittaa lasten kokemuksia yhteispuhjoismaisesta leirikoulusta Öksnesistä, Norjasta. Näiden kokemusten perusteella haluamme selvittää, millaisia kokemuksia lapset haluavat leirikoulusta.

Tässä luvussa tarkastelemme aluksi kokemusta laajempänä osana ihmisen elämää. Määrittelemme myös kokemuksen osuutta ihmisen oman maailmankuvan ja tietorakenteiden jäsentymisessä. Yhtenä näkökulmana kokemusten tarkasteluun otamme kokemuksen laadun, jota tarkastelemme luvun loppuosassa. Tutkimuksen leirikoulussa opiskelu perustuu omakohtaisiin kokemuksiin, joten käsittelemme myös kokemuksen merkitystä oppimisprosessissa.

3.1 Mitä on kokemus?

Ihminen saa kokemuksia kaikessa toiminnassaan. Kokemuksella voidaan ajatella olevan sisäinen ja ulkoinen ulottuvuus. Sisäisen kokemuksen muodostaa yksilön konstruoimisprosessi, jossa hän pyrkii luomaan kohtaamastaan ilmiöstä persoonallisen käsityksen. Ulkoisella kokemuksella voidaan ymmärtää lähinnä varsinaista kokemuksen hankintaa jostakin kohteesta tai tilanteesta, joka on muidenkin koettavissa. Yksilö kokee asiat kuitenkin omasta näkökulmastaan ja käsittää ne oman käsitteistönsä välityksellä. Näin ollen koettu maailma ei voi koskaan olla täysin samankaltainen eri yksilöiden välillä, vaikka jossakin mielessä koemme saman maailman. (Perttula 1995, 16 - 21, 89; Yrjönsuuri 1995, 7, 120.) Perttulan (1995) kokemuspsykologisen tutkimuksen mukaan kokemus onkin siten aina kokemusta aikaisemmasta kokemuksesta (Perttula 1995, 26).

Deweyn (1950, 1951) filosofisessa ajattelussa kokemus muodostaa keskeisen, kehittyvän ja kokonaisvaltaisen tekijän. Hän näkee kokemuksen kasvatuksellisenä keinona ja tavoitteena. Kasvatus on jatkuvaa kokemusten uudelleenjärjestelyä, jolloin hyödynnetään aikaisempia kokemuksia ja niistä kertynyttä tietoa. Kokemukset koostuvat vuorovaikutuksesta synnynnäisten toimintojen ja ympäristön välillä. Tämä vuorovaikutus muotoilee sekä toimintaa että ympäristöä. Koke-

musta ei voida siten antaa oppilaalle valmiina. Se muodostuu toiminnassa. (Dewey 1950, 92 - 93; 1951, 113.) Deweyn mielestä kokemus on myös tärkeämpää kuin tieto. Kokemus on elävämpi voima ja se liittyy lapsen elämään lähemminkin kuin tieto. (Grue-Sorensen 1961, 254.) Tieto on uusimman tiedonkäsityksen mukaan muuttuvaa. Sen saavuttamiseksi ja ymmärtämiseksi vaaditaan omakohtaista kokemusta ja kokemuksen jäsentämistä. (Kimonen & Nevalainen 1992, 16.)

Pragmatistisen näkemyksen mukaan toiminta, ajattelu ja tieto ovat keinoja jäsentää todellisuutta, mikä puolestaan tapahtuu yhteydessä välittömiin kokemuksiin. Todellisuuden jäsentäminen on yksi ihmisen olemassaoloon liittyvistä perustarpeista. (Kimonen & Nevalainen 1992, 17). Lapsella kaiken ymmärryksen lähtökohta on oma kokemusmaailma. Ensin lapsi alkaa muodostaa kuvaa lähiympäristöstään, mutta iän karttuessa havaintopiiri laajenee. Ympäristön tapahtumat ja ilmiöt tulevat yhä tutummiksi, ja lapsi alkaa ymmärtää sellaisiakin asioita, jotka eivät kuulu suoranaisesti hänen kokemusmaailmaansa. (Aho 1987, 13 - 14.) Lapsen kokemukset toimivat havaintojen valinnan ja jäsentelyn viitekehystenä. Skeemat muodostuvat aikaisempien kokemusten tuotteina. Tästä syystä monipuoliset kokemukset ja niiden tiedostaminen toimivat ymmärryksen välineenä hahmotettaessa omaa itseä ja omaa suhdetta ympäröivään maailmaan (Sava 1981b, 136). Avoimuus uusia asioita ja kokemuksia kohtaan on tärkeää. Vaikka aikaisemmat kokemukset ovat uusien kokemusten lähtökohtana, ne eivät saa kuitenkaan rajoittaa uusien kokemusten mahdollisuutta (Saarnivaara 1979, 126).

3.2 Optimaalinen kokemus

Kokemuksen laatua on elämäntyönään tutkinut amerikkalainen professori Csikszentmihalyi. Hän määrittelee optimaalisen kokemuksen myönteisten henkisten toimintojen ja tietoisuuden tilaksi (Csikszentmihalyi 1988, 364 - 365). Optimaalista kokemusta kutsutaan flow -kokemukseksi, koska useat ihmiset ovat käyttäneet flow -sanaa (suomeksi tulva, juoksu, virta) kuvatessaan kokemuksiansa tunnetiloja. (Csikszentmihalyi 1987, 362.) Maslow käyttää optimaalisesta kokemuksesta puhuessaan ilmaisua "huippukokemus", jonka tavoittelemisen ja saavuttamisen on

yksi ihmisen perustarpeista. Ihminen valitsee kykyihinsä sopivan päämäärän ja siihen johtavan toiminnan, jonka avulla yrittää saavuttaa valitsemansa päämäärän. (Thorsén 1983, 30.)

Csikszentmihalyi (1990) käsittelee elämyksellisyyttä ja kokemuksellisuutta jokapäiväisenä ilmiönä, jonka laatu vaihtelee yksilön asettamien haasteiden ja taitojen välillä. Optimaalisen kokemuksen avulla yksilö oppii ja kehittyi taidoissaan asettaessaan itselleen uusia yhä vaativampia haasteita ja onnistuessaan niissä (Csikszentmihalyi 1990, 3 - 5). Optimaalisessa kokemuksesta yksilö tuntee voivansa kontrolloida omia toimintojaan. Hyvä kokemus pitää yksilön pitkään vireänä, ja toiminnasta jää pysyvä, myönteinen muistikuva. Useimmiten paras kokemus syntyy, kun yksilö omasta tahdostaan joutuu sekä fyysisesti että henkisesti ääri rajoilleen. Onnistuessaan yksilö saavuttaa optimaalisen kokemuksen. Se ei tapahtumatilanteessa välttämättä tunnu miellyttävältä tilanteen ollessa hämmentävä ja vaativa. Tällöin yksilö voi ymmärtää laadullisen kokemuksensa vasta myöhemmin. (Csikszentmihalyi 1990, 3 - 5.) Mikäli yksilö asettaa liian vaatimattomia haasteita suhteessa omiin taitoihinsa, seurauksena ilmenee ikävystymistä ja kyllästymistä kyseistä toimintaa kohtaan. Vastaavasti haasteiden ollessa liian vaativia suhteessa yksilö taitoihin, syntyy pelkoa ja jännittyneisyyttä sen sijaan, että saavutettaisiin optimaalinen kokemus. (Csikszentmihalyi 1988, 259.)

Yksilö voi kokea flow -ilmiön, kun hänen asettamansa haasteet ja taidot ovat tasapainossa suhteessa toisiinsa. Kaikki myönteiset kokemukset eivät ole vielä optimaalisia kokemuksia, vaan kokemuksen pitää olla laadullisesti paras ollakseen flow. (Csikszentmihalyi 1990, 3 - 5.)

3.3 Mielekkyyskokemus

Olkinuora (1979) on tutkinut koulunkäynnin mielekkyiden kokemista. Hän tarkoittaa oppimisen ja opiskelun mielekkyydellä opiskelussa kohdattavien asioiden ja niihin sisältyvien kielellisten ilmauksien, tekojen ja laajempien toimintojen kokemista merkityksellisinä ja erilaisia tarkoituksia palvelevina (Olkinuora 1979, 53). Olkinuora (1979) näkee seuraavat seikat tärkeinä opiskelun mielekkyiden kannalta:

- 1) Yksilön aktiivisuus: Ihmisen älyllisyys on luonteeltaan aktiivista ja etsivää. Jotta tämä toteutuisi käytännössä, yksilö tarvitsee siihen kannustavan ympäristön.
- 2) Pyrkimys mielekkyteen: Ihminen etsii merkityksiä ja säännönmukaisuuksia syntymästään lähtien. Yksilö hakee jatkuvasti merkitsevyyshiljeitä ja kaipaa niille vahvistusta.
- 3) Intentionaalisuus: Mielekkyiden etsintää ohjaavat yksilön itselleen asettamat pyrkimykset. Tällaista itseohjautuvuutta voidaan vahvistaa ja ylläpitää.
- 4) Aikaprospektiivi: Yksilö kuvittelee ja suunnittelee tulevaisuuttaan asettamiensa tavoitteiden avulla. Yhden tavoitteen saavuttaminen opettaa realistista luottamusta ja ennakkointia ja näin mahdollistaa uusien tavoitteiden saavuttamista. (Olkinuora 1979, 28.)

Mielekkyyskokemuksessa voidaan nähdä kognitiivinen ja affektiivinen puoli. Kognitiivisesti koetulla mielekkyydellä käsitetään asian merkityksen ja tarkoituksen tajuaminen ja ymmärtäminen. Tällöin opiskelija ymmärtää, että asialla on jokin tarkoitus ja se liittyy jollakin tavalla hänen aikaisempaan tieto- ja kokemusvarastonsa. Mielekkyiden kognitiivisuutta määriteltäessä voidaan erottaa toisistaan kielellisten ilmausten, symbolien ja erilaisten toimintojen merkityksen tajuaminen omien intressien kannalta tavoittelemisen arvoisina. Mielekkyiden affektiivisuudella tarkoitetaan opiskelussa kohdattavien asioiden, tekojen ja toimintojen kokemis-

ta omien tarpeiden, asenteiden ja tunnetilojen perusteella merkityksellisinä. Mielekkyyden affektiivinen puoli viittaa lähinnä opiskeltavien asioiden ja opiskelun edellyttäminen tekojen kokemiseen välillisesti tai välittömästi merkityksellisinä ja erilaisia tarpeita palvelevina. Välittömästi koettu affektiivinen mielekkyys on läheisesti yhteydessä sisäiseen motivaatioon. Tällöin opiskelijan työtä ohjaavat omat tarpeet, joita voivat olla esimerkiksi tiedollinen uteliaisuus, älylliset intressit tai ilmaisulliset tarpeet. (Olkinuora 1983, 21.) Käytännön koulutyössä mielekkyyden kognitiivinen ja affektiivinen puoli liittyvät toisiinsa niin kiinteästi, että niiden erottelu toisistaan on mahdollista ainoastaan käsitteellisellä tasolla (Olkinuora 1983, 20). Tutkiessamme lasten leirikoulukokemuksia tyydymme tarkastelemaan lasten kokemuksia kokonaisvaltaisesti erottelematta mielekkyyskokemuksen kognitiivista ja affektiivista puolta.

Mielekkyyskokemusten syitä ja sisältöjä voidaan pitää yksilön eri toimintatilanteissa monikerroksisina ja vain osittain tiedostettuina. Tämä vaikeuttaa mielekkyyskokemusten tarkkaa tutkimista. Kokemukset vaihtelevat yksilöllisesti tilanteiden sisäisten ja ulkoisten kontekstien perusteella.

Oppimisen mielekkyyden yhteydessä Salonen (1988) mainitsee mielekkään oppimisen ominaispiirteenä oppilaan omakohtaisen osallistumisen. Tällöin älyllisten toimintojen lisäksi oppimistapahtumassa ovat mukana tunnetekijät (Salonen 1988, 33). Engeströmin (1982) mukaan oppimisen mielekkyys lisääntyy edelleen, jos opiskeltavat asiat omaksutaan kokonaisuuksina siten, että tietoa pystytään soveltamaan laajasti. (Engeström 1982, 19.)

Tämän tutkimuksen osalta mielenkiintomme kohdistuu nimenomaan lasten leirikoulukokemusten mielekkyyteen. Haluamme selvittää niitä leirikoulun oppimistilanteisiin liittyviä tekijöitä, jotka aikaansaavat lasten mielestä mielekkäitä kokemuksia.

3.4 Kokemuksellinen oppiminen

Dewey toi kasvatustieteen terminologiaan käsitteen curriculum (opetussuunnitelma), jolla hän tarkoitti lapsen toimintaan läheisesti liittyvien oppimiskokemusten suunnittelua. Deweyn mukaan kasvatus on jatkuva, progressiivinen tapahtumasarja, jossa oppilas tekemällä hankittujen kokemustensa kautta oppii orientoitumaan ympäristössään. (Lappalainen 1985, 24.) Lapsille on tunnusomaista kyky sopeutua uusiin tilanteisiin tutkimalla ja kokeilemalla. Toiminnasta lapsi saa motiivin, kokemuksia ja kosketuksen todellisuuteen. Se herättää heissä omaehtoista mielenkiintoa ja tarkkaavaisuutta. (Dewey 1957, 20.)

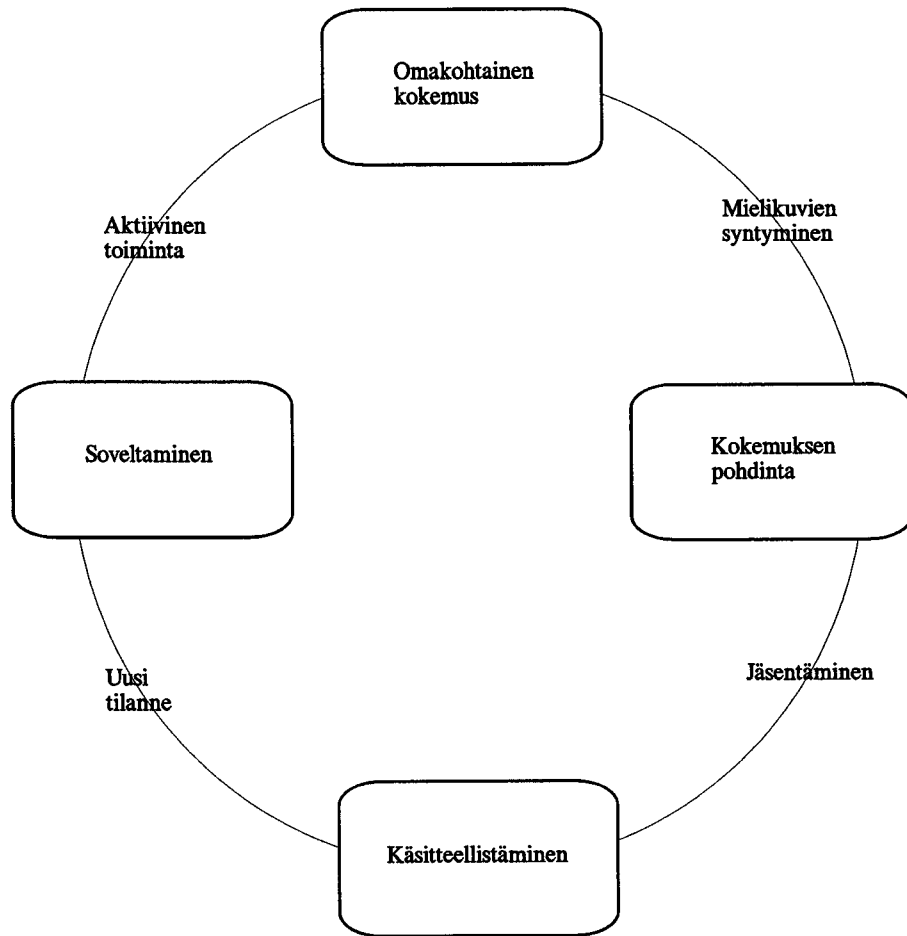
Suomalaisessa kirjallisuudessa englannin kielinen käsite experiental learning on käännetty kokonaisvaltaiseksi oppimiseksi (mm. Kohonen 1993) ja kokemukselliseksi oppimiseksi (mm. Sava 1992). Tässä tutkimuksessa käytämme käsitettä kokemuksellinen oppiminen, koska haluamme korostaa omakohtaisten kokemusten merkitystä leirikouluopiskelussa. Lisäksi kokemuksellinen oppiminen käsitteenä soveltuu täsmällisemmin tutkimukseemme, koska tutkimme nimenomaan lasten leirikoulukokemuksia.

Ihmiset ovat aina oppineet kokemuksista. Kokemuksellinen oppiminen kasvatustieteellisenä käsitteenä on kuitenkin suhteellisen uusi asia. (Burnard 1991, 6.) Sava (1992) toteaa, että yhteiskunta-historiallisen ja teknisen kehityksen mukana oppimisajattelun painopiste on siirtymässä jälleen sisäisiin prosesseihin, joiden elementteinä voidaan pitää tietoisuutta, kokemusta ja elämystä. Hän käsittää kokemuksellisen oppimisen yhteydessä käytettävän kokemus -sanana tarkoittavan ennen kaikkea mielen sisäisiä tapahtumia. Välittömät, tässä ja nyt -kokemukset voivat liittyä monentyyppisiin ilmiöihin kuten konkreettisiin havaintoihin, tietoon, muistikuviin ja fantasioihin. (Sava 1992, 14 - 15.)

Kokemuksellisen oppimisen taustalla on tunnettu John Deweyn periaate learning by doing eli tekemällä oppiminen (Wahlström 1994, 20). Kokemuksellinen oppiminen on menetelmänä yksinkertainen ja helposti sovellettavissa. Kolbin (1984) mukaan kokemuksellisen oppimisen malli on holistinen, integroiva näkemys oppimiseen, joka yhdistää kokemuksen havainnoinnin kognition ja käyttäytymisen (Kolb 1984, 20 - 21). Kokemuksellinen oppiminen on sopeutumista ympäröivään todellisuuteen ja siten jatkuvaa vuorovaikutusta ympäristön kanssa ja ke-

hittyvää tiedon luomista. Tiedon merkitys nähdään ennen kaikkea toimintaa ohjaavana tekijänä, ei itsetarkoituksellisena. Kohosen (1993) mukaan kokemuksellinen oppiminen tarkoittaa oppijan koko olemusta ja persoonaa koskettavaa kasvua ja oppimista. Tämä henkilökohtaiseen kokemukseen pohjautuva menetelmä on oppijan kannalta elämyksellistä ja merkityksellistä. Oppilas sitoutuu henkilökohtaisesti opiskeluun ja on toiminnassaan oma-aloitteinen ja aktiivinen. Tämä mahdollistaa oppimisen syvyyden ja laaja-alaisuuden. Kokonaisvaltaisessa oppimisessa oppijan itsearviointin merkitys korostuu, jolloin voidaan kehittää ja arvioida omaa toimintaa. (Kohonen 1993, 67 - 68.)

Kolbin (1984) mukainen kokemuksellinen oppiminen havainnollistetaan usein nelisyklisenä kehänä, jossa oppimista tapahtuu omakohtaisen kokemuksen ymmärtämisen ja muuntamisen tuloksena. Omakohtainen kokemus, sen pohtiminen ja käsitteellistäminen sekä aktiivinen toiminta muodostavat jatkuvasti kehittyvän prosessin. (Kolb 1984, 41 - 42.) Oppiminen on siten vähitellen täsmentyvää ja syvenevää ulkoa päin tulevan tiedon muuntumista omakohtaiseksi sisäistyneeksi tiedoksi. Oppiminen nähdään esiopitun asian uudelleen oppimisena syvällisemmän ymmärtämisen ja tiedostamisen tasolla. Yksilön tietoisuus oppimistehtävästä ja oppimisprosessista mahdollistavat sisältäpäin ohjautuvan, itsenäisen oppimisen. (Kohonen 1990, 4, 176.) Oppiminen muodostaa siten hermeneuttisen kehän, sisäisen kokemuksen prosessin (Sava 1991, 32). Kuviossa 4 on esitetty yksinkertaistettu Kolbin (1984) kokemuksellisen oppimisen malli.



KUVIO 4. Yksinkertaistettu ja mukailtu kokemuksellisen oppimisen malli (Kolb 1984)

Kolbin (1984) mallin rikkaus on oppimisprosessin aluksi luotava kokemus, jonka pohjalle oppimisprosessi rakennetaan. Kokemuksella on tarkoitus herättää mielikuvia. Nämä mielikuvat toimivat eräänlaisena ankkurina oppijan aikaisempaan tietorakenteeseen (skeema). Voidakseen vastaanottaa ja sisäistää uutta tietoa, oppilaalla tulee olla omakohtaisia kokemuksia opiskeltavasta asiasta. Henkilökohtaiset kokemukset, tunteet ja ajatukset ovat raaka-aineita, josta tietoa voidaan johtaa ja johon tieto myös kiinnittyy. Käytännön kokemus voidaan nähdä tavallaan "tarttumapintana", johon teoreettiset kuvausmallit voivat kiinnittyä. Kokemus on tärkeä varsinkin nuorille oppilaille, joiden konstruoimisprosessi ei voi

perustua pelkästään abstraktiin käsitteeseen. Opetusprosessin lähteminen kokemuksesta varmistaa sen, että jokaisella oppilaalla on joitakin mielikuvia opiskeltavasta asiasta pohjana, mihin uusi tieto kiinnittyy. Alkukokemusta valitessaan opettajan on oltava tietoinen oppilaan aikaisemmasta kokemusmaailmasta. Kokemuksen aikana opettaja voi arvioida kokemuksen onnistumista lähinnä oppilaiden reaktioista. Myöhemmin onnistunut alkukokemus näkyy hyvinä oppimistuloksina. Tällöin oppilaat ovat kokemuksen kautta onnistuneet löytämään kytkennät uuden opittavan asian ja aikaisempien tietorakenteiden välille. Kytkentöjen löytyminen tekee asiasta oppilaalle merkityksellisen ja synnyttää halun oppia. Kokemus tulisi rakentaa niin, että oppilaissa varmasti herää mielikuvia. Kokemus, johon oppilaat eivät löydä kytkentöjä, ei toimi oppimisprosessin lähtökohtana. Vaikka alkukokemuksen tarjoamat elämykset ovat arvo sinänsä, alkukokemuksen varsinainen merkitys oppimisprosessille ilmenee vasta prosessin seuraavissa vaiheissa. (Kolb 1984, 41 - 42; Kohonen 1994, 120 - 127.)

Kokemusta seuraa pohdiskeluvan havainnoinnin vaihe. Siinä välitöntä kokemusta pyritään ymmärtämään ja kokemus puetaan symboliseen muotoon. Tämä edellyttää jonkin asteista välittömän kokemuksen tiedostamista ja ymmärtämistä. Välittömän kokemuksen pohdinnan kautta päästään abstraktiin käsitteellistämiseen, jolloin kokemusta jäsennetään edelleen. (Kohonen 1994, 120 - 127.) Kokemusten uudelleenjäsentäminen etenee reflektiivisen ajatteluun perustuvan ongelmanratkaisun avulla, eli tunnistetaan ja rajataan ongelma sekä testataan sen ratkaisemiseksi laaditut hypoteesit (Dewey 1933, 99 - 101, 107 - 115; 1950, 192). Ihminen korjaa tietoaan jatkuvasti uudella, kokemukseen paremmin soveltuvalla teorialla, joka on näin kokemuksen jäsentämisen ja toiminnan arvioimisen väline (Harva 1976, 77; Niiniluoto 1986, 51 - 52). Ajattelu on tällöin keino hallita kokemusta, joka puolestaan edistää ympäröivään maailmaan sopeutumista.

Kokemuksellisen oppimisen nelisyklisen kehän viimeisessä vaiheessa oman pohdinnan kautta käsitteellistettyä kokemusta voidaan soveltaa uuteen tilanteeseen. Tällöin käsitteellistetty kokemus saa lisää sisältöä. Soveltamisvaiheessa saadaan aktiivisen toiminnan kautta omakohtainen kokemus, joka toimii uuden oppimisprosessin lähtökohtana. Kokemukselliseen oppimiseen pohjautuvan käsityksen mukaan oppimista tapahtuu ainoastaan yhteydessä tekemiseen ja välittö-

miin kokemuksiin. (Kolb 1984, 41 - 42.) Tällä tavoin ajateltuna myös kouluopetus tulisi liittää käytännön toimintaan.

Kokemuksen merkitystä oppimisessa ei voida korostaa liikaa. Leirikoulu voi tarjota oppilaille uudessa ympäristössä käytännön toimintaa ja mielekkäitä kokemuksia. Hyvin suunniteltuna leirikoulu tarjoaa lapsille ainutlaatuisia kokemuksia kokemuksellisen oppimisprosessin lähtökohdaksi. Pelkät kokemukset eivät kuitenkaan riitä, vaan leirikoulussa hankittuja kokemuksia tulee hyödyntää edelleen kokemuksellisen oppimisprosessin mukaisesti, jolloin oppimisprosessissa yhdistyvät kokemuksen pohdinta, käsitteellistäminen ja soveltaminen. Tämä tulee erityisesti huomioida myös leirikouluun oleellisesti liittyvän jälkityöskentelyn yhteydessä. Oman käsityksemme mukaan leirikoulu tuo monipuolisuutta koulutyöhön ja antaa mahdollisuuden toteuttaa tavoitteellista koulutyötä aidossa ympäristössä, aitoja kokemuksia tarjoten.

4 TUTKIMUSONGELMAT

Tässä tapaustutkimuksessa tutkitaan lasten leirikoulukokemuksia. Näiden kokemusten pohjalta pyrimme selvittämään, millaisia kokemuksia lasten mielestä tutkimuksen leirikouluun tulisi sisältyä.

Tutkimusongelmat ovat seuraavat:

1. Millaisia kokemuksia lapsilla on yhteispohjoismaisessa leirikoulussa vuoriretkestä, meriretkestä, Myrestä ja ilta-aktiviteeteista?
2. Millaisia kokemuksia lapset haluaisivat yhteispohjoismaisesta leirikoulusta leirikoulukokemustensa perusteella?
 - 2.1 Millaiset kokemukset ovat lapsista mielekkäitä leirikoulussa?
 - 2.2 Miten lapset haluaisivat kehittää tutkimuksen leirikoulua?
 - 2.3 Mitä lapset oppivat leirikoulussa?

Tutkimuksen ensimmäinen pääongelma on kartoittava ja pyrkii kuvaamaan yhteispohjoismaista leirikoulua Norjassa, Öksnesissä. Tutkimuksen toisen pääongelman tarkoituksena on löytää konkreettista tietoa siitä, millainen tutkimuksen leirikoulun pitäisi lasten mielestä olla ja millaisia kokemuksia he siellä haluaisivat.

Tässä tutkimuksessa emme nähneet tutkimushypoteesien asettamista tarpeellisena. Aikaisempien tutkimusten perusteella voidaan olettaa, että leirikouluopiskelu kokonaisuudessaan koetaan myönteisenä. Lisäksi leirikoulun sosiaalinen luonne ja leirikouluopiskeluun liittyvä aktiivisuus koettanee mielekkäänä.

5 TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN

Tarkoituksenamme oli kartoittaa lasten leirikoulukokemuksia yhteispohjoismaisesta leirikoulusta ja tutkia niitä tekijöitä, jotka aikaansaavat lasten mielestä mielekkäitä kokemuksia leirikoulussa. Seuraavaksi luomme katsauksen laadulliseen tutkimukseen. Tämän jälkeen esittelemme tutkimuksemme tapaustutkimuksena ja perustelemme, miten se toteutuu tutkimuksessamme. Lopuksi tarkastelemme tutkimuksen luotettavuutta ja osoitamme, miten luotettavuus toteutui tässä tutkimuksessa.

5.1 Laadullinen tutkimus

Tämä tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena. Laadullinen tutkimus tuottaa parhaimmillaan runsaasti monipuolista ja konkreettista aineistoa. Laadullinen tutkimus on kuvailevaa ja tuottaa aineistoa, joka on sanoja ja kuvia, ei tilastollisia numeroita. Laadullisen tutkimuksen tekijää kiinnostaa missä, miten ja minkälaisissa olosuhteissa tulokset on saatu. Tutkittavaa ilmiötä tutkitaan sen luonnollisessa kontekstissaan. Aloittelevan tutkijan kannalta on ongelmallista, että kvalitatiivisen aineiston käsittelystä ja tulkinnasta ei ole olemassa samanlaisia yleispäteviä ohjeita kuin aineiston tilastollisesta käsittelystä. Jokaisen on luotava itse omat aineiston käsittelytapansa. Kvalitatiivisen aineiston avulla pyritään ilmiön kokonaisvaltaiseen, kontekstuaaliseen ymmärtämiseen (Syrjälä & Numminen 1988, 80 - 83; 118.) Tästä johtuen laadulliselle tutkimukselle on luonteenomaista kerätä aineistoa, joka tekee mahdollisimman monenlaiset tarkastelut mahdollisiksi. Tässä tutkimuksessa aineistoa kerättiin teemahaastattelun, valokuvien, piirustusten ja kirjoitusten avulla.

Mielestämme laadullinen tutkimusote soveltui parhaiten tutkimuksemme kohteeseen ja tarkoitukseen. Tutkittaessa lasten kokemuksia leirikoulusta on kyse merkitysrakenteiden tutkimisesta eli siitä, miten lapset itse hahmottavat ja jäsentävät leirikoulun erilaisia tapahtumia. Tällöin aineistona tulee olla tekstiä, jossa lapset puhuvat kokemuksistaan omin sanoin. Lasten yksilöllisiä ja ainutlaatuisia

kokemuksia ei voida tavoittaa siten, että he joutuvat valitsemaan tutkijoiden jäsentämistä vastausvaihtoehdoista. (Alasuutari 1993, 65.) Lehtovaara (1993) toteaa, että laadullisessa tutkimuksessa ihmisen kokemuksista ja hänen merkityssuhteistaan puhuttaessa on huomioitava, että jokainen on ainoa ja ainutkertainen yksilö. Tämä ainutkertaisuus on laadullisen tutkimuksen ydin. (Lehtovaara 1993, 16.)

5.2 Tapaustutkimus

Tapaustutkimukselle ei ole mahdollista esittää yhtenäistä määritelmää. Sitä suoritetaan hyvin monin eri tavoin, ja siitä käytetään monia eri nimiä. Kirjallisuudessa esitetyistä määritelmistä mielestämme Yin (1983) tavoittaa määritelmässään tapaustutkimuksen kannalta oleelliset piirteet: "Tapaustutkimus on empiiristä tutkimusta, joka monenlaista todistusaineistoa käyttäen tutkii nykyistä tapahtumaa tai ilmiötä sen omassa ympäristössä, josta ilmiö ei ole selvästi erotettavissa." Tällöin on olennaista, että tapaustutkimus kohdistuu nykyisyyteen ja se tapahtuu todellisessa tilanteessa (Yin 1983, 23). Syrjälän ym. (1994) mukaan tapaustutkimus on luonteva lähestymistapa opetuksen ja oppimisen tutkimuksessa. Tapaustutkimus on käytännön ongelmien kokonaisvaltaista tarkastelua ja kuvausta, jota ei voida tehdä irrallaan tietyistä yksittäisistä tilanteesta tai tapahtumaketjusta (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1994, 35.)

Tapaustutkimuksen lähtökohtana on yksilöiden kyky tulkita inhimillisen elämän tapahtumia ja muodostaa merkityksiä maailmasta, jossa yksilöt toimivat. Ilmiöiden subjektiivisia merkityksiä on tarkasteltava aina kontekstissaan, omassa aidossa ympäristössään. (Crossley & Vulliamy 1984, 193 - 207.) Tapaustutkimuksen tuloksia on myös mahdollista yksilöllistää, eli jokainen voi niiden avulla pohtia omia kokemuksiaan ja oppia niistä (Walker 1980, 30 - 63).

Tässä tutkimuksessa tarkastelemme leirikoulua lasten näkökulmasta. Tutkimme lasten kokemuksia yhteispohjoismaisesta leirikoulusta. Tapaustutkimuksen luonteen vuoksi tätä tutkimusta ei voida yleistää koskemaan laajemmin leirikoulutoimintaa. Tästä huolimatta toivomme, että tällä tutkimuksella on jonkinasteista siirtovaikutusta myös toisentyypisiin leirikouluihin. Toivomme, että tutkimuksemme tarjoaa mahdollisuuden lukijalle eläytyä mielikuviansa kautta tutki-

muksen leirikouluun ja tätä kautta pohtia ja miettiä, onko tutkimuksella hänelle käyttöä.

Tapaustutkimus on kokonaisvaltaista ja systemaattista kuvausta ilmiön laadusta. Se on konkreettista, elävää ja yksityiskohtaista todellisuuden lähikuvausta ja tulkintaa, jossa todellisuutta tarkastellaan kokonaisuutena eri näkökulmista. (Syrjälä & Numminen 1988, 8; Syrjälä ym. 1994, 11 - 13.) Olemme tutkimuksen raportoinnissa pyrkineet kuvaamaan lasten leirikoulukokemukset mahdollisimman aidosti ja sellaisina, kuin ne ovat tutkimusaineistoa kerättyinä esiintyneet. Raportoimme lasten leirikoulukokemukset yksityiskohtaisesti retki retkeltä. Lasten leirikoulukokemukset käsittävät kokemuksia vuoriretkestä, meriretkestä, Myrestä ja ilta-aktiiviteeteista. Ilta-aktiiviteeteilla tarkoitamme tässä tutkimuksessa leirikoulussa iltaisin järjestettyä ohjattua toimintaa, joka oli oppilaille vapaaehtoista. Esitettyämme lasten kokemukset retki retkeltä tulkitsemme saamaamme havaintoaineistoa ja esittelemme tutkimuksemme tulokset aikaisempien tutkimusten valossa.

Tapaustutkimuksessa tutkija ja tutkittavat ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Tämä on olennaista myös tutkimusaineistoa koottaessa. Tapaustutkimus edellyttää luottamusta tutkijan ja tutkittavien välillä, koska sekä tutkija että tutkittavat ovat mukana tutkimushankkeessa omine subjektiivisine kokemuksineen. Jokainen ihminen omistaa itseään koskevat tiedot, ja näin hänellä on oikeus antaa tai olla antamatta niitä toisille ihmisille. (Syrjälä & Numminen 1988, 9; Syrjälä ym. 1994, 13 - 14.) Tässä tutkimuksessa tutkijoiden ja tutkittavien välillä on vallinnut luottamuksellinen, pitkä yhteistyö. Yhteistyö alkoi talvella 1995, jolloin aloitimme yhdessä tutkimuksen kohdeluokan kanssa leirikoulun esivalmistelut.

Tutkijat tutustuivat luokkaan monessa eri yhteydessä. Teimme yhdessä luokan kanssa esittelyvideon luokan oppilaista, jonka lähetimme sekä Norjaan että Ruotsiin niille luokille, jotka osallistuivat yhteispohjoismaiseen leirikouluprojektiin. Tulevaan leirikouluympäristöön tutustuttiin monin eri tavoin talven ja kevään 1995 aikana. Lisäksi toinen tutkijoista suoritti opettajaharjoittelu 2: n tutkimuksen kohdeluokassa, joka omalta osaltaan auttoi luottamuksen syntymistä tutkijoiden ja tutkittavien välille. Avoin vuorovaikutus jatkui tutkimusluokan oppilaiden kanssa koko leirikouluprosessin ajan. Kyselimme päivittäin vapaamuotoisissa tilanteissa oppilaiden kokemuksia ja mielipiteitä leirikoulussa toteutetuista retkistä. Tällaista

tiedonhankintaa voidaan pitää osallistuvana havainnointina. Tutkijat vastasivat kuitenkin yhdessä muiden maiden opettajaopiskelijoiden ja tutkimuksen leirikoulu-keskuksen opettajien kanssa leirikouluopetuksesta. Tästä johtuen emme mielestämme voineet toteuttaa osallistuvaa havainnointia riittävän perusteellisesti, jotta olisimme voineet käyttää näin hankittua aineistoa tutkimuksessamme. Leirikoulusta palattuamme editoimme jälkityöskentelyn yhteydessä leirikoulusta videon, joka katsottiin yhdessä vanhempien kanssa leirikoulun jälkeisessä vanhempainillassa.

Yksi olennainen piirre tapaustutkimuksessa on arvosidonnaisuus. Tällä tarkoitetaan tutkijan mukanaoloa tutkimuksessa koko persoonallisuudellaan. Hänen arvomaailmansa on yhteydessä siihen näkemykseen, jonka hän muodostaa tutkittavasta ilmiöstä. Olennaista on, että nämä arvot tiedostetaan ja tuodaan esiin. (Syrjälä & Numminen 1988, 11.) Oma suhtautumisemme leirikouluun on kriittisen myönteinen. Tämä näkemys lähtee osin nykyisen koulun kognitiivisesta painottumisesta, missä tiedolla on hyvin suuri painoarvo. Oma käsityksemme oppimisesta ja ihmisen elämästä on holistinen. Näemme ihmisen kokonaisvaltaisena olentona, joka elää kiinteässä vuorovaikutuksessa ympäröivään maailmaan. Tässä vuorovaikutuksessa kokemuksilla ja elämyksillä on keskeinen merkitys. Tätä näkemystä silmällä pitäen teemme tätä tutkimusta. Koulu nyky-muodossaan ei mielestämme tarjoa lapsen kokonaisvaltaiseen kasvuun parhaita mahdollisia edellytyksiä. Leirikoulu osana koulutyötä tarjoaa mahdollisuuden kokonaisvaltaisempaan oppimiseen ja asioiden ymmärtämiseen. Tällöin olennainen osa oppimista ovat nimenomaan aidossa ympäristössä hankitut kokemukset. Nämä leirikoulussa hankitut kokemukset mahdollistavat koulussa opitun tiedon liittämisen käytännön elämän tilanteisiin. Leirikoulu voi olla parhaimmillaan kouluelämää kokonaisvaltaisesti ja tukee näin lapsen kokonaisvaltaista kehittymistä.

Tapaustutkimuksen tekee naturalistiseksi sen tapa tarkastella ilmiöitä niiden luonnollisessa ympäristössä ilman keinotekoisia järjestelyjä. Tapaustutkimuksessa käytettävät tutkimusmenetelmät ovat strukturoimattomia, koska tutkija on kiinnostunut siitä, miten tutkittavat ihmiset jäsentävät omaa maailmaansa ja kokemuksiinsa siitä. (Syrjälä & Numminen 1988, 9.) Tässä tutkimuksessa päätutkimusmenetelmänä tutkimusaineistoa kerätessä oli teemahaastattelu. Tällä tarkoitetaan sitä, että haastattelun aihepiirit eli teemat ovat etukäteen tiedossa, mutta

menetelmästä puuttuu strukturoidulle haastattelulle tyypillinen kysymysten tarkka muoto ja järjestys (Hirsjärvi & Hurme 1982, 35 - 36). Teemahaastattelun lisäksi keräsimme tutkimusaineistoa myös muilla menetelmillä. Nämä menetelmät ovat valokuvatehtävä, piirustustehtävä ja tutkimuksen kohteena olevan luokan tekemä leirikoululehti.

Teemahaastattelun valitsimme tutkimusmenetelmäksi nimenomaan sen avoimen luonteen vuoksi. Tämä antoi lapsille mahdollisuuden kertoa vapaasti omin sanoin, mitä he olivat kokeneet leirikoulussa. Samalla meillä tutkijoina oli myös mahdollisuus haastattelun aikana esittää tarkentavia kysymyksiä saadaksemme mahdollisimman kokonaisvaltaista ja kattavaa tutkimusaineistoa käyttöömmee. Valokuvatehtävä, piirustustehtävä ja leirikoululehti täydensivät tutkimusaineiston hankintaa, koska niiden avulla saimme yhä monipuolisempaa tietoa lasten leirikoulukokemuksista.

5.3 Esitutkimus

Esitutkimuksemme kohdejoukkona oli neljä jyvaskyläläisen Cygnaeuksen koulun 5. luokan oppilasta. Näistä oppilaista kaksi oli tyttöjä ja kaksi poikia. Esitutkimuksen päätarkoitus oli kehittää omia haastattelutaitojamme, koska kummallakaan tutkijoista ei ollut aikaisempaa kokemusta lasten haastattelemisesta.

Haastattelussa kyselimme lasten aikaisempia ympäristökokemuksia yleisellä tasolla. Varsinaisen tutkimuksen haastattelurunkoa emme päässeet testaamaan, koska esitutkimuksemme kohdejoukolla ei ollut leirikoulukokemuksia. Esitutkimuksen sisällöllisiä tuloksia emme tästä johtuen analysoineet kovinkaan perusteellisesti.

Itse haastattelutilanne oli onnistunut ja oppilaat kykenivät aidosti ja vapautuneesti kertomaan ympäristökokemuksistaan. Haastattelun nauhoitus onnistui myös moitteettomasti, eikä haastattelussa käyttämämme mikrofoni näyttänyt haittaavan oppilaita. Kokonaisuudessaan esitutkimuksen haastattelut sujuivat yllättävänkin rennon ilmapiirin vallitessa, vaikka emme tunteneet esitutkimuksessa mukana olleita oppilaita etukäteen.

Esitutkimus osoitti, että varsinaisen teemahaastattelun kysymysten muotoon tulee kiinnittää erityistä huomiota. Kysymykset tulee laatia siten, että oppilaalta

kysytään ensin yksi täsmällinen teemaan laajemmin liittyvä kysymys, johon hänelle annetaan riittävästi aikaa vastata. Oppilaan vastauksen pohjalta esitetään tarkentavia, toisen asteen kysymyksiä. Erityisesti nämä toisen asteen kysymykset antoivat mielestämme monipuolisempaa ja syvempää tietoa lasten kokemuksista.

Esitutkimus varmisti sen, että teemahaastattelu tutkimusmenetelmänä soveltuu hyvin tutkimuksemme tarkoituksiin. Yhä monipuolisemman tiedon saamiseksi joudumme kuitenkin kehittämään omaa kysymystekniikkaamme täsmällisemmäksi.

5.4 Tutkimuksen leirikoulu



KUVIO 5. Tutkimuksen leirikoululuokka

Tutkimuksen kohdejoukkona oli Jyväskylän Normaalikoulun yhden 6. luokan oppilaat, jotka osallistuivat yhteispohjoismaiseen leirikouluun Norjassa, Öksnesissä. Luokalla oli 21 oppilasta, joista 9 oli tyttöjä ja 12 poikia. Kokonaisuudessaan Öksnesin yhteispohjoismaiseen leirikouluun osallistui 55 oppilasta Suomesta, Ruotsista ja Norjasta. Tutkimuksemme leirikoulu toteutettiin syksyllä 1995, viikolla 35. Leirikoulu kesti viisi päivää maanantaista perjantaihin.

na. Opetus
n kanssa.
rikoulukes-
ryhmässä.
tyttöjä että
ssa saman

osapuolet
perusteel-
rikoulukes-
ana tehtiin
iin vuorille,
hitoiset ilta-
to ja disko.
kat lähtivät

ustustehtä-
. Tällöin on
hän käyttöä
nuksemme
a. Haastat-
een. Haas-
leirikoulun

haastattelut
haastattelun
Käytimme

n tulkinalla
n. Piirustus-

tehtävän olimme toteuttaneet koko tutkimusjoukolle yhtä aikaa heidän omassa luokassaan ennen varsinaista teemahaastattelua. Piirustustehtävä toteutettiin nopeana luonnoksena, jonka tekemiseen annoimme noin 10 minuuttia. Käytettävissä oli lyijykynä ja puuvärit. Instruktiona piirustustehtävälle oli: "Piirrä sellainen ympäristö, joka jäi sinulle mieleen leirikoulusta!" Piirustuksia käytettiin täydentävänä materiaalina analyysivaiheessa. Kuvat kertoivat meille jonkin oppilaalle tärkeän leirikoulukokemuksen, jonka oppilas selvitti meille tarkemmin haastattelun aluksi.

Piirustusten tulkinnan jälkeen oppilas kertoi kokemuksiaan leirikoulusta valokuvien avulla. Valokuvatehtävässä oppilaalla oli edessään 9 erilaista leirikouluympäristöön liittyvää valokuvaa (Liite 2). Tutkijat olivat valinneet kuvat siten, että ne kuvaisivat leirikouluympäristöä mahdollisimman laajasti. Lasten tehtävänä oli kertoa vapaamuotoisesti niistä kuvista, jotka herättivät heissä ajatuksia. Meidän antama instruktio oppilaille oli seuraava: Katsele näitä kuvia vähän aikaa ja kerro millaisia ajatuksia niistä tulee mieleesi. Valokuvien avulla lapset kertoivat tutkijoille kokemuksiaan leirikoulusta. Tällä tavoin lapsille annettiin mahdollisuus ilmaista kokemuksiaan leirikoulusta myös visuaalisten aistimusten kautta. Lisäksi valokuvien tulkinta viritti lasten ajatukset leirikouluun ennen varsinaista teemahaastattelua.

Valokuva- ja piirustustehtävän avulla pystymme tarkastelemaan eri aineistojen yhdenpitävyyttä kunkin oppilaan kohdalla ja parantamaan näin tutkimuksen luotettavuutta.

Tämän jälkeen jatkettiin varsinaisella teemahaastattelulla. Haastattelurungon (Liite 3) jäsensimme teemoittain leirikouluohjelman perusteella. Haastattelurungon muodosti neljä pääteemaa, jotka olivat meriretki, vuoriretki, Myre -retki, iltaktiviteetit. Näitä pääteemoja koskien esitimme yhden laajemman kysymyksen, jota täydensimme toisen asteen kysymyksillä. Tällä tavoin pyrimme pääsemään käsiksi tutkimuksen kannalta oleelliseen laadulliseen tietoon.

Kaikki haastattelut nauhoitettiin kasetille analyysivaihetta varten. Näin tutkijat pystyivät keskittymään haastattelun aikana täysin haastattelemiseen ja kysymysten esittämiseen. Haastatteluissa oli koko ajan esillä myös haastattelurunko takaamassa sen, että kaikki teemoihin liittyvät kysymykset tuli esitettyä. Haastattelujen nauhoittamisen vuoksi haastattelutilanteet sujuivat luontevan keskustelun merkeissä, koska oppilaiden vastauksia ei tarvinnut kirjoittaa muistiin haastat-

telun kuluessa. Toisaalta nauhoituksista voitiin myöhemmin purkaa oppilaiden vastaukset. Haastattelujen nauhoittamisella voidaan Grönforsin (1982) mukaan eliminoida haastattelijoiden muistivirheitä ja virhetulkintoja haastattelutilanteissa (Grönfors 1982, 137 - 140).

Haastattelut jaettiin satunnaisesti tutkijoiden kesken siten, että toinen tutkijoista haastatteli 11 oppilasta ja toinen 10 oppilasta. Tällä pyrimme vähentämään kysymysten esittämistavasta johtuvaa vastaamistaipumusta. Haastattelutilanteessa toinen tutkija toimi päähaastattelijana ja toinen tarkkailijana. Käytännössä myös tarkkailijana toiminut haastattelijaj osallistui kysymysten esittämiseen tarpeen vaatiessa. Pääosa haastatteluista sujui myönteisen haastatteluilmapiirin vallitessa. Muutaman oppilaan kohdalla esiintyi haastattelun alussa hieman jännitystä ja varautuneisuutta. Haastattelun edetessä tämä jännitys väheni, jolloin haastattelutilanne tuli luontevammaksi. Haastattelujen kesto ajallisesti vaihteli 20 minuutin ja 40 minuutin välillä. Haastattelutilannetta jännittäneet muutamat oppilaat kertoivat leirikoulukokemuksistaan hieman suppeammin, jolloin haastattelut heidän kohdallaan olivat ajallisesti lyhyempiä. Osaltaan haastattelujen keston vaihteluun vaikutti varmasti myös tutkijoiden kokemattomuus haastattelijoina. Varsinkin haastattelutilannetta jännittäneiden oppilaiden kohdalla olisi toisen asteen kysymyksiä pitänyt esittää täsmällisemmin, jotta heiltä olisi saatu laajempia vastauksia. Myös haastatteluilmapiiri olisi heidän kohdallaan pitänyt saada rennommaksi.

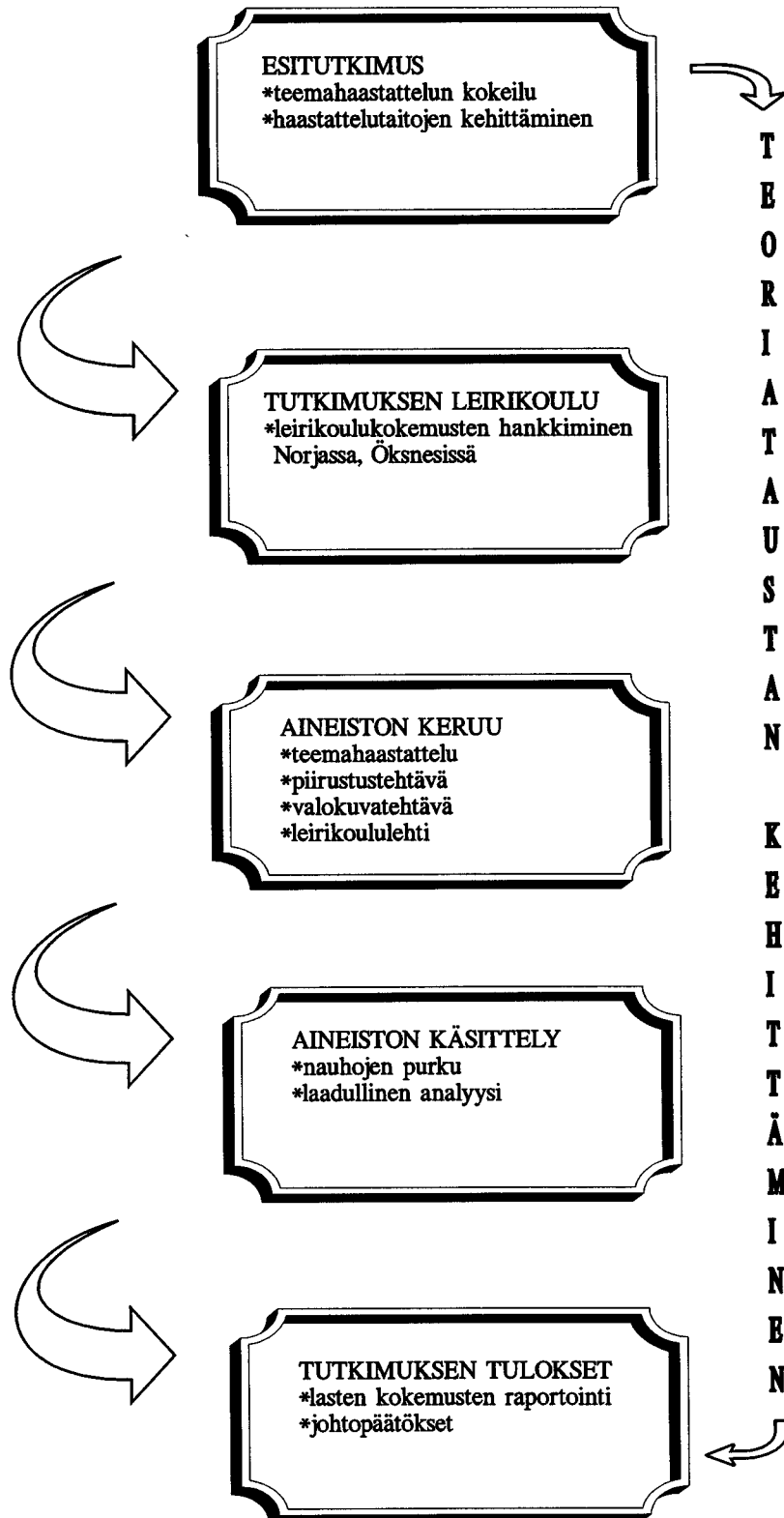
5.6 Aineiston käsittely

Haastatteluaineiston keruun jälkeen alkoi erittäin työläs ja aikaavievä nauhojen purkuprosessi. Tällöin haastatteluvastaukset kirjattiin muistiin haastattelurungon mukaisesti laadituille lomakkeille (Liite 4). Nämä lomakkeet laadittiin haastatteluteemoittain siten, että jokaiselle teemalle jätettiin tyhjää vastaustilaa. Muodoltaan näin laadittu lomake muistutti avovastaustyyppistä kyselylomaketta, jossa ei kuitenkaan ollut kysymyksiä. Haastattelujen analysointi olisi Hirsjärven ja Hurmeen (1982) mukaan ollut mahdollista tehdä myös suoraan nauhoituksista, mutta tulosten luotettavuuden parantamiseksi tutkimuksessamme päätimme tehdä tämän varsin työlään välivaiheen. Kun haastateltavia on paljon, ei tarkkaan puhtaaksikirjoitukseen ole useinkaan mahdollisuuksia. On tyydyttävä jonkinlaiseen osittaiseen toistoon, mikäli se tutkittavan ongelman kannalta on tarpeellista (Hirsjärvi & Hurme 1982, 109 - 111). Tässä tutkimuksessa tyydyimme osittaiseen toistoon. Emme litteroineet kaikkea informaatiota sanatarkasti, vaan kirjasimme muistiin nauhoista tutkimuksemme kannalta kaiken olennaisen informaation, lasten kokemukset leirikoulusta. Tässä vaiheessa annoimme jokaiselle oppilaalle oman tunnuksen. Pojista käytämme tutkimuksen raportoinnissa tunnusta (P 1-12) ja tytöistä tunnusta (T 1-9). Lisäksi tutkimusta raportoidessamme olemme korvanneet lasten kommentoissa esiintyneet nimet kaveri -sanalla taataksemme intimitteittisuojan.

Nauhojen purkuprosessin jälkeen alkoi tutkimusaineiston analyysivaihe. Alasuutarin (1994) mukaan kvalitatiivisen aineiston analyysi koostuu kahdesta vaiheesta, havaintojen pelkistämisestä ja tulosten tulkinnasta. Käytännössä nämä vaiheet nivoutuvat kuitenkin aina toisiinsa. Havaintojen pelkistämällä tarkoitetaan tutkimuksen kannalta olennaisten havaintojen pelkistämistä hallittavaksi kokonaisuudeksi. Näitä "raakahavaintoja" edelleen yhdistämällä pyritään karsimaan havaintojen määrää. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tulosten tulkinnalla tarkoitetaan tutkittavasta ilmiöstä tehtyä merkitystulkintaa, joka on saatu tuotettujen johtolankojen ja käytettävissä olevien vihjeiden pohjalta. (Alasuutari 1994, 34 - 35).

Myös tässä tutkimuksessa aineiston analysointi jakautui kahteen vaiheeseen. Ensimmäisessä vaiheessa pelkistimme nauhoilta purkamamme aineiston

raakahavainnoiksi, jolloin saimme kokonaiskuvan siitä, millaista informaatiota aineistomme sisälsi. Tämän vaiheen teimme samanlaiselle avovastaustyypiselle lomakkeelle (Liite 5) kuin nauhojen purkuprosessin. Analyysin toisessa vaiheessa tutkimme tutkimusaineistosta tehtyjä raakahavaintoja ja muuta informaatiota. Tällöin luimme saamaamme aineistoa teemoittain useaan kertaan aikaisemmin mainitsemistamme avovastaustyypisistä lomakkeista ja vertailimme lasten kokemuksia keskenään. Tämän jälkeen tarkastelimme saamaamme aineistoa kokonaisuutena ja etsimme lasten kokemuksille yhteisiä tekijöitä, jotka aikaansaavat lasten mielestä mielekkäitä kokemuksia leirikoulussa. Käytännössä analyysin molemmat vaiheet kietoutuivat hyvin tiiviisti toisiinsa sekä koko tutkimusprosessin etenemiseen. Kuvio 6 havainnollistaa tutkimusprosessimme etenemisen.



KUVIO 6. Tutkimuksen eteneminen

Tutkimuksen analyysit ja johtopäätökset ovat molempien tutkijoiden hyväksymiä. Pyrimme kuitenkin tietoisesti välttämään kompromissiratkaisuja, ettei tutkimusaineistosta katoa mitään oleellista informaatiota tutkimuksen edetessä.

5.7 Tutkimuksen luotettavuus

Tapaustutkimuksessa tutkija hankkii monipuolista tietoa tutkimuskohteestaan esimerkiksi haastatellen, havainnoiden ja kooten erilaisia dokumenttiaineistoja. Lisäksi voidaan käyttää valokuvia, dioja ja videointia. Tutkimuksen luotettavuus lisääntyy, jos eri menetelmillä saadaan samoja tuloksia (vrt. triangulaatio). (Syrjälä & Numminen 1988, 78.) Tässä tutkimuksessa tutkimusaineistoa kerättiin teemahaastattelun, valokuvien, piirustusten ja oppilaiden leirikoululehtikirjoitusten avulla. Mielestämme nämä eri tiedonhankintamenetelmät antoivat lapsille monipuolisen mahdollisuuden kertoa kokemuksistaan leirikoulussa. Ne tukivat ja syvensivät tutkimuksemme tarkoitusta ja lisäsivät tällä tavoin tutkimuksen luotettavuutta. Tutkimuksen kohdejoukon ollessa näin suuri emme voineet tutkimusta raportoidessa osoittaa eri aineistojen yhdenpitävyyttä yksittäisten oppilaiden kohdalla, vaikka aineistoa käsitellessämme olemmekin verranneet eri tiedonhankintamenetelmin saatuja havaintoja triangulaation mukaisesti. Tämä puute raportoinnissa voi heikentää tutkimuksen luotettavuutta.

Edellisten tiedonhankintamenetelmien lisäksi teimme leirikoulussa osallistuvaa havainnointia. Olimme kuitenkin yhdessä muiden maiden opettajaopiskelijoiden ja tutkimuksen leirikoulukeskuksen opettajien kanssa vastuussa leirikouluopetuksesta. Tästä johtuen emme mielestämme voineet toteuttaa osallistuvaa havainnointia riittävän perusteellisesti, jotta olisimme voineet käyttää näin hankittua aineistoa tutkimuksessamme.

Tässä tutkimuksessa luotettavuutta määritellään reliaabeliuden ja validiuden avulla. Reliaabelius kvalitatiivisessa tutkimuksessa on ongelmallinen, koska tapaustutkimus on ainutkertainen, eikä sitä voida täysin samanlaisena tilanteena toistaa. Reliaabeliutta tarkasteltaessa voidaan erikseen huomioida sisäinen- ja ulkoinen reliaabelius. Ulkoisella reliaabeliudella tarkoitetaan toisen tutkijan mahdollisuuksia päästä samantyyppisiin tuloksiin samoja metodeja käyttäen kyseessä olevassa tutkimuskohteessa. (Syrjälä & Numminen 1988, 143.) Tässä tapauk-

sessä tutkimusta on mahdotonta toistaa, koska identtistä leirikouluprosessia ja kohdejoukkoa ei voida löytää. Tutkimusmetodi sinänsä on toistettavissa, ja sillä voitane saada samansuuntaisia tuloksia. Tutkimuksemme ulkoista reliaabeliutta parantaaksemme olemme tutkimuksen raportoinnissa pyrkineet kuvaamaan lasten leirikoulukokemukset mahdollisimman aidosti ja sellaisina kuin ne ovat tutkimusaineistoa kerättäessä esiintyneet. Lukijan arvioitavaksi jää, onko tutkimuksen raportointi tehty riittävän yksityiskohtaisesti ja ovatko tutkimusaineistosta tehdyt tulkinnat perusteltuja.

Sisäisellä reliaabeliudella tarkoitetaan puolestaan sitä, ovatko eri havainnoitsijoiden kokoamat merkitykset riittävän yhtenäisiä, jotta niiden avulla voidaan tehdä samanlaisia ilmiötä koskevia päätelmiä (Syrjälä & Numminen 1988, 144). Kahden tutkijan yhteistyö voi aiheuttaa tutkimuksen luotettavuuden kannalta etuja ja haittoja. Etuna koimme sen, että kahden tutkijan yhteistyö antaa laajemman näkökulman tutkimuksen suorittamiseen. Haittana voivat olla tutkijoiden eriävät mielipiteet tutkimusprosessin eri vaiheissa. Tässä tutkimuksessa pyrimme tietoisesti välttämään kompromissiratkaisuja, ettei tutkimusaineistosta katoa mitään oleellista informaatiota tutkimuksen edetessä. Ristiriitatilanteissa vaadimme toisiltamme perusteluja näkemyksiimme ja etsimme tällä tavoin totuudenmukaista ratkaisua ongelmaan. Täten tutkimuksessa tehdyt analyysit ja johtopäätökset ovat molempien tutkijoiden hyväksymiä ja näin ollen tutkimuksen sisäinen reliaabelius on mielestämme hyvä.

Syrjälän & Nummisen (1988) mukaan validiudella tarkoitetaan yleensä tieteellisten löydösten tarkkuutta. Toisin sanoen on kyse siitä, missä määrin tutkimuksessa tehdyt johtopäätökset vastaavat todellisuutta, josta ne on saatu. Usein puhutaan erikseen sisäisestä ja ulkoisesta validiudesta. Sisäisellä validiudella tarkoitetaan sitä, missä määrin tutkimusraportti vastaa osallistujien näkemyksiä ja heidän määritelmiään tutkitusta tilanteesta. (Syrjälä & Numminen 1988, 136.) Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millaisia kokemuksia lapsilla on yhteispohjoismaisessa leirikoulussa, ja millaiset kokemukset leirikoulussa ovat heistä mielekkäitä. Näihin ongelmiin tutkimuksemme antaa vastauksen. Olemme tutkimusta raportoidessamme pyrkineet kuvaamaan elävästi lasten leirikoulukokemuksia käyttämällä suoria lainauksia lasten kertomista kokemuksista. Toivomme, että tutkimuksemme lukija voi eläytyä mielikuviansa kautta tutkimuksen leirikou-

luun ja tarkastella näin tutkimuksen sisäistä validiutta. Perttula (1995) toteaaakin, että tutkimusprosessin mahdollisimman tarkka kuvaus antaa lukijoille mahdollisuuden konstruoida tutkimuksen kulkua. Mitä paremmin tutkija tässä onnistuu, sen luotettavampaa hänen tutkimuksensa on (Perttula 1995, 3).

Ulkoisella validiudella tarkoitetaan tutkimustulosten yleistettävyyden ja käyttökelpoisuuden arviointia (Syrjälä & Numminen 1988, 142). Tapaustutkimuksen luonteen vuoksi, yhden luokan oppilaiden ollessa tutkimuksen kohdejoukkona, tämän tutkimuksen tuloksia ei voida yleistää leirikoulutoimintaan laajemmin. Tästä huolimatta uskomme tutkimuksen tuloksista olevan hyötyä leirikoulutoiminnan parissa työskenteleville.

Teemahaastattelu tutkimusmenetelmänä soveltui mielestämme hyvin lasten leirikoulukokemusten tutkimiseen nimenomaan sen avoimen luonteen vuoksi. Teemahaastattelun avulla lapset saivat kertoa kokemuksistaan omin sanoin. Näin saimme aitoa ja monipuolista, laadullista tutkimusaineistoa. Tulee kuitenkin muistaa, että yksilön subjektiivisia kokemuksia tutkittaessa ei koskaan päästä luotettavuuden kannalta optimaaliseen tilanteeseen. Tutkija ei voi koskaan täysin tavoittaa kaikkia henkilökohtaiseen kokemukseen vaikuttavia sisäisiä ja ulkoisia muuttujia.

6 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tutkimme lasten kokemuksia yhteispohjoismaisesta leirikoulusta. Leirikoulun päiväohjelmaan kuuluivat retket vuorille, merelle ja Myren -kaupunkiin. Kerromme aluksi lasten kokemusten pohjalta jokaisesta retkestä erikseen. Tämän lisäksi kerromme vielä lasten kokemuksia leirikoulussa iltaisin järjestetystä toiminnasta. Näistä toiminnoista käytämme tutkimuksen edetessä nimeä ilta-aktiviteetit.

Tarkasteltuamme lasten kokemuksia retkittäin käsittelemme saamiamme havaintoja kokonaisvaltaisesti. Pyrimme löytämään lasten kokemuksille yhteisiä tekijöitä ja tekemään johtopäätöksiä siitä, millaisia kokemuksia tutkimuksen leirikouluun lasten mielestä tulisi sisältyä. Haastattelussa esiintyneet lasten nimet olemme raportointivaiheessa korvanneet kaveri -sanalla.

6.1 Lasten kokemuksia vuoriretkestä



KUVIO 7. Retki vuorelle

Retki vuorelle alkoi leirikouluopettajan (Jarle) lyhyellä opetustuokiolla siitä, mitä kaikkea tuli huomioida lähdeettäessä vuorille vaeltamaan. Päällimmäisenä esiin tulivat turvallisuusnäkökohdat ja niihin liittyvät säännöt sekä oikea vaatetus. Vaatetus ja reppujen sisältö tarkistettiin jokaiselta oppilaalta. Pitemmittä puheitta lähdimme liikkeelle tavoitteena edessä siintävä vuoren huippu. Ensimmäinen pysähdys pidettiin edesmenneen paikallisen kirjailijattaren (Herbjörn Vassmon) kotipihassa, missä oli paljon mielenkiintoista nähtävää.

"Siellä oli kivinukkeja pihalla, jäätiin ihmetteleen vähäks aikaa." (P10)

"Talo, missä oli patsaita, hienoja. Hienosti osattu tehdä, menny kauheesti aikaa." (T9)

"Siellä oli se piparkakkutalo" (T3)

Tauon aikana Jarle kertoi lyhyen tarinan kirjailijattaren elämästä, ja lisäksi saatiin tietoa merellä näkyvistä lohialtaista sekä tunnistettiin ja maistettiin kasveja. Ennen matkan jatkamista jokainen korjasi omaa varustustaan tarpeen mukaan. Varsinainen kiipeäminen kohti vuoren huippua alkoi kirjailijattaren kotipihalta. Alkumatka oli varsin jyrkkää polkua, jonka varrella näimme vanhan linnunpesän. Jonomuodostelmassa etenimme ensimmäiselle tasanteelle, jossa pidimme lyhyen tauon. Matka jatkui vaihtelevassa, soisessa maastossa. Jonkin matkaa kuljettuamme edessä oli vuoreireissun ensimmäinen puro.

"Vuoriteissu oli hauskin ku sai ylittää niitä puroja, yks mejän luokkalainen mulas sinne, meni saapas täyteen vettä." (P10)

"Ne pienet purot ylitettiin ,lakkoja siellä oli kans, söin muuten muutamia, oli hyviä." (T5)

"Oli kivaa, siistiä ylittää puroja, ne oli nätin näkösiä, ku niitä ylitti, joitain oli vaikee ylittää, liukkaita kiviä" (T8)

"Kiva ylittää purot, hauska hyppiä kivillä, siellä oli raikas ilma, jännä, helppo hengittää ainaki siihen asti." (T9)

"Me seikkailtiin, ylitettiin puro" (P9)

Jokainen ylitti puron vuorollaan hymyssä suin Jarlen ja yhden opiskelijan avustaessa. Joillekin oppilaille tämä oli jo varsin haasteellinen ja jännittävä tapahtuma.

Puron jälkeen kokoontuimme edessämme avautuvalle suoalueelle. Kertomukset laskettiin selästä ja pieni hengähdys oli paikallaan. Hetken levätyämme

kaivoimme repusta puukot esiin ja aloimme etsiä keppejä tikkupullan paistoa varten. Tikkupullakepit vuoltiin sopuisassa hengessä puukkoja toisillemme lainaillen. Tauon aikana nautimme luonnon antimista. Maistelimme mustikoita ja lakkoja ja ihailimme luonnon kauneutta. Hien jo hieman kuivuttua jatkoimme vaellusta. Tavoitteena oli nyt jo edessä näkyvä ruohikkoinen vuorilampi. Ennen lammelle tuloa oli kuitenkin ylitettävä vielä monta vuolaasti virtaavaa, kirkasvetistä vuoristopuroa. Fyysisen ponnistelun lomassa oli myös pyrittävä välttämään nestehukkaa.

"Vuoristopurosta otin vettä termokseen ja jokainen melkein joi siitä." (T7)

"Hyvää vettä oli siellä vuorilla." (P8)

Viimeiset sadat metrit ennen vuorilammelle tuloa olivat vaativaa kivikkoa, missä nilkat joutuivat kovalle rasitukselle. Saavuttuamme lammen pohjukassa olleelle nuotiopaikalle pidimme kunnan ruokailutauon. Tauko alkoi nuotion sytyttämisellä. Ryhmittäin oppilaat keräsivät ympäristöstä polttopuut. Sääolot ja ilmasto toivat oman vaikeutensa nuotion sytyttämiseen, joten jouduimme myös turvautumaan sytytysnesteen ("aine") käyttöön. Nuotioiden loimutessa söimme retkieväitä ja kuivattelimme vaatteita. Eväät syötyämme otimme käyttöön aikaisemmin vuolemamme tikut, samalla selvisi myös mukaan otetun taikinamöykyn tarkoitus.

"Lammen luona syötiin ne tikkupullat." (P1)

"Paistettiin tikkupullat, ihan pizzan makusia. Kepit sai vuolla, mulla oli yks keppi sieltä mukana." (P10)

"Tikkupullat oli pahoja ku niitä ei ehtiny lämmittää kunnolla ku me ei saatu tulta syttymään kunnolla." (T1)

"Tikkupullat oli hyviä ku joutu käyttää sitä ainetta." (P3)

"Lammen luona paistettiin jotain tikkupullia, ei saatu syttymään kokkoa tai sitä nuotiota, laitettiin ainetta." (P5)

"Sitten paistettiin niitä leipiä ku ei oltu vielä siellä ylhäällä." (P4)

Osa oppilaista, lähinnä pojat, kyllästyivät tikkupullan paistamiseen varsin nopeasti. Tikkupullien paistaminen oli pitkäjänteistä puuhaa, eikä pojilla ollut aikaa odotella. Niinpä he söivätkin paistoksensa lähes raakana. Poikia tuntui kiehtovan enemmän

rannan ja puron tutkiskelu. Nuotioiden sammussa, noin tunnin huilailun jälkeen valmistauduimme todelliseen kiipeämiseen. Ennen liikkeelle lähtöä Jarle kertasi vuorilla liikkumisen vaaroja ja tähdensi sääntöjen noudattamista. Myös varusteet tarkistettiin ja tauolla lisätty vaatetus tungettiin takaisin reppuun. Edessä oli pitkä ja hikinen kipuaminen. Tiiviissä jonossa aloitimme matkan kohti edessämme kohoavaa vuoren rinnettä.

"Käveleminen ja kiipeeminen lammen jälkeen alko olla vaikeempaa, tuuli, kylmä ylhäällä, oli mulla tarpeeks päällä. Jännitti vähän, mitä siellä olis ylhäällä. Alkais raskaampi osuus, jännitti sillei ovelasti. Se oli raskasta ja kivaa, ei se raskaus paljo haitannu. Ootti, että pääsee ylös, eikä tartte kantaa kassia koko ajan ja ties, että siellä ylhäällä on siistit maisemat ja muuta mukavaa. Saa kehuskella kavereille, jätkille." (P1)

"Kiva reissu, mutta väsytti helposti ku lähti juoksemaan sinne ylös ja pisti liian paljon päälle, kiipeeminen kivaa. Oli aika väsynyt." (P11)

Ensimmäisellä tauolla vuoren rinteeltä alas katsoessamme näimme hirven lähellä sitä paikkaa, jossa olimme pitäneet nuotioita hetkeä aikaisemmin. Taukoja pidettiin kiipeämisen välillä tasaisin väli ajoin, kuitenkin vähintään kymmenen minuutin välein. Taukojen aikana tankattiin nestettä vuoristopuroista ja lepuutettiin jalkoja.

"En tykännny hankalimmasta kohdasta menosta ylös." (T1)

"Mäet hankalia kiivetä." (T3)

"Oli kauheeta taapertaa, ei olis millään jaksanut." (T6)

"Raskasta kiivetä ku oli lämmin ilma, vähän väsynyt ku viimeinen päivä, ötököitä välillä, ei ollu kivoja paarmoja." (T2)

"Ensin otti voimille ku kiipes sinne ylös." (P3)

"Mä rynnäsin kaksi kertaa ruohomättääseen kiipeemisen aikana." (P12)

Vuoren rinne oli todella jyrkkä ja hankala kävellä. Vaarana olivat jalkojen alla pyörivät kivet. Kiviä peittävä kasvillisuus oli petollisen märkää ja liukasta. Matkan teko tuntui raskaalta, ja osalta oppilaista meinasi loppua usko kesken matkan. Opiskelijat onnistuivat kuitenkin rohkaisemaan ja motivoimaan lapsia ylittämään omat rajansa. Myös luokkatoverien tuki oli ratkaisevaa tässä vaiheessa. Askel askeleelta lähestyttiin vuoren huippua ja tuskaisten ilmeiden seasta alkoi näkyä hymyä.

"Me kiivettiin sinne ihan ylös, mä halusin kiivetä sinne ylös, oli harmi ku ei ollu kameraa, ku oli niin hyvät näköalat. Voitiin kiivetä ku ei ollu niin sumua." (P7)

"Ylhäällä oli kiva fiilis ku ei oo ennen käyny, kiviä oli kiva heitellä." (P10)

"Aika siisti ku ajattelee, korkeella, semmonen työ. Oli aika upeet maisemat, siellä oli niitä vuoria, sitten oli niinku jotenkin niin korkeella. Se oli niin outo se maisema ja niinku ei oo koskaan ennen ollu tommosissa paikoissa, hienon näköistä ku semmosia kumpuja." (P1)

"Huipulla rento olo ku ei tarvinnu enään taapertaa, me ei menty ihan huipulle, odoteltiin muita ku ne taapersi." (T6)

"Oli ihana tunne ku pääsi ylös ku oli sillleen niinku ylittänyt ittensä, että oli kiivenny sinne huipulle, vaikka jossain tuntu, että ois voinu jäähä, muttei jäänykkään. Sitten ku pääsee alas nii voi kehua kavereille, että kävin ylhäällä." (T8)

"Hyvä olo ku pääsi sinne ylös, parempi olla vähän kauempana reunalta, pelotti vähän että jos tippuu, ihan siisti paikka, ei tuu Suomessa eteen" (P3)

"Huipulta kaikki näytti niin pieneltä." (T5)

Rankka kipuaminen oli vaatinut veronsa ja tauko huipulla tulikin monelle tarpeeseen. Reput laskettiin selästä ja istuttiin kiville lepuuttamaan jalkoja.

"Huipulla väsytti ku oli se jyrkkä kohta ollu, vähän väsytti." (P12)

"Vähän jalat oli väsynyt ja puutu sillleen, sieltä sai hyviä kuvia sinne alas" (P6)

"Vähän väsytti, mutta onnellinen, että pääsi sinne vuorille." (T7)

Olimme varanneet mukaamme kangaspalan ja kynän huipulle pääsyn varalle. Nyt kaivoimme nämä välineet repusta ja ikuistimme yhteisen kokemuksen.

"Laitettiin merkkejä vuoren huipulle, että me oltiin oltu siellä." (P8)

Hikisinä mutta onnellisina söimme vähän suklaata ja tankkasimme energiaa alasmenoa varten. Oppilaat näpsivät huipulta valokuvia, ja luonnon erilaisuus näytti tekevän oppilaisiin melkoisen vaikutuksen.

"Se oli aika hienoo päästä sellaseen korkeeseen paikkaan, vuoret oli aika erikoisia, ku Suomessa ei oo sellasia." (P2)

"Siellä oli niin hienot maisemat, hauskaa ku ei kovin usein pääse kiipeemää niin korkeelle vuorille." (P6)

"Huipulla oli älyttömän kivaa, älyttömän hyvät maisemat ja näköalat." (T3)

"Mulle jäi maisemat parhaiten mieleen, väsytti hiukan jalkoja, mutta tosi hienot maisemat, se oli niin korkealla ja hyvät näköalat ja ne vuoret sillee." (P4)

"Maisemat on paljon samantapaisia ku oon kokenut aikaisemmin, me on kierretty Norjassa enimmäkseen pohjoisessa." (T1)

"Vähän väsytti ku viimeinen päivä, vihreitä kumpuja, ei täällä näe kun kävelee keskustassa." (T2)

"Se oli paras ku näki ne maisemat, ne kaksi vuotta ja takana meri." (T5)

"Hienot maisemat ku ei oo ennen ite nähny ku kuvista." (P12)

"Merikotka tai maakotka liiteli siellä mejän yläpuolella." (T5)

Ympärillä näkyivät paljaat vuoren huiput ja taustalla näkyi aava Atlantin valtameri. Tuuli oli vuorilla purevan kylmä, eikä taukoa huipulla voinut venyttää ikuisesti. Maisemat vuoren huipulta olivat kuitenkin kerrassaan huikeat, ja eräs asia tuntuikin kaivertavan monen oppilaan mieltä.

"Ärsytti ku kamera jäi." (P9)

"Harmitti ku ei ollut kameraa ku oli niin mahtavat näköalat." (P7)

"Ku satoi niin paljon oli huono näkyvyys niin ei saanu niin hyviä kuvia vaikka kyllä kaikki mun kuvat onnistu." (P6)

Huipulla ollessamme kävimme katsomassa näköaloja pystysuoran jyrkänteen reunalta. Maisemia ihastellessamme Jarle kertoi oppilaita koskettavan tarinan nuoresta työstä, joka traagisen kohtalonsa vuoksi hyppäsi alas tältä vuorenjyrkän teeltä.

"Siellä kerrottiin se tarina, joku tyttö tykkäs pojasta ja sitte se hyppäs alas." (P2)

"Se oli jotenkin niin siistiä olla niin korkeella, ku ei oo ennen ollu niin korkeella eläissään." (P7)

"Aika mahtava tunne katsoa huipulta alas." (P8)

"Sieltä sai hyviä kuvia sinne alas, Myrekin näkyi." (P6)

"Kaikki näytti hirveen pieneltä, me nähtiin kun ne muut tuli Myrestä Tindenillä (laiva)." (T5)

"Näki miten korkeella on, ne vuoret oli niin isoja, jos vertaa esimerkiksi Jyväskylän ilmastoon." (P1)

Lyhyehkön huipullaolon jälkeen matka jatkui alas kohti leirikoulukeskusta. Alas kävellessä oli tärkeää astua koko jalalla maahan, jotta välttyttäisiin tapaturmilta ja

lihasten kipeytymisiltä. Jonkin matkaa käveltyämme tulimme jyrkän teelle, josta oli näköyhteys satoja metrejä alempana olevaan leirikeskukseen, ja myös mahtavat näköalat merelle. Hetken aikaa edelleen taivallettuamme kohtasimme vuoren rinneellä yllättäviä vieraita.

"Nähtiin peuralauma ja laumanjohtaja tuli perässä." (T5)

"Harmi ku sato, en saanu kuvaa siitä peuralaumasta." (T1)

"Porolauma hauskan näköstä ku ei oo ennen nähny ku eläintarhassa." (P10)

"Laukkaava eläin siellä metikössä." (T3)

Välillä vuorenrinne oli niin jyrkkää, että jouduimme kävelemään rinnettä viistosti alas tehden "serpentiinipolkua". Mielenpitoet alastulosta vaihtelivat laidasta laitaan.

"Alastulo oli kaikista helpoin, kaikki sano että se on vaikeeta, mutta ei se ollu." (T8)

"Pelottaa alastulo kuten äidillä." (T1)

"Alastulo oli raskasta, tavallisesti kun tullaan alas on paljon helpompaa nyt ei ollut, ei voinu juosta ku loivaa alamäkeä." (T4)

Loppumatkasta ryhmä hajaantui pienempiin porukoihin, jotka saivat kulkea leirikeskukseen omaa vauhtiaan. Lopulta väsynyt vuoriryhmä saapui leirikoulukeskukseen vähän ennen päivällistä. Koko vuoriretki kesti kokonaisuudessaan noin seitsemän tuntia. Vuorireissulta riitti kerrottavaa ja jotain oli myös opittu matkan varrella.

"Kannattaa olla varovainen vuorilla ku kivet voi lähtee alta niinku mulla." (P10)

"Oppi vuorista, mitä päällä on, miten raskasta kiivetä, miten korkeeta." (P1)

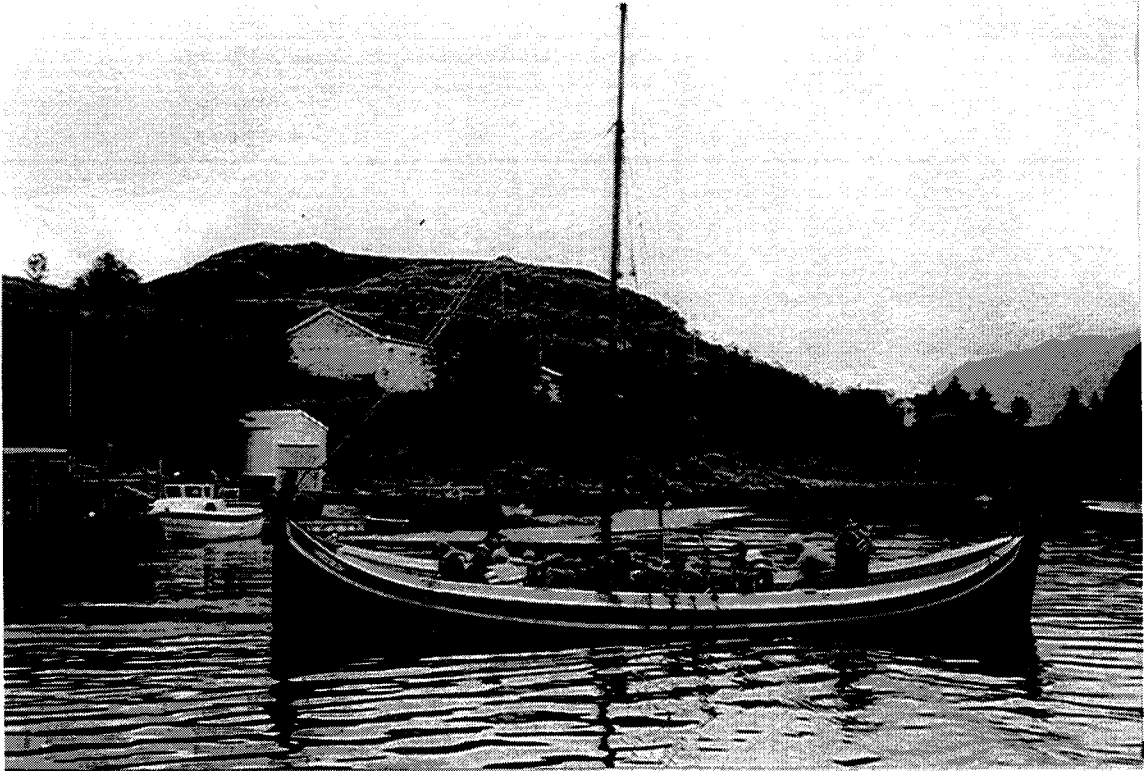
"Pistä päälle tarpeeks, vuorilla ensin vähän päälle, mutta reppuun paljo." (P9)

"Vuorilla oli kiva kiipeillä, vaikka sato paljo, mutta ei se haitannu siihen tottu, sato joka päivä." (P5)

"Suositteisin ainakin sinne vuorille menoa, mukava kävellä, raitis ilma, hyvä keli." (P4)

"Vuorireissulla saa tarpeeksi seikkailla, moni innostu siitä enemmän." (P10)

6.2 Lasten kokemuksia meriretkestä



KUVIO 8. Meriretki

Retki alkoi pelastusliivivajalta laiturin kupeesta. Meriretken kapteenina toimi leirikoulukeskuksen opettaja (Vidar). Ennen merelle lähtöä keskustelimme pelastusliivivajassa vesillä liikkumisen turvallisuudesta. Totesimme, että lämmin vaatetus ja pelastusliivit kuuluvat retken varustukseen. Laiturilla oppilaat jaettiin tasaisesti kahteen ryhmään. Toinen ryhmä meni aitoon viikinkiveneeseen (Orion) ja toinen ryhmä kalastusalukseen. Matkan aikana jokaisella oppilaalla oli mahdollisuus halutessaan kokea molempien veneiden merikelpoisuus.

"Viikinkivene oli parempi, vaikka toisessa oli hytti." (P9)

"Merelle oli hauska lähteä ku kaikki oli kertonu kovasta aallokosta." (P6)

"Meillä oli eniten aaltoja, ihmiset oksenteli." (T2)

"Oli kylmä aluks ku mentiin viikinkiveneellä, tuuli, roisku aaltoja, kylmä." (P2)

"Oli hauskaa ku vene keinu, mut ei ollu hauskaa ku oli kylmä viikinkilaivalla." (T4)

"Kun me mentiin mulla oli kylmä ja Vidarin takki päällä." (T7)

"Pikku paatti oli kivempi ku isompi, vaikka muut sano toisin." (T1)

"Se kalastualus, ihmeen kupla keinu." (T3)

"Alkumatka oli mukava, lokit lensi perässä ja heitettiin kalaa niille, ei ollu paljon aaltoja."
(P10)

Menomatkan aikana laulettiin tuttuja merihenkisiä lauluja eri kielillä ja leikittiin kylmän karkottamiseksi. Matkan aikana opeteltiin myös erilaisten solmujen tekemistä tervanarulla. Muutama oppilas sai mahdollisuuden käydä katselemassa maisemia vähän jännittävämmästä perspektiivistä.

"Oli hauskaa ku hinattiin köysillä mastoon, tuntu ihan siistiltä, vähän jännitti, mutta ei siellä ylhäällä, jos sieltä tippuu, mutta eihän sieltä tipu." (P12)

"Mä pääsin mastoon käymään, pelkäsin, että vene kaatuu." (T2)

"Mastossa oli mukavaa, mutta oli aika ovela tunne, näytti, että olis tosi korkeella, aika paha, jos putois. Ei pelottanu, mutta vähän jännitti, vaikka ties, että ei tipu, mutta silti." (P1)

Tunnin verran merillä seilailtuamme pysähdyimme ja vierailimme Skipnesin kalastajakylässä, jossa saimme kuulla ja nähdä tyypillisen norjalaisen kalastajakylän historiaa paikallisen oppaan esittelemänä. Me opiskelijat olimme tutustuneet paikkaan etukäteen, ja siten pystyimme tulkkamaan ja kertomaan lapsille kylän historiasta. Skipnesissä söimme myös retkievääät laiturilla istuskellen. Tällä välin kalastajakylästä löytynyt sukeltaja teki töitään Orionin kimpussa.

"Skipnesissä naru jäi moottoriin ja joutu odottaa, ja vapaa-aikaa meni hukkaan, mutta ku Vidar oli mukana niin tiesi, että ei oo mitään hätää." (T6)

"Pysähdyttiin kalastusmuseossa." (P8)

Skipnesistä matka jatkui kohti Tindenä. Tinden on vanha kalastajien markkinapaikka samannimisellä saarella. Siellä meitä oli vastassa pirteä, vanha mies Skjalg. Tutustuimme hänen kauppaansa ja myös kaupan ympäristö tuli tutuksi.

"Ihmeen merimieskaupungissa mulahdin, alko vähän ärsyttää. Ei haitannu aluks, mutta avomerellä varpaat kylmetty." (P1)

"Se pikku kauppa oli hauska ja se vanha pappa." (P6)

"Tindenissä katsottiin maisemia, kuunneltiin, mitä siellä on tapahtunut ku yks opiskelija kerto." (T3)

"Me käytiin pari kertaa maissa, mutta ei erityisen kiinnostavaa." (T1)

"Tindenissä sai ostaa karkkia. Me leikittiin meduusojen kanssa, hajotettiin niitä, ruotsalaiset heitti niitä." (P12)

"Kiva kattoo meduusoja, jotkut keihästi niitä ja nosti rantaan, brutaali jätkä." (P10)

"Me mentiin Tideniin ja mä sain puukon siltä." (P8)

"Tinden oli mielenkiintoinen paikka. Siellä syötiin eväät." (T2)

Pitkään saarella kauppaa tehneenä kuuluisa kauppamies, Skjalg, oli kehittänyt varsin omaperäisen tavan käydä kauppaa. Tämä tuntui ihmetyttävän nykynuorisoa kovasti ja aiheutti monenlaisia mielipiteitä oppilaiden keskuudessa.

"Sen miehen kauppa oli siisti ku sai sillee ite ottaa." (T8)

"Tindenissä oli vanha mies myyjänä. Siellä piti ite ottaa tavarat ja laskee paljoko ne makso ja maksaa sitten miehelle. Vähän oli tyhmää, mutta." (P4)

"Käytiin kaupassa, sai laittaa rahaa. Rehelliseen kauppaan se perustu." (P5)

"Sai ite maksaa, joku voi olla epärehellinen, pitäis olla joku myyjä." (T6)

Ostosten lisäksi saimme nähdä Skjalgin monipuolista varastoa, jota hän oli vuosien mittaan kerännyt. Kaupan hyllyillä oli jo paljon kaikenlaista antiikkiesinettä, mutta ennen lähtöämme Skjalg halusi vielä esitellä meille kylmävarastostaan jotain erityisen jännittävää.

"Miehellä oli 25 vuotta vanha joulukuusi, hylje ja merikotka. Jos sitä koskee pääsee Finnairille. Jos koskee hyljettä ei tule merisairaaks, mutta ei pätenyt ainakaan muhun." (T7)

"Se kotka, joulukuusi ja hylje, se oli säilyttänyt ne siellä." (P3)

"Käytiin maissa tai satamassa. Se miehen joulukuusi oli 25 vuotta vanha, kotka ja hylje." (T4)

Tindenistä lähdettäessä vaihdettiin veneitä. Nyt matka suuntautui kohti avomerta ja horisonttiin katsoessa ei näkynyt muuta kuin aavaa merta. Oman sävöyksen matkantekoon toi vielä rannikon tuntumassa vaikuttanut ristiaallokko.

"Tullessa oli pelottavaa ku se kalastusvene keikku, tuntu, että se kaatuu, kun oli meren keskellä, jos kaatuis ja pelastuis niin olis kylmä kun vesi on niin kylmä, jotain 4 astetta.

"Toisella veneella tullessa alkoi pyörryttää. En tullu kauheen merisairaaks, vaan alkoi sillee vähän heikottaa, tuntu, että pitäis kaatua ja tuli paha olo." (P2)

"Ei ollu mukava ku pahaolo tulee autossakin. Turhan isot aallot, oksetti, ei pystyny kunnolla keskittyä muuhun." (P9)

"Meillä ei tullu oksennuksia kuin muilla ryhmillä, eikä se toinen laiva, fishboat, keikkunu kovin paljon." (P3)

"Se oli semmonen vähä raju keli, aallot paisu, pari oksenti." (P4)

"Ku tultiin takasin minä ja yks toinen oksennettiin kilpaa laidalta. Me mentiin sisälle, se kysy voinko lainata olkapäätä, se nukahti siihen, mä olin ensin ihan ulkona ku se kysy." (T7)

"Kiva ku oli isoja aaltoja, märkä vene, kylmä. Aallot kivoja, vaikka vähä pelottikin." (T2)

"Tindenistä lähtiessä alko aallokko ja yrjottaa, mutta eihän sitä laivaan yrjötä." (P10)

"Oli hauskaa ku ollaan serkkujen käyty purjehtimassa niin ei se aallokko tuntunu." (P6)

"En tullu merisairaaks. Aallot nousi melkein veneen, Orionin laidalle, vähä otti mahasta, keinu se paatti kovasti." (T5)

Pahimmasta aallokosta selvittyämme pysäytimme veneet ja jäimme ajelehtimaan aaltojen armoille. Laivojen laatikoista löytyi ihmeellisen näköisiä kapistuksia, joiden käyttötarkoituksen kuitenkin arvasimme.

"Kalastettiin, erilaista, ei mitään mato-onkia tai virveleitä, saatiin vähä pieniä kaloja, ei turskia, saatiin kissakala. se oli vähä siisti." (P1)

"Saatiin kalastaa ja saatiin paljo kalaa. Oli ihan kivaa, erilaista ku Suomessa, erilaiset vehkeet, vähän pilkin tapaset, mutta isot kelat." (P11)

"Mentiin kalaan, pari kalaa mä sain, ihan kiva saada kalaa." (P5)

"Siellä kalastettiin, jotkut sai, en edes kokeillu." (P4)

"Kalastettiin, melkein aina sai ku heitti siiman, harvinaisempaa varmaan." (T9)

"Ei tarvinnu ku laittaa onki niin aina tuli kala. Mä tykkään kalastaa, mutta en koskea niihin, limasia, hyi! Se ruotsalainen poika pelotteli minua sillä isolla kalalla." (T8)

"Ei meinattu lähteä millään kalasta pois, oli melkein yrjö suussa." (P10)

"Välillä yritettiin kalastaa ja näytettiin, miten kala perataan, mä en viittiny." (T2)

Kalastuksen lomassa oli aikaa myös tarkkailla muuta ympäristöä. Maisemat olivat tietysti huikaisevan kauniita, mutta myös muuta mielenkiintoista oli nähtävillä. Merimatkan aikana olimme jo nähneet meriviittojen päissä siipiään kuivatelleita merimetsoja, mutta nyt paikallinen eläimistö näyttäytyi meille aivan silmiemme edessä.

"Se merikotka oli hyvän näkönen kun se tuli hakemaan miehen heittämän kalan." (P5)

"Oli mielenkiintoista nähdä hylkeitä, en oo nähny aikasemmin." (T8)

"En saanu kuvaa hylkeestä ja merikotkasta." (T1)

"Oli hauskaa ku nähtiin se merikotka siellä." (P6)

"Merikotkan näkeminen ja syöttäminen oli jännää. En ollu nähny aikasemmin ku jossain eläintarhassa." (T9)

Olimme olleet merellä jo tuntikausia, ja oli aika suunnata keula kohti leirikeskusta. Paluumatkan aikana näimme lähietäisyydeltä myös perinteistä paikallista elinkeinotoimintaa.

"Ne lohialtaat oli kivoja, lokit lenti päällä. En oo koskaan nähny sellasia, hyppi ne lohet ku anto niille ruokaa." (T5)

Meriretki huipentui kuitenkin oppilaiden mielestä vähän ennen rantaan saapumista käytyyn leikkimieliseen taisteluun venekuntien kesken.

"Se kalasota jäi mieleen ku sodittiin kaloilla, ei osunu." (T8)

"Se oli kivaa ku saatiin paljo kalaa ja ne alko heittää heittää kalaa viikinkilaivasta ja me heitettiin takas." (P6)

Koko päivän kestänyt meriretki päättyi kuitenkin onnellisesti leirikoulukeskukseen rantauduttaessa. Matkan aikana oli koettu monenlaista säätä ja merenkäyntiä. Välillä koettiin jopa hurjia hetkiä, mutta kaikesta huolimatta:

"Meriretkellä oli kivaa, sai nähä vuoria ja uusia paikkoja." (P8)

6.3 Lasten kokemuksia Myrestä



KUVIO 9. Kalatehtaalla

Leirikoulun kolmas retki suuntautui Myreen, joka on yksi Norjan rannikon viikkaimmista kalastusteollisuuden keskuksista. Edullisen sijaintinsa ansiosta sinne saapuu suuria kalastusaluksia meriltä joka päivä. Retki Myreen alkoi lyhyellä laivamatkalla leirikeskuksesta Myren satamaan. Laiturille päästyämme lastasimme tavaramme nopeasti linja-autoon ja jatkoimme matkaa kävellen kohti kalatehdasta, joka oli ensimmäinen vierailukohde. Kalatehtaan pihalla saimme oppaalta kertakäyttösadetakit ja lyhyet ohjeet käyttäytymisestä kalatehtaalla. Oppaan johdolla aloitimme tutustumiskierroksen.

"Yökötti kalatehtaan johtaja, oli imelän näkönen." (T7)

"Muistan ku oltiin Frionorin tehtaalla, kalatehtaalla, haisi ihan kauheelle." (P11)

"Haju oli aika kamala siellä kalatehtaalla eikä oikein muuta jääny mieleen." (P7)

"Meinas tulla oksennus, en mee ikinä." (T8)

"Kalatehtaalla mielettömän huono haju. Meinasin oksentaa ku niin karmeen paha löyhkä."
(P5)

Kalatehtaan "pahasta löyhkästä" huolimatta muutamat oppilaat löysivät kokemuksesta myös jotain myönteistä.

"Ei haissu niin pahalle ku edellinen porukka oli sanonu, kuitenkin pahalle." (T7)

"Kalatehdas hais pahalle, mutta pysty kuitenkin hengittää." (P9)

"Kalatehdas oli kiva, vaikka haisi. Kalatehtaalla oli suojat ettei haju tartu, miten työntekijät voi olla siellä?" (T9)

"Kalatehdas oli muuten hauska, mutta se haju oli niin paha, että joutu laittaa poolopaidan eteen, varsinkin ku meni sinne, mutta kyllä siihen vähän tottu, ei se ihan hirvee ollu lopuks. Siellä joutu pitää nenästä kii. Aluks kotona en halunnu syödä Frionorin kalaruokaa." (P6)

"Meikä tykkäs siitä kalan hajusta edes vähän." (P10)

Kalatehtaaseen tutustumiseen kului runsaasti aikaa, koska erilaisia työpisteitä oli valtava määrä. Kaikesta huolimatta oppilaat saivat hyvän kuvan siitä, mitä kalatehtaalla tapahtuu.

"Hauska kattoo ku kaloilta lähti päät, jäädyttämössä oli hauskaa ja missä laitettiin kalapalat purkkiin, mitä mekin syödään. Oli hauska tietää, mistä ne kalat tulee, mitä syödään joskus." (P10)

"Sai tietää kaloista, miten laitetaan, pakataan, mitä niille tehdään tehtaalla, mitä ne yleensä tekee siellä. Tonne en menis töihin, paha haju ja ykstoikkonen työ." (P1)

"Hirveet puhdistustoimenpiteet, takit." (T3)

"Kesti vähemmän ku toiset retket, kalatehtaalla 30 asteen pakastin aika kylmä." (T4)

"Pakastomassa ku maahan sylkäs niin se heti jääty kiinni, vaikka niin ei ois saanu tehäkään." (P11)

"Iso tehdas, muista kalatehtaan laitteita, merimatkan sinne ja hajun muistaa." (P8)

"Kamalan näkösiä ne kalat ku ne tekee niitä, ei ne valmiina oo sellasia. Vaaleanpunaisilla kaloilla laatikossa oli ihme mulkosilmät." (T5)

"Käy vähä sääliks niitä kaloja ku ne tapetaan vaan siks, että ihmiset saa syödä niitä." (T1)

Kalatehtaalta jatkoimme matkaa linja-autolla. Seuraava vierailukohde sijaitsi noin 10 minuutin ajomatkan päässä Myren keskustasta. Siellä pääsimme tutustumaan paikalliseen historiaan.

"No siellä jäi se vanha museo mieleen, se oli jotenki niin hieno ja jännä paikka, oli kaikenlaisia tavaroita, ja sitten oli vielä se toinen museo." (T3)

"Siellä museossa jossain näyttelyssä saatiin ottaa vanhanaikasia karkkeja ilmaseks." (P2)

"Museotalo jäi mieleen, talo jatkettu, keittiössä tuolit, joissa käsinojien päässä lohikäärmeet." (T7)

"Museo oli mielenkiintoinen, huoneet oli rakennettu vanhanaikaisesti, ne oli monessa kerroksessa. Järjestys oli mielenkiintoinen, mutta siellä näyttelyssä ei ollut mitään järkevää tekemistä." (T8)

"Se museo oli hauska vanha talo, ku huoneet oli matalia, niitä pidettiin talvella kylmillään ku ei ollut varaa lämmittää." (P6)

"Talo, jota pidettiin museona, sinne pysty eksymään." (T1)

Esittelijän johdolla tutustuimme kotiseutumuseoon, vanhaan kauppaan ja paikallisen elinkeinoelämän historiaan. Opastus oli hyvin perusteellinen ja tapahtui englannin kielellä.

"Jos koulussa opetetaan englantia niin ei varmasti opeteta sitä, mitä museossa puhutaan, vaan jotain miten ostetaan perunoita ja jotain, ei ymmärtäny, sotamuseo ei mielenkiintoinen." (T2)

"Ai se missä oli ne museot, siitä puheesta ei kaikkea ymmärtäny, mitä ne puhu siellä. Se yks huone, missä oli valoja, kaveri sano, että se oli discohuone. Eiks siellä asunu se, joka soitti kitaraa." (P3)

Kotiseutumuseossa söimme retkieväät vanhassa koululuokassa. Tämän jälkeen oppilailla oli mahdollisuus vapaasti tutustua alueen nähtävyyksiin. Museossa vierailun jälkeen oppilailla oli aikaa käydä ostoksilla läheisissä kaupoissa.

"Kauppareissulla päästiin ostamaan karkkia, osa rahoista sielläkin pois." (P10)

"Myrestä löyty pikkusiskon mielestä mukavia tuliaisia, tykkäs aika lailla." (T1)

Ostosten jälkeen palasimme linja-autolla takaisin Myren satamaan. Satamassa teimme lyhyen yhteenvedon päivän tapahtumista ja katselimme kalastussataman arkipäivän rutiineja. Matka takaisin leirikeskukseen tapahtui Tinden -nimisellä aluksella, joka liikennöi kiinteän aikataulun mukaisesti saarien välillä.

6.4 Lasten kokemuksia ilta-aktiviteeteista



KUVIO 10. Rantaa tonkimassa

Ilta-aktiviteeteilla tarkoitamme leirikoulussa iltaisin järjestettyä ohjattua toimintaa, joka oli oppilaille vapaaehtoista. He saivat ilmoittautua päivittäin ilta-aktiviteetteihin mukaan kirjoittamalla oman nimensä leirikeskuksen seinällä oleviin listoihin. Valittavana oli monenlaista toimintaa. Nämä ohjatut toiminnot vaihtelivat päivittäin.

Vesillä liikkumisen saloihin päästiin tutustumaan omakohtaisesti ilta-aktiviteettien puitteissa. Oppilaat saivat opetella melomista itsenäisesti, mutta turvallisuudesta ei kuitenkaan tingitty.

"Kävin melomassa kanootilla. Käsitykseni siitä oli kuitenkin aika alkeellinen, samoin englannin kielitaitoni ja kun mulle yritettiin selittää sillä kielellä, miten melotaan, en älynny mitään. Lopulta melominen alko sujua. Tulihan siitäkin kokemus, vaikka ei aivan niin loistava, kuin olisin toivonut." (T3)

"Kanootilla oli ihan kivaa, kenkään meni vähä vettä, mutta ku autoit niin ei enempää." (T1)

"Kanoottijuttu kiva, en oo ennen ollu kanootilla, oli hauskaa ja värikkäät kanootit, vähän vaikeeta." (T4)

"Kaverin kanssa käytiin kanootilla ja kuski kaatu sinne veteen, pelotti, että tippuu sinne." (T5)

Yhtenä iltana oppilailla oli mahdollisuus lähteä kokeilemaan onneaan merelle leirikouluopettaja Jarlen johdolla. Tästä kehkeytyikin mielenkiintoinen reissu.

"Käytiin kalassa, oli ihan kiva. Tullessa vene hajos karille, jouduttiin kävelee pois, satoi kauheesti, kaksi siimaa meni sinne moottoriin." (P7)

"Kävin kalassa kerran, kalareissulla kolaroitiin laituriiin." (P10)

"Mä kävin yhtenä iltana kalastamassa, ei saatu yhtään kalaa, katkes parit siimat." (P11)

"Luodoilla oli aluks hauskaa, kun katkes kaks siimaa luultiin, että oli kala, mutta ne oli potkurissa. Meikälle tuli kylmä ja lähettiin kesken pois. Tullessa ohjaaja mosautti laiturille, kun moottori hajos, tuli kylmä, me juostiin sisälle. Lopussa ei ollu hauskaa." (P10)

Yhtenä aktiviteettina oppilailla oli mahdollisuus kokeilla käden ja silmän tarkkuutta. Leirikoululta löytyi ase ja muu tarvittava materiaali. Myös tässä yhteydessä oli mainio tilaisuus keskustella turvallisuudesta.

"Mukavia, kivoja ku mekin ammuttiin ilmakiväärillä, en osunu, mutta oli kiva nähdä ku jotkut osas ampua. (T8)

"Impukalla on mukava ampua, toivon joululahjaks." (P6)

"En monesti osunu, kiva kokeilla ku en ollu ennen ampunu." (T9)

"Impun ammuntaan en ehtiny ku olin jääny vetelehtimään sinne sisälle." (P10)

Fyysistä haastetta ja jännitystä oli tarjolla myös leirikeskukseen lähimaastossa. Tämä omituinen rakennelma, joka oli toisaalta yksinkertainen mutta käytössä monimutkainen, osoittautui oppilaiden keskuudessa erittäin suosituksi. Oppilaita ei tarvinnut tämän aktiviteetin osalta erityisemmin motivoida, vaan jokainen yritti todella parhaansa, oli sää mikä tahansa.

"Tarzan -rata oli kiva, siisti, sellanen, jota ei yleensä saa tehdä, ei voi rakentaa. Pelotti vähä ku puut oli liukkaita, joen ylitys köysien varassa siistiä." (T8)

"Tarzan -rata oli liukas, tipuin muutaman kerran, tuli rakkoja ku yks puu oli liukas ja liu'uin alas." (P6)

"Hyvin tehty, jännitystä, jos naruilta tippuu vois sattua, sitä ei saa jättää käymättä, hyvin suunniteltu, voi koittaa ennätystä." (T9)

"Tarzan -rata kiva, hauska köysissä ja puissa roikkua, hauska kun se oli ulkona." (T4)

"Tarzan -radalla kävellään ensin puurimaa pitkin sitten köydellä sillee toiselta toiselle." (T3)

"Tarzan -rata ihan ehdoton ku sai mennä niillä köysillä." (P10)

Kaikkein suosituin ilta-aktiiviteetti oli kuitenkin paikalliseen ympäristöön tutustuminen. Tähän osallistuivat lähes kaikki oppilaat, vaikka sää ei meitä tässäkään yhteydessä erityisemmin suosinut. Paikallinen ympäristö oli todella monipuolinen ja sieltä löytyi monenlaista tutkittavaa.

"Levärannalla etittiin simpukoita ja kaikennäköistä meritähteä, löyty aika monipuolisesti, mutta en saanu yhtään merisiiliä kuljetettua kotiin, tsekkasin kaikki rannat, paitsi en yhtä." (P10)

"Simpukat jäi mieleen, ku mulla hajos kaikki enkä saanu yhtään mukaan, löysin sellasen merisiilin kotelon, mutta se meni heti rikki, kuten Shellin mainos." (T5)

"Sai tonkia rantoja, ankeriaita, pikkurapuja, hämähäkkejä, meriruusuja. Ei oikein ehtiny oikein muuta ku rannalla oli niin kivaa. Kun työnti sormen niin se imas kiinni, piti heti vetää pois, niin pieni imas yllättävän kovaa, yks rapu otti peukalosta kiinni, ruotsalaista puras peukaloon, että tuli haava. Eiks hummerit oo pitkiä melkein niinku taskuravut eiku katkaravut?" (P6)

"Rannalla kävin, löyty taskurapuja, meritähtiä, en tutkinu niitä sen kummemmin. Rannalla oli erilaista, oli ihme eläimiä, kasveja, vähän outoo." (P1)

Rannalla tonkiessa aika kului huomaamatta, ja oppilaat touhusivat meren pohjan eläimistön kimpussa todella innokkaasti. Laskuvesialueelta löytyi monenlaista haisteltavaa, maisteltavaa ja tunnusteltavaa.

"Rantaa pengottiin ja niitä taskurapuja otettiin, maistettiin niitä leviä, ei ne maistunu pahalle, oli hyviä. Sieltä löyty kaikkea, mitä ei Suomessa löydy, meritähtiä, pikku taskurapuja, pari kaveria telotti yhen, hakkas kivillä, löyty rapujen taistelun jäljiltä saksia, simpukoita, merisiilin koteloita, ei paljo muuta." (P3)

"Etittiin rapuja, laskuveni epätavallisen alhaalla, löyty sellasta, mitä ei normaalisti löydy, matokaloja, jotka lähti käsistä. Erilaisia ku mihin on tottunu, aika häijyn näkösiä jotkut." (T2)

"Kiva oli olla merta penkomassa yhtenä iltana, näki kaikkia meriötököitä, etittiin innolla simpukoita, Vidar esitteli kaikkia merimakkaroita, löysin kuolleen meduusan laskuveden aikaan, en uskaltanut ottaa käteen, jos olis myrkyä, oli mielenkiintosta, ku löysi kaikkee mielenkiintosta, mitä ei oo Suomessa." (T8)

"Rannassa ku kävi ni ei ois tienny, että kivien alla oli ötököitä, ku kävi niin ties. Oli sellasta mitä ei Suomessa ole, joku makkara, otin käteen limainen, erilainen kuin kala." (T9)

Yksi vaihtoehto ilta-aktiviteettien sijasta oli viettää vapaa-aikaa kavereiden kanssa ja samalla tutustua muiden pohjoismaiden oppilaisiin.

"Juteltiin enimmäkseen, oltiin kaverin kaa tyttöjen huoneessa, olin mielummin sisällä." (P9)

"Istuttiin ylhäällä ja laulettiin." (T5)

"En käyny yhdessäkään, oltiin kavereiden kanssa, soitettiin kitaralla, syötiin karkkia." (P5)

"En käyny varmaan yhdessäkään, olin kavereitten kanssa. Oltiin pullonpyöritystä, tiistaina pidettiin bileet, kaikkee hauskaa. Lopetettiin kun yks tyttö ei kertonu, kenestä se tykkää, jatkettiin käytävällä." (T7)

"Me vaan oltiin siellä sisällä, seikkailtiin käytävällä, juteltiin kavereitten kanssa, kirjoiteltiin päiväkirjaa. Vapaa-aikahan on aina hienoa, voi tehdä ihan, mitä vaan tai ainaki melkein." (P12)

Viimeisenä iltana oli vuorossa leirikouluun perinteisesti liittyvä yhteinen illanvietto. Ohjelmassa oli makkaranpaistoa, erilaisia etukäteen valmisteltuja esityksiä ja tietenkin disko. Kotiinlähdön lähestyessä alkoi haikeus leirikoulun päättymisestä näkyä oppilaissa ja viimeinen ilta toikin mukanaan runsaasti suuria tunteita.

"Diskon aluksi kaksi norjalaista poikaa esittivät kolme laulua. Laulut oli hienoja poikien esiintymisasiasta huolimatta. Sitten ruotsalainen tyttö esitti kaksi laulua. Lopuksi kaikki suomalaiset lauloivat kaksi laulua. Ilta meni tanssiessa, kuutamokävelyssä ja itkiessä. Itkusta huolimatta ikimuistoinen ilta." (T7)

6.5 Tulosten tarkastelua

Edellä olemme raportoineet lasten kokemukset sellaisina, kuin ne esiintyivät tutkimusaineistoa kerätessä. Olemme siten vastanneet tutkimuksemme ensimmäiseen pääongelmaan. Tutkimuksemme toisena pääongelmana oli selvittää lasten ajatusten ja mielipiteiden perusteella, millaisia kokemuksia lapset haluaisivat yhteispohjoismaisesta leirikoulusta. Tutkimuksemme toista ongelmaa koskien tulkitsemme lasten kokemuksia ja etsimme niistä yhteisiä tekijöitä. Pyrimme nimenomaan selvittämään niitä leirikoulun oppimistilanteisiin liittyviä tekijöitä tai asioita, jotka aikaansaavat oppilaiden mielestä mielekkäitä, kivoja kokemuksia.

Tutkimuksen tulosten tässä vaiheessa raportoimme myös haastattelujen ne osat, joissa lapset kertoivat oppimiskokemuksistaan leirikoulussa. Lisäksi raportoimme lasten haastattelussa esittämiä ajatuksia siitä, miten tutkimuksen leirikoulu voitaisiin kehittää.

Lasten kokemuksia tulkitessamme olemme löytäneet lasten kokemuksista neljä päätekijää, jotka vaikuttavat lasten kokemusten laatuun ja mielekkyyteen. Nämä neljä päätekijää ovat toiminnallisuus, sosiaalisuus, haasteellisuus ja erilaisuus. Näitä käsittelemme leirikoulun eri retkien näkökulmasta. Tämän lisäksi pyrimme teoretisoimaan tutkimuksemme tuloksia aikaisempien tutkimusten valossa.

6.5.1 Toiminnallisuus

Leirikouluun liittyy oleellisesti omakohtainen tekeminen, kokeminen ja asioiden tutkiskelu. Tutkimuksen leirikoulukohteen, Öksnesin leirikoulukeskuksen johtavana periaatteena on Deweyn "learning by doing" -metodi. Kaikki leirikoulussa tapahtuva toiminta suunnitellaan ja toteutetaan tätä periaatetta silmällä pitäen. Oman aktiivisuuden kautta oppilailla on mahdollisuus kokea asioita omista lähtökohdista asioiden aidossa ympäristössä. Tällöin uudet, tekemisen kautta saadut kokemukset tarjoavat lapsille mahdollisuuden konstruoida omia käsityksiään eri ilmiöistä aikaisempien kokemustensa pohjalta.

Seuraava tytön kommentti osoittaa hänen muodostaneen kokonaisvaltaisen näkemyksen leirikoulun toiminnallisuudesta. Hän vertailee tekemisen osuutta oppimisessa normaalissa koulutyössä ja leirikoulussa.

"Kummassakin oppii, perusasioita koulussa, siellä leirikoulussa selviytymään ja varautumaan tilanteisiin, näkee asiat sellaisina, kun ne on, molemmissa opetellaan samoja asioita, mutta leirikoulussa siihen voi käyttää aikaa eri lailla, on aikaa tekemiselle." (T3)

Tämä tytön kommentti osoittaa mielestämme parhaalla mahdollisella tavalla sen, mitä Vahtokari (1984) ajattelee leirikoulun tavoitteista. Hän näkee leirikoulun keskeisenä tavoitteena lapsen ohjaamisen aktiiviseen, omaehtoiseen toimintaan. Vastapainona kenties hyvinkin teoreettiselle luokkaopetukselle leirikoulussa voidaan pitkälti toteuttaa Deweyn ajatusta "learning by doing". (Vahtokari 1984, 12 - 13.) Tytön muodostamaa käsitystä tukee myös Jokinen-Lacheb (1989), joka mainitsee tutkimuksessaan, että oppikirjoista saatu tieto on leirikoulussa mahdollista hyödyntää ja tarkistaa ympäröivissä konkreettisissa olosuhteissa (Jokinen-Lacheb 1989, 75). Junna & Åhlgren tuovat myös omassa tutkimuksessaan esille, että koulussa tavallisesti valmiina annettu abstrakti tieto pystytään leirikoulun oppimisprosessissa sitomaan käytäntöön tilanteiden mukaan (Junna & Åhlgren 1987, 77). Lapset kertoivatkin konkreettisesti toiminnallisesta oppimisestaan, kuten seuraavat kommentit osoittavat.

"Oppi vuorista, mitä päällä on, miten raskasta kiivetä, miten korkeeta." (P1)

"Opin kalastustaktiikoita ja uusia paikkoja, puronylirystapoja, tarzan -radalla keksin uusia tyynejä." (P10)

"Pistä päälle tarpeeks, vuorilla ensin vähän päälle, mutta reppuun paljon, merelle ainakin sadeasu, villapusero, toiset housut vaikka... tuli vähän kylmä, ku äyskäröin vettä niin kastuin." (P9)

"Villatakia ei tarvinnut itteni perusteella, collegen olis tarvinnu, pelkät kumpparit olis riittänyt meidän matkan perusteella, paitsi linkkimatkalla, kahdet kengät mukaan." (T7)

"Näin elukoita, yllätys nähdä saarella poroja, hirviä, miten ne sinne tulee? Luulin siellä olevan vain kotkia, pikkueläimiä, opin, että laskuvesi laskee kaksi kertaa päivässä ja ihan erilainen ilmasto, 5 minuuttia voi paistaa aurinko." (P6)

Edellä mainitut lasten kokemukset osoittavat, että itsenäisen tekemisen kautta saavutetut uudet kokemukset aikaansaivat oppimista. Oppimisprosessissa uusia kokemuksia on tulkittu aikaisempien kokemusten perusteella. Kuten poika (6) mainitsee on hänen aikaisempi käsitys saaren eläimistöä muuttunut. Oppiminen on ollut näin aktiivinen tapahtuma, johon on liittynyt selvästi omaa ajattelua ja kokemuksen konstruointia.

Omaa itsenäistä ajattelua hyödynnettiin myös vierailtaessa kalatehtaalla. Poika (1) kommentoi kalatehtaalla saatujen kokemusten perusteella myös omaa suhtautumista kyseisiin työolosuhteisiin.

"Sai tietää kaloista, miten laitetaan, pakataan, mitä niille tehdään tehtaalla, mitä ne yleensä tekee siellä. Tonne en menis töihin, paha haju ja ykstoikkonen työ." (P1)

Tässä tapauksessa poika (1) arvioi kalatehtaan olosuhteita suhteessa omaan näkemykseen työn mielekkyydestä ja havaitsi sen itselleen soveltumattomaksi. Leirikoulu voi tällä tavalla tarjota lapselle mahdollisuuden hahmottaa tulevaisuuttaan. Jokinen-Lacheb (1989) arvioi tutkimuksessaan leirikoulussa koettujen ja elettyjen asioiden todennäköisesti vaikuttavan osaltaan nuorten tuleviin elämänratkaisuihin (Jokinen-Lacheb 1989, 82).

Seuraavat lasten kokemukset leirikoulusta ilmentävät myös heidän toiminnallista oppimistaan leirikoulun aikana. Niistä käy edellisiä paremmin selville lasten uusien kokemusten vertailu aikaisempiin kokemuksiinsa ja kokemuksen liittäminen aikaisempaan tietorakenteeseen.

"Etittiin rapuja, laskuveni epätavallisen alhaalla, löyty sellasta, mitä ei normaalisti löydy, matokaloja, jotka lähti käsistä. Erilaisia ku mihin on tottunu, aika häijyn näkösiä jotkut." (T2)

"Paistettiin tikkupullat, ihan pizzan makusia. Kepit sai vuolla, mulla oli yks keppi sieltä mukana." (P10)

"Alastulo oli kaikista helpoin, kaikki sano että se on vaikeeta mutta ei se ollu." (T8)

"Alastulo oli raskasta, tavallisesti kun tullaan alas on paljon helpompaa nyt ei ollut, ei voinu juosta ku loivaa alamäkee." (T4)

"Kannattaa olla varovainen vuorilla ku kivet voi lähtee alta niinku mulla." (P10)

Leirikoulun tarjoamat konkreetit olosuhteet tarjoavat loistavan lähtökohdan lapsikeskeiseen ja kokemuksista lähtevään oppimiseen. Lauriala (1986) puhuu oppimisympäristöstä, jota tulisi laajentaa. Koululuokka on hyvin rajoittunut oppimisympäristö. Kokonaisympäristöstä ja koko kulttuurista, jossa lapset elävät, pitäisi tulla heidän oppimisympäristönsä. Hänen mukaansa oppimisen pääpaino tulisikin olla oppilaan omaehtoisessa oppimisessa, tutkimisen ja löytämisen kautta, sekä todellisissa kokemuksissa. Ajatteluprosessin kehittäminen ja ongelmanratkaisukyky tulisi olla tärkeämpää kuin faktojen ulkoaopettelu. (Lauriala 1986, 42 - 43.) Ahvenainen ja Haapasalo (1990) toteavat, että ongelmanratkaisutilanteissa oppilaan on itse oltava aktiivinen ja edettävä hankkimiensa tietojen avulla. Näin syntyy oppimiseen tarvittava motiivi ja aito kiinnostus aiheeseen säilyy. Ongelmakeskeiseen opetukseen voidaan leirikoulussa päästä luokkaopetusta luontevammin ja oppilaiden aktiivisuutta voidaan edistää helpommin leirikoulussa.

Leirikoulun tulee olla tavoitteellista toimintaa, mutta se voi samalla olla hauskaa. Leirikoulu voidaan nähdä myös muuta koulutyötä motivoivana projektina. Tällöin toiminnan leirikoulussa tulee olla mielekästä. Tutkimuksen leirikoulussa lapset kokivat aktiivisen toiminnan mielekkäänä. Kuten seuraavat kommentit osoittavat, oli tekeminen ja toiminnallisuus heidän mielestään mieluista ja hauskaa. Lapsista mielekäs ja hauska toiminta tapahtui suurelta osin ulkona, mihin mielenkiintoinen ja erilainen ympäristö antoi oivan mahdollisuuden.

"Vuoreissa sai tarpeeksi seikkailla, moni innostu siitä enemmän." (P10)

"Kiva reissu, mutta väsytti helposti kun lähti juoksemaan sinne ylös ja pisti liian paljon päälle, kiipeeminen kivaa. Oli aika väsynyt." (P11)

"Oli kivaa, siistiä ylittää puroja, ne oli nätin näkösiä, kun niitä ylitti, joitain oli vaikea ylittää, liukkaita kiviä" (T8)

"Me jäätiin merelle, köydet potkuriin kiinni, ammuttiin hätäraketteja. Oli hauskaa olla kerranki merihädässä, ne muut tulivat toiselta veneeltä, mutta eivät ollu nähneet hätäraketteja. Vähän jännitti, että tulee vessahätä." (T5)

Merenpohjan tutkiminen oli oppilaista mielekästä ja antoisaa puuhaa. Oppilaiden uteliaisuus ja kiinnostus kohdistui meren pohjan outoihin asioihin ja ilmiöihin. Aidot

kosketukset meren eläimistöön ja kasvistoon herättivät oppilaissa myönteisiä ja mielekkäitä tuntemuksia.

"Sai tonkia rantoja, ankeriaita, pikkurapuja, hämähäkkejä, meriruusuja. Ei oikein ehtiny oikein muuta ku rannalla oli niin kivaa. Kun työnti sormen niin se imas kiinni, piti heti vetää pois, niin pieni imas yllättävän kovaa, yks rapu otti peukalosta kiinni, ruotsalaista puras peukaloon, että tuli haava. Eiks hummerit oo pitkiä melkein niinku taskuravut eiku katkara-vut?" (P6)

"Kiva oli olla merta penkomassa yhtenä iltana, näki kaikkia meriötököitä, etittiin innolla simpukoita, Vidar esitteli kaikkia merimakkaroita, löysin kuolleen meduusan laskuveden aikaan, en uskaltanut ottaa käteen, jos olis myrkyä, oli mielenkiintosta, ku löysi kaikkee mielenkiintosta, mitä ei oo Suomessa." (T8)

Virtanen (1981, 42 - 43) toteaa biologisia opetusmenetelmiä koskevassa tutkimuksessaan, että erilaiset kenttätöyt lisäsivät oppilaiden mielenkiintoa ja viihtymistä luokassa. Oppilaiden mielipiteet opetuksen muodoista osoittivat myös omakohtaisen havaintojen tekemisen luonnossa olevan mieluisinta. Myös tämän tutkimuksen tulosten mukaan lapset kokivat leirikoulun toiminnallisuuden mielekkäänä. Itse näemmekin leirikoulun erityisesti toiminnallisena lisänä normaaliin koulunkäyntiin. Myös Jokinen-Lacheb (1989) toteaa, että tiedollista ainesta ei saa sisältyä liian paljon leirikouluun. Leirikoulussa saavutettu integraatio ja syvempi oppiminen korvaavat sen, ettei tiedolliseen kasvatukseen käytetä yhtä paljon aikaa kuin tavallisessa luokkaopetuksessa. Oppimisen sisällölliseltä kannalta on tärkeää, että leirikoulun suunnitteleminen ja siihen valmistautuminen tapahtuvat opettajan ja oppilaiden yhteistyönä. Oppilaiden tulee hankkia leirikoulukohteeseen liittyvää tietoutta etukäteen ja muodostaa näin mielikuvaa opiskeltavasta kohteesta. Tämä auttaa oppilaita ymmärtämään leirikouluprosessia kokonaisuutena ja sitä, mihin leirikouluopiskelussa pyritään. (Jokinen-Lacheb 1989, 77.)

Toiminnallinen leirikoulu vahvistaa opiskelua luonnollisella tavalla eli kokeilemalla, liikkumalla, koskettamalla, maistelemalla ja haistelemalla. Tutkimuksemme osoittaa, että ainakin tässä leirikoulussa lapset kokivat toiminnallisuuden mielekkäänä. Leirikoulussa saatiin toiminnallisuuden kautta omakohtaisia ja mielekkäitä kokemuksia kokemuksellisen oppimisprosessin lähtökohdaksi. Näitä toiminnalli-

suuden kautta hankittuja kokemuksia tulisi hyödyntää leirikoulun jälkityöskentelyssä, jolloin hankittu kokemus saisi lisää sisältöä.

6.5.2 Sosiaalisuus

Leirikoulun keskeisiä tavoitteita on kehittää oppilaiden sosiaalisia taitoja. Tämä oli myös tutkimuksen leirikoulussa keskeisenä tavoitteena. Uudessa ympäristössä, ympäri vuorokauden tapahtuva yhdessäolo antoi sosiaalisten taitojen kehittymiselle jo sinällään oivan mahdollisuuden. Tiiviin yhdessäolon lisäksi viikon aikana tuli eteen tilanteita, joissa lapset joutuivat ottamaan vastuuta toisistaan. Näin ollen he myös oppivat tuntemaan toisiaan paremmin. Leirikouluista tehdyissä tutkimuksissa on saatu tuloksia, jotka tukevat sosiaalisten taitojen kehittymistä. Sauvala (1986) on tutkinut Mikkelin läänissä pidettyjä leirikouluja. Hänen mukaansa yleisimpiä leirikoulun tavoitteita olivat sosiaaliset tavoitteet, ja leirikoulun tärkeimpänä positiivisena vaikutuksena pidettiin sosiaalikasvatusta. Tämän vaikutuksen hyödyntäminen jää usein kuitenkin valitettavan vähäiseksi, koska tyypillisimmin leirikoulu pidetään ala- tai yläasteen viimeisellä luokalla toukokuussa. (Sauvala 1986, 58 - 60.)

Tässä tutkimuksessa olemme tulkinneet sosiaalisia kokemuksia leirikoulussa sekä suoraan lasten kertomista kokemuksista että lasten kertomien kokemusten kieliasun perusteella. Merkille pantavaa oli, että lapset kertoivat kokemuksensa pääosin me- muodossa. Tämä osoittaa, että lapset kokivat sosiaalista yhteenkuuluvuutta retkien aikana, vaikka he eivät sitä suoranaisesti maininneetkaan. Leirikoulu oli siis lasten mielestä koko ryhmän yhteinen kokemus, jonka seuraavat kommentit osoittavat.

"Me seikkailtiin, ylitettiin puro" (P9)

"Laitettiin merkkejä vuoren huipulle, että me oltiin oltu siellä." (P8)

"Meillä oli eniten aaltoja, ihmiset oksenteli." (T2)

"Me kiivettiin sinne ihan ylös, mä halusin kiivetä sinne ylös, oli harmi ku ei ollu kameraa, ku oli niin hyvät näköalat. Voitiin kiivetä ku ei ollu niin sumua." (P7)

Fosterin mukaan onnistunut yhteistoiminta on myönteinen sosiaalinen kokemus, joka vahvistaa minäkäsitystä. Tällä tavoin voidaan vaikuttaa myös sosiaalisen minäkuvan kehittymiseen (Foster 1984, 201 - 205).

Leirikoulussa irtaudutaan normaalin koulunkäynnin rutiineista ja sosiaalisista kuvioista. Tällöin lapsille tarjoutuu mahdollisuus tarkastella itseään uudesta näkökulmasta luokan sosiaalisessa kulttuurissa. Monenlaisissa yhteisissä toiminnoissa eteen tuli tilanteita, joissa lapset saattoivat havaita oman suhteensa luokkatovereihin uudella tavalla.

"Iltta-aktiviteetit oli mukavia, kivoja ku mekin ammuttiin ilmakiväärillä, en osunu, mutta oli kiva nähdä ku jotkut osas ampua. (T8)

"Ku tultiin takasin minä ja yks kaveri oksennettiin kilpaa laidalta. Me mentiin sisälle, se kysy voinko lainata olkapäätä, se nukahti siihen, mä olin ensin ihan ulkona ku se kysy." (T7)

Oksala & Viitala (1990) ovat tutkineet sosiaalisen minäkuvan kehittymistä leiriympäristössä. He toteavat tutkimuksessaan kesäsiirtolaleirin vaikuttaneen erittäin myönteisesti lapsen sosiaalisen minäkuvan kehittymiseen. Kesäsiirtolaleiriä koskevassa tutkimuksessa lasten työskentely oli käytännössä yhteistoimintaa erilaisissa ja erikokoisissa ryhmissä (Oksala & Viitala 1990, 30; 56). Myös tutkimuksemme leirikoulussa yhteistoiminta oli päivisin tehdyillä retkillä erilaisissa pienryhmissä työskentelyä. Vapaa-aikana sosiaalinen toiminta oli luonnollista kanssakäymistä uudessa ympäristössä.

"Istuttiin ylhäällä ja laulettiin." (T5)

"Me oltiin muissa huoneissa, ruotsalaisten poikien kaa, opetettiin norjalaisille suomea ja ne opetti meille, Opin enkun kieltä puhumaan paremmin, jouduin olla kaverin tulkkina koskilla." (P3)

"Juteltiin enimmäkseen, oltiin kaverin kaa tyttöjen huoneessa, olin mielummin sisällä." (P9)

"Me vaan oltiin siellä sisällä, seikkailtiin käytävällä, juteltiin kavereitten kanssa, kirjoiteltiin päiväkirjaa. Vapaa-aikahan on aina hienoa, voi tehdä ihan, mitä vaan tai ainaki melkein." (P12)

"En käyny yhdessäkään iltajutussa, oltiin kavereiden kanssa, soitettiin kitaralla, syötiin karkkia." (P5)

Kuten oppilaiden kokemukset osoittavat, leirikouluympäristö tarjosi ainutlaatuisen mahdollisuuden viettää aikaa yhdessä kavereiden kanssa. Toisaalta sosiaalinen toiminta ei rajoittunut pelkästään ajanviettamiseksi kaverin kanssa, vaan sosiaalista toimintaa oli myös lasten osallistuminen ohjattuihin ilta-aktiviteetteihin.

"Kaverin kanssa käytiin kanootilla ja kuski kaatu sinne veteen, pelotti, että tippuu sinne." (T5)

Ahvenainen ja Haapasalo (1990) toteavat, että oppiminen leirikoulussa ei rajoitu pelkästään tietoihin ja taitoihin, sillä leirikoulussa ollaan yhdessä koko ajan, ja sekin vaatii taitoja. Yhdessä toimiminen, sekä opetus- että vapaa-ajan tilanteissa, kasvattaa sosiaalisuuteen ja vaikuttaa positiivisesti myös normaaliin koulutyökentelyyn ja luokan yhteishenkeen. Yhteistoimintatilanteissa on huomioitava muut ja kannettava vastuu omasta tehtävästä. (Ahvenainen & Haapasalo 1990, 20.)

Pelkkä yhteistoiminnallisuus ei kuitenkaan sinällään takaa sosiaalisten taitojen kehittymistä. Toiminnan pitää olla tavoitteellista ja etukäteen suunniteltua. Parhaimmillaan leirikoulu voi olla loistava tilaisuus luokan yhteishengen ja ilmapiirin kehittämiseksi. Toisaalta leirikoulu voi myös olla luokan sosiaalisesta kulttuurista irtaantuneelle raskas ajanjakso. Pitkäaikainen ja tiivis yhdessäolo voi tällaisen oppilaan kohdalla vain korostaa hänen yksinäisyyttään, ja vahvistaa tämänsuuntaista kehitystä luokan sosiaalisessa kontekstissa.

"Ois kaivannu suomalaista seuraa ettei ois aina yksin." (T1)

Jotta tällaisilta kokemuksilta vältyttäisiin tulee leirikoulun suunnitteluun ja leirikoulussa käytettäviin työmuotoihin etukäteen kiinnittää erityistä huomiota. Leirikoulusta tulisi jäädä jokaiselle oppilaalle myönteinen, mielekäs kokemus, myös sosiaalisessa mielessä.

Kaiken kaikkiaan näemme kuitenkin leirikoulun positiivisena mahdollisuutena vaikuttaa lasten sosiaalisiin suhteisiin kokonaisvaltaisesti. Yhdymme Tokolan (1984) esittämiin ajatuksiin leirikoulusta. Hän mainitsee leirikoulutoiminnalle kolme erittäin myönteistä piirrettä. Ensinnäkin leirikoulussa kasvattajan ja kasvatettavan yhdessä viettämä aika on normaalia kouluaikaa pidempi. Toiseksi uudessa ympäristössä tuttujen henkilöiden kanssa asuminen mahdollistaa leiripaikkaan

liittyvien yhteisten kokemusten muodostamisen. Kolmanneksi yhteistoimintakäytännön kehittyminen on mahdollista yhteiselämässä luokkatoverien kanssa. (Tokola 1984, 14.) Samansuuntaisia ajatuksia on esittänyt myös Kuronen (1984), jonka mielestä pidempiaikainen ryhmässä työskentely leirikoulussa vaikuttaa edullisesti luokan sosiaaliseen ilmastoon. Hänen mielestä nämä sosiaaliset valmiudet, tiedot ja taidot pitäisi pystyä hyödyntämään paremmin muussa koulutyössä. (Kuronen 1984, 1 - 3.)

6.5.3 Haasteellisuus

Tutkimuksen leirikoulupaikan johtavana ideologiana oli tarjota lapsille mahdollisuuksia itsensä ylittämiseen. Tämä on yleinen norjalaiseen leirikoulutoimintaan kuuluva piirre. Tutkimuksen leirikoulun päiväretket ja ilta-aktiviteetit oli suunniteltu siten, että lapset saivat jatkuvasti kokea erilaisia haasteita.

Vuoriretkellä lapset saivat kokea pääosin fyysisiä haasteita. Lasten erilaisesta kuntotasosta johtuen myös kokemukset olivat hyvin erilaisia. Lähes kaikille retki oli kuitenkin fyysisesti normaalia haastavampi kokemus. Tämä fyysinen rasittavuus käy ilmi seuraavista kommentteista.

"Huipulla väsytti kun oli se jyrkkä kohta ollu, vähän väsytti." (P12)

"Vähän jalat oli väsynyt ja puutu silleen, sieltä sai hyviä kuvia sinne alas" (P6)

Vuoriretki kesti koko päivän ja oli siten fyysiseltä haastavuudeltaan normaaliin koulunkäyntiin verrattuna poikkeuksellinen kokemus. Voidaan olettaa, että moni lapsi koki tämänkaltaisen haasteen ensimmäistä kertaa elämässään. Yrjönsuuri (1995) ymmärtää kokemuksen ulkoiseksi ulottuvuudeksi varsinaisen kokemuksen hankinnan jostakin kohteesta tai tilanteesta, joka on muidenkin koettavissa (Yrjönsuuri 1995, 7, 120). Koska yksilö kuitenkin kokee asiat omasta näkökulmastaan ja käsittää ne oman käsitteistönsä välityksellä, niin koettu maailma ei voi koskaan olla täysin samankaltainen eri yksilöiden välillä, vaikka jossakin mielessä koemme saman maailman. (Perttula 1995, 16 - 21, 89; Yrjönsuuri 1995, 7, 120.) Edellisiin lasten kokemuksiin verrattuna seuraavat kommentit osoittavat, että yhteisestä retkestä saadut subjektiiviset kokemukset vaihtelivat suuresti.

"Aika siisti ku ajattelee, korkeella, semmonen työ.(P1)

"Oli ihana tunne ku pääsi ylös ku oli silleen niinku ylittänyt itensä, että oli kiivenny sinne huipulle, vaikka jossain tuntu, että ois voinu jäähä, muttei jäänykkään. Sitten ku pääsee alas ni voi kehua kavereille, että kävin ylhäällä."(T8)

Csikszentmihalyi (1990) toteaa, että useimmiten paras kokemus syntyy, kun yksilö omasta tahdostaan joutuu sekä fyysisesti että henkisesti ääri rajoilleen. Onnistuessaan yksilö saavuttaa optimaalisen kokemuksen (Csikszentmihalyi, 1990, 3 - 5). Alarodun ja Nurmisen (1993) tutkiessa liikuntaa harrastavia lapsia he toteavat, että minäkuvan realistiseksi kehittymiseksi on tärkeää, että yksilö saa käsityksen omasta suorituskyvystään, tietää itsensä suhteessa muihin ja saa arvostusta sekä kannustusta toisilta (Alarotu & Nurminen 1993, 89).

Vuoriretken lisäksi todellisia haasteita oli tarjolla myös muun leirikoulutoiminnan puitteissa. Meriretkellä lapset saivat myös kokea hieman erityyppisiä fyysisiä haasteita. Seuraavista lasten kommentteista käy ilmi tunnepuolen osuus fyysisessä kokemuksessa.

"Oli hauskaa ku hinattiin köysillä mastoon, tuntu ihan siistiltä, vähän jännitti, mutta ei siellä ylhäällä, jos sieltä tippuu, mutta eihän sieltä tipu." (P12)

"Mä pääsin mastoon käymään, pelkäsin, että vene kaatuu." (T2)

"Mastossa oli mukavaa, mutta oli aika ovela tunne, näytti, että olis tosi korkeella, aika paha, jos putois. Ei pelottanu, mutta vähän jännitti, vaikka ties, että ei tipu, mutta silti." (P1)

Päällimmäisenä tunteena oppilaiden kommentteista heijastuu jännitys. Jännityksen voidaan olettaa tässä yhteydessä liittyvän turvattomuuden tunteeseen. Meriretki voidaan kokonaisuudessaan katsoa haastavaksi tapahtumaksi. Kova aallokko ja pienten alusten keinuminen oli jo sinällään monelle lapselle haastava kokemus, joka aiheutti jopa pelonsekaisia tuntemuksia lapsissa.

"Tullessa oli pelottavaa ku se kalastusvene keikku, tuntu, että se kaatuu, kun oli meren keskellä, jos kaatuis ja pelastuis niin olis kylmä kun vesi on niin kylmä, jotain 4 astetta.

"Toisella veneellä tullessa alko pyörryttää. En tullu kauheen merisairas, vaan alko sille vähän heikottaa, tuntu, että pitäis kaatua ja tuli paha olo." (P2)

Merellä koettujen haastavien tilanteiden lisäksi oppilaat saivat kokea jännitystä ja haasteita Tarzan -radalla leirikeskukseen lähimaastossa. Rata mahdollisti sen, että jokainen oppilas pystyi omista lähtökohdistaan asettamaan itselleen riittävän vaativia haasteita. Tällöin toiminta oli mielekästä, ja jokaisella oli mahdollisuus saavuttaa optimaalinen kokemus omalla tasollaan. (ks. Csikszentmihalyi 1990).

"Tarzan -rata oli kiva, siisti sellanen, jota ei yleensä saa tehdä, ei voi rakentaa. Pelotti vähä ku puut oli liukkaita, joen ylitys köysien varassa siistiä." (T8)

"Hyvin tehty, jännitystä, jos naruilta tippuu vois sattua, sitä ei saa jättää käymättä, hyvin suunniteltu, voi koittaa ennätystä." (T9)

Tarzan -radalla oppilaan joutuessa ristiriitaisten ongelmien eteen hänen täytyi selviytyä niistä oman aktiivisuutensa ja hankkimiensa tietojen avulla. Näin syntyi aito kiinnostus kehittää omia taitoja. Kuten Ahvenainen ja Haapasalo (1990) toteavat, leirikoulussa opettaja pystyy luomaan hyvinkin haastavia tilanteita. Näin voidaan motivoida myös sellaisia oppilaita, jotka eivät normaaleissa luokkatilanteissa kiinnostu opiskelusta. Leirikoulussa tällaiset oppilaat voivat olla innostuneita ja toimia oma-aloitteisesti. (Ahvenainen & Haapasalo 1990, 19.)

Mielestämme leirikouluympäristön tarjoamat haasteet olivat leirikoulun parasta antia. Jokaisella oppilaalla oli mahdollisuus kokea todellisia ja riittäviä haasteita aidossa ympäristössä. Nämä haasteet olivat hyvin moninaisia sisältäen niin fyysistä kuin psyykkistä ponnistelua. Oppilaat saivat tällä tavoin mahdollisuuden kokea sellaisia haasteita, joita ei normaalissa kouluympäristössä voi kokea. Näin he saivat mahdollisuuden näyttää taitojaan uudentlaisissa tilanteissa ja siten myös löytää oman paikkansa luokan sosiaalisessa ympäristössä. Erilaisten haasteiden ja onnistumisten kautta lapsille annettiin mahdollisuus myös itse-tuntemuksen kehittämiseen.

6.5.4 Erilaisuus

Leirikoulut ja niiden järjestäminen ovat olleet viimeaikoina runsaasti esillä kodin ja koulun välisessä yhteistyössä. Vanhemmat ovat useissa yhteyksissä ilmaisseet kyllästymisensä ainaiseen rahankeruuseen. Leirikouluja on haluttu järjestää kauas omasta ympäristöstä, jolloin leirikoulun kustannukset ovat nousseet suuriksi. Tutkimuksemme tukee sitä käsitystä, että leirikoulu tulisi järjestää mahdollisimman erilaisessa ympäristössä koulu- ja asuinympäristöä ajatellen. Tällaisen ympäristön voi kuitenkin löytää kohtuullisen matkustamisen päästä, jolloin kustannukset voidaan pitää alhaisina. Normaaliin koulutyöhön verrattuna leirikoulussa voidaan järjestää erilaista toimintaa riippumatta siitä, missä leirikoulukohde sijaitsee. Tällöin oppimisympäristönä voi olla muukin kuin luonnonympäristö.

Tutkimuksemme leirikoulukohde sijaitti ulkosaaristossa, Norjan rannikolla. Paikallinen ympäristö ja luonnonolot tekivät lapsiin suuren vaikutuksen, kuten seuraavat kommentit osoittavat.

"Siellä oli niin hienot maisemat, hauskaa ku ei kovin usein pääse kiipeemään niin korkeelle vuorille." (P6)

"Se oli jotenkin niin siistiä olla niin korkeella, ku ei oo ennen ollu niin korkeella eläissään." (P7)

"Meriretkellä oli kivaa, sai nähä vuoria ja uusia paikkoja." (P8)

Useimmille lapsille tällaiset luonnonolot olivat uusi kokemus. Retkien aikataulu leirikoulussa oli laadittu sellaiseksi, että luonnon havainnointiin jäi runsaasti aikaa. Myös Leinonen (1977) toteaa, että leirikoulussa luonnon havainnointi onnistuu hyvin, koska siellä oppilaille on mahdollisuus kiireettömään luonnon havainnointiin. (Leinonen 1977, 11.)

Yksittäisten oppilaiden kommenteista ilmeni kuitenkin halukkuutta paikallisen ympäristön monipuolisempaan tutkiskeluun. Paikallinen ympäristö herättikin oppilaissa ideoita leirikoulun kehittämiseen ja luonnonolojen tutkimiseen liittyen.

"Metsässä olis voinu käydä enemmän, paitsi ettei siellä ollu paljon, mutta luontoo olis voinu käydä tutkimassa, minkälaista eläimistöä ja kasvustoa, olihan siellä vuorireissulla aika pal-

jon, mutta erillisiä metsäreissuja, voi katella lintuja tai eläimiä ja esitellä kaikennäköistä."
(P10)

Tulevaisuutta ajatellen olisikin aiheellista miettiä, miten voitaisiin vielä monipuolisemmin tutustua paikalliseen ympäristöön, sen eläimistöön ja kasvistoon. Toisaalta tulee myös muistaa leirikoulun erilaisuus työmuotona normaaliin koulutyöhön verrattuna. Junna ja Åhlgren (1987) toteavat pro gradu -tutkielmassaan, että jos leirikoulussa annettu ympäristökasvatus perustuu koulumaisiin oppitunteihin ei sillä todennäköisesti saavuteta ympäristökasvatuksellisia tavoitteita kovin tehokkaasti. Sen sijaan varsinkin luonnon keskellä pidetty leirikoulu voi olla lapsille lähtökohtana ympäristöstä huolehtimiselle. (Junna & Åhlgren 1987, 77)

Leirikoulua ympäröineet poikkeukselliset luonnonolot herättivätkin oppilaissa mielenkiintoisia ajatuksia ympäristöä kohtaan, kuten seuraava tytön kommentti osoittaa.

"Opin kunnioittamaan luontoa. Täällä Suomessa sitä ei huomaa, että luontokin on aika tärkeä, siellä oli kaikki kaunista, ei autoja, se oli säästynyt, purot oli kirkkaita, virkeen näkösiä, pysty juomaan, näky ettei saastuneita." (T9)

Jokinen-Lacheb (1989) toteaa, että hyvin suunniteltuna ja järjestettynä leirikoulu voi kasvattaa ja kehittää yksilöä monipuolisesti, mikä osaltaan vaikuttaa myös hänen esteettisen ymmärtämis- ja arvioimiskykynsä kehittymiseen. Tänä kiihtyvän teknologian aikana opetuksesta saattaa unohtua esteettisyyden merkitys yksilön kasvatuksessa ja kehityksessä. Omassa maassa tai ulkomailla järjestetyt leirikoulut tuovat kulttuuria sen kaikissa ilmenemismuodoissaan lähelle oppilasta. (Jokinen-Lacheb 1989, 81)

Leirikoulussa tehdyillä retkillä oppilaita perehtyivät paikalliseen kulttuuriin. Seuraavat kommentit osoittavat, kuinka lapset havaitsivat paikallisen kulttuurin ja elinkeinojen eroja verrattuna siihen, mihin olemme omassa kulttuurissa tottuneet.

"Merimatkat voi olla myrskyisiä, kalastajilla ei ole aina helppoa." (P8)

"Siellä kalastettiin eri lailla ku Suomessa, tiputettiin pohjaan, nostettiin vähän ajan päästä, koukkuja oli monia." (P5)

"Opin eläimistä ja millaista ihmisillä siellä on." (T2)

Varsinkin paikallisestikin erikoinen kaupankäynti herätti ristiriitaisia tunteita oppilaissa, mikä näkyi oppilaiden kertomista kokemuksista.

"Käytiin kaupassa, sai laittaa rahaa. Rehelliseen kauppaan se perustu." (P5)

"Sai ite maksaa, joku voi olla epärehellinen, pitäis olla joku myyjä." (T6)

"Tindenissä oli vanha mies myyjänä. Siellä piti ite ottaa tavarat ja laskee paljoko ne makso ja maksaa sitten miehelle. Vähän oli tyhmää, mutta..." (P4)

Nämä lasten omakohtaiset kokemukset auttavat muodostamaan oman käsityksen vieraasta kulttuurista. Jokinen-Lacheb (1989) toteaa myös, että leirikoulutoiminnalla voidaan kehittää myös erilaisten kulttuurien tuntemusta. Omakohtaisen toiminnan ja tutkimisen kautta sisäistetään erilaista kulttuuria, opitaan tekemään vertailuja, keskustelemaan, olemaan oikealla tavalla kriittinen ja hyväksymään erilaisuutta. (Jokinen-Lacheb 1989, 81.)

Yhteispohjoismainen leirikoulu tarjosi mahdollisuuden luonnolliseen ja arkipäiväiseen kanssakäymiseen eri kansallisuutta olevien ja eri kieltä puhuvien ihmisten kanssa. Yhteisenä kielenä tutkimuksen leirikoulussa oli englantia. Oppilaille tarjoutui näin mahdollisuus kokeilla omia, koulussa opittuja kielitaitojaan käytännössä.

"Kannattaa puhua ulkomaalaisten kanssa, eikä kannata jänistää yhtään, puhuin aika paljon englantia ja opin puhumaan vähän sujuvammin." (P4)

"Vapaa-ajalla me puhuttiin englantia ruotsalaisten kanssa." (P5)

"Opin että kielitaidot on aika tarpeellisia." (T7)

Oppilaat huomasivat kieltenopiskelun tärkeyden käytännön kokemuksen kautta. Nämä kokemukset nostivat esiin jopa kriittisiä mielipiteitä koulun kielenopetuksesta, kuten tyttö (2) kommentissaan ilmaisee.

"Jos koulussa opetetaan englantia niin ei varmasti opeteta sitä, mitä museossa puhutaan, vaan jotain miten ostetaan perunoita ja jotain, ei ymmärtäny, sotamuseo ei mielenkiintonen." (T2)

"Ai se missä oli ne museot, siitä puheesta ei kaikkea ymmärtäny, mitä ne puhu siellä. Se yks huone, missä oli valoja, kaveri sano, että se oli discohuone... Eiks siellä asunu se, joka soitti kitaraa." (P3)

Latva-Kiskola & Passila (1989) toteavat oppilaan kehitystasoa ja 5. luokan englannin kielen opetusta käsittelevässä tutkimuksessaan, että kielen eri osa-alueissa oppilaille on eniten vaikeuksia kuullun ymmärtämisessä. He toteavat myös, että kielen opetuksessa tulisi tässä kehitysvaiheessa käyttää enemmän oppilaskeskeisiä, oppilaan toimintaan perustuvia työtapoja. Oppimisen tulisi perustua omien havaintojen, todellisuuden mallien ja välittömien kokemusten pohjalle. (Latva-Kiskola & Passila 1989, 11, 115.)

Kulttuurillisten eroavaisuuksien lisäksi lapset havaitsivat eroja Suomeen verrattuna myös ympäristön suhteen. Näistä havainnoista kertovat seuraavat tyttöjen kommentit.

"Mielenkiintoinen ympäristö, toisaalta, jos joku norjalainen tulis Suomeen, kyllä se kattois pitkään, että ei meillä tällaista ole." (T2)

"Oppii erilaisista ympäristöistä, täällä Suomessa ei voi katsoa sellaisia asioita, merihommat, linnut." (T3)

Yksi lasten mielestä mielenkiintoinen osa leirikouluympäristöä oli Norjan rannikolle tyypillinen vuorovesialue meren rannalla. Erikoisen eläimistö herätti lasten uteliaisuutta ja tutkimisen halua.

"Kiva oli olla merta penkomassa yhtenä iltana, näki kaikkia meriötököitä, etittiin innolla simpukoita, Vidar esitteli kaikkia merimakkaroita, löysin kuolleen meduusan laskuveden aikaan, en uskaltanut ottaa käteen, jos olis myrkyä, oli mielenkiintosta, ku löysi kaikkee mielenkiintosta, mitä ei oo Suomessa." (T8)

"Rantaa pengottiin ja niitä taskurapuja otettiin, maistettiin niitä leviä, ei ne maistunu pahalle, oli hyviä. Sieltä löyty kaikkea, mitä ei Suomesa löydy, meritähtiä, pikku taskurapuja, pari kaveria telotti yhen hakkas kivillä, löyty rapujen taistelun jäljiltä saksia, simpukoita, merisiilin koteloita, ei paljo muuta." (P3)

"Rannalla kävin, löyty taskurapuja, meritähtiä, en tutkinu niitä sen kummemmin. Rannalla oli erilaista, oli ihme eläimiä, kasveja, vähän outoo." (P1)

"Rannassa ku kävi ni ei ois tienny, että kivien alla oli ötököitä, ku kävi niin ties. oli sellasta mitä ei Suomessa ole, joku makkara, otin käteen limainen, erilainen kuin kala." (T9)

Vuorovesialueen lisäksi lapsia tuntui suuresti kiinnostavan Norjan rannikon vuoret. Myös tässä yhteydessä erilaisuus oli lapsissa eniten huomiota herättänyt piirre.

Aidot konkreetit kokemukset auttoivat lapsia laajentamaan omia käsityksiään vuorista. Tältä pohjalta ympäristöä verrattiin Suomen olosuhteisiin.

"Se oli aika hienoo päästä sellaseen korkeeseen paikkaan, vuoret oli aika erikoisia, ku Suomessa ei oo sellasia." (P2)

"Näki miten korkeella on, ne vuoret oli niin isoja, jos vertaa esimerkiksi Jyväskylän ilma-
toon." (P1)

"Vähä väsytti ku viimeinen päivä, vihreitä kumpuja, ei täällä näe ku kävelee keskustassa."
(T2)

Vuoriretken ainutlaatuiset maisemat aiheuttivat myös suoranaista ärtymystä oppilaissa, joilla ei ollut kameraa. Ikimuistoiset kokemukset ja erikoiset näköalat vuorilla olisi haluttu ikuistaa.

"Hienot maisemat ku ei oo ennen ite nähny ku kuvista." (P12)

"Me kiivettiin sinne ihan ylös, mä halusin kiivetä sinne ylös, oli harmi ku ei ollu kameraa, ku oli niin hyvät näköalat. Voitiin kiivetä ku ei ollu niin sumua." (P7)

"Harmitti ku ei ollut kameraa ku oli niin mahtavat näköalat." (P7)

Norjan rannikon ympäristö oli myös eläimistöltään totutusta poikkeava. Kokemukset näistä erilaisista eläimistä herättivät lapsissa suurta mielenkiintoa.

"Porolauma hauskan näköstä ku ei oo ennen nähny ku eläintarhassa, kiersivät sitä nuotiota."
(P10)

"Kalastettiin, erilaista, ei mitään mato-onkia tai virveleitä, saatiin vähä pieniä kaloja, ei turskia, saatiin kissakala, se oli vähä siisti." (P1)

"Saatiin kalastaa ja saatiin paljo kalaa. Oli ihan kivaa, erilaista ku Suomessa, erilaiset vehkeet, vähän pilkin tapaset, mutta isot kelat." (P11)

"Ne lohialtaat oli kivoja, lokit lenti päällä. En oo koskaan nähny sellasia, hyppi ne lohet ku anto niille ruokaa." (T5)

"Merikotkan näkeminen ja syöttäminen oli jännää. En ollu nähny aikasemmin ku jossain eläintarhassa." (T9)

Leirikoulukohde Öksnesissä tarjosi kokonaisuudessaan täysin erilaisen ympäristön keskisuomalaiseen ympäristöön verrattuna. Leirikoulun aikana lapset tekivät havaintoja ympäristöstä ja saivat tällä tavoin uusia kokemuksia ympäröivästä

maailmasta. Olsen ja Svedsen (1983) toteavat, että ajanpuutteen vuoksi vain harvoin päästään luontoon tekemään havaintoja. Oppilaille suurinta tyydytystä tuottavat itse tehdyt johtopäätökset. Nykyisessä yhteiskunnassamme on tärkeää luoda myönteinen asenne luontoa ja kaikkea elävää kohtaan. (Olsen & Svendsen 1983, 34.)

Leirikoulun opiskelumuotona oppilaat kokivat mielekkäänä. Tutkimuksen leirikoulukohteessa opetus tapahtui pääasiassa ulkona, jolloin johtavana periaatteena oli Deweyn tekemällä oppiminen. Leirikoulua erilaisena opetusmuotona normaaliin koulunkäyntiin verrattuna lapset vertailivat seuraavasti.

"Leirikoulussa sai tehdä paljon enemmän ja oli vapaa-aikaa, koulussa vaan välitunti, joka on niin lyhyt, siellä oli enemmän tekemistä ja sai olla kavereiden kanssa." (P11)

"Leirikoulussa saa olla vapaammin, luonnossa, itestään, täällä koulussa vaan välitunnit, tehään hirveesti töitä." (T9)

"Leirikoulussa otettiin vastuuta toisella tavalla kun koulussa, siellä on retket ja vapaa-aika, sai olla vapaammin." (T6)

"Siellä ei joutunu tekemään mitään matikkaa, siellä oltiin aika paljon ulkona, se oli kivaa, esimerkiksi just kaikki vuorikiipeilyt, vaikka sato paljon ei se paljon haitannu, siihen tottu, ku sato joka päivä." (P5)

"Leirikoulu paljon hauskempi, nähtiin kaikkee erilaista ja tehtiin koko ajan jotain, leirikoulu on hyvä koulun rinnalla." (T5)

Lapset kokivat erilaisuuden leirikoulussa monin eri tavoin mielekkääksi. Erilainen ympäristö, kulttuuri ja elinkeinot tulivat sellaisenaan esiin lasten kertoessa leirikoulusta mieleenpainuneita kokemuksiaan. Omakohtainen kokeminen leirikoulutyöskentelyssä koettiin myös mielekkäänä ja motivoivana. Tekemiseen liittyvää vapautta ja hauskuutta oppilaat selvästi kaipasivat normaaliin koulunkäyntiin lisää leirikoulukokemuksiensa jälkeen.

7 POHDINTA

Tämän tapaustutkimuksen tarkoituksena oli selvittää lasten kokemuksia yhteis-pohjoismaisesta leirikoulusta Öksnesissä, Norjassa. Tämän lisäksi haluttiin selvittää lasten kokemusten perusteella, millaisia kokemuksia lapset haluaisivat tutkimuksen leirikoulusta. Tutkimustulokset osoittavat, että lapset saivat tutkimuksen leirikoulusta runsaasti monipuolisia, omakohtaisia kokemuksia. Näiden kokemusten perusteella lapset haluavat tutkimuksen leirikoulusta toiminnallisuutta, sosiaalisuutta, haasteellisuutta ja erilaisuutta. Tuloksista voidaan päätellä, että lapset haluavat leirikoulussa muusta koulutyöstä poikkeavia sisältöjä. Tämä tulee ottaa huomioon suunniteltaessa ja toteutettaessa tutkimuksen leirikoulua.

Koko leirikouluprosessia voidaan teoreettiselta kannalta tarkastella kokemuksellisen oppimisen näkökulmasta (Kolb 1984, Kohonen 1990). Tutkimuksen tulosten osoittamat omakohtaisesti hankitut, monipuoliset kokemukset toimivat kokemuksellisen oppimisprosessin lähtökohtana. Kokemuksellisen oppimisen kehämallia ajateltaessa voidaan leirikouluprosessia tarkastella kahdesta näkökulmasta.

Varsinaisen leirikoulun aikana voivat yhdistyä kaikki kokemuksellisen oppimisen vaiheet: Omakohtainen kokemus, kokemuksen pohdinta, käsitteellistäminen ja soveltaminen. Tämä edellyttää, että leirikoulussa saatujen kokemusten kognitiiviseen jäsentämiseen tarvittavaa oppimateriaalia on leirikoulukohteessa käytettävissä. Myös opettajan ohjaava rooli on tässä yhteydessä erityisen tärkeä. Toisaalta kokemuksellista oppimista leirikouluprosessissa voidaan ajatella myös pidemmällä aikavälillä. Tällöin leirikoulussa hankitut monipuoliset kokemukset liittyvät varsinaisen leirikoulun aikana lähinnä kokemuksellisen oppimisen nelisyklisen kehän kahteen ensimmäiseen vaiheeseen. Leirikoulussa hankitut omakohtaiset kokemukset ja niiden pohdinta saavat todellisen arvonsa vasta leirikouluun kuuluvan jälkityöskentelyn aikana. Tällöin esivalmistelun aikana suunnitellut ja leirikoulussa hankitut omakohtaiset kokemukset saavat lisää sisältöä ja uusia merkityksiä.

Eräs leirikoulun keskeisiä tavoitteita on luoda integraatiota eri oppiaineiden välille. Leirikoulun pitää innostaa lapsia keksimään, oivaltamaan ja tieteidenväliseen ajatteluun. (Jossfolk ym. 1988, 26.) Tutkimuksemme osoittaa, että leirikouluopiskelussa eri oppiaineet integroituivat luonnollisella tavalla. Horisontaalisen integraation mukaista (ks. Kari 1994, 95) eri oppiaineiden samanaikaista, rinnakkaista opiskelua tapahtui koko leirikoulun ajan. Tutkimuksen yhteispohjoismaisessa leirikoulussa yhteisenä kielenä oli englanti. Paikallista historiaa ja kulttuuria koskevia kertomuksia kuultiin päiväretkien yhteydessä. Liikunta sisältyi vaativana ja luonnollisena osana vuoriretkeen. Ympäristö- ja luonnontiedon oppisisältöjä käsiteltiin vuorovesi-ilmiöön omakohtaisesti tutustuen. Lisäksi paikalliseen ympäristöön ja luonnonoloihin tutustuttiin vuoriretkellä ja meriretkellä. Musiikki kuului luonnollisena osana retkien tauko-ohjelmaan. Leirikoulussa horisontaalista integraatiota voidaan siis toteuttaa hyvinkin luonnollisella tavalla. Aikaisemmista tutkimuksista Sauvala (1986) toteaa tutkimuksessaan kuitenkin, että leirikoulussa pidetään turhan paljon koulumaisia oppitunteja, joten eri oppiaineiden integraatio leirikoulussa ei ole itsestään selvää.

Leirikouluprosessin yhteydessä voidaan puhua myös vertikaalisesta integraatiosta. Tällöin toisiinsa liittyvät asiat jäsentyvät ajallisesti oikein muodostaen oppilaille integroitua tietokokonaisuuksia. (ks. Kari 1994, 95.) Vertikaalista integraatiota esiintyi tutkimuksemme tulosten jaottelun mukaan lähinnä toiminnallisuuden ja erilaisuuden osalta, koska näissä kognitiivinen ja tavoitteellinen toiminta tulevat parhaiten esiin. Oppilaat konstruoivat toiminnallisten ja erilaisten kokemusten yhteydessä omaa tietorakennettaan ja liittivät uusia kokemuksiaan ja tietojaan aikaisempaan tietorakenteeseen. Muutamat oppilaat ajattelivat omia leirikoulukokemuksiaan myös laajemmasta näkökulmasta ja miettivät tätä kautta jopa omaa tulevaisuuttaan. Mielestämme koko leirikouluprosessi vertikaalisen integraation näkökulmasta on hyvinkin perusteltu lisä koulutyöskentelyyn. Leirikoulussa hankitut omakohtaiset kokemukset voivat tukea ja motivoida opiskelua vielä pitkään varsinaisen leirikoulun jälkeen.

Tutkimuksen tuloksissa esitetyt haasteelliset ja sosiaaliset kokemukset leirikoulussa voidaan sen sijaan nähdä minäkäsitystä kehittävinä. Minäkäsityksen kehittymisen edellytyksenä voidaan pitää minäkokemuksia. Uudet minäkokemukset tuovat uutta yksilön minäkäsitykseen tai tukevat sen vanhaa rakennetta.

(Korpinen 1993, 7 - 8.) Varsinkin haasteelliset kokemukset leirikoulussa tarjosivat lapsille mahdollisuuden saada uudenlaisia, vaativia minäkokemuksia. Sosiaalisten kokemusten osalta lapset näkivät leirikoulussa itsensä uudella tavalla suhteessa luokkatovereihinsa. Sosiaalisessa mielessä leirikoulu tarjosi luonnollisen tavan kasvaa ja kehittyä. Leirikoulun tiivis yhdessäolo ja normaalista luokkatilanteesta poikkeava sosiaalinen ilmapiiri tarjosivat oppilaille runsaasti uusia sosiaalisia minäkokemuksia.

Tutkimusmenetelmää arvioidessamme totesimme, että teemahaastattelu soveltui hyvin tutkimuksemme tarkoituksiin sen avoimen luonteen vuoksi. Saimme runsaasti monipuolista tutkimusaineistoa. Teemahaastattelun luotettavuuden osoittaminen on yleisesti koettu ongelmalliseksi. Näin oli myös tämän tutkimuksen kohdalla. Haastattelutilanne on aina ainutkertainen tapahtuma, eikä se ole toistettavissa täsmällisesti sellaisenaan uudelleen. Tulosten ja niihin johtaneen analyysin vaiheet koimme vaikeaksi raportoida luotettavasti. Suuri osa analyysivaiheen päätelmistä ja johtopäätöksistä syntyi ajatusprosessin tuloksena siten, että niiden kirjallinen, johdonmukainen raportointi oli vaikeaa. Tutkimuksen luotettavuuden lisäämiseksi olisi aineiston käsittely pitänyt pystyä tekemään kirjallisesti systemaattisemmin, jolloin lukijalle olisi ehkä muodostunut selkeämpi kuva siitä, miten tehtyihin johtopäätöksiin on päädytty.

Tapaustudkimuksen ollessa kyseessä tutkimuksen tuloksia ei voida yleistää laajemmin. Tutkimusaihe on kuitenkin leirikoulutoiminnan kannalta hyvin keskeinen ja yleispätevä, joten jokainen lukija voi itse arvioida, onko tutkimuksen tuloksilla hänelle käyttöä.

Suoranaisia jatkotutkimusaiheita tämän tutkimuksen lisätarkasteluun meille ei ole tutkimuksen edetessä herännyt. Sen sijaan koko leirikoulutoimintaa koskien olisi hyvä saada aikaan yksittäisiä laajempia tutkimushankkeita ja toisaalta runsaasti myös tämäntyyppisiä pienimuotoisia tutkimuksia, jotta saataisiin kattava kokonaiskuva leirikoulutoiminnasta. Mielestämme tutkimuksemme kaltaiset kuvailevat tutkimukset ovat leirikoulutoiminnan luonnetta ajatellen käyttökelpoisia, koska tällä tavoin saadaan tutkimustuloksia käytännön kokemuksista leirikouluja toteuttavien opettajien käyttöön.

Tämän tutkimuksen tulokset tukevat toiminnallisuuden ja sosiaalisuuden osalta aikaisempia alalta tehtyjä tutkimuksia (mm. Hertsi & Härkönen 1992;

Jokinen-Lacheb 1989; Sauvala 1986). Itse näemme kuitenkin tutkimuksemme rikkautena ja jonkinlaisina "löydöksinä" tutkimustulosten osoittaman haasteellisuuden ja erilaisuuden. Aikaisemmissa tutkimuksissa näitä leirikouluun liittyviä ominaisuuksia ei ole juurikaan käsitelty.

Tutkimuksen parasta antia tulosten lisäksi ovat itsellemme olleet ne leirikoulutoimintaa ja -prosessia koskeneet pedagogiset keskustelut, joita olemme tutkimuksen edetessä käyneet. Samalla tutkimuksen tekeminen on vahvistanut käsitystämme leirikoulun pedagogisesta perusteltavuudesta muun koulutyön rinnalla. Toisaalta olemme kokeneet laadullisen tutkimusotteen mielekkääksi ja kiinnostavaksi tavaksi tutkia lasten leirikoulukokemuksia, koska juuri se on mahdollistanut tällaisen syvällisemmän tutkimusprosessin. Oma tavoitteemme kehittää näkemystämme leirikoulutoiminnasta on näin täyttynyt.

LÄHTEET

- Aho, L. 1987. Lapsi, luonto ja kasvatus. Porvoo: WSOY
- Ahvenainen, T. & Haapasalo, S. 1990. Leirikoulun mahdollisuudet toteuttaa peruskoulun terveystkasvatuksen tavoitteita. Jyväskylän yliopisto. Opettajan-koulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma.
- Alarotu, A. & Nurminen, A. 1993. 5. - 6. luokkalaisen urheilun harrastajan sosiaali-suus ja sen ilmeneminen ryhmätilanteissa. Jyväskylän yliopisto. Opettajan-koulutuslaitos. Pro gradu - tutkielma.
- Alasuutari, P. 1994. Laadullinen tutkimus. Jyväskylä: Gummerus
- Boström, P. 1976. Lägerskola i lärarutbildning. Regional rapport.
- Csikszentmihalyi, M. 1987. Flow experience. Teoksessa M. Eliade (toim.), 362
- Csikszentmihalyi, M. 1988. Introduction. Teoksessa M. Csikszentmihalyi & I.S. Csikszentmihalyi (toim.) Optimal experience. Psychological studies of flow in consiousness. United States of America: Cambridge University Press. 3 - 15.
- Csikszentmihalyi, M. & Csikszentmihalyi, I.S. (toim.) 1988. Optimal experience. Psychological studies of flow in consiousness. United States of America: Cambridge University Press. 251 - 265.
- Csikszentmihalyi, M. 1990. Flow. Psychology of optimal experience. New York: Harper & Row.
- Cohen, L. & Manion, L. 1980. Research methods in education. London: Croom Helm.
- Crossley, M. & Vulliamy, G. 1984. Case study research methods and comparative education. Comparative Education 20, 2, 193 - 207.
- Dewey, J. 1933. How we think. Boston. D.C. Health and Company (alkuteos julk. 1910).
- Dewey, J. 1950. Democracy and education. New York: Macmillan (alkuteos julk. 1916).
- Dewey, J. 1951. Experience and education. New York: Macmillan (alkuteos julk. 1916).

- Dewey, J. 1957. Koulu ja yhteiskunta. Suom. K. Kajava. Helsinki: Otava. Alkuperäinen teos *The School and Society*. 1899. Chicago: The University of Chicago Press.
- Eliade, M. (toim.) 1987. *The encyclopedia of Religion*, Vol. 5. New York: Macmillan.
- Engeström, Y. 1982. Perustietoa opetuksesta. Helsinki: Valtion painatuskeskus
- Foster, W.F. 1984. Co-operation in the game and sport structure of children: One dimension of psychosocial development. *Education* 105, 2.
- Grankvist-Nybacka, U. (toim.) 1992. Teema: Outdoor education. Österbottens Högskola. Fortbildning. Publikation 2, 16.
- Grue-Sorensen, K. 1961. Kasvatuksen historia. Osa II. Porvoo: WSOY.
- Grönfors, M. 1982. Kvalitatiiviset kenttätömenetelmät. Porvoo: WSOY.
- Haavisto, J. 1977. Leirikoulutoiminta. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja 8, 151 - 155.
- Harva, U. 1976. Suuria ajattelijoina. Suppea filosofian historia. Helsinki: Otava.
- Hertsu, P. & Härkönen, S. 1992. Peruskoulun 5 -luokkalaisten kokemuksia leirikoulusta ja sen vaikutuksesta luokan ilmapiiriin. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1982. Teemahaastattelu. 3. painos. Helsinki: Kyriiri.
- Hirsjärvi, S. (toim.) 1983. Kasvatustieteen käsitteistö. Helsinki: Otava
- Jokinen-Lacheb, R. 1989. Leirikoulu pedagogisen tutkimuksen lähteenä. Teoksessa E. Korpinen, E. Tiihonen, & P. Tuomi (toim.), 71 - 85.
- Jones, O.E. & Swan, M.D. 1971. Parents' perceptions of resident outdoor education. *Journal of Outdoor Education* 1972, 6, 2, 17 - 20.
- Jonsson, C. (toim.) 1977. Lägerkola i SIAs anda. Göteborg, Sveriges Radio.
- Jossfolk, K-G.; Oriander, S.; Tallberg, A.; Streng, J.; Söderlund, M-L. & Wikström, T. 1988. Ulos oppimaan: Leirikoulu. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Junna, A. & Åhlgren, M. 1987. Ympäristökasvatuksen tavoitteiden toteutuminen leirikoulussa. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma.
- Kari, J. 1994. Integroitu opetussuunnitelma ja opetuksen kokonaisluonne. Teoksessa J. Kari (toim.), 95 - 100.
- Kari, J. (toim.) 1994. Didaktiikka ja opetussuunnittelu. Porvoo: WSOY

- Kimonen, E & Nevalainen, R. 1992. Koulun ulkopuolisen kasvatuksen oppimisprosessi. Teoksessa U. Grankvist-Nybacka (toim.), 16 - 25.
- Kohonen, V. 1990. Kehittävä arviointi kokonaisvaltaisessa oppimisessa: Pedagogisia mahdollisuuksia ja haasteita. Teoksessa V. Kohonen & J. Lehtovaara (toim.), 174 - 327.
- Kohonen, V. 1993. Kohti kokonaisvaltaista kasvua ja oppimista. Teoksessa S. Ojanen (toim.) Tutkiva opettaja. Opetus 21. vuosisadan ammattina. Helsingin yliopisto. Lahden tutkimus ja koulutuskeskuksen oppimateriaaleja 21.
- Kohonen, V. & Lehtovaara, J. (toim.) 1990. Näkökulmia kokonaisvaltaiseen oppimiseen. Empiirisiä havaintoja ja pohdintoja peruskoulun kokonaisvaltaisen oppimisen opetuskokeilujen päätösvaiheessa. 2. painos. Tampereen yliopisto. Tampereen opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja A: 13.
- Kohonen, V. & Leppilampi, A. 1994. Toimiva koulu yhdessä kehittäen. Porvoo: WSOY
- Kolb, D. A. 1984. Experiential learning. Experience as the source of learning and development. Englewood Cliff, NJ.: Prentice Hall.
- Korpinen, E. 1993. Uskooko oppilas oppivansa? Luki -oppilaan minäkokemukset ja minäkäsitys peruskoulun päätösvaiheessa. Teoksessa P. Linnankylä & H. Saari (toim.), 5 - 26.
- Korpinen, E.; Tiihonen, E. & Tuomi, P. (toim.) 1992. Koulu elämän paikkana: Haasteita ja virikkeitä ala-asteen opetukseen. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 34.
- Kouluhallitus 1980. Koulun ulkopuolella tapahtuva opetus ja muu koulutyö. Pedagogiset ohjeet. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Kouluhallitus. 1986. Koulun ulkopuolella annettava opetus. Pedagogisia ohjeita. Helsinki. Valtion painatuskeskus.
- Kuronen, J. 1984. Onko leirikouluideologia tulkittu väärin? Leirikoulu 1, 1 - 3.
- Käpylä, M. & Wahlström, R. (toim.) 1994. Ympäristökasvatuksen menetelmäopas. 2. uudistettu painos. Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen oppimateriaaleja 17.
- Lahdenperä, I., Virtanen, O., Saarinen, V. & Salmi, R. 1989. Leirikoulun käsikirja. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

- Lappalainen, A. 1985. Peruskoulun opetussuunnitelman syntyprosessi ja peruskouluopetuksen johtamisjärjestelmän muotoutuminen. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksen tutkimuksia 28.
- Latva-Kiskola, T. & Passila, T. 1989. Oppilaan kehitystaso ja viidennen luokan englannin opetus. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma.
- Laukkanen, P. & Marjomäki, J. 1987. Kodin ja koulun yhteistyö leirikoulutoiminnassa. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma.
- Lauriala, A. 1986. Avoimen opetuksen keskeisiä periaatteita. Teoksessa A. Lauriala & R. Karonen (toim.), 41 - 45.
- Lauriala, A. & Karonen, R. (toim.) 1986. Kokeileva koulu. Kohti eheää kasvua. Helsinki: Kirjayhtymä
- Lehtovaara, M. 1993. Fenomenologinen näkökulma ihmisen tutkimisen metodologiaan. Teoksessa J. Varto (toim.), 143 - 164.
- Leinonen, M. 1977. Ympäristökasvatuksen yksi mahdollisuus: Leirikoulu. Suomen luonto 36, 1, 11 - 13.
- Leirikoulutyöryhmän muistio 1989. Opetusministeriön työryhmien muistioita 1989:43. Helsinki.
- Leirskole 1976. Försök og reform i skolen. Forkrådet för skoleverket 1970 B:21. Universitets forlaget Oslo-Bergen-Tromsø.
- Linnakylä, P. & Saari, H. (toim.) 1993. Oppiiko oppilas peruskoulussa? Peruskoulun arviointi 90 -tutkimuksen tuloksia. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen tutkimuslaitoksen julkaisu.
- Niiniluoto, I. 1986. Pragmatismi. Teoksessa I. Niiniluoto & E. Saarinen (toim.), 40 - 73.
- Niiniluoto, I. & Saarinen, E. (toim.) 1986. Vuosisatamme filosofia. Porvoo: WSOY
- Nurmiaho, T. 1983. Koulun ulkopuolella tapahtuvan opetuksen tavoitteet. Leirikoulu - Lägerskola 2, 4 - 11.
- Oksala, J. & Viitala, R. 1990. Kesäsiirtolaleirin vaikutukset lapsen sosiaaliseen minäkuvaan. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma.

- Olkinuora, E. 1979. Oppimisen ja opiskelun mielekkyys. Katsaus kirjallisuuteen ja lähtökohtiin sekä tutkimusprojektin esittely. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen tutkimuslaitoksen selosteita ja tiedotteita 121.
- Olkinuora, E. 1983. Oppimisen ja opiskelun mielekkydestä peruskoulun päättövaiheessa. Empiirisiä tuloksia. Turun yliopisto. Kasvatustieteen tiedekunnan julkaisusarja A: 91.
- Olsen, F. & Svendsen, P. 1983. Lejrskolen i undervisningen. Kööpenhamina: Billeso & Baltzer.
- Peltonen, J. 1981. Kokemusten taksonomia ja opettajankoulutuksen opetussuunnitelman arviointi. Korkeakoulujen tutkinnonuudistuksen seurantatutkimus. Osaraportti 2. Turun yliopisto. Rauman opettajankoulutuslaitoksen julkaisusarja A: 91.
- Perttula, J. 1995. Kokemus psykologisena tutkimuskohteena. Tampere: Suomen fenomenologinen instituutti.
- Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994. Opetushallitus. Helsinki: Painatuskeskus.
- Piaget, J. 1968. Barnets sjäsliga utveckling. (Sjögren, L. trans.) Lund: Bröderna Ekstrands Tryckeri AB.
- Piaget, J. 1970. Genetic Epistemology. New York: Columbia University Press.
- Piaget, J. 1974. Abriss der genetischen epistemologie. Breisgau: Walter-Verlag Olten und Freiburg.
- Poma, I. & Väyrynen, P. (toim.) 1993. Taiteen perusopetuksen käsikirja. Suomen kuntaliitto. Opetushallitus. Helsinki: Kuntaliiton painatuskeskus.
- Saarnivaara, M. 1979. Esteettinen kasvatus monipuolisen persoonallisuuden kehittäminen yleissivistävässä koulutuksessa. Käsiteanalyttinen tutkimus. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen tutkimuslaitoksen julkaisuja 299.
- Salminen, A. 1979. Ajatteleva silmä. Teoksessa näe, koe ja kokeile. Yleisradion opetusohjelmat, 2 - 6.
- Salonen, A. (toim.) 1988. Ala-asteen opetuksen ja oppimisen eheyttäminen. Ala-asteen eheyttämisprojektin seminaariraportti. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Sauvala, A. 1986. Leirikoulun kehitys Mikkelin läänissä. Mikkelin lääninhallituksen kouluosaston julkaisusarja B: 1.

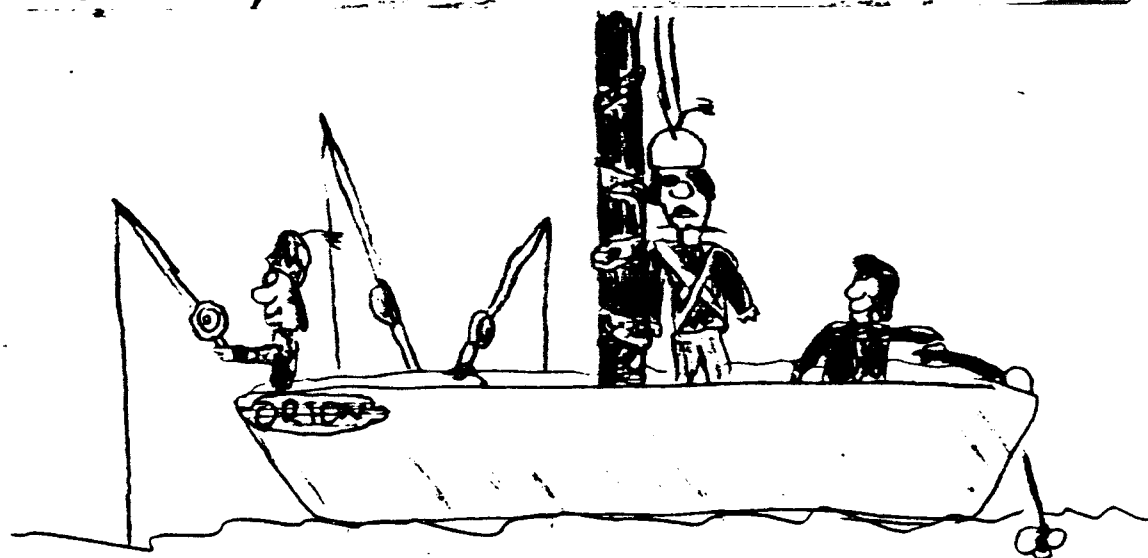
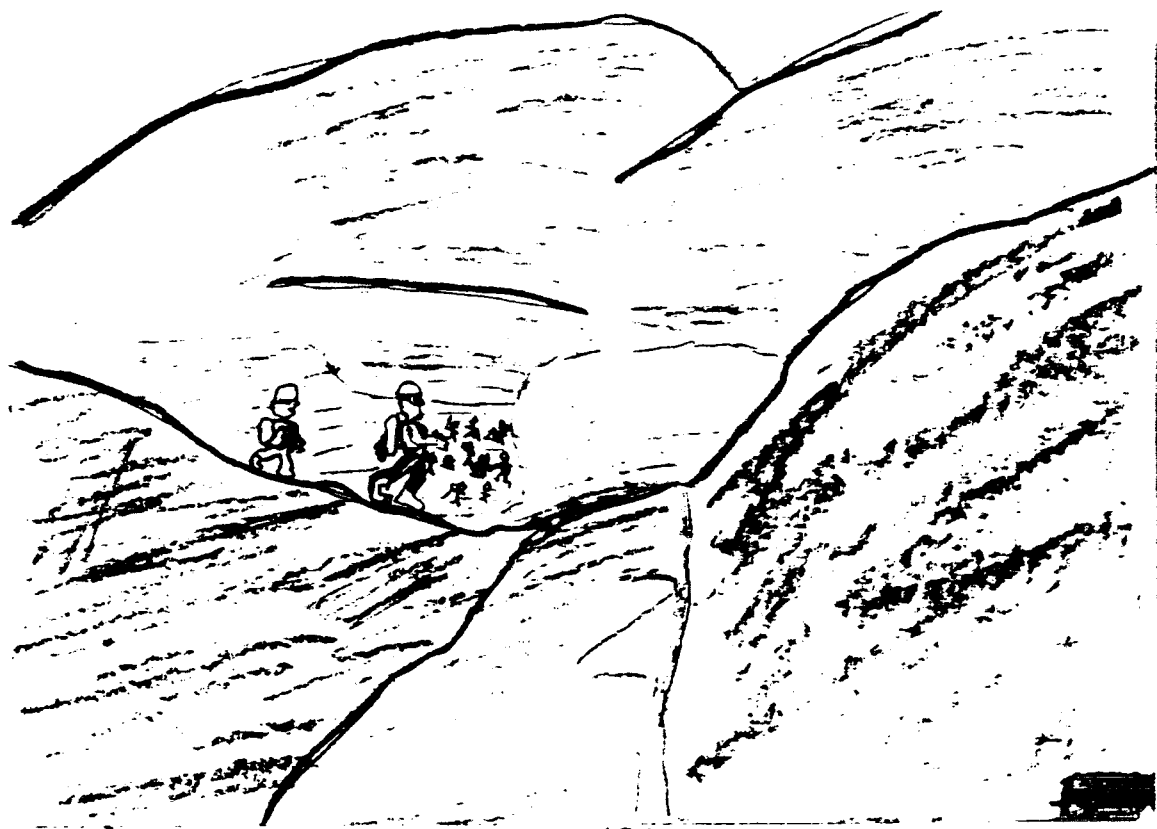
- Sava, I. 1981b. Peruskoulun ala-asteen kuvaamataidon kirjoitetun opetussuunnitelman arvotausta. Kuvaus ja arviointia. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 93.
- Sava, I. 1991. Oppimiskäsitys, muutos ja peruskoulun toiminnan kehittäminen. Teoksessa I. Sava & H. Linnansaari (toim.), 19 - 44.
- Sava, I. 1992. Kokemus opetuksen ja sen tutkimuksen lähtökohtana. *Stylus* 1, 14 - 17.
- Sava, I. & Linnansaari, H. (toim.) 1991. Peruskoulun toiminta- ja työmuotoja kehittämässä. Helsingin yliopisto. Vantaan täydennyskoulutuslaitoksen julkaisuja 2.
- Sava, I. 1993. Taiteellinen oppimisprosessi. Teoksessa I. Porna & P. Väyrynen (toim.), 15 - 43.
- Stack, G.S. 1963. An evaluation of attitudinal outcomes of fifth-grade students following a period of school camping. *Illinois Journal of Education* 1967, 58, 5, 14.
- Steinaker, N. & Bell, M. 1975. A proposed taxonomy of educational objectives: The experiential domain. *Educational Technology* 15, 1, 14 - 16.
- Stormbom, J. 1975. Millainen on leirikoulu? *Natura* 12, 4, 115.
- Stormbom, J. 1984. Leirikoulutoiminta. Leirikoulutoiminnan kansainvälisiä virtauksia. *Matkailusilmä* 3, 38 - 43.
- Stormbom, J. 1985. Leirikoulu - avoimen yhteiskunnan osoituksena. *Leirikoulu - Lägerskola* 1, 3.
- Streng, J. 1977. Fritid på lägerskola. Teoksessa C. Jonsson (toim.), 19 - 22.
- Syrjälä, L. & Numminen, M. 1988. Tapaustutkimus kasvatustieteessä. Oulun Yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 51.
- Syrjälä, L.; Ahonen, S.; Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1994. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Thorsén, H. 1983. Peak-experience, Religion and Knowledge. A philosophical Inquiry into some Main Themes in the Writings of Abraham H. Maslow. *Studia Philosophiae Religionis* 11. University of Uppsala.
- Tokola, P. 1984. Mitä on leirikoulutoiminta. Oulun yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma.

- Wahlström, R. 1994. Kokemuksellinen oppiminen ympäristökasvatuksessa. Teoksessa M. Käpylä & R. Wahlström (toim.), 66 - 76.
- Vahtokari, J. 1984. Leirikoulu. Porvoo: WSOY.
- Walker, R. 1980. The conduct of educational case studies. Ethics, theory and procedures, In Dockrell, W.B. & Hamilton, D. (Ed.) Rethinking Educational Research. London: Hodder and Stoughton, 30 - 63.
- Walker, R. 1983. Three good reasons for not doing case studies in curriculum research. Journal of curriculum studies 15, 155 - 165.
- Varto, J. (toim.) 1993. Kohti elämismaailman ja ihmisen laadullista tutkimista. Suomen fenomenologisen instituutin seminaariraportti 44, Tampere: Tampereen yliopiston jäljennepalvelu.
- Virtanen, L. 1981. Oppilaat luonnon tutkijoina. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 89.
- Yin, R.K. 1983. Case study research. Design and methods. Applied Social Research methods Series vol 5. London: Sage.
- Yrjönsuuri, R. 1995. Orientaatioita, kokemuksia, reflektioita, opettajaksi opiskelussa. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 60.

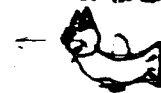
LIITTEET

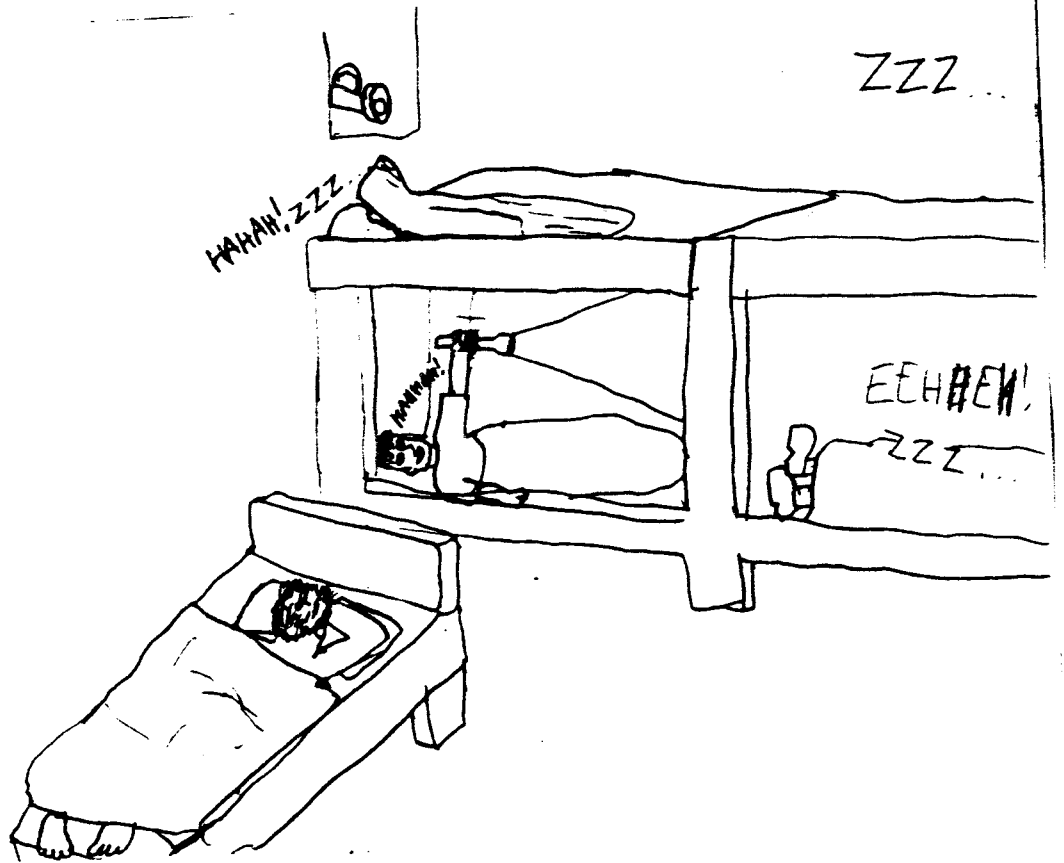
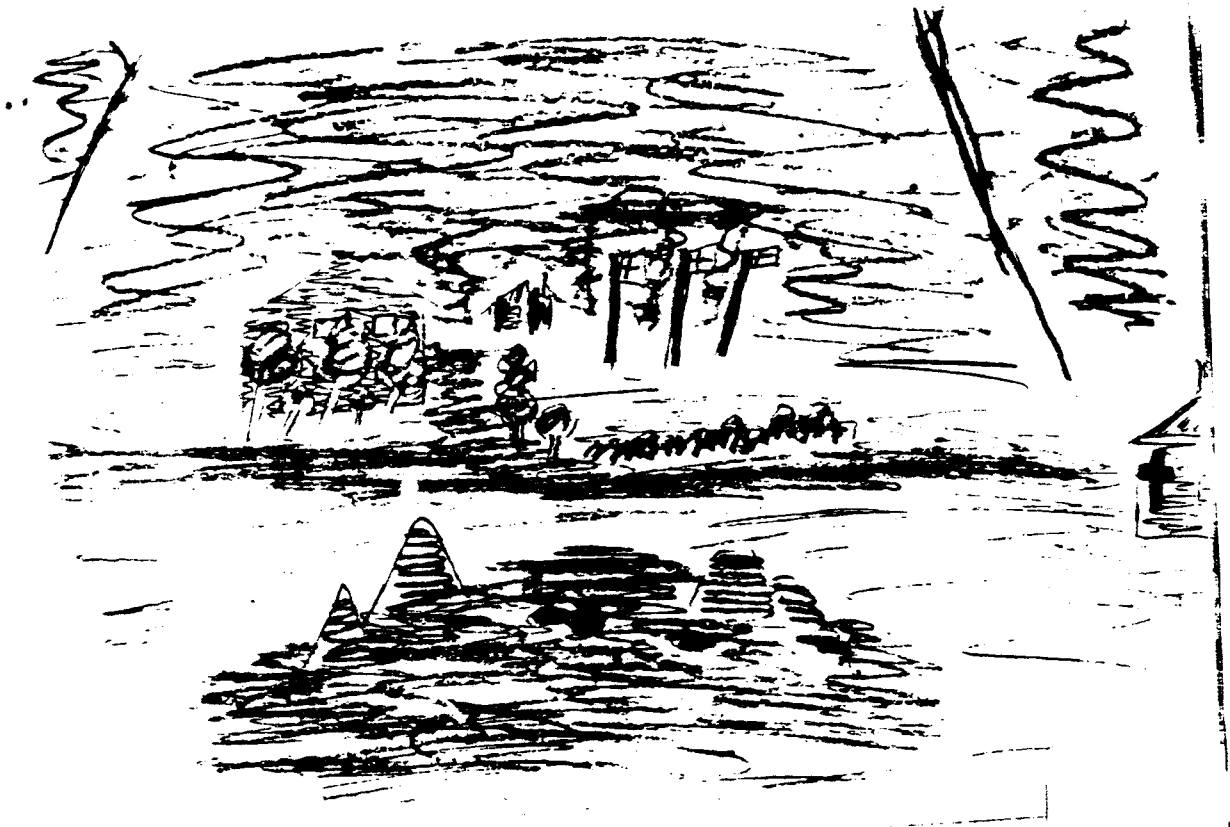
Liite 1: Piirustustehtävä

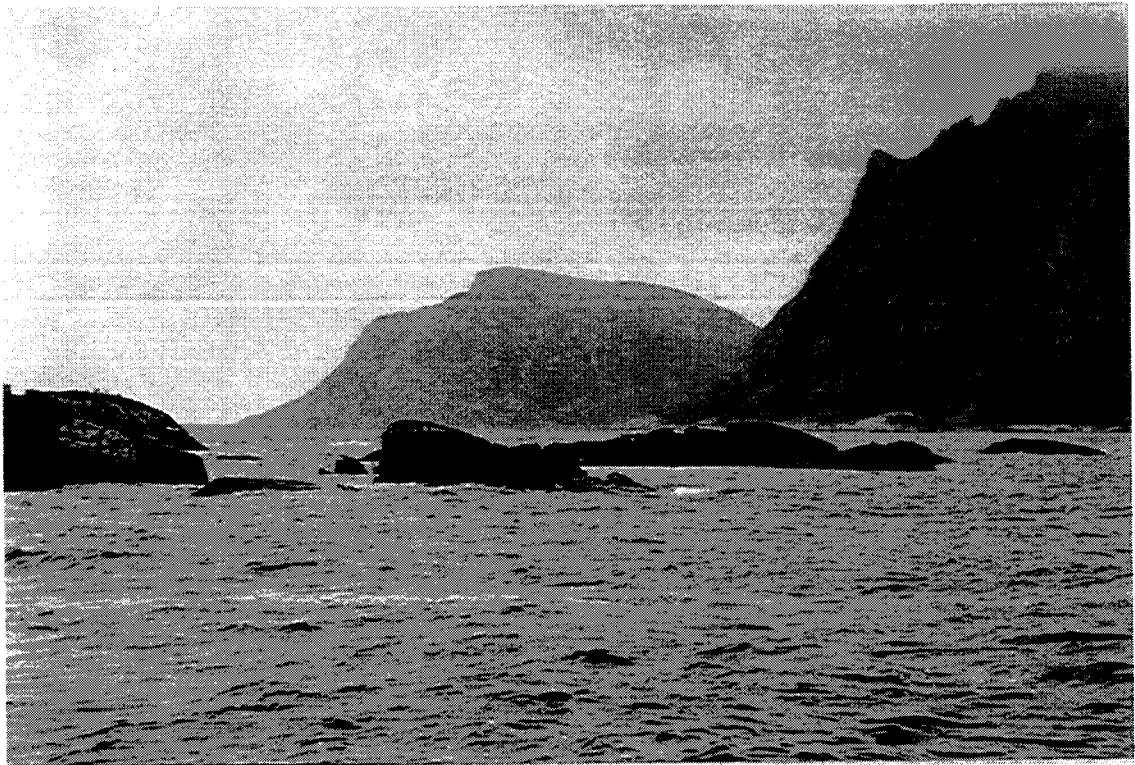
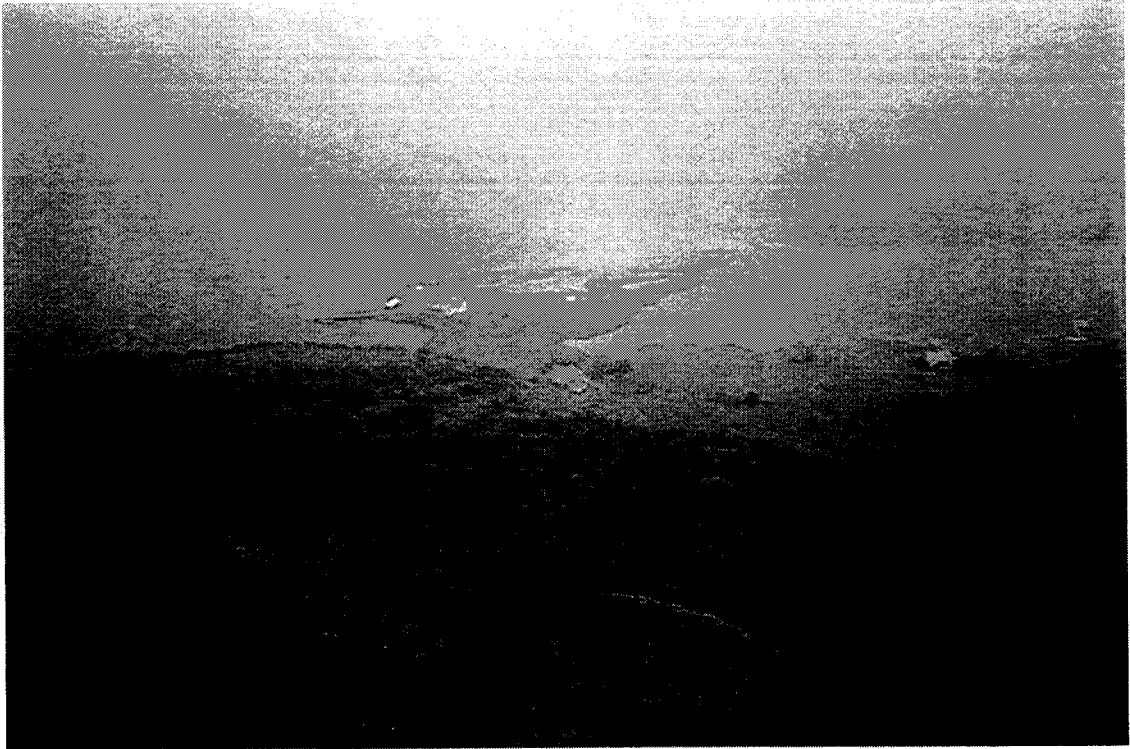
1/2



KISSAKKA



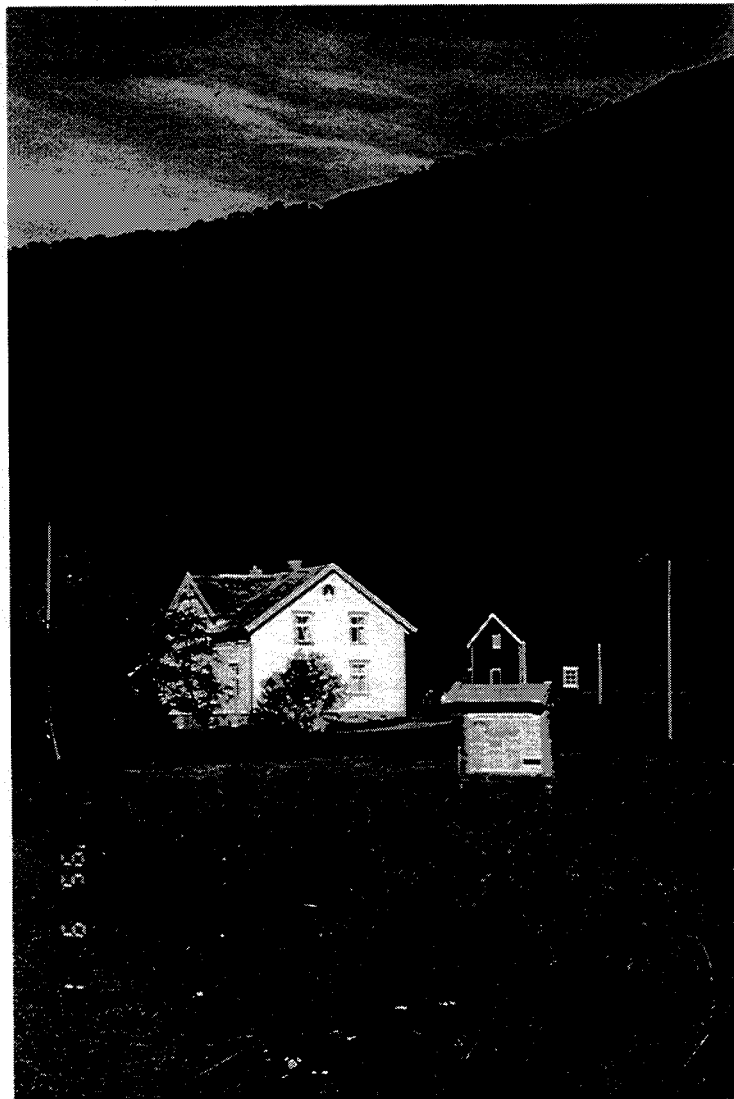












Liite 3: Haastattelurunko

1/2

1. Piirustustehtävä:

Kerrotko, mitä olet piirtänyt kuvaan.

Miksi piirsit juuri tällaisen kuvan?

2. Valokuvatehtävä:

Katsele näitä kuvia vähän aikaa!

Millaisia ajatuksia niistä tulee mieleesi?

3. Haastatteluosuus:

Kerrotko meille meriretkestä.

Syventävät kysymykset

Mitä myönteisiä tai kielteisiä tunteita koit meriretkellä?

Kerrotko meille vuoriretkestä.

Syventävät kysymykset

Mitä myönteisiä tai kielteisiä tunteita koit vuoriretkellä?

Kerrotko meille Myren retkestä.

Syventävät kysymykset

Mitä myönteisiä tai kielteisiä tunteita koit Myressä?

Kerrotko meille ilta-aktiviteeteista.

Syventävät kysymykset

Mitä myönteisiä tai kielteisiä tunteita liittyi ilta-aktiviteetteihin?

4. Didaktinen osuus

2/2

Mitä neuvoja antaisit ensi vuonna Öksnesin leirikouluun lähteville?

Mitä suosittelisit... Miksi?

Mitä haluaisit muuttaa leirikoulussa... Miksi?

Mitä muuta siinä ympäristössä voisi tehdä?

Mitä mielestäsi opit leirikoulussa?

5. Taustakysymykset

Millaisessa asuinympäristössä asut?

Onko sinulla lemmikkieläimiä?

Millaisia harrastuksia sinulla on?

Vietätkö aikaa luonnossa?

Onko vanhemmilla tai sisaruksilla luontoon liittyviä harrastuksia?

Syventäviä kysymysmalleja:

Miltä tuntui?

Miksi?

Mikä siinä...?

Kerrotko tarkemmin...?

Oppilaan nimi: P1

PIIRUSTUSTEHTÄVÄ

Vuoria, semmosta maata alla, meri, uiva kala, se hyppää pinnalle, taskurapu, lintu lentää, aurinko nousemassa...jäi ensin mieleen...paljon vuoria, käytiin kalastamassa... jäi tietysti mieleen.

VALOKUVATEHTÄVÄ

Aluksi nuo vuoret, niitä oli paljon, tuo meri, leirikeskus, tulee mieleen, millaista siellä oli yleensä...vuoret, ne oli niin isoja, jos vertaa esimerkiksi Jyväskylän ilmastoon...sitten kaverit jäi mieleen...syksyys oli välillä niinku kylmä, se johtu sateesta ja kovasta tuulesta...muutenki oli kylmä...muistaa, että oli kivaa, mukavaa...maisemat oli hienoja, sai paljo uusia kavereita.

MERIRETKI

Aluksi kiva... lämmin ilma... ihmeen merimieskaupungissa mulahdin, alkoi vähä ärsyttää, ei haitannu aluks, mutta avomerellä varpaat kylmetty...paha olo, kovat aallot...mastossa oli mukavaa...aika ovela, näytti, että olis tosi korkeella...olis aika paha, jos putois...ei pelottanu, mutta vähä jännitti, ties että ei tipu, mutta silti...kalastettiin, erilaista, ei mitään mato-onkia, virveleitä... istuttiin kannella ja katottiin isoja aaltoja...saatiin vähän, pieniä kaloja, ei turskia, saatiin kissakala, se oli vähä siisti.

VUORIRETKI

Vuorilla oli hauskaa, alkumatka lämmin, teepaidalla, käveltiin vuorelle lammen luo...eväät ja tikkupullat...käveleminen ja kiipeeminen alko olla vaikeempaa, tuuli, kylmä ylhäällä, oli mulla tarpeeks päällä, oli aika upeat maisemat...siellä oli niitä vuoria, sitten oli jotenki niin korkeella...se oli niin outo se maisema niinku ei oo koskaan ennen ollu tommosissa paikoissa...hienon näköstä ku semmosia isoja kumpuja...vähä jännitti, että mitä siellä olis ylhäällä...alkais raskaampi, vaikeempi

osuus, jännitti sillee ovelasti... se oli raskasta ja kivaa, ei se raskaus siinä paljo haitannu, siellä näki maisemia, oli hyvä...ties, että pääsee ylös, ootti, että pääsee ylös...ei tarte kantaa kassia koko ajan, ties, että ku pääsee ylös siellä on siisti maisemat ja muuta mukavaa...saa kehuskella kavereille, jätkille...aika siistit ku ajattelee, korkeella, semmonen työ...jälkeen päin ei tuntunu raskaalta, välillä toivo, että ois alhaalla...näki, miten korkeella.

RETKI MYREEN

Kalatehtaan haju alko ärsyttää, lähellä hajuja, oli tietysti jälkeen päin mukavaa... sai tietää kaloista, miten laitetaan, pakataan, mitä niille tehdään tehtaalla, mitä ne yleensä tekee siellä...tonne en menis töihin...paha haju... ykstoikkonen työ...käytiin jossain museossa ja jossain lohentappolaitoksella...tuotu lohia kasvatusaltailta, imettiin, hiilidioksidivesi, liukuhihna, sisälmykset pois työläisten toimesta, päät katkottiin, jos rikki, jotkut säilöttiin pään kanssa, imuputki, imulusikka, ykstoikkonen työ...museoon meno rauhotti tilannetta, vanhat huonekalut.

ILTA-AKTIVITEETIT

Söin karkkia, olin kavereitten kanssa...en käyny monissa...ampumassa, ulkona kavereiden kanssa...rannalla kävin...taskurapuja, meritähtiä, en tutkinu niitä sen kummemmin, uinti...rannalla erilaista...oli ihme eläimiä, kasveja...vähän outoo.

DIDAKTINEN OSUUS

Paljo vaatteita, sadevarustus...ehkä, ulkona, merellä ja tutustua vuoriin ja olla ulkona, en ollu riittävästi...ois kannattanu...kaikkei mukavaa...oli niin siisti luonto, ei oo Suomessa...aika paljo tehtiin...oppi kalatehtaalla, oppi, minkälaista maastoo on, merestä lisää, vuorista, mitä päällä, miten raskasta kiivetä, miten korkeeta...puolet kivempi oli leirikoulu...erilainen luonto, ympäristö, ilmasto, saa olla vapaana, ei matikan laskuja...tosi kiva käydä...vuoret ja meri niin erilaista jos vertaa Suomeen...ruokia pitäis muuttaa, en oo kalan ystävä.

TAUSTAKYSYMYKSET**3/3**

Rivitalossa, paljon kavereita...ympärillä metsiä, leikkipuisto, tie, erilaista ku Norjassa...pesis ja salibandy...mökillä oon serkkujen kanssa luonnossa...marjoja poimimassa ja uimassa...mökillä yleensä.

Liite 5: Haastattelujen purkulomake 2

1/2

Oppilaan nimi: P1

PIIRUSTUSTEHTÄVÄ

Vuori, meri, hyppäävä kala, taskurapu, lintu, auringonnousu, kalastus, vuoria

VALOKUVATEHTÄVÄ

- yleiskuva mieleen
- vuoret isoja vrt. Jyväskylän ilmasto
- maisemat
- 2 krt uudet kaverit
- sade, kylmä, tuuli

VUORIRETKI

- lämmin --> T -paita
- kävely lammelle --> eväät, tikkupullat
- matkanteko vaikeutui --> tuuli, ylhäällä kylmä
- maisemat --> korkealla, isot kummut, ei ennen käynyt
- raskasta, mutta odotti saavutuksen palkitsevan --> jännitys
- kehuskelu kavereille
- itsensä voittaminen, ponnistelu

MERIRETKI

- lämmin ilma
- mullahdus --> ärsytti --> kylmä varpasiin
- paha olo --> aallokko
- masto --> tuntu korkeelta --> jännitti
- kalastus --> erilaista --> pieniä kaloja, kissakala siisti
- kannella katselu --> isoja aaltoja

RETKI MYREEN

- paha haju --> ärsytti --> jälkeen päin mukava, kun sai tietoa
- kalan matka tehtaalla
- ykstoikkonen työ
- museo --> vanhat huonekalut
- lohentappolaitos --> tarkka kuvaus

ILTA-AKTIVITEETIT

- karkit, kaverit
- ammunta
- ulkona kavereiden kanssa
- rannan tonkiminen --> erilaista
- uinti

DIDAKTINEN OSUUS

- vaatetus
- kannattaa olla ulkona --> ei itse ollu --> siisti luonto
- meri --> oppi lisää
- vuoreen tutustuminen --> erilaisuus, raskasta, korkeita
- ruoat olis voinu olla parempia --> ei kalan ystävä
- tekeminen
- oppi --> kalatehdas
- leirikoulu puolet kivempi --> erilainen ympäristö --> ilmasto
- vapaus --> ei matikkaa
- kiva käydä

TAUSTAKYSYMYKSET

- rivitalo
- pesis, salibandy
- mökillä luonnossa, marjastus