

**”Monipuolisena oppimismenetelmänä se varmasti palvelee niin erityisoppijaa kuin ihan yleisopetuksen oppijainkin”**

Erityisopettajien tulkintoja ja kokemuksia toiminnallisesta oppimisesta

Silja Jaakkola

Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma

Kevätlukukausi 2020

Kasvatustieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

**Jaakkola, Silja. 2020. Monipuolisena oppimismenetelmänä se varmasti palvelee niin erityisoppijaa kuin ihan yleisopetuksen oppijaakin. Erityisopettajien tulkintoja ja kokemuksia toiminnallisesta oppimisesta. Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 55 sivua.**

Tutkimuksessa perehdytään toiminnallisen oppimisen ilmiöön erityisopetuksen kontekstissa. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää erityisopettajien tulkintoja toiminnallisen oppimisen käsitteestä sekä kokemuksia toiminnallisen opetuksen käyttämisestä.

Tutkimus on temaattinen analyysi ja tutkimusote on fenomenografinen. Tutkimusaineistona kuusi puolistrukturoitua teemahaastattelua. Tutkittavat olivat koulutukseltaan erityisopettajia, mutta heidän työtehtävänsä haastattelujen aikaan vaihtelivat luokanopettajasta laaja-alaisiin erityisopettajiin tai erityisluokanopettajiin.

Tutkimuksen keskeisinä tuloksina ilmeni, että toiminnallisuuden käsitettä tulkitaan eri tavoin. Tutkimuksessa ilmeni myös, että tutkittavat käyttävät toiminnallista opetusta työssään ja kokevat sen tukevan oppilaan oppimista erityisopetuksessa. Tutkimuksen mukaan opettajien tulkinnat ja kokemukset toiminnallisesta oppimisesta vaihtelivat työkokemuksen mukaan.

Johtopäätöksinä todettiin, että toiminnallisen oppimisen käsite voidaan ymmärtää eri tavoin: opettajat eivät aina puhu samasta asiasta keskustellessaan toiminnallisuudesta. Opettajat kuitenkin kokivat toiminnallisen opetuksen käyttämisen tärkeänä erityisopetuksessa. Heidän mukaansa toiminnallinen oppiminen sopii hyvin perinteisen oppimisen rinnalle.

Asiasanat: toiminnallinen oppiminen, erityisopettajat, erityisopetus, toiminnallinen opetus, oppimiskäsitykset

# SISÄLTÖ

## TIIVISTELMÄ

## SISÄLTÖ

<b>SISÄLTÖ</b> .....	<b>3</b>
<b>1 JOHDANTO</b> .....	<b>5</b>
<b>2 TULKINTOJA TOIMINNALLISESTA OPPIMISESTA</b> .....	<b>8</b>
<b>3 TOIMINNALLINEN OPPIMINEN ERITYISOPETUKSESSA</b> .....	<b>12</b>
<b>4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN</b> .....	<b>16</b>
4.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset .....	16
4.2 Tutkimukseen osallistujat .....	16
4.3 Aineiston keruu.....	17
4.4 Aineiston analyysi .....	18
4.5 Eettiset ratkaisut.....	20
<b>5 TULOKSET</b> .....	<b>21</b>
5.1 "Ne on saanu vaikka omaa kehoa käyttäen -- tehä sitä matikkaa" .....	22
5.2 "Sille on varmasti aikansa ja paikkansa erityisopetuksessa" .....	26
5.2.1 Opettajien kokemuksia toiminnallisen oppimisen hyödyistä erityisopetuksessa .....	26
5.2.2 Opettajien kokemuksia toiminnallisen oppimisen haasteista erityisopetuksessa .....	28
5.2.3 Opettajien kokemuksia toiminnallisen oppimisen edistäjistä .	30
5.3 "Siinä on ehkä jonkin verran myös semmonen ikäkysymyskin" .....	33
<b>7 POHDINTA</b> .....	<b>38</b>
7.1 Opettajien tulkintoja toiminnallisesta oppimisesta .....	38
7.2 Opettajien kokemuksia toiminnallisesta oppimisesta .....	40
7.3 Johtopäätökset .....	44

7.4 Tutkimuksen luotettavuus .....	46
7.5 Jatkotutkimushaasteet .....	48
<b>LÄHTEET .....</b>	<b>50</b>
<b>LIITTEET.....</b>	<b>53</b>

# 1 JOHDANTO

Tammikuussa 2019 YLE uutisoi internetsivuillaan seuraavasti: kyselyn mukaan vain neljäsosa opettajista pitää uutta opetussuunnitelmaa (POPS 2014) oppimista edistävänä. Opettajat kritisoivat opetussuunnitelmassa ennen kaikkea vapautta opetustyyliä, joka jättää oppilaat oman onnensa nojaan. Koulun arkea ei ole huomioitu opettajien mukaan tarpeeksi. (Tolkki 2019.)

Vapaina oppimistyylinä voidaan pitää esimerkiksi toiminnallista oppimista, jonka tavoitteena on aktivoida oppilaat toimimaan fyysisesti ja ajatuksellisesti aktiivisesti oman oppimisensa eteen. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014) edellytetään toiminnallisen oppimisen käyttämistä. Käsite esiintyy opetussuunnitelmassa 61 kertaa. Toiminnallisuus mainitaan opetuksen yleisissä tavoitteissa, sekä oppiainekohtaisissa sisällöissä ja tavoitteissa. Mainintojen mukaan kouluoppimisen tulisi olla toiminnallista ja oppimisen tulisi toiminnallisuuden periaatteiden mukaan tapahtua vuorovaikutuksessa.

Vaikka opetussuunnitelma ohjaa kouluopetusta, todellisuudessa järjestelmä jättää paljon valtaa opettajalle (Krokkfors 2017). Opettaja voi omilla valinnoillaan määritellä paljon opetustaan. Tästä syystä suomalainen peruskoulu on kaksijakoinen: opetussuunnitelma ohjaa koulunkäynnin arvoja ja päämääriä, mutta ei juurikaan ota kantaa opetuksen toteuttamiseen (Rauste-von Wright, von Wright & Soini 2003). Opettajat voivat kokea, että opetussuunnitelman vaatimukset eivät sovi koulun arkeen ja oppilaiden todellisiin haasteisiin (ks. Tolkki 2019).

Toiminnallinen oppiminen herättää kansainvälisestikin voimakkaita mielipiteitä (Petress 2008). Toisaalta toiminnallisen opetuksen ajatellaan huomioivan paremmin oppilaan omat kiinnostuksen kohteet ja tarpeet kuin perinteisen opetuksen, ja toiminnallisuutta pidetään sekä oppimista että motivaatiota edistävänä tapana oppia (mm. Koskenkari 2019; Sajadi & Khan 2011). Toisaalta toiminnallinen oppiminen voidaan nähdä epärealistisena (mm. Strasser 2006) ja voidaan kokea, että toiminnallinen opetus ei sovellu kaikkien oppilaiden opetukseen (mm. Savolainen ym. 2018).

Koska toiminnallinen opetus perustuu oppilaan itseohjautuvuuteen ja vuorovaikutukseen oppilaiden välillä (Edwards 2015; Petress 2008; Savolainen ym. 2018; Van Lier 2007), voidaan toiminnallisuus kokea sopimattomaksi tavaksi oppia erityisopetuksen oppilaalle. Vastakkaisesta näkökulmasta toiminnallisuutta pidetään motivoivana ja monipuolisena tapana oppia, minkä voisi ajatella tukevan erilaisten oppijoiden oppimista (Bishara 2018; Filippatou & Kaldi 2010; Savolainen ym. 2018). Monipuolisilla tavoilla esimerkiksi motivaation ongelmista kärsivä oppilas voisi innostua oppimaan ja vaihtoehtoiset tavat oppia voisivat olla oppimista edistäviä esimerkiksi lukihäiriöisellä oppilaalla.

Toiminnallisesta oppimisesta on siis olemassa erilaisia näkemyksiä, ja se on käsitteenä epäselvä. Esimerkiksi Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014) toiminnallisuuden käsite esiintyy useaan kertaan, mutta sitä ei kuitenkaan määritellä yksiselitteisesti. Toiminnallisen oppimisen käsitteen epäselvyys on havaittavissa muun muassa opiskelijatovereitteni määrittelyissä toiminnallisesta oppimisesta. Heidän mukaansa toiminnallinen oppiminen tarkoittaa fyysisen aktiivisuuden lisäämistä koulupäivään. Fyysinen aktiivisuus liittyy kiinteästi toiminnalliseen oppimiseen, mutta liikkumisen sijaan toiminnallisen opetuksen pääroolissa on kuitenkin oppilaan aktivoiminen vastuunkantajaksi omasta oppimisestaan (mm. Koskenkari 2019; Savolainen ym. 2018).

Tutkimuksen ensimmäinen tutkimuskysymys opettajien toiminnallisen oppimisen tulkinnoista syntyi näiden ristiriitojen innoittamana. Lisäksi tutkin opettajien kokemuksia toiminnallisen opetuksen käytettävyydestä erityisopetuksessa. Näkökulmaksi valikoituivat opettajat, koska toiminnallisuutta on usein tutkittu oppilaiden oppimisen kannalta ja erityisopetuksessa heidän haasteidensa kannalta (esim. Bishara 2018; Filippatou & Kaldi 2010). Opettajanäkökulma mahdollisti myös opettajien tulkintojen tutkimisen. Vertailukelpoisimmaksi osoittautui Savolaisen, Jyrkiäisen ja Eskolan (2018) tutkimus luokanopettajien kokemuksista toiminnallisuuden käyttämisestä.

Toiminnallista oppimista ja erityisopetusta yhdistäviä tutkimuksia ei vielä ole kovin runsaasti, joten toiminnallinen oppiminen on rinnastettu konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaisiin tutkimuksiin (ks. Algahtani 2017; Martin-

del-Campo, Garzia, Lorca, de Las Heras Minquez, & Del Rosario Diaz-Perea 2010; Sajadi & Khan 2011). Toiminnallinen oppiminen perustuu konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen (Van Lier 2008). Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan on tärkeää, että oppija saa itse työstää opiskeltavia asioita – konstruktiota ei tapahdu, jos oppilas pelkää muistaa asioita (Terhart 2003). Konstruktivismi on oppijakeskeistä, kuten toiminnallisuuskin (Baviskar ym. 2009; Savolainen, Jyrkiäinen & Eskola 2018).

Koska toiminnallinen oppiminen ja uudet vaatimukset opetusta kohtaan ovat melko kriittisessäkin sävyssä esillä mediassa (ks. Tolkki 2019; Valkama 2020), halusin perehtyä tarkemmin opettajien omiin kokemuksiin aiheista. Halusin tutkimuksissani selvittää minkälaisena opettajat mieltävät toiminnallisen opetuksen, millaisia mahdollisia ongelmia opettajat ovat kokeneet toiminnalliseen oppimiseen siirtymisessä ja minkälaiset asiat edesauttavat tai vaikeuttavat toiminnallisen oppimisen käyttämistä. Koen, että toiminnallinen oppiminen suhteellisen uutena ja paljon puhuttavana aiheena on hyvä ikkuna tarkastella opettajien kokemuksia nykykoulusta ja pedagogiikasta.

## 2 TULKINTOJA TOIMINNALLISESTA OPPIMISESTA

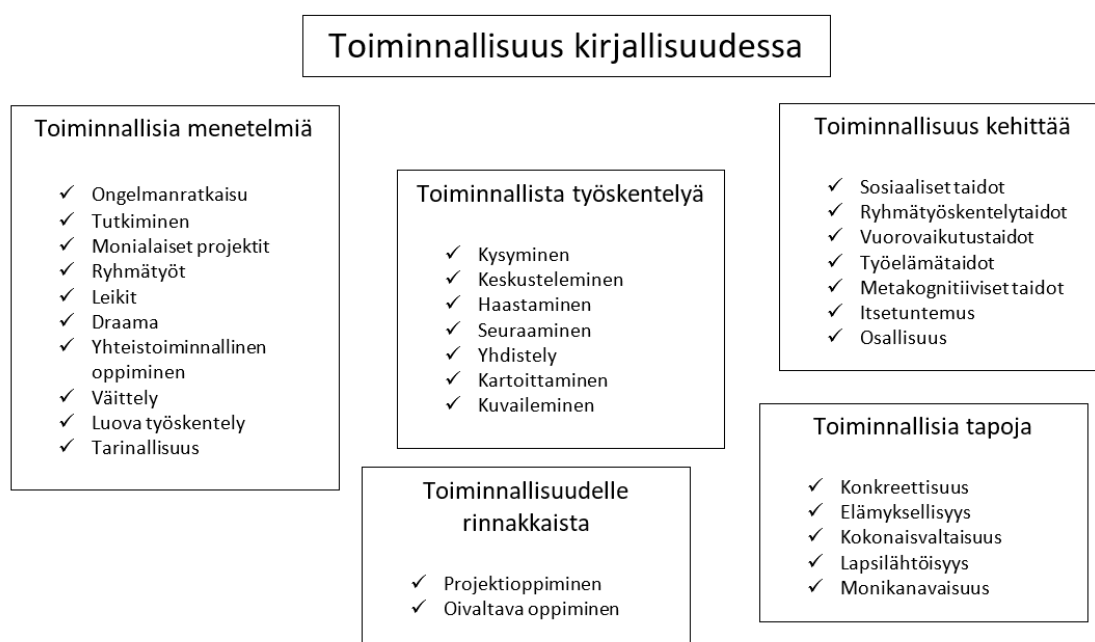
Toiminnallisella oppimisella tarkoitetaan oppimista, jossa oppilas toimii aktiivisena tiedon käsittelijänä. Toiminnallisuus ei siis välttämättä edellytä fyysistä aktiivisuutta, vaan lähinnä ajattelun aktiivisuutta eli sisäistä toiminnallisuutta (Koskenkari 2019). Ajattelun aktiivisuuteen pyritään opiskelemalla mahdollisimman konkreettisesti: irrallisten tiedonmurusten sijaan oppimista yhdistellään oppilaiden arkeen (Savolainen, Jyrkiäinen & Eskola 2018). Toiminnallisen oppimisen tavoitteena on saada oppilas osallistumaan aktiivisesti omaan oppimiseensa kiinnostavien ja käytännönläheisten työskentelymenetelmien avulla (Van Lier 2007).

Aktiivisessa oppimisessa oppija ottaa vastuuta omasta oppimisestaan. Aktiivinen oppija on aktiivinen kysymään, keskustelemaan, haastamaan, seuraamaan ja yhdistelemään oppimaansa jo aiemmin opittuun. Aktiivisuuden saavuttamiseksi opettajan tulisi olla oppimistilanteessa enemmän oppimisen ohjaaja kuin tiedon antaja. (Petress 2008.) Tällöin oppilas saa tilaa vaikuttaa itse siihen mitä ja miten hän oppii: kun oppilas saa vaikuttaa ja osallistua omaan oppimiseensa, hän on sitoutuneempi oppimaan, ja siten oppiminen tehostuu (Edwards 2015).

Toiminnallisuuden tieteellinen perusta on konstruktivistisessä oppimiskäsityksessä. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan oppiessaan ihminen toimii ja työstää vastaanottamia asioita, jotka sitten järjestää oman katsomuksensa mukaiseksi tai vaihtoehtoisesti muuttaa aiempaa käsitystään. (Tynjälä 1999.) Konstruktivistinen oppimiskäsitys eroaa toiminnallisuuden käsitteestä siinä, että konstruktivismi on nimenomaan oppimisen teoria, ei opetuksen teoria (Baviskar, Hartle & Whitney 2009). Näin ollen toiminnallisuutta voidaan pitää eräänä konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaisena opetusmenetelmänä.



Aktiivisuuden ja osallisuuden lisäksi toiminnallisessa oppimisessa pyritään oppimaan erilaisia taitoja, kuten sosiaalisia taitoja ja työskentelytaitoja. Siksi toiminnallista oppimista pidetään kokonaisvaltaisempana kuin oppimista perinteisillä, opettajajohtoisilla menetelmillä. (Norrena ym. 2016.) Perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) mukaan toiminnallisessa oppimisessa oppilaat oppivat ”tarttumaan tehtäviin oma-aloitteisesti” ja saattamaan työnsä ”sisukkaasti loppuun” saakka sekä esimerkiksi ”kohtaamaan epäonnistumisia”. Lisäksi toiminnallisuus edistää omaa ajattelua ja mielikuvitusta, keskittymis- ja ryhmätyötaitoja, sekä oppilaan itsetuntemusta (Savolainen ym. 2018).



Kuvio 1. Toiminnallisuuden määrittelyjä kirjallisuudesta.

Toiminnallisuus muodostuu opetukseen opettajan toiminnan ja opetusmenetelmien kautta (Savolainen ym. 2018). Toiminnallisina menetelminä Edwards (2015) luettelee ongelmanratkaisun, kysymykset, tutkimisen, kartoittamisen, kuvailun, metakognitiiviset taidot ja monialaiset projektit. Muita menetelmiä ovat muun muassa ryhmätyöt, leikit ja draama (Savolainen 2018), luova työskentely, tarinallisuus ja elämykset (Norrena ym. 2016) sekä väittelyt ja yhteistoiminnallinen oppiminen (Koskenkari 2019). Oivaltavan oppimisen ja projek-

tioppimisen voidaan nähdä olevan lähellä toiminnallisen oppimisen käsitettä (Van Lier 2007).

Toiminnallisten menetelmien avulla voidaan lisätä oppilaiden fyysistä aktiivisuutta koulupäivän aikana (Savolainen ym. 2018). Liikkumisen lisääminen arkeen on suomalaisten lasten ja nuorten osalta hyvin tärkeää, sillä Valtion liikuntaneuvoston LIITU-tutkimuksen (Kokko & Martin 2019) mukaan vain 38 % 9-15-vuotiaista liikkui yleisten liikuntasuosituksen mukaisesti. Pitkäkestoisen paikallaanolon on todettu olevan lapsille ja nuorille haitallista (UKK-instituutti 2019). Silti yhä useampi lapsi tai nuori viettää ruudun ääressä yli kymmenen tuntia viikossa. (Kokko & Martin 2019). Toiminnallisuuden kautta voidaan edistää oppilaiden terveyttä ja hyvinvointia vähentämällä istumista oppitunneilla.

Toiminnallisen opetuksen haasteina mainitaan usein resurssien puute. Savolaisen ym. (2018) tutkimuksessa opettajat nostivat toiminnallisen opetuksen esteeksi tilojen ja materiaalien puutteen, sekä ajanpuutteen. Opettajat kokivat ajanpuutetta esimerkiksi opetuksen valmistelussa ja heikompien oppilaiden ohjaamisessa toiminnallisten menetelmien toteutuksen aikana. Strasserin (2006) mukaan toiminnallisen opetuksen avulla voidaan pyrkiä säästöihin kustannuksissa. Voidaan ajatella, että toiminnallista oppimista käytettäessä opettaja voisi käsitellä suurempia ryhmiä kerrallaan ja oppilaat oppisivat vaikeuksistaan huolimatta.

Tottumus perinteisten menetelmien käyttöön voi olla esteenä toiminnallisen opetuksen käyttämiselle. Tottumattomien opettajien mielestä toiminnallinen opetus voi tuntua hankalalta, ja sen käyttöä voidaan jopa pelätä. (Martindel-Campo ym. 2010.) Opettajat saattavat kokea, että eivät ehdi auttamaan heikompi oppilaita toiminnallista opetusta käyttäessään (Savolainen ym. 2018). Oppilaiden tottumattomuus toiminnalliseen työskentelyyn haastaa oppimista: ryhmätöihin tottumattomat erityisoppilaat saivat vähemmän hyötyjä ryhmätyöskentelystä kuin ryhmätyöskentelyyn tottuneet oppilaat (Filippatou & Kaldi 2010). Toiminnalliseen oppimiseen oppiminen vaatii harjoittelua ja tottumusta sekä opettajilta että oppilailta (Martindel-Campo ym. 2010).

Opettajat kokivat kouluuyhteisön tuen edistävän toiminnallista opetusta (Savolainen ym. 2018). Ilman riittävää tukea toiminnallinen opetus voidaan kokea stressaavaksi, sillä esimerkiksi valmista materiaalia ei ole saatavilla niin paljoa. Materiaalien valmistaminen vie opettajalta enemmän aikaa ja vaivaa, ja suunnitellessa hän joutuu luottamaan enemmän omaan näkemykseensä kuin perinteisessä opetuksessa (Strasser 2006.) Opettajat kaipaavat kouluuyhteisöltä henkistä tukea: opettajien mukaan toiminnallinen opetus saattaa herättää opettajakollegoissa ja oppilaiden vanhemmissa kritiikkiä: toiminnallisia menetelmiä saatetaan pitää puuhasteluna ja leikkimisenä oikean opetuksen sijaan (Savolainen ym. 2018).

### 3 TOIMINNALLINEN OPPIMINEN ERITYISOPE- TUKSESSA

Toiminnallisen oppimisen haasteina oppilaan kannalta tutkimuksissa ovat korostuneet erilaiset oppimisvaikeudet ja sosioemotionaaliset haasteet (Bishara 2018; Filippatou & Kaldi 2010; Savolainen 2018). Toiminnallisen oppimisen ajatellaan vaativan oppilaalta monenlaisia taitoja, kuten sosiaalisia taitoja ja metakognitiivisia taitoja. Tutkimuksissa kysytään usein, miten toiminnallinen opetus sopii oppilaille, joilla on haasteita näissä taidoissa (mm. Algahtani 2017; Bishara 2018; Filippatou & Kaldi 2010; Martin-del-Campo ym. 2010; Sajadi & Khan 2011). Tutkimustulokset ovat osin ristiriitaisia keskenään: osassa tutkimuksista korostetaan toiminnallisten menetelmien hyötyjä, toisissa kritisoidaan toiminnallisen oppimisen soveltumista erityisoppilaille.

Erityisopetuksessa oppilaiden haasteet voivat vaikuttaa mahdollisuuksiin käyttää erilaisia oppimisen ja opetuksen tapoja. Esimerkiksi kehitysvammaisilla on usein haasteita muistamisessa ja sosiaalisissa taidoissa (Algahtani 2017) ja ADHD-oppilaalla voi olla enemmän motivaation ja metakognitiivisten taitojen haasteita kuin niin sanotulla normaalilla oppilaalla (Sajadi & Khan 2011). Martin-del-Campo ym. (2010) puolestaan havaitsivat erityisoppilailla vaikeuksia ymmärtää kokonaistavoitteita. Koska toiminnallinen työskentely edellyttää oppilaalta muun muassa oppimisen ryhmätyöskentely- ja yhteistyötaitoja (Filippatou & Kaldi 2010), aktiivisuutta, motivaatiota, vahvaa lyhytkestoista muistia ja kykyä tiedon yhdistelyyn sekä reflektiivisyyteen (Sajadi & Khan 2011), toiminnallinen oppiminen erityisopetuksessa voi olla haastavaa.

Toiminnallinen oppiminen edellyttää oppijalta aktiivista otetta (Van Lier 2007). Martin-del-Campion ym. (2010) tutkimuksen mukaan erityisoppilaille aktiivisuus on haastavaa, sillä he tekevät harvoin kysymyksiä tai etsivät tietoa. Esimerkiksi ryhmätöissä erityisoppilaat voivat jäädä helposti passiiviseen asemaan (Filippatou & Kaldi 2010). Jos oppilas ei ota aktiivisen oppilaan rooliaan, toiminnallisuuden toteutuminen voi estyä (Strasser 2006). Toisaalta Filippatoun

ja Kaldin (2010) tutkimuksessa suurin osa erityisoppilaista koki olevansa aktiivisempia toiminnallisia menetelmiä käyttäessään, kuin perinteisesti oppiessaan. Algahtanin (2017) tutkimuksessa havaittiin, että monikanavaisuus, kuten kuvien käyttäminen opetuksessa, sekä oman tilan antaminen oppilaalle lisäsivät kehitysvammaisten oppilaiden aktiivisuutta.

Oppilaan aktiivisuutta voi heikentää esimerkiksi motivaation puute (Sajadi & Khan 2011). Motivaation puute on yleistä esimerkiksi ADHD-oppilaiden ja kehitysvammaisten parissa (Algahtani 2017; Carlson, Booth, Shin & Canu 2002; Sajadi & Khan 2011). Heikko motivaatio vaikeuttaa oppimista, josta seurauksena voi olla motivaation ja oppijaitsetunnon heikkeneminen entisestään. Heikon motivaation takia muun muassa ADHD-oppilailla tehtävien loppuunsaattaminen voi tuottaa ongelmia, mikä taas saattaa aiheuttaa motivaation heikkenemistä edelleen. (Sajadi & Khan 2011.) Toisaalta toiminnallinen oppiminen matematiikassa paransi oppilaiden motivaatiota verrattuna perinteiseen opetukseen Bisharan (2018) tutkimuksessa. Oppilaat sitoutuvat paremmin vaihteleviin tapoihin työskennellä, koska tällaisia tapoja pidetään usein motivoivina (Filippa-tou & Kaldi 2010).

Toiminnalliseen oppimisen edellyttämät metakognitiiviset taidot, kuten muistin ja tarkkaavaisuuden ohjaaminen voivat tuottaa haasteita useille erityisopetuksen oppilaille (Algahtani 2017; Sajadi & Khan 2011; Martin-del-Campo ym. 2010). Metakognitiivisia taitoja tarvitaan esimerkiksi sanallisten tai kuunneltavien ohjeiden seuraamiseen, ja näiden taitojen heikkous liittyy usein verbaalisiin ja auditiivisiin haasteisiin (Sajadi & Khan 2011). Metakognitiivisten taitojen heikkous voi olla yhteydessä oppilaan passiivisuuteen (Martin-del-Campo ym. 2010). Metakognitiivisia taitoja haastaa toiminnallisuudessa esimerkiksi runsaasti ärsykeitä tuottava, aktiivinen ympäristö: asiaankuulumaton informaatio voi tukkia lyhytkestoista muistia ja vaikeuttaa esimerkiksi ADHD-oppilaiden toimimista (Sajadi & Khan 2011).

Toiminnallisuuteen liitetään usein liikkuminen ja vaihtelevat oppimisympäristöt. ADHD-oppilaalle monimutkainen oppimisympäristö voi tuottaa haasteita (Sajadi & Khan 2011). Esimerkiksi struktuurin säilyttäminen fyysisesti ak-

tiivisessa toiminnallisessa työskentelyssä voi olla haastavaa. Oppilaat, jotka tarvitsevat oppimisensa tueksi hyvin selkeän struktuurin, voivat kokea toiminnallisen työskentelyn vaikeaksi (Savolainen ym. 2018). Heikko struktuuri voi vaikuttaa negatiivisesti kehitysvammaisen oppilaan aktiivisuuteen (Algahtani 2017). Esimerkiksi monikanavaisesti annettavat ohjeet voivat joissain tapauksissa tukea oppimista, mutta ADHD-oppilaalle useisiin kanaviin keskittyminen voi tuottaa paljon haasteita. (Sajadi & Khan 2011.)

Toiminnallisen opetuksen käyttämisestä erityisryhmässä voi tukea selkeä struktuuri, oppimisen eriyttäminen, taitavimpien oppilaiden vastuuttaminen ja mahdollisimman motivoivat, arkipäivään liittyvät tehtävät (Algahtani 2017; Martin-del-Campo ym. 2010). Useita erityisopetuksen oppilaiden haasteita, kuten metakognitiivisia taitoja ja motivaation tukemista, voidaan harjoitella toiminnallista oppimista varten. (Filippatou & Kaldi 2010; Sajadi & Khan 2011; Martin-del-Campo ym. 2010.) Toiminnallisella työskentelyllä voidaan reagoida haasteisiin: Esimerkiksi Bisharan (2018) tutkimuksessa havaittiin, että toiminnallinen matematiikan opetus kehitti minäkuvaavaa, motivaatiota ja suoriutumista enemmän kuin perinteinen opetus. Filippatoun ja Kaldin (2010) tutkimuksessa havaittiin, että ryhmätyöskentelyyn tottuneet erityisoppilaat kokivat päässeensä työskentelyyn paremmin mukaan kuin ryhmätyöskentelyyn tottumattomat oppilaat.

Toiminnallisen oppimisen monipuoliset oppimisen tavat voivat mukautua paremmin erilaisten oppilaiden työskentelyyn ja auttaa heitä oppimaan paremmin kuin perinteisessä opetuksessa (Filippatou & Kaldi 2010; Savolainen ym. 2018). Erityisoppilaat ovat usein tasoltaan, taidoiltaan ja kyvyiltään hyvin heterogeenisiä samassakin luokassa, ja sen takia olisi hyvä työskennellä erilaisin tavoin (Martin-del-Campo ym. 2010). Toiminnallisten menetelmien avulla voidaan harjoittaa erilaisia taitoja, joissa erityisoppilailla voi olla haasteita (Norrena ym. 2016; POPS 2014; Savolainen ym. 2018). Oppilaalle sopivat toiminnalliset menetelmät voivat edistää erilaisen oppijan oppimista, kun taas sopimattomat oppimisen tavat voivat heikentää motivaatiota ja vaikeuttaa oppimista (Sajadi & Khan 2011).

Toiminnallisuus ei kuitenkaan aina ole parempi vaihtoehto kuin perinteinen opetus. Filippatoun ja Kaldin (2010) tutkimuksen mukaan oppilaat pitivät enemmän toiminnallisesta työskentelystä, mutta eivät saavuttaneet tutkimuksen aikana merkittävää tiedollista oppimista. Sajadin ja Khanin (2011) mukaan erityisoppilaiden tapauksissa ohjatut lähestymisen tavat opittavaan asiaan tuottivat enemmän osaamista kuin itseohjautuvat tavat oppia. Joillekin oppilaille vastuun ottaminen omasta oppimisestaan tuottaa vaikeuksia (Savolainen ym. 2018). Erityisoppilaat saavat vähemmän onnistumisen kokemuksia ja vähemmän tukea opettajilta oppiessaan (Filippatou & Kaldi 2010.) Opettajien täytyy olla huolellisia seuratessaan omaa opetustaan ja sen tarkoituksenmukaista toteutumista (Martin-del-Campo ym. 2010).

## 4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

### 4.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää erityisopettajien tulkintoja ja kokemuksia toiminnallisesta oppimisesta. Lisäksi selvitetään, miten opettajan työkokemus vaikuttaa hänen tulkintoihinsa ja kokemuksiinsa toiminnallisesta oppimisesta. Tutkimuksessa kysytään, mitä opettajat ajattelevat toiminnallisen oppimisen tarkoittavan ja millaisia mahdollisuuksia ja haasteita he ajattelevat toiminnallisen oppimisen tuottavan erityisopetukselle. Tavoitteena on saada tietoa siitä, miten opettajat ymmärtävät toiminnallisen oppimisen käsitteen sekä miten ja millaisena opettajat kokevat toiminnallisen oppimisen käyttämisen arjessaan.

Tutkimuskysymykset ovat

1. Miten opettajat tulkitsevat toiminnallisen oppimisen käsitettä?
2. Miten opettajat kokevat toiminnallisen oppimisen käyttämisen erityisopetuksessa?
3. Miten noviisi- ja konkariopettajien tulkinnat ja kokemukset toiminnallisesta oppimisesta poikkeavat toisistaan?

### 4.2 Tutkimukseen osallistujat

Tutkimukseen osallistui kuusi erityisopettajaa suomalaisista ala- ja erityiskouluista. Opettajien koulut sijaitsivat muutamalla eri paikkakunnalla Pohjois- ja Keski-Suomessa. Tutkimukseen osallistujien työkokemus vaihteli muutamasta vuodesta kymmeneen vuosiin. Osallistujat jakautuivat kahteen ryhmään työkokemuksensa mukaan: kolme osallistujista oli työskennellyt alle 5 vuotta opettajan tehtävissä ja loput kolme osallistujaa olivat tehneet opettajan työtä yli 15 vuotta. Vähän aikaa opettajan tehtävässä työskennelleet osallistujat olivat nuo-



ria, alle 35-vuotiaita, kun taas pitkän työkokemuksen omaavat opettajat olivat vanhempia. Kaikki tutkimukseen osallistuneet opettajat olivat naispuolisia.

Osallistujien haastattelujen aikaiset työtehtävät vaihtelivat luokanopettajasta vaativan erityisen tuen ryhmän opettajaan. Suurin osa opettajista opetti haastattelujen aikaan erityisluokkaa. Ryhmien koot, oppilaiden haasteet ja opettajan käytettävissä olevat resurssit vaihtelivat. Varsinkin yli viisitoista vuotta opetustyössä olleilla konkariopettajilla oli laajaa aiempaa työkokemusta erilaisista tehtävistä erityisopetuksen saralla.

### **4.3 Aineiston keruu**

Tutkimusaineisto on kerätty puolistrukturoiduilla teemahaastatteluilla. Toteutettiin yksilöhaastatteluina tehdyt haastattelut kahdessa jaksossa, toukokuussa ja syyskuussa 2019. Haastattelujen tukena käytin haastattelurunkoa. Työstin haastattelurunkoa koehaastattelun jälkeen, sekä uudemman kerran ensimmäisten haastattelujen jälkeen. Lopullinen haastattelurunko on tutkimuksen liitteenä (Liite 1). Muokkasin haastattelurunkoa todettuani, että osa alkuperäisistä kysymyksistä oli päällekkäisiä, eivätkä kaikki kysymykset olleet riittävän selkeitä. Teemahaastatteluissa haastattelurungon pienillä muokkauksilla ei kuitenkaan pitäisi olla merkitystä, sillä kysymyksiä ei määritellä tarkkaan ja niitä on mahdollista muokata haastattelutilanteessa (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 197). Teemahaastattelussa haastattelujen aihepiiri on sama, mutta kysymysten muotoilu voi vaihdella (Ruusuvuori & Tiittula 2005, 10).

Lähetin haastattelupyynnöitä sähköpostitse kevään ja syksyn 2019 aikana kahdeksan eri koulun erityisopettajille. Haastattelupyynnöitä lähetettiin yhteensä 58 kappaletta. Haastattelupyynnöissä kerrottiin tutkimuksen tavoitteista, tutkimuksen toteutuksesta, sekä toimitettiin liitteenä tietosuojailmoitus tutkittaville. Haastatteluihin ilmoitauduttiin vastaamalla sähköposteihin. Haastattelupyynnöihin vastasi myöntävästi seitsemän erityisopettajaa, joista aikataulusyistä haastattelin lopulta kuusi. Haastateltavat eivät saaneet tietää haastattelukysymyksiä etukäteen. Haastattelut toteutettiin haastateltavien kouluilla tai Jyvä-

kylän yliopiston tiloissa. Haastattelut kestivät jokainen noin tunnin ja ne tallennettiin nauhurille. Nauhurin käyttäminen lisää tutkimuksen luotettavuutta (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Aineisto litteroitiin tekstimuotoon kokonaisuudessaan, lukuun ottamatta tulkintaa häiritseviä täytesanoja, kuten sanaa ”niinku”.

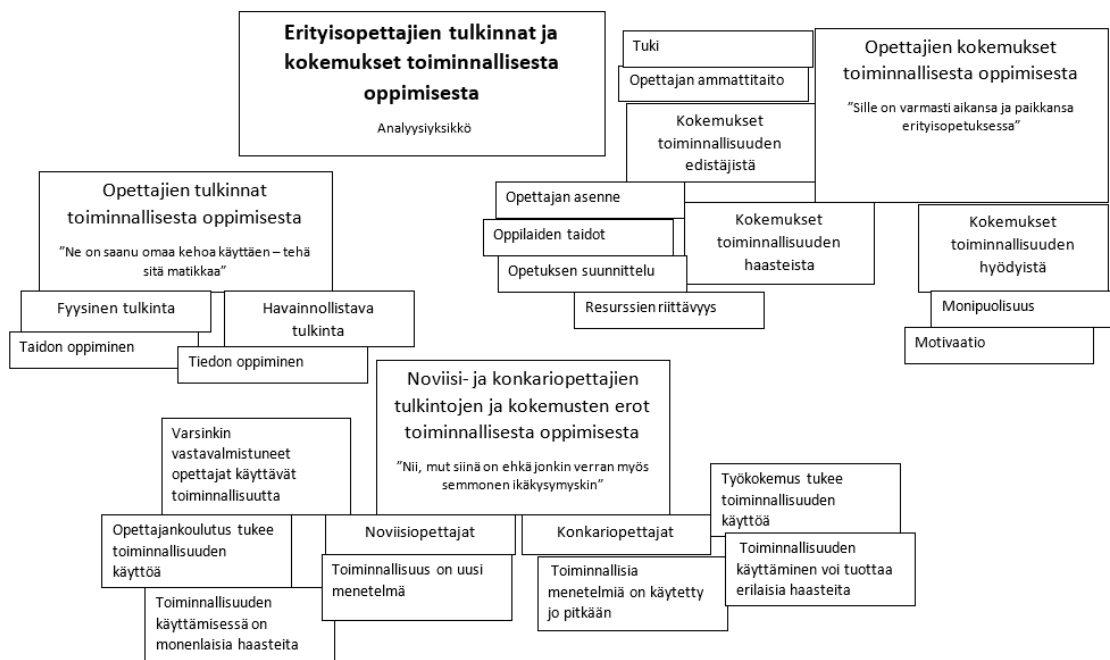
Aineistonkeruumenetelmäksi valikoitui teemahaastattelu, sillä tutkimuksen tavoitteena oli saavuttaa ymmärrystä erityisopetuksen ja toiminnallisen oppimisen tulkinnoista, mahdollisuuksista ja haasteista opettajan näkökulmasta. Haastatteleamalla on mahdollista saada syvennettyä aineistoa. Haastattelu sopii hyvin aineistonhankintamuodoksi silloin, kun aiheita on tutkittu vasta vähän. (Hirsjärvi ym. 2004, 194.) Tutkittaessa on tärkeää selvittää tutkijan ja tutkittavien käsitteiden erot (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Teemahaastattelu mahdollistaa tarvittaessa tarkentavien kysymysten kysymisen, sekä opettajien esiin nostamiin aiheisiin ja ilmauksiin tarttumisen (Ruusuvuori & Tiittula 2005, 10).

#### **4.4 Aineiston analyysi**

Käytin aineiston analysointimenetelmänä aineistolähtöistä laadullista temaattista analyysia. Valitsin temaattisen analyysin sisällönanalyysin sijaan, koska hie-man vapaampana menetelmänä kuin sisällönanalyysi se sopi hyvin vastaamaan aineiston herättämiin kysymyksiin (Tuomi & Sarajärvi 2018). Tutkimusote on fenomenografinen. Fenomenografinen tutkimusote sopii hyvin kokemuksellisen haastatteluaineiston tutkimiseen (Rissanen 2006). Tässä tutkimuksessa tutkin erityisopettajien tulkintoja ja kokemuksia toiminnallisesta oppimisesta erityisopetuksen kontekstissa. Fenomenografiassa tutkitaan kohteena olevien henkilöiden käsityksiä tietyssä kontekstissa (Hirsjärvi ym. 2004, 157; Rissanen 2006).

Aloitin aineiston analysoinnin tutustumalla aineistoon ja valitsemalla kiinnostuksen kohteeksi opettajien tulkinnat ja kokemukset toiminnallisuudesta. Tuomen ja Sarajärven (2018) ohjeiden mukaan keräsin haastatteluaineistosta

kiinnostustani vastaavat kohdat ja aloin ryhmitellä aineistoa erilaisiin teemoihin. Ensimmäisinä teemoina erottuivat opettajien erilaiset tulkinnat toiminnallisuudesta, sekä toisena työkokemuksen mukaan koetut vaihtelut kokemuksissa toiminnallisesta oppimisesta. Kuten Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2004, 212) kuvailevat, laadullisessa tutkimuksessa analyysi rakentuu syklisesti. Tässäkin tutkimuksessa analysoin aineistoa useaan kertaan, jolloin tulkinnoista ja kokemuksista alkoi ensin erottua erilaisia ryhmiä, joita aloin järjestellä potentiaaliin teemoihin. Tämän prosessin myötä saavutin kolme tutkimuksessa käsiteltävää teemaa alateemoineen. (ks. Tuomi & Sarajärvi 2018.)



Kuvio 2. Analyysin temaattinen kartta.

Aineiston järjestelyn jälkeen teemoiksi nousivat *opettajien tulkinnat toiminnallisesta oppimisesta*, *opettajien kokemukset toiminnallisesta oppimisesta* sekä *noviisi- ja konkariopettajien tulkintojen ja kokemusten erot toiminnallisesta oppimisesta*. Kolme yläteemaa jakautui erilaisiin alateemoihin, jotka esittelen ylempänä analyysin temaattisessa kartassa. Kolme yläteemaa nimettiin aineistolainausten avulla. Tutkimuksen tulokset rakentuvat yläteemojen mukaisesti.

## 4.5 Eettiset ratkaisut

Tutkimuksen toteuttaminen lähtee tutkimusaiheen valinnasta, jota seuraa tutkimusmenetelmän valinta (Ruusuvuori ym. 2010, 10). Valitsin tutkimukseni aiheeksi ajankohtaisen kysymyksen toiminnallisuuden käyttämisestä opetuksessa. Ajankohtainen aihe ei aina ole hyvä ratkaisu, sillä se voi houkutella helpoudellaan (Hirsjärvi ym. 2004, 26). Perustelen aiheen valintaa kuitenkin sillä, että toiminnallisuutta ei ole vielä tutkittu paljoa erityisopetuksen näkökulmasta. Valitsin haastattelun aineistonkeruumenetelmäksi, sillä toiminnallisuuteen perehtyessäni havaitsin, että toiminnallisuudesta on monenlaisia tulkintoja. Koin, että teemahaastattelun avulla voisin parhaiten selvittää käsityksiä toiminnallisuudesta ja sen käyttämisestä.

Tutkittavia etsittäessä pyrin huomioimaan tutkittavien vapaaehtoisuuden sekä mahdollisuuden kieltäytyä osallistumisesta. Lähestyin tutkittavia alkuun sähköpostitse. Pyrin informoimaan mahdolliset tutkittavat huolellisesti tutkimuksen tarkoituksesta jo haastattelupyyntövaiheessa muun muassa kertomalla haastattelun kulusta ja sisällöstä. Haastattelun koittaessa kertosin tutkittaville tutkimuksen tarkoituksen, kerroin tutkittavien anonymisoinnista ja keräsin kirjalliset tutkimusluvut. Haastateltavat saivat kysyä kysymyksiä ennen haastattelun aloittamista. Näillä toimilla lisättiin haastattelutilanteen luottamuksellisuutta ja tutkimuksen läpinäkyvyyttä (Ruusuvuori & Tiittula 2005, 34).

Pyrin hyvään tietosuojaan nauhoittamalla haastattelut perinteisellä nauhurilla, jota ei voi yhdistää verkkoon ja tallentamalla haastattelut myöhemmin salattuun kansioon. Anonymisoin aineiston nimeämällä haastattelut numerokoodein, sekä salaamalla tutkittavien nimet ja koulut. Lisäksi pyrin piilottaamaan tutkittavien asuinpaikkakuntia muuntamalla litterointivaiheessa joitain selkeimpiä murreilmaisuja yleiskielisempään muotoon. Tutkimuksen raportissa haastateltavista käytetään keksittyjä luontonimiä. Nimeämisellä pyrin paitsi takaamaan tutkittavien anonymiteetin, myös lisäämään raportin selkeyttä.

## 5 TULOKSET

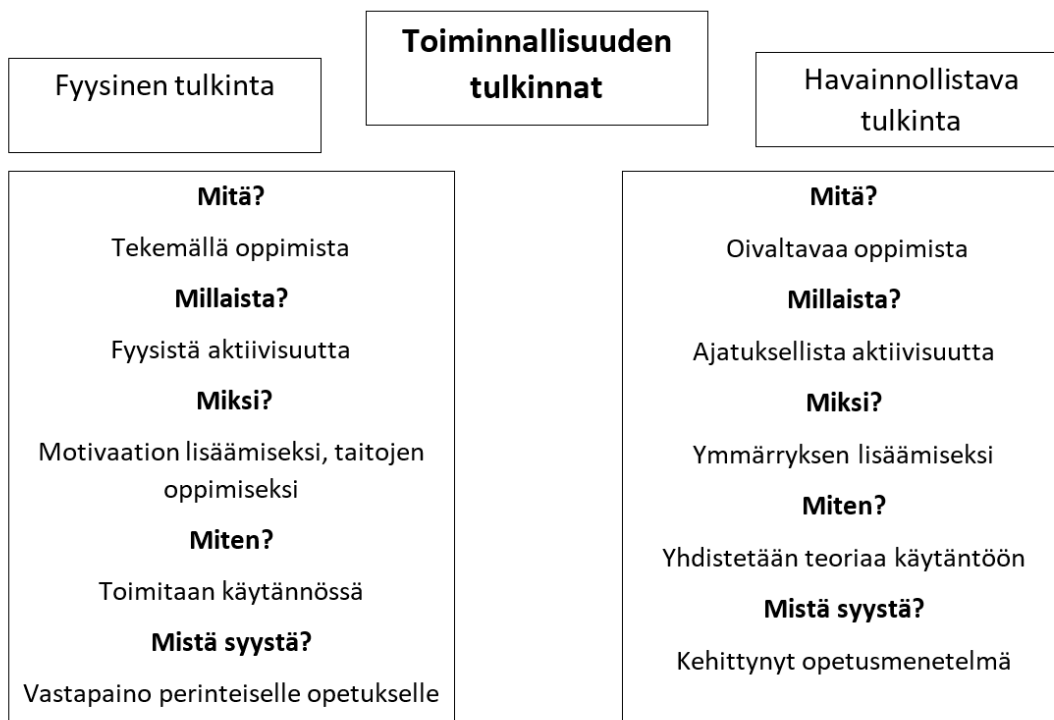
Tulosluku jakaantuu kolmeen osioon, jotka käsittelevät erityisopettajien tulkintoja ja kokemuksia toiminnallisuudesta. Ensimmäisessä tulososiossa, *”Ne on saanu vaikka omaa kehoa käyttäen -- tehä sitä matikkaa”*, esitellään opettajien puheista erottuvia tapoja tulkita toiminnallisuutta. Tulkintatavat ovat liikkumista ja käsillä tekemistä painottava fyysinen tulkinta ja oppilaan oivaltamista painottava havainnollistava tulkinta. Opettajat profiloituivat jommankumman tulkinnan korostajiksi, vaikka kaikkien puheissa erottui kumpikin tulkinta.

Toisessa osiossa, *”Sille on varmasti aikansa ja paikkansa erityisopetuksessa”*, käsitellään opettajien kokemuksia toiminnallisen oppimisen hyödyistä, haasteista ja edistävistä tekijöistä erityisopetuksessa. Opettajien puheissa toiminnallisen oppimisen suurimpia hyötyjä olivat oppilaalle koituvat hyödyt motivaation edistäjinä ja opetuksen monipuolistajana. Toiminnallisuutta haastavina tekijöinä opettajat mainitsivat erityisopetuksen oppilaiden haasteet, suunnittelun haasteet, resurssien vähäisyyden sekä opettajan negatiivisen asenteen. Toiminnallisuuden käyttämistä taas edistivät opettajan positiivinen asenne toiminnallisuutta kohtaan, saatavissa oleva tiedollinen ja kollegiaalinen tuki, opettajan ammattitaito, riittävät resurssit sekä oppilaan taidot työskennellä toiminnallisesti.

Tutkittavat jakaantuivat kahteen ryhmään työkokemuksensa mukaan: noviisiopettajiin ja konkariopettajiin. Noviisiopettajien työkokemus oli alle viisi vuotta, ja heidän nimiään tutkielmassa ovat Taimi, Verso ja Nuppu. Konkariopettajilla työkokemusta oli yli 15 vuotta ja heidät nimettiin Pihlajaksi, Koivuksi ja Petäjäksi. Tulkittiin, että opettajien puheissa ilmaisut iästä kuvasivat työkokemusta. Tämän vuoksi tekstissä käytetään täsmällisyyden vuoksi työkokemuksen käsitettä, kun taas aineistositaateissa saatetaan puhua opettajien iästä. Opettajien tulkinnat ja kokemukset toiminnallisuudesta poikkesivat osittain toisistaan työkokemuksen mukaan. Kolmannessa osiossa, *”Nii mut siinä on ehkä jonkin verran myös semmonen ikäkysymyskin”*, vertaillaan konkariopettajien ja noviisiopettajien tulkintojen ja kokemusten eroavaisuuksia.

## 5.1 ”Ne on saanu vaikka omaa kehoa käyttäen -- tehä sitä matikkaa”

Tutkittavien opettajien toiminnallisuuden määrittelyissä erottui kaksi tapaa tulkita toiminnallisen opetuksen käsitettä. Nämä tavat nimettiin fyysiseksi tulkinnaksi ja havainnollistavaksi tulkinnaksi. Viiden opettajan puheissa painottui toiminnallisuuden fyysistä aktiivisuutta korostava tulkinta, kun taas yksi opettajista painotti ennen kaikkea tapaa nähdä toiminnallisuus havainnollistavana tapana oppia. Kaikkien opettajien puheissa oli kuitenkin näkyvissä kummatkin tavat tulkita toiminnallisuutta. Tulkinnat olivat osittain yhteneviä ja esimerkiksi useita toiminnallisia menetelmiä ja tapoja voidaan tulkita kummallakin tapaa. Tulkintojen suurin ero oli perusteissa: liikunnallinen tulkinta perustui tekemällä oppimiseen ja havainnollistava tulkinta oivaltavaan oppimiseen. Kuviossa 3 on esitelty tulkintojen eroavaisuuksia.



Kuvio 3. Toiminnallisen oppimisen fyysisen ja havainnollistavan tulkinnan eroja.

Fyysinen ja havainnollistava tulkinta erosivat toisistaan siinä, minkälaista aktiivisuutta toiminnallisuudelle pidettiin tärkeänä. Fyysinen tulkinta korosti fyysis-

tä aktiivisuutta ja havainnollistavan toiminnallisuuden tulkinnassa pyrittiin oppilaan ajatukselliseen aktiivisuuteen. Tämä näkyi muun muassa kuvailluissa toiminnallisissa tavoissa ja menetelmissä.

”No lähtökohtaisesti se (toiminnallisuus) varmaan tarkoittaa sitä, että tehdään asioita ja opitaan asioita toimimalla eli jollain muulla tavalla, ku perinteisellä tavalla: että ollaan joko kynä, paperin ääressä tai tietsikan ääressä, että hmmm. Sitten mitä se on, nii se on opettajista ja oppilaasta kiinni, mutta jollain tavalla semmosta kinesteettistä toimintaa, et siihen liittyy ehkä liikkuminen tai joku, jonku asian koskettaminen tai semmosten apuvälineitten käyttö.” - Verso

Fyysisen toiminnallisuuden tulkinnoille oli oleellista kuvailla toiminnallinen oppiminen fyysisesti passiivisen oppimisen vastakohtana. Opettajat käyttivät fyysisen toiminnallisuuden tulkinnan toiminnallisista tavoista ilmaisuja *kehollinen, kinesteettinen, koskettaminen*, joilla he tarkoittivat, että toiminnallinen oppiminen tapahtuu kehoa käyttäen, liikkuen tai eri aisteja hyödyntäen. Menetelminä taas korostuivat tekemällä oppiminen ja yhteistoiminnallinen oppiminen kuten ryhmätyöt. Toiminnallisuus sopii fyysisen tulkinnan mukaan parhaiten käytännönläheisiin aiheisiin: toiminnallisuus on käytännössä oppimista, kun taas teoreettisia asioita on edelleen tärkeää opiskella teoreettisesti.

Fyysisen ja havainnollistavan toiminnallisuuden tulkintaerot voidaan nähdä oppimistilanteiden kuvailussa, jolloin fyysinen tulkinta korostuu taidon oppimisena ja havainnollistava tulkinta teoreettisempana oppimisena.

”Mut sit ehkä nekin on oppilaille niitä tärkeitä oppimisen paikkoja, että nähään, että hups, mää päädyin taas heittämään kaveria nopalla, että mitähän mää voisin tehdä eri tavalla, että mää en heittäis, tai miten mää voisin jotenki hillitä itseäni siinä, etten mää heittäis kaveria nopalla. Siinä oppii sit myös vähän erilaisia taitoja.” - Verso

Opettajien mukaan oppilaiden tulee saada koulussa mahdollisuuksia oppia teoreettisen tiedon lisäksi erilaisia taitoja, kuten *pitkäjänteisyyttä, toiminnanohjauksen taitoja, keskittymistä, sosiaalisia taitoja ja työelämätaitoja*. Etenkin fyysisen toiminnan ohessa, kuten ryhmätyöskentelyssä, syntyy heidän mukaansa tilanteita, jotka ovat oppilaille hyviä tilaisuuksia taitojen oppimiseen. Näiden taitojen harjoittelu ei heidän mukaansa onnistu fyysisesti passiivisessa koulunkäynnissä, jossa oppilaat työskentelevät yksin eristettyinä omien pulpettiensa ääreen. Opettajien mukaan tällaiset fyysisesti tai sosiaalisesti aktiiviset oppimistilanteet voivat olla opettajalle työläämpiä, mutta pidemmän päälle arvokkaita ja opetta-

vaisia kokemuksia oppilaille. Havainnollistavasta toiminnallisuudesta puhuttaessa ei juurikaan korostettu taitojen oppimista.

Opettajat korostivat fyysisessä toiminnallisuuden tulkinnassa sitä, että opetuksen tulisi olla tarkoituksenmukaista. Tarkoituksenmukaisuudella tarkoitettiin toiminnan, opetustavan tai aiheen sopivuutta.

*”No toiminnallisuuski on semmone, että voidaan mennä jonkinlainen menetelmä edellä. Mikä ei tavallaan aina välttämättä palvele oppimista parhaalla tavalla. -- No sitä vaikka, että jos me opiskellaan matematiikkaa ja me halutaan toiminnallisesti opetella vaikka yhteenlaskua niin mä en tiä, onks se niinku matemaattisen tiedon oppimisen kannalta relevanttia, että me heitämme tennispalloja ämpäriin tai sillä tavalla vaan sen takia, että siellä on sitä toiminnallisuutta?” - Taimi*

Toiminnallisuuden fyysiseen tulkintaan liitettiin tarkoituksenmukaisuuden ongelma: opettajien mukaan fyysisesti aktiivisessa toiminnassa on vaarana se, että liikunnallisuuteen pyrkiminen ohittaa opetuksellisen tavoitteen, eikä oppimista välttämättä tapahdu. Fyysinen aktiivisuus voidaan opettajien mukaan nähdä toiminnallisessa oppimisessä liian tärkeänä. Tällöin unohtuu se, että toiminnallisuuden tulisi olla oppimiseen motivoiva väline, eikä itse tarkoitus. Opettajat liittivät kysymyksen toiminnallisuuden merkityksellisyydestä huomattavasti useammin puhuessaan fyysisesti aktiivisesta toiminnallisuudesta kuin havainnollistavasta toiminnallisuudesta.

Havainnollistava tulkinta toiminnallisuudesta poikkesi fyysisestä tulkinnasta siten, että havainnollistavan tulkinnan mukaan pulpetin ääressä istuminen ja tietokoneen käyttäminen voi olla toiminnallisten tapojen mukaista oppimista.

*”Mutta sitten toiminnallisuus, myös se, että siihen saadaan sitä ymmärrystä lisää, mikä oppiaine tai -aihe sitte onkaan sitte kyseessä. Se tulis sen toiminnallisuuden kautta se havainnollistaminen ja ymmärrys, onko nyt sitte vaikka matematiikan mittaamisasioista, matematiikan konkreettista lukukäsitteen havainnollistamisesta, laskemisesta, jostaki yltin, mistä tahansa eläinjutuista, luonnontutkimisesta, niin tämmösiä esimerkiksi.” - Peltäjä*

Havainnollistavalle tulkinnalle tärkeintä oli se, että toiminnallisen oppimisen avulla saavutettaisiin mahdollisimman paljon ymmärrystä opiskeltavasta aiheesta. Havainnollistavassa toiminnallisuuden tulkinnassa oppimisen tulisi aktivoida oppilasta ennen kaikkea ajatuksellisesti ja siten tukea oppilaan oman oivallisuuden syntymistä. Opettajien mukaan havainnollistavan toiminnallisuus-



den tarkoituksena on saada oppilaat ajattelemaan asioita ja siten lisätä heidän ymmärrystään opiskeltavasta asiasta: erilaisissa toiminnallisissa tehtävissä oppilaat yhdistelevät käytäntöä teoriaan ja oppivat siten syvemmin kuin vain painamalla asioita mieleen. Havainnollistava toiminnallisuuden tulkinta olisi siis rinnastettavissa oivaltavaan oppimiseen.

Havainnollistavaa toiminnallisuutta kuvaillessa opettajat mainitsivat vähemmän riskejä esimerkiksi opetuksen tarkoituksenmukaisuuden suhteen, mutta myös vähemmän menetelmiä.

*”Ainaki näyttää ite aika silleen toiminnallisuuden kautta tai justiin konkreettisin esimerkein. Esimerkiks matikassa vaikka palikoilla ja sitte oppilaat saa myös ite vaikka laskea palikoilla tai joillaki tollasilla apuvälineillä.” – Nuppu*

Toiminnalliset menetelmät ovat havainnollistavan tulkinnan mukaan oppimisen tapoja, joilla konkretisoidaan opittavia asioita ja tuodaan niitä lähemmäs oppilaan arkea. Työskentelyssä voidaan opettajien kuvailun mukaan käyttää esimerkiksi esineitä, jotka auttavat oppilasta hahmottamaan matemaattisia ongelmia. Opettajat kuitenkin kuvailivat vain vähän havainnollisen toiminnallisuuden käytännön toteutusta. Usein havainnollisuudesta puhuttaessa korostetaan pienimuotoisuutta: esimerkkeinä kuvataan erilaisia kirjoittamisen ja laskeamisen apuvälineitä, joita käytetään muun muassa kirjatyo-skentelyn tukena. Pienuudella voidaan tarkoittaa sitä, että tällainen toiminnallisuus on helppoa järjestää, mutta myös sitä, että se ei erotu selkeästi toiminnalliseksi oppimiseksi mielleltävänä työskentelynä.

Fyysinen ja havainnollistava tulkinta erosivat toisistaan motivaationäkökulmista. Kummankin tulkinnan katsotaan edistävän oppilaiden motivaatiota oppimiseen, mutta fyysisen tulkinnan mukaan motivaatiota edistää toimintatapa, kun taas havainnollistavan tulkinnan mukaan motivaatio oppimiseen saavutetaan oivalluksen ja ymmärryksen, eli oppimisen tulosten kautta.

*”Kyllä mä väitän, että se lapsi tykkää ja puuhastelee mieluummin ja oppii siinä sitä asiaa, ku saa pikkusen siinä liikkua ja tehdä tehtäviä ja vähä eri tavalla.” – Koivu*

Opettajien mukaan fyysinen aktiivisuus kannustaa oppilaita tekemään tehtäviä ja siten lisää koulunkäynnin mielekkyyttä. Heidän mukaansa fyysisesti

aktiivinen toiminnallisuus sopii varsinkin sellaisille oppilaille, joille paikoillaan istuminen tuottaa vaikeuksia: kiinnostava tekeminen auttaa oppilaita keskittymään työskentelyynsä ja siten edistää oppimista. Fyysisessä tulkinnassa toiminnallisuuden ajatellaan olevan se väline, jolla oppilas saadaan motivoitua paremmin opiskeluun. Havainnollistavan toiminnan tavoitteena taas on saada oppilas oppimaan paremmin ja innostumaan oppimisesta itsestään, ja sitä kautta motivoitumaan työskentelyyn.

## **5.2 ”Sille on varmasti aikansa ja paikkansa erityisopetuksessa”**

### **5.2.1 Opettajien kokemuksia toiminnallisen oppimisen hyödyistä erityisopetuksessa**

Opettajien kokemusten mukaan toiminnallisuuden käyttäminen sopii hyvin erityisopetukseen oppilaiden motivaation ja oppimisen kannalta. Opettajien mukaan toiminnallisuuden avulla oppilaita voidaan saada motivoitua koulu-työskentelyyn.

*”Niinku asenne on jo valmiiksi semmonen että tässä minä en onnistu, niin ehkä toiminnallisissa tehtävissä se jotenki ehkä jää taka-alalle ja lähetään rohkeesti yrittämään ja tuleeki niitä onnistumisia ja lisäksi ihan se että pääsee pois omalta paikalta ja ehkä omasta luokasta tai saa siihen omalle paikalle jotain ihan muuta tekemistä. Nii se on varmaan se taika siinä, että tuntuu että ei koulua käviskää.” -Verso*

Opettajat kokevat, että erityisopetuksen parissa on erityisen paljon motivaatio-ongelmia: erityisopetuksen oppilailla on monenlaisia haasteita, jotka voivat tehdä koulunkäynnistä vaikeaa ja siksi se ei innosta oppilaita. Opettajien mukaan toiminnallisuus on useiden oppilaiden mielestä motivoivaa, joten sen käyttäminen voi parantaa koulussa viihtymistä ja kannustaa opiskelemaan. Toiminnallisuuden monipuolisuus ja uudenlaiset, erilaiset tavat kannustavat oppilasta osallistumaan, kokeilemaan ja yrittämään, sillä toiminnallisuus ei välttämättä muistuta oppilaita epäonnistumisen kokemuksista, joihin he ovat haasteidensa vuoksi koulu-urallaan törmänneet.

Toiminnallisuudessa motivaatiota ja oppimisen iloa voi tuottaa muun muassa toiminnallisen oppimisen elämyksellisyys, jonka opettajat mainitsevat useaan kertaan motivaatiota lisäävänä tekijänä.

”Meidän lapset tietysti tulee pienenä vaikka pyörätuolissa, ne istuu koko päivän nii meidän tehtävä on antaa niille mahdollisuus mennä uimaan ja kiikkumaan ja karuselliin ja metsään ku lapset ei itse sinne pääse. Et antaa niitä kokemuksia ja elämyksiä.” - Pihlaja

Elämyksellisyyttä voidaan pitää motivoivuuden lisäksi itseisarvona: mielekkäät kokemukset kuuluvat kaikenlaisten ihmisten elämään. Opettajien mukaan oppilaiden, joilla on erilaisia haasteita, voi olla vaikeampaa löytää elämästään ja koulunkäynnistään iloa. Elämyksellisyyden lisäksi opettajat kuvailevat toiminnallisuuden tekevän oppimisesta ja koulunkäynnistä *”mielekästä, merkityksellistä, hauskaa, mukavaa, palkitsevaa”*. Koulun tehtävänä on opettajien mukaan oppimisen ja tekemisen ilon löytäminen tietojen ja taitojen oppimisen ohella, ja he näkevät tällaiset positiiviset koulukokemukset erityisen tärkeäksi varsinkin erityisopetuksen oppilaiden kohdalla.

Erityisopetuksen kannalta opettajat kokivat toiminnallisuuden hyödyiksi sen tarjoamat mahdollisuudet erilaisiin tapoihin oppia.

”On tultu huomaamaan, että monia aistikanavia kannattaa käyttää sen oppimisen ja oppiasian perille menemiseksi ja käytäntö on osoittanu myöski sen, että on lapsia paljon, jotka ei kykene eikä pysty niillä vanhoilla menetelmillä enää toimimaan, että heille on ollu pakko lisätä toiminnallisuutta siihen.” - Koivu

Toiminnallisuus tarjoaa opettajien mukaan enemmän vaihtoehtoja oppimiselle, kuin perinteinen opetus: esimerkiksi eri aistikanavien, kehon tai liikkeen kautta tapahtuvaa opetusta. Tällaiset tavat oppia sopivat opettajien mielestä erityisen hyvin erityisopetuksen oppilaille, joille perinteiset oppimistavat eivät sovi tai tuottavat haasteita. Esimerkiksi luki- tai keskittymisvaikeus tai motorinen heikkous voivat opettajien mukaan vaikeuttaa perinteistä koulutyöskentelyä ja sen vuoksi pitäisi käyttää opetusmenetelmiä, jotka auttavat myös tällaisia oppilaita oppimaan. Toiminnallisuuden monipuolisuus tarjoaa opettajien mukaan mahdollisuuden toteuttaa opetusta yksilöllisemmin, kuin perinteinen opetus. Erilaiset toiminnalliset tavat, kuten *”havainnollisuus”* ja *”konkreettisuus”* voivat opetta-

jien mukaan auttaa oppilasta omaksumaan tietoa paremmin, kuin perinteisesti oppimalla olisi mahdollista.

Opettajat kokivat, että toiminnallisuuden avulla voidaan vastata oppilaiden haasteisiin.

”Noo, määhän nään niinku sen uhkana ja mahdollisuutena sen justiinsa, että jollaki ei oo vaikka semmosia oman toiminnan ohjauksen taitoja vielä paljoa tai se keskittyminen herpaantuu helposti tai että ollaan niinku näin mutta sit määhän taas sen toiminnallisuuden mahdollisuutena lähestyä niitä oppilaan haasteita eri näkökulmasta ja juurikin sinne omaan, omaan elämään johdattavasta näkökulmasta.” - Taimi

Opettajan mukaan toiminnallisuuden monipuolisilla menetelmillä voidaan opiskella niitä taitoja, jotka ovat oppilaalle vaikeita, kuten *”toiminnanohjauksen taitoja, sosiaalisia taitoja, vuorovaikutustaitoja”*. Toisaalta oppilaiden haasteet voivat vaikeuttaa toiminnallisen opetuksen järjestämistä, mutta toisaalta taas toiminnallisuuden yhteydessä syntyvät aidot oppimistilanteet tarjoavat sellaisia tilaisuuksia oppimiseen, jota muun kouluopetuksen yhteydessä ei välttämättä saavuteta. Opettajien mukaan toiminnallisuudessa voidaan oppia oppilaan elämän kannalta merkityksellisiä taitoja.

### 5.2.2 Opettajien kokemuksia toiminnallisen oppimisen haasteista erityisopetuksessa

Opettajien mukaan erityisopetuksen oppilaiden yksilölliset haasteet ja ryhmien heterogeisuus voivat vaikeuttaa toiminnallisuuden toteutumista.

”Noo, jos niillä on ne sosiaaliset ja vuorovaikutustaidot heikot, ja ne joutuu vaikka tekee ryhmässä nii ne ei välttämättä osaa kommunikoida keskenään hyvin ja siitä tulee taas selvitettäviä haasteita ja sitten niitten se omatoimisuus ja oman toiminnan ohjaus, se voi olla aika puutteellista nii ne ei saa tehtyä niitä tehtäviä eikä ne oikeen tajua mitä niissä pitää tehdä. Tai ainakaa ne ei saa ainakaa niitä kovi itsenäisesti tehtyä, nii sit se on kuitenkin aika opettajan ohjaamaa.” - Nuppu

Toiminnallinen oppiminen edellyttää opettajien mukaan oppilailta erilaisia taitoja. Opettajien mukaan erityisopetuksen oppilailla on usein haasteita esimerkiksi *”kognitiivisissa taidoissa”, ”oman toiminnan ohjauksessa”, ”itsehillinnässä”* ja *”aktiivisuudessa”*, joita heidän mukaansa tarvitaan toiminnalliseen työskentelyyn. Toiminnallisuuteen liittyvä fyysinen aktiivisuus voi tuottaa haasteita sellaisille oppilaille, jotka häiriintyvät helposti. Lisäksi erityisryhmissä oppilaiden haasteet ovat usein eri asioissa. Opettajien mukaan kontrollin säilyttäminen

toiminnallisesti työskenneltäessä voi olla tällaisessa ryhmässä hyvin haastavaa. Opettajien mukaan toiminnallisen oppimisen järjestämisen haasteet eivät kuitenkaan saisi estää toiminnallisuuden toteutumista opetuksessa, vaikka kaikki toiminnalliset tavat oppia eivät välttämättä sovi erityisopetukseen.

Erityisopetuksen yhdistäminen toiminnalliseen opetukseen tuottaa opettajien mukaan suunnittelun haasteita.

*”Se saattaa häiritä, jos sitä ei oo hyvin organisoitu ja se ei pysy kasassa se homma, niin saattaa häiritä sellasia oppilaita, joilla on vaikee keskittyä ja tällasta.” - Petäjä*

Opettajat kokevat, että tarkoituksenmukaisen oppitunnin suunnittelu ei ole helppoa: tuloksena voi olla oppitunti, jonka aikana toimitaan, mutta oppimista ei tapahdu. Opettajien mukaan erityisesti erityisopetuksen parissa on tärkeää, että opettaja kantaa vastuun oppimisesta, eikä sitä jätetä oppilaan vastuulle. Opetuksen suunnittelussa tulee opettajien mielestä kiinnittää huomiota siihen, että kaiken opetuksen ei heidän mukaansa tule olla toiminnallista: liika toiminnallisuus voi opettajien mukaan väsyttää ja turhauttaa oppilaita. Suunnittelun haasteeksi koetaan sopivan toiminnallisen tavan löytäminen erityisopetuksen oppilaille, siten että kontrolli säilyy ja oppilaat kykenevät noudattamaan saamiin ohjeita.

Toiminnallisen opetuksen toteutumista voivat haastaa puutteelliset resurssit.

*”Mutta mun mielestä meillä niin mikään ei onnistu ilman sitä, että on yks aikuinen. Jos yks aikuinen puuttuu ryhmästä joku päivä, niin sillo joku lapsi istuu.” - Pihlaja*

Opettajat mainitsivat usein toiminnallisuuden käyttämisen haasteiksi puutteelliset resurssit, kuten ajan, tilojen, henkilökunnan tai materiaalien puutteen. Opettajien mukaan ryhmän hallinta on usein helpompaa rauhallisessa yksilötyöskentelyssä, joten puutteelliset henkilökuntaresurssit voivat vähentää toiminnallisen opetuksen käyttämistä. Melu voi haitata keskittymistä ja tämän vuoksi pitäisi olla saatavilla vaihtoehtoisia tiloja. Lisäksi toiminnallisen opetuksen suunnitteluun ja valmisteluun koetaan kuluvan enemmän aikaa kuin perinteisen opetuksen. Ajanpuute ja valmiiden suunnitelmien sekä materiaalien vähäisyys voi estää opettajaa kokeilemasta toiminnallisuutta.

Opettajien kokemusten mukaan suurin toiminnallisuuden toteutumista estävä tekijä on opettajan oma asenne.

*”Mutta sitte myös se opettajan semmonen, vähä ehkä joku asenne saattaa olla semmonen, että näin on aina opetettu perinteisesti kirjatyyllillä, niin sitä vaan tehään.” - Petäjä*

Toiminnallisuus nähdään monilta osin hiukan työläämmäksi tavaksi järjestää opetusta kuin perinteiset tavat. Opettajien mukaan toiminnalliseen opetuksen suunnitteluun ja toteutukseen tarvitaan *”viitseliäisyyttä”* ja vaivannäköä. Tottumus tietynlaiseen toimintaan, haluttomuus oppia uutta ja siirtyä mahdollisesti epä mukavuusalueelle opetuksessaan voi estää opettajan siirtymisen käyttämään toiminnallisia menetelmiä. Toiminnallisuus saatetaan opettajien mukaan nähdä turhana puuhasteluna: ei ymmärretä eikä nähdä toiminnallisuuden hyötyjä oppilaalle, eikä osata irrottautua oppiainekeskeisestä opetuksesta. Opettaja voi myös kokea oman ryhmänsä liian haastavaksi toiminnalliseen työskentelyyn, vaikka ei olisi edes kokeillut sitä. Kirjasta opettaminen koetaan helpommaksi kuin toiminnallinen opettaminen.

### 5.2.3 Opettajien kokemuksia toiminnallisen oppimisen edistäjistä

Opettajat olivat yhtä mieltä siitä, että eniten toiminnallisuuden käyttämistä edistää ja mahdollistaa opettajan oma toiminta ja hyvä asenne toiminnallisuutta kohtaan.

*”Se vaatii sellaisen tietynlaisen aivojen kääntämisen toiseen asentoon -- ja ehkä myös semmosen oman opetusfilosofian ja oppimiskäsityksen aika ison muuttumisen, että se toiminnallisuus solahtaa sinne osaks semmosta ihan täydellistä arkea.” - Verso*

Hyvällä asenteella opettajat tarkoittavat sitä, että toiminnallinen oppiminen tulee nähdä oppilaan parhaaseen tähtäävänä toimintana. Tällöin toiminnallisuutta jaksetaan järjestää arkeen siitä huolimatta, että se saattaa teettää enemmän työtä kuin perinteinen opetus: esimerkiksi oppilaiden kontrolloiminen on haastavampaa, kun mukana on erilaisia elementtejä. Opettajien mukaan toiminnallisuus ei välttämättä toteudu yhtä helposti kuin perinteinen opetus, mutta heidän mukaansa oppilaat on mahdollista totuttaa erilaiseen työskentelyyn. Toisaalta vaihtelevat tilanteet voivat mennä eri tavoin kuin opettaja alun perin

ajatteli, mutta tällöinkin opettajan olisi tärkeää asennoitua näkemään, millaisia oppimisen mahdollisuuksia tällainen tilanne tuottaa.

Tutkittavien mukaan toiminnallisuutta edistävä asennemuutos voidaan saada aikaan sillä, että toiminnallisuus huomataan toimivaksi tavaksi oppia ja siten saavutetaan hyvä kokemus toiminnallisuuden käyttämisestä. Hyviä kokemuksia voidaan opettajien mukaan saavuttaa esimerkiksi koulutuksilla ja tarjoamalla kollegiaalista tukea opetukseen.

*”Eli hän oli käyttänyt oppilaitten kanssa tämmöstä tietynlaista ideaa, miten he opetteli tiettyä asiaa ja jako sen sitte meille tässä koko mejjän alaluokkien opettajakunnan watsapp-ryhmään. Eli just tätä niinkö, yhteistyötä ja ideoitten jakamista, niin sehän auttaa.” - Petäjä*

Opettajien mukaan hyviä tapoja edistää asennemuutosta voivat olla täydentävät koulutukset sekä opettajien toisilleen tarjoama tuki ja vinkit toiminnallisen opetuksen järjestämiseen. Osa opettajista koki, että opettajankoulutuksessa on parhaat mahdollisuudet vaikuttaa tulevien opettajien toiminnalliseen ajatteluun. Tärkeintä on saada ajattelu muuttumaan ja havaita, että on muitakin tapoja oppia, kuin perinteinen pulpetin ääressä istuminen.

Toiminnallisen oppimisen onnistumista tukevat riittävät resurssit.

*”Ja sitte toki se aikuisten käsiparien määrä on toki myös tärkeä kun erityisopetuksen oppilaista ku puhutaa. Jos sattuu, on suunnitellu jonku jutun ja jollai on huono päivä nii sit vaihtoehot on et se jää toteuttamatta kokonaan ja sit se helposti jää toteuttamatta, jos sitä ei toteuta sillo ku sen on aatellu. Tai sit toinen vaihtoehto on, että sitten saahaan jotenki aikuisten kesken se työ jaettua, et jos joku ei siihen pysty tänään osallistumaan, niin sit hän tekee jotain muuta toisen aikuisen kanssa.” - Verso*

Siinä missä opettajat nimesivät vähäiset resurssit toiminnallisuuden toteutumisen haasteiksi, riittävillä resursseilla voidaan tukea toiminnallisen opetuksen järjestämistä. Tärkeinä resursseina opettajat kuvailivat riittävän henkilökunnan määrän, sekä kollegoilta saatavan tuen. Opettajat kokivat, että voivat itse tukea opettajatovereitaan toiminnallisen opetuksen järjestämisessä, tai että he voivat saada toiminnallisen opetukseen hyvää tukea kollegoiltaan. Lisäksi opetuksen suunnitteluun ja toteutukseen tulee olla riittävästi aikaa ja materiaaleja.

Toiminnallisen opetuksen toteutumista edistää opettajien mukaan riittävä ammattitaito.

”Ja sitä paitsi me opettajat ollaan vähän sellasia, -- että sää näät ku sää alotat jonku jutun, että sää näät kuule samantien että ei, tämä ei toiminu, niin sää ossaat äkkiä muuttaa sen. Siis opettajan tajunnan virta on niin nopeaa, että se ossaa muuttaa sen, se hoksaa heti ja se näkee kuule lapsen jalkaterän asennosta, että tämä ei nyt pelitä tämä touhu, että minäpä vetäsenki tämän erilai.” - Koivu

Opettajien mukaan kaiken opetuksen tulee ennen kaikkea palvella oppilaan oppimista. Tästä syystä opettajan ammattitaitoa ovat opetuksen suunnittelun ja toteutuksen taidot. Ammattitaitoisen opettajan suunnittelemana toiminnallinen opetus tukee oppimista ja oppiminen suuntautuu tavoitteeseen, eikä toiminnallisuus jää pelkäksi liikunnalliseksi välipalaksi. Ammattitaitoinen opettaja on herkistynyt oppilaan tarpeille ja osaa valita niiden mukaiset työskentelytavat. Opettajien mukaan työkokemus voi auttaa opettajaa löytämään sopivia tapoja työskennellä.

Opettajien mukaan oppilaiden taidot voivat edistää toiminnallisen oppimisen toteutumista.

”No oman toiminnanohjausta ja viitseliäisyyttä tai semmosta asennetta sitä kohtaan, että tää on järkevää, että oppilas ei oo sitä kohtaan sille että ’ei kiinnosta’ ja sitten no myös niitä semmosia empatian tai vuorovaikutuksen taitoja, että sää osaat kommunikoida sen toisen kanssa ja kuunnella sitä toista ja osaat kertoa mielipiteitä ja osaa tehdä kompromisseja ja semmosia, no sosiaalisia taitoja.” - Nuppu

Opiskelutaidoiltaan vahvemmat oppilaat kykenevät haastavampiin toiminnallisiin tapoihin kuin oppilaat, joiden taidot ovat heikompia. Perustaidoiltaan vahvat oppilaat tottuvat opettajien mukaan nopeammin toiminnalliseen työskentelyyn. Oppilaan taitojen lisäksi toiminnallista oppimista tukee oppilaan kiinnostus ja hyvä asenne toimintaa kohtaan. Toisaalta opettajien mukaan toiminnallista oppimista tulisi käyttää myös haastavien oppilaiden kanssa. Toiminnallisen oppimisen ajatellaan kehittävänsä motivaatiota ja mahdollistavan sitä kautta oppimista. Yksi opettajista korostaa toiminnallisuuden merkitystä heikkojen oppilaiden kanssa. Hänen mukaansa toiminnallinen opetus on sitä tärkeämpää, mitä vähemmän oppilaalla on taitoja.



### 5.3 ”Siinä on ehkä jonkin verran myös semmonen ikäkysymyskin”

Noviisi- ja konkariopettajien välisissä tavoissa tulkita ja kokea toiminnallisen opetuksen ilmiötä oli eroja. Tulkintojen merkittävin ero oli kokemus siitä, miten tuore ilmiö toiminnallisuus on opetuksessa. Noviisiopettajat ajattelivat toiminnallisuuden olevan suhteellisen tuore ilmiö, joka on tutumpi vastavalmistuneille le opettajille kuin jo pitkään työelämässä olleille opettajille.

”Ku on opiskellu, niin on saanu sieltä aika hyvin eväitä tähän toiminnallisuuteen, mut sitte omat työkaverit, ku osa on viiskymppisiä ja opiskeluvuosista on päässy vierähtään jo tovi, niin se on aika. Siitä tulee aika helposti semmonen käsitys, että mennään pitkin käytäviä ja pihalla ja tehään kaikkea.” - Verso

” -- vanhemmat opettajat myös käyttää vähemmän (toiminnallisuutta) ja nuoremmille se on ehkä semmonen jo opittu juttu, että se (toiminnallisuus) kuuluu niinku opetukseen.” - Nuppu

Noviisiopettajat kertoivat käyttävänsä toiminnallisuutta enemmän kuin kokeneet kollegansa. Noviisiopettajien mukaan tuoreet opettajat käyttävät toiminnallista opetusta kokeneita opettajia aktiivisemmin, koska heidän opettajankoulutuksestaan on vähemmän aikaa. Noviisiopettajien mukaan on mahdollista, että kokeneiden opettajien koulutuksen aikaan ei ole opetettu toiminnallisuuden käyttämistä kuten nykyisessä opettajankoulutuksessa. Tämän vuoksi kokeneet opettajat eivät ymmärrä toiminnallisuuden mahdollisuuksia samalla tapaa kuin vastavalmistuneet opettajat. Myös konkariopettajien mukaan toiminnallisuuden käyttäminen on yleistynyt nykyään ja vastavalmistuneet opettajat omaksuvat helpommin toiminnallisia menetelmiä käyttöönsä.

Toiminnallisuus ei kuitenkaan ole tutkimuksen konkariopettajille uusi tai vieras tapa työskennellä.

”Aikoinaan kyllä, kun opetin kuulovammaisia oppilaita monta vuotta, niin silloin jo, siitä on pitkästi toista kymmentä vuotta, -- niin siellä oli jo semmosia opetustapoja, jotka oli vähä samantyyppisiä, koska se kuulo puuttu, niin meidän piti tuoda siihen tilalle jotain muuta, nii mää silloin olin jo tottunut siihen toiminnalliseen työskentelyyn.” - Koivu

”Sitte, jos mää mietin mitä meillä täällä erityisopetuksessa on ollu sellasta mitä ei oo ollu yleisopetuksessa: -- Et musta meillä on moni sellanen, ja just tää ilmiöoppiminen, et periaatteessa niitten elämysten ja kokemusten ja mennään tuonne luontoon ja muuta, niin ne on niinku mun mielestä täältä mejän puolelta niin ne on meille ollu itestäänselvyys koska me mennään niin konkreetilla tasolla. Et seki et lapset miettii jotain ötököitä ja sienä siellä luokassa, niin se on ihan eri asia, että mennään luontoon.” - Pihlaja

Konkariopettajien mukaan toiminnallisuudessa ei ole kyse uudesta ilmiöstä, ja toiminnallisuutta on heidän kokemuksensa mukaan käytetty opetuksen tukena jo pitkään. Konkariopettajat kertovat, että toiminnallisen opetuksen voidaan ajatella olevan selvyys erityisopetuksessa, koska opetuksen tulee olla mahdollisimman käytännönläheistä. Konkariopettajien mukaan toiminnallisuuden mahdollisuudet on nykyään ymmärretty paremmin myös yleisopetuksen parissa. Toiminnallisuuden koetaan yleistyvän sekä noviisiopettajien että konkariopettajien mukaan Perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) vuoksi. Opetussuunnitelma edellyttää heidän mukaansa oppimiskäsityksen muutosta sekä opetusmenetelmien kehittymistä, joten opetuksessa olisi hyvä siirtyä käyttämään enemmän oppilasta aktivoivia toiminnallisia työskentelytapoja.

Opettajat olivat yhtä mieltä siitä, että opettajat käyttävät toiminnallisuutta eri tavoin, ja että kaikki opettajat eivät käytä toiminnallisuutta arjessaan. Noviisiopettajat ja konkariopettajat kuitenkin kokivat eri asioiden edistävän toiminnallista opetusta.

*"No mä näkisin sen lähtevän opettajankoulutuksesta, että tavallaan siellä opettajankoulutuksessa lähettäis purkamaan niitä asenteita ja käsityksiä ja niinku niitä mitä on kahentoista vuoden aikana jokaiselle muodostunu jonkinlaisia." - Taimi*

Noviisiopettajat korostivat kokemuksissaan opettajankoulutuksen merkitystä toiminnallisen opetuksen lisääjänä. Noviisiopettajien mukaan opettajankoulutuksella voidaan vaikuttaa merkittävästi opettajien asenteisiin uusiin, erilaisiin menetelmiä kohtaan. Opettajien mukaan koulutuksen tulisi olla sellaista, että se tukisi toiminnallisuuden käyttämistä, mutta vain noviisiopettajilla oli tällaista kokemusta koulutuksesta. Konkariopettajat eivät nostaneet opettajankoulutusta merkittäväksi toiminnallisuuden edistäjäksi puheissaan. Erään konkariopettajan kokemuksen mukaan vastavalmistuneet opettajat eivät saa koulutuksessaan riittäviä välineitä esimerkiksi havainnollistavaan opetukseen. Hänen mukaansa vastavalmistuneet opettajat ovat itse kokeneet, että he eivät ole saaneet koulutuksestaan riittävästi tukea toiminnallisen opetuksen käyttämiseen.

Opettajankoulutuksen sijaan konkariopettajat korostivat työkokemuksen merkitystä toiminnallisuuden edistäjänä.

”No ehkä just sitten se, että miten ope sen, sehän (toiminnallisuus) vaatii suunnitelmallisuutta ja etukäteisvalmistelua enemmän, ku se että sää nappaat siitä vaan sen vihon ja kynän tai, sitten tuota sitä kirjaa, tehtäviä tehään perinteiseen tyyliin. Niin sitähan se vaatii, mutta sitten toisaalta, kun sinä oot niitä etukäteen tehnyt, sää pystyt niitä samoja juttuja hyödyntämään vuodesta toiseen, niin kyllä se myös jatkossa helpottaa sun työtä.” – Petäjä

Kokeneet opettajat kokivat, että työkokemuksen myötä karttunut ammattitaito mahdollistaa toiminnallisen opetuksen käyttämistä: heidän mukaansa pitkä työkokemus auttaa päivittäisen opetuksen järjestämisessä, ryhmänhallinnassa, sopivien harjoitteiden valitsemisessa ja oppilastuntemuksessa. Kokeneet opettajat kertovat, että työkokemuksen myötä heille on kertynyt sekä tietotaitoa, joka auttaa opetuksen suunnittelussa, että valmiita materiaaleja, jotka helpottavat opetuksen järjestämistä. Noviisiopettajilla ei ollut vielä kokemusta pitkän työkokemuksen tuomasta ammattitaidosta, eivätkä he mainitse vastauksissaan, että kokemuksen tuoma tieto voisi tulevaisuudessa auttaa heitä toiminnallisuuden käyttämisessä.

Opettajien mukaan hyvä ja tukeva työyhteisö on merkittävä toiminnallisuuden käyttämisen edistäjä.

”Kyllä se vaatii sellasen omanlaisensa työyhteisön tuen, et ei oo sellasta työyhteisöä mistä tulee kommenttia et taasko te täällä käytävällä jotain lappuja jahtaillette, vaan että tulee mieluummin semmonen kommentti, että mitä te teette, et näyttääpä kivalta.” – Verso

Opettajien kokemukset erosivat siinä, että noviisiopettajat kertoivat kaipaavansa kouluyhteisön tukea toiminnallisuuden toteuttamiseen opetuksessaan, kun taas konkariopettajat kokivat, että he voivat tarjota tukea toiminnallisuuden aloittamiseen kollegoilleen. Noviisiopettajien mukaan työyhteisö voi kannustaa kehittämään opetusta ja kokeilemaan uusia asioita opetuksessa, mutta muiden opettajien negatiivinen suhtautuminen toiminnalliseen opetukseen voi vähentää noviisiopettajien innostusta käyttää toiminnallisia menetelmiä. Konkariopettajat eivät kokeneet, että työyhteisö vaikuttaisi merkittävästi heidän omaan tapaansa käyttää toiminnallisuutta, vaikka he kokivatkin, että voivat omalla toiminnallaan edistää muiden opettajien toiminnallisuuden käyttämistä.

Opettajat kokivat toiminnallisuuden tuottamat haasteet eri tavoin työkokemuksensa mukaan. Kaikki opettajat mainitsivat resurssien puuteen voivan rajoittaa toiminnallisuuden käyttöä. Noviisiopettajat kokivat vähäiset resurssit

omaa toiminnallisuuden käyttämistään rajoittaviksi tekijöiksi, kun taas konkariopettajat puhuivat resurssien tuottamista mahdollisista haasteista.

”Mut se ehkä minkä takia sitä itse en sovelle sen enempää, ku mitä nyt teen on se että ehkä se on se valmistelu ja sellane. Et siihen menee jotenki enemmän aikaa, vaikka en tiedä onko se edes totta.” - Taimi

Noviisiopettajat kokivat, että toiminnallisten harjoitteiden valmistelu vievät niin paljon suunnitteluajasta, että toiminnallisuutta ei sen vuoksi ole mahdollista käyttää enempää. Konkariopettajat taas kertoivat, että vuosien varrella kertynyt materiaali ja tietotaito vähentää opetuksen suunnittelemiseen ja toteutukseen vaadittavaa aikaa. Konkariopettajat eivät siis kokeneet resurssien puutteen rajoittavan heidän omaa toiminnallisen opetuksen käyttämistään.

Resurssien puutteen lisäksi noviisiopettajat kokivat erityisryhmien heterogeenisyyden rajoittavan omaa toiminnallisuuden toteuttamistaan.

”No kyllähän erityisryhmien arki ja pienryhmien arki on välillä aika kaoottista, että on sellasia oppilaita, joilla ei oo mahdollisuutta tai kykyä sillä hetkellä keskittyä es kahteen tuntiin koko koulupäivästä tai keskittyminen on ehkä väärä sana, mutta selviytyä siitä. Että voi olla nii isoja haasteita, että koulussa oleminen itsessään on jo tosi hankalaa ja ylivoimasta ja siihen liittyy paljo ongelmia nii sitte jos ryhmässä on semmonen lapsi jonka kanssa tai lapsia joiden kanssa niitä ongelmia on paljon ja ihan jo se, että lapsi tulee kouluun on hankalaa, ku kaikki nää laskee yhteen niin se on opettajalle aika haastava tilanne lähteä suunnittelemaan mitään toiminnallista. Ku toiminnallinen vielä tänä päivänä koetaan semmoseksi ylimääräiseksi, että se on semmosta ekstraa tai monet kokee.” - Verso

”Siellä voi olla monenlaisia ongelmia, niinku vaikka jossain erityisluokassa niin se voi olla tosi haastavaa mieltä, että miten sää saat niinku toimimaan sen koko homman, jos siellä on joku autisti ja aspergeri ja adhd ja lievä kehitysvammainen tai joku, niin miten sää saat ne kaikki toimimaan siinä samassa hommassa, koska niillä ne haasteet on niin erilaisissa asioissa.” - Nuppu

Noviisiopettajien mukaan toiminnallisuuden järjestäminen voi olla haastavaa jo itsessään, joten erityisopetuksen ryhmät ja erityisopetuksen erilaiset oppijat sekä toiminnallinen oppiminen voidaan kokea mahdottomaksi yhtälöksi. Opettajien mukaan toiminnalliset harjoitteet voivat tuottaa lisähaasteita oppilaille, jonka koulunkäynti on muutenkin vaikeaa, sekä heidän opettajalleen. Toiminnallisen oppimisen voidaan kokea olevan soveltumatonta joillekin erityisopetuksen oppilaille, joilla on esimerkiksi paljon koulunkäyntiä vaikeuttavia ongelmia. Kokeneet opettajat näkivät toiminnallisuuden metodina usein tärkeämpänä kuin noviisiopettajat. Kokeneet opettajat eivät maininneet, että erityisopetuksen monenlaisia oppijoita sisältävät ryhmät tuottaisivat haasteita opetuksel-

le. He vain korostivat huolellisen suunnittelun merkitystä tällaisissa tilanteissa ja toisaalta heidän mukaansa työkokemus on tuonut mukanaan ammattitaitoa myös suunnitteluun.

## 7 POHDINTA

### 7.1 Opettajien tulkintoja toiminnallisesta oppimisesta

Opettajien tulkinnat toiminnallisesta oppimisesta näyttäytyivät heidän tavoissaan kuvailla toiminnallisen oppimisen tapoja ja menetelmiä. Opettajat kuvailivat toiminnallista oppimista ensisijaisesti toiminnallisten tapojen ja menetelmien kautta. Toiminnallisuutta kuvailtiin fyysisesti, sosiaalisesti ja ajatuksellisesti aktiivisena oppimisen tapana. Kuvailuissa korostui eniten toiminnallisuuden fyysisesti aktiivinen ulottuvuus, johon viitattiin *kinesteettisyytenä*, *kehollisuutena* ja *aktiivisuutena*. Sosiaaliseen aktiivisuuteen taas viittasi käsite *vuorovaikutuksellisuus*. Ajatuksellista aktiivisuutta korostettiin fyysistä aktiivisuutta vähemmän, muun muassa *havainnollisuutena*. Kuvailuissa korostuneen fyysisesti aktiivisen tulkinnan mukaan toiminnallisuus on perinteisen, passiivisen oppimisen vastakohta (ks. Savolainen ym. 2018). Koskenkarin (2019) mukaan on tyypillistä, että toiminnallisuus sekoitetaan liikuntaan. Tämä on johdannossa esittelemäni hypoteesin mukaista: ajatuksellinen aktiivisuus mielletään harvemmin osaksi toiminnallista oppimista kuin fyysinen aktiivisuus.

Hypoteesin mukaista oli myös se, että opettajat eivät kuvailujensa perusteella juurikaan tunteneet kirjallisuudessa esiintyviä toiminnallisen oppimisen määrittelyjä. Määritelmien ja tutkijoiden sijaan toiminnallisuuden tulkinnoissa erottuivat lähinnä käytännölliset kuvailut toiminnallisista tavoista ja menetelmistä. Opettajien toiminnallisen oppimisen kuvailut kuitenkin vastasivat pääasiassa tässä tutkimuksessa esitellyn kirjallisuuden määrittelyjä: Opettajien mukaan toiminnallisuus edistää oppilaiden oppimista motivaation ja ymmärryksen lisäämisen kautta (mm. Edwards 2015; Jank & Meyer 1994; Koskenkari 2019; Norrena ym. 2016; Petress 2008; Savolainen ym. 2018). Toisaalta opettajat painottivat toiminnallisuutta kuvaillessaan fyysistä aktiivisuutta, kun taas muun muassa Koskenkari (2019), Jank ja Meyer (1994), Petress (2008), Savolainen ym. (2018), Strasser (2006) sekä Van Lier (2008) painottavat oppilaan oivaltamista fyysisen aktiivisuuden sijaan.

Opettajien kuvailuissa erottuneet fyysisesti aktiivinen tulkinta ja havainnollistava tulkinta erosivat opettajien mainitsemien tavoitteiden osalta. Fyysisen tulkinnan mukaan toiminnallisen oppimisen tavoitteena on motivoida oppimaan tekemisen kautta ja havainnollistavan tulkinnan mukaan toiminnallisen oppimisen tavoitteena lisätä oppilaan ymmärrystä opittavasta asiasta. Opettajien mukaan fyysisesti aktiiviseen toiminnallisuuteen liittyi jonkin verran tavoitteen asettamisen haasteita. Myös Koskenkari (2019) mainitsee tästä: toiminnallisen oppimisen on tärkeää olla oppimisen tavoitteiden mukaan suuntautunut toimintaa, eikä liikkuminen saisi korostua liikaa. Opettajat olivat samaa mieltä siitä, että oppimisen tavoitteet voivat hämärtyä, jos liikunnallisuus korostuu liikaa. Havainnollistavia toiminnallisen opetuksen tapoja taas pidettiin itsestään selvästi oppimista tehostavina ja oppimisen tavoitteita tukevana toimintana.

Opettajien tulkinnat erosivat kirjallisuuden ja aiempien tutkimusten toiminnallisen oppimisen määrittelyistä merkittävästi opettajan roolin osalta. Kirjallisuuden mukaan toiminnallisessa oppimisessa oppilas ja hänen oppimisensa pyritään pitämään opetustapahtuman keskiössä opettajan toimiessa oppimisen ohjaajana (esim. Jank & Meyer 1994; Petress 2008). Opettajien mukaan itseohjautuva työskentely ei sovi aina erityisoppilaille. Esimerkiksi Savolaisen ym. (2018) tutkimuksessa luokanopettajat korostivat opettajan ohjaavaa roolia, kun taas tässä tutkimuksessa opettajat pitivät tärkeänä, että toiminnallisessa opetuksessa opettaja toimii johtavassa roolissa. Eron voi tuottaa se, että erityisopetuksen ryhmät ovat usein pienempiä kuin yleisopetuksen ryhmät, joten tarve käyttää itseohjautuvaa opetustapaa voi olla vähäisempi.

Opettajien tulkinnat toiminnallisesta oppimisesta erosivat työkokemuksen mukaan. Noviisiopettajat, joiden työkokemus oli alle viisi vuotta, korostivat toiminnallista oppimista nykypäivän ilmiönä. Konkariopettajat, joiden työkokemus oli yli viisitoista vuotta, taas kertovat, että toiminnallinen oppiminen ei ole uusi ilmiö. Toisaalta konkariopettajien mukaan toiminnallinen oppiminen on ollut pitkään käytössä erityisopetuksessa, josta se on viime vuosina siirtynyt yleisopetukseen. Toiminnallisen oppimisen siirtyminen yleisopetukseen on

heidän mukaansa lisännyt sen medianäkyvyyttä, joten siksi sen voidaan ajatella olevan uusi ilmiö (ks. Petress 2008; Terhart 2003; Tolkki 2019). Toiminnallisen oppimisen näkyvyyttä voi lisätä se, että toiminnallista opetusta edellytetään Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014).

## 7.2 Opettajien kokemuksia toiminnallisesta oppimisesta

Tämän tutkimuksen opettajien mukaan toiminnallinen oppiminen sopii hyvin erityisopetukseen. Heidän kokemuksiansa mukaan sopivasti käytettynä toiminnallinen opetus auttaa erityisoppilaita motivoitumaan sekä oppimaan tehokkaasti. Savolaisen ym. (2018) tutkimuksessa luokanopettajat kokivat, että kaikki oppilaat eivät sopeudu toiminnalliseen oppimiseen. Voi olla, että erityisopetuksen pienet ryhmäkoot mahdollistavat paremmin toiminnallisen oppimisen erityisoppilaille. Erityisopettajat voivat olla luokanopettajia tottuneempia käsittelemään oppilaita, joilla on haasteita koulussa toimimisen kanssa. Tämän tutkimuksen opettajien mukaan parhaan hyödyn saavuttamiseksi toiminnalliselle oppimiselle tulee löytää sopivat tilanteet ja oikeat ajankohdat. Toisaalta taas oppilaille sopimattomat työskentelytavat ja esimerkiksi liiallinen toiminnallisen opetuksen käyttäminen saattoivat opettajien mukaan haastaa oppilaan oppimista ja jaksamista.

Opettajat näkivät toiminnallisen oppimisen hyödyt erityisesti oppilaiden kannalta. Heidän mukaansa toiminnallisen oppimisen motivoivat elementit ovat tärkeitä erityisopetuksessa, sillä erityisopetuksen oppilailla on usein motivaatio-ongelmia oppimista kohtaan. Muun muassa ADHD-oppilaiden ja kehitysvammaisten oppilaiden on havaittu kärsivän heikosta motivaatiosta (Alghatani 2017; Carlson ym. 2002; Sajadi & Khan 2011). Opettajien mukaan toiminnallinen oppiminen on usein motivoivampi tapa opiskella kuin perinteinen opetus. Kiinnostavalla tavalla oppiminen voi auttaa oppilaita keskittymään paremmin oppittavaan asiaan. Motivoivat ja oppilaan arkeen liittyvät tehtävät tekevät oppimisesta merkityksellistä (Martin-del-Campo ym. 2010).



Tämän tutkimuksen opettajien mukaan toiminnallinen oppiminen voi olla keino järjestää oppilaiden tarpeiden mukaista opetusta. Esimerkiksi juuri oppimisen mielekkyys voi parantaa koulusuoriutumista (Filippatou & Kaldi 2010; Norrena ym. 2016). Opettajat kertovat, että toiminnallisen oppimisen elämyksellisyys voi motivoida oppilasta, herättää hänen kiinnostuksensa ja tuottaa mieleen jääviä oppimistilanteita. Toiminnalliset elämykset voivat opettajien mielestä olla itseisarvo jo sellaisenaan varsinkin esimerkiksi liikuntavammaiselle lapselle. Erityisoppilaat saavat koulussa tutkitusti vähemmän onnistumisen kokemuksia ja opettajan tukea (Filippatou & Kaldi 2010). Erityisopetuksen näkökulmasta fyysisen aktiivisuuden katsotaan tukevan ennen kaikkea sellaisia oppilaita, joille istuminen pöydän ääressä kirjan parissa tuottaa vaikeuksia (Sajadi & Khan 2011).

Opettajien mukaan toiminnallisilla tavoilla voi auttaa oppilasta ymmärtämään paremmin opittavaa asiaa. Filippatou & Kaldi (2010) toteavat tutkimuksessaan, että monipuoliset tavat toteuttaa opetusta voivat auttaa esimerkiksi oppimisvaikeuksista kärsivien oppilaiden oppimista. Myös Van Lier (2007) korostaa toiminnallisen oppimisen hyötyjä nimenomaan havainnollisuuden kautta. Opettajien mukaan toiminnallisen oppimisen konkreettiset toimintatavat ovat hyödyllisiä, sillä ne auttavat liittämään teoreettisia asioita oppilaiden omaan arkeen. Aktiivinen toiminen voi auttaa oppilasta omaksumaan opetusta, jos oppilaan on vaikeaa oppia perinteisten menetelmien avulla (Savolainen ym. 2018). Toiminnallinen opetus voi tutkitusti parantaa suoriutumista esimerkiksi matematiikassa (Bishara 2018). Tämän tutkimuksen opettajat pitivät toiminnallisuuden havainnollisuutta tärkeänä erityisesti matematiikassa.

Toiminnallisessa oppimisessa toimitaan aktiivisesti, jolloin toiminnan ohessa syntyy aitoja tilanteita. Savolainen ym. (2018) toivat tutkimuksessaan esiin toiminnallisen oppimisen mahdollisuudet harjoitella erilaisia taitoja. Myös tämän tutkimuksen opettajien mukaan toiminnallinen oppiminen tarjoaa paljon erilaisia oppimisen paikkoja muun muassa sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutustaitojen oppimiseen. Samoin Perusopetuksen opetussuunnitelma (2014) mainitsee toiminnallisuuden ohessa sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutustaito-

jen oppimisen. Kun oppiminen tapahtuu toimien, joutuvat oppilaat harjoittelemaan ja kehittämään erilaisia taitoja aidoissa tilanteissa. Opettajien mukaan taitojen oppiminen on yhtä tärkeää kuin tiedollinen oppiminen.

Opettajien mukaan toiminnallisuuden käyttämistä sekä edistää, mutta toisaalta haastaa eniten opettajan oma asenne toiminnallista oppimista kohtaan. Negatiivista asennetta toiminnallista opetusta kohtaan tuottaa opettajien tottumus perinteisiin menetelmiin (Martin-del-Campo ym. 2010). Tämän tutkimuksen opettajat olivat samaa mieltä: negatiivinen asenne voi olla muutosvastarintaa ja tottumusta toimia samaan tapaan kuin aina ennenkin. Koskenkarin (2019) mukaan koulujen hitaasti muuttuva toimintakulttuuri estää toiminnallisuuden toteutumista. Tässä tutkimuksessa opettajat kertovat, että toiminnallisuus voi herättää opettajissa muun muassa hämmennystä ja vastustusta. Muutos kohti toiminnallisen opetuksen käyttämistä voi herättää pelkoa opettajissa (Martin-del-Campo ym. 2010). Opettajien mukaan toiminnallisuus on koettava hyödylliseksi menetelmäksi, joka auttaa oppilaita oppimaan, jotta sitä tulisi käytettyä opetuksen arjessa.

Opettajien mukaan toiminnallinen opetus vaatii usein enemmän suunnittelua, aikaa ja vaivannäköä, kuin perinteinen opetus. Varsinkin noviisiopettajat kokivat vähäisten aika- ja materiaaliressurssien rajoittavan toiminnallisen opetuksen käyttämistä työssään. Savolaisen ym. (2018) tutkimuksessa varsinkin kokemattomat opettajat kokivat puutteellisten resurssien rajoittavan toiminnallisuuden käyttöä. Konkariopettajat taas kertoivat, että toiminnallisen opetuksen käyttäminen on helpottunut vuosien varrella kertyneen tiedon, taidon ja materiaalien vuoksi, eli konkariopettajilla on usein enemmän resursseja toiminnallisuuden toteuttamiseen kuin vastavalmistuneilla opettajilla. Opettajan kokemus tuottaa tietoja ja taitoja koulun arjessa selviytymiseen. Kokeneet opettajat luottavat itseensä opetuksen toteuttajina ja havaitsevat kokemuksensa kautta käyttämänsä harjoitteet nopeasti toimiviksi tai toimimattomiksi. (Järvinen 2011.)

Toiminnallisuuden käyttöön ottaminen voi vaatia opettajalta asennemuutosta. Tässä tutkimuksessa toiminnallisuutta edistävä asennemuutos oli noviisiopettajien mukaan saavutettavissa opettajankoulutuksen avulla, kun taas

konkariopettajat uskoivat lisäkoulutuksen tuomiin mahdollisuuksiin. Novii-  
siopettajat kokivat saaneensa opettajaopinnoissaan tietoa toiminnallisesta ope-  
tuksesta ja sen hyödyistä. Sen vuoksi toiminnallisuuden käyttäminen olisi no-  
viisiopettajien mukaan yleisempää vastavalmistuneiden opettajien kesken.  
Tämä ei kuitenkaan erotu opettajien puheissa: sekä konkariopettajat että novii-  
siopettajat kertoivat käyttävänsä toiminnallisuutta opetuksessaan. Konkariopet-  
tajat eivät mainitse opettajankoulutusta toiminnallisuuden käyttämistä edistä-  
vänä asiana.

Työyhteisön tuki edistää opettajien mukaan hyvää asennetta toiminnalli-  
suutta kohtaan. Opettajien kokemuksissa työyhteisön tuen avulla voidaan lisätä  
opettajan mahdollisuuksia toteuttaa toiminnallista opetusta. Konkariopettajat  
kokivat pystyvänsä mahdollisesti auttamaan kollegoitaan ottamaan toiminnal-  
lisiä menetelmiä käyttöönsä, kun taas noviisiopettajat kokivat tarvitsevansa kol-  
legiaalista tukea toiminnallisuuden toteuttamiseen omassa opetuksessaan.  
Aloittelevat opettajat tarvitsevat tukea työuransa alussa. Opettajan epävarmuus  
omista kyvyistään saattaa estää häntä kehittämästä omaa opetustaan (Järvinen  
2011, 38). Noviisiopettajien kokemuksissa työyhteisön negatiivinen asenne  
toiminnallisuutta kohtaan on vähentänyt heidän toiminnallisen opetuksen käyt-  
tämistään. Uusien menetelmien käyttöön ottamista voivat hidastaa liian vähäi-  
nen keskustelu ja yhteistyön vähäisyys koulujen sisällä (Martin-del-Campo ym.  
2010).

Noviisiopettajien mielestä toiminnallisen opetuksen toteuttaminen voi olla  
haastavaa erityisluokassa: oppimista ei heidän mukaansa välttämättä tapahdu,  
jos ryhmät ovat hyvin heterogeenisiä oppilaiden haasteiden osalta. Konka-  
riopettajat eivät nimenneet erityisopetuksen heterogeenisiä ryhmiä toiminnalli-  
sen opetuksen estäjiksi. Työkokemus kerryttää opettajan ammattitaitoa järjestää  
opetuksen perusasiat ja antaa mahdollisuuden keskittyä oppilaisiin opetuksen  
sijaan (Järvinen 2011, 40). Toisaalta tämän tutkimuksen opettajien mukaan yk-  
sittäisten oppilaiden haasteet saattavat vaikeuttaa toiminnallisen opetuksen  
käyttämistä (ks. Algahtani 2017; Filippatou & Kaldi 2010; Martin-del-Campo  
ym. 2010; Sajadi & Khan 2011). Toiminnallinen oppiminen voi olla haastavaa

esimerkiksi oppilaalle, joka tarvitsee oppimisensa tueksi selkeää struktuuria (ks. Savolainen ym. 2018).

Oppilaiden haasteiden vuoksi kaikki toiminnalliset tavat eivät välttämättä sovi opettajien mukaan erityisopetukseen. Erityisopetuksen toiminnallisuudessa on tärkeää, että opettaja ei esimerkiksi siirrä oppilaille liikaa vastuuta oppimisesta. Samankaltaisia tuloksia on havaittu tutkittaessa konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaisen opetuksen soveltumista erityisopetukseen: toiminnallista oppimista tulee soveltaa erityisopetukseen siirryttäessä (Sajadi & Khan 2011). Opettajien mukaan on tärkeää, että oppilaat saavat harjaantua toiminnalliseen työskentelyyn. Toiminnalliseen työskentelyyn harjaantuneet erityisopetuksen oppilaat oppivat paremmin toiminnallisessa työskentelyssä kuin totuttomat. Lisäksi oppimista tehostavat tavoitteiden ymmärtäminen ja muiden oppilaiden antama tuki. (Filippatou & Kaldi 2010.)

Opettajien mukaan toiminnallinen opetus edistää oppilaiden motivaatiota ja voi lisätä opetuksen havainnollisuutta, mutta myös muunlainen opetus on heidän mukaansa tärkeää. Sajadin ja Khanin (2011) mukaan erityisoppilaiden tapauksissa ohjatut lähestymisen tavat opittavaan asiaan tuottivat enemmän tietoa, kuin itseohjautuvat tavat oppia. Filippatoun ja Kaldin (2010) mukaan oppilaat pitivät enemmän toiminnallisesta työskentelystä, mutta eivät saavuttaneet tutkimuksen aikana merkittävää osaamista. Tässä tutkimuksessa opettajat kuitenkin korostivat, että toiminnallisessa oppimisessa syntyvät mahdollisuudet harjoitella tietoja ja taitoja, ovat merkittäviä oppimisen paikkoja tiedollisen oppimisen lisäksi. Algahtanin (2017) mukaan toiminnallisuuden käyttäminen ei edellytä valintaa toiminnallisen opetuksen ja perinteisen opetuksen välillä.

### **7.3 Johtopäätökset**

Tutkimuksen mukaan toiminnallisen oppimisen käsitettä tulkitaan monella tapaa. Suurin osa tutkimukseen osallistuneista opettajista painotti toiminnallisuutta määritellessään fyysiseen aktiivisuuteen perustuvaa tulkintaa, jolloin

toiminnallisuuden ajatuksellista aktiivisuutta painottava havainnollinen tulkinta jäi vähemmälle. Koska toiminnallinen oppiminen ymmärretään helposti liikunnalliseksi oppimiseksi, Koskenkari (2019) ehdottaa, että toiminnallisen oppimisen käsitteen sijaan voitaisiin alkaa käyttää esimerkiksi liikkeen tai kehon avulla oppimisen käsitettä. Toisaalta kansainvälistä termiä, *active learning*, mukaileva aktiivisen oppimisen käsite voisi ohjata ajattelemaan monenlaista aktiivisuutta pelkän fyysisen aktiivisuuden sijaan.

Tutkimuksen mukaan opettajan tulkinta toiminnallisesta oppimisesta voi vaikuttaa kokemuksiin toiminnallisuudesta: kun opettajat puhuivat toiminnallisesta oppimisesta havainnollistavalta kannalta, he näkivät siinä vähemmän ongelmia, kuin tulkittessaan toiminnallisuutta fyysisen näkökulman mukaisesti. Erilaiset käsitykset toiminnallisuudesta voivat johtua siitä, että Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014) mainitaan usein toiminnallisuuden käsite, mutta sitä ei määritellä selkeästi. Sujuvampaa keskustelua toiminnallisuudesta voitaisiin edistää sillä, että opettajan työtä eniten ohjaava pedagoginen asiakirja (Krokkfors 2017), määritteli tarkemmin ja selkeämmin käyttämiään käsitteitä. Yhtenäinen ja selkeä käsite voisi edesauttaa sujuvaa keskustelua toiminnallisuudesta.

Tulkintojen eroista huolimatta kaikki tutkimuksen opettajat kokivat toiminnallisen oppimisen tärkeäksi ja mielekkääksi opetustavaksi, jota he käyttivät aktiivisesti opetuksessaan. Tutkittavat kuitenkin kokivat, etteivät kaikki heidän kollegansa ajattele samalla tavalla: joidenkin opettajien mielestä toiminnallisuus voidaan nähdä epämääräisenä puuhasteluna. Aktiivinen toiminnallisten menetelmien käyttäminen tutkittavien joukossa voi selittyä sillä, että haastattelupyynnöön vastasivat aiheesta kiinnostuneet opettajat, joilla on hyvä asenne toiminnallista oppimista kohtaan. Tutkimuksesta ilmeni, että opettajien mukaan toiminnallisuuden käyttöä edisti eniten opettajan oma hyvä asenne sitä kohtaan. Lisäksi toiminnallisuuden käyttöä edistivät tutkimuksen mukaan opettajan työkokemus ja työyhteisön tarjoama tuki.

Opettajien mukaan toiminnallinen oppiminen sopii hyvin erityisopetukseen, koska sen avulla voidaan lisätä opetuksen motivoivuutta, elämyksellisyyt-

tä ja havainnollisuutta. Lisäksi toiminnallisuudessa on mahdollista kehittää työskentelytaitoja ja sosiaalisia taitoja, jotka ovat usein erityisopetuksen oppilailta heikompia kuin yleisopetuksen oppilailta. Ajateltiin, että toiminnallisuus opetuksessa oli sitä tärkeämpää, mitä heikompi oppilas oli taidoiltaan ja kyvyiltään. Toisaalta erityisopetuksen nähtiin tuottavan joitain haasteita toiminnallisen opetuksen toteuttamiselle. Opettajien mukaan erityisopetuksen toiminnallisuudessa on erityisen tärkeää ottaa huomioon oppilaiden haasteet ja soveltaa toiminnallista opetusta erityisiä tarpeita vastaavaksi. Oppilaiden totuttaminen toiminnalliseen työskentelyyn helpottaa toiminnallisuuden toteuttamista.

## 7.4 Tutkimuksen luotettavuus

Tässä tutkimuksessa on pyritty hyvän tieteellisen käytännön noudattamiseen. Tutkimuksen laadinnassa on pyritty kiinnittämään huomiota rehellisyyteen, huolellisuuteen ja tarkkuuteen (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Tutkimuksen luotettavuutta on pyritty lisäämään käyttämällä lähteinä ja teoriataustana mahdollisimman paljon vertaisarvioituja tai muuten tiedeyhteisössä arvostettuja lähteitä, kuten oppikirjoja. Muiden tutkijoiden tekemää työtä on pyritty kunnioittamaan ilmaisemalla lainaukset ja lähdeviitteet selkeästi ja johdonmukaisesti. Tulokset on pyritty ilmaisemaan rehellisesti ja tarkasti, ja niitä on pohdittu kriittisesti. (Hirsjärvi ym. 2004, 27–28.) Tutkimuksen toistettavuutta ja luotettavuutta on pyritty lisäämään sillä, että tutkimuksen kulku ja vaiheet on selostettu mahdollisimman tarkasti. Tutkimuksen tarkka kuvaileminen lisää tutkimuksen luotettavuutta (Hirsjärvi ym. 2004, 216).

Tutkimuksen aihe on melko neutraali, mikä lisää tutkimuksen tulosten luotettavuutta. Arat tutkimusaiheet voivat johdattaa tutkittavat antamaan itseltään todellista paremman kuvan (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Toisaalta toiminnallinen oppiminen on ollut viime aikoina paljon esillä muun muassa mediassa, tosin usein kriittisin äänenpainoin (ks. Tolkki 2019). Tutkimusaiheen ajankohtaisuus on eettinen kysymys: muodikas aihe voi olla helppo, mutta merkityksetön aihe (Hirsjärvi ym. 2004, 26). Toisaalta tuoretta aihetta ei

ole vielä tutkittu kovin paljoa. Toiminnallisen oppimisen tutkimisen merkityksellisyyttä puoltaa sen useat maininnat Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014), joka on tärkeä opettajan työtä ohjaava asiakirja (Krokkfors 2017). Tuloksia analysoidessa tulee kiinnittää huomiota siihen, että ajankohtainen aihe voi johdattaa siihen, että haastateltava pyrkii antamaan itsestään kuvan ajankohtaisten asioiden seuraajana (Hirsjärvi ym. 2004, 195).

Tutkimusmetodien luotettavuus riippuu metodien soveltumisesta kyseisen aiheeseen (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2004). Valitsin haastattelun tutkimusmenetelmäksi, sillä se sopii hyvin yksilön kokemusten syvälliseen tarkasteluun (Hirsjärvi ym. 2004, 194). Haastattelujen toistettavuuteen pyrin sillä, että haastattelut aloitettiin aina samaan tapaan, ja haastatteluissa käytettiin haastattelurunkoa (Liite 1). Käytin esihaastattelua ja harjoittelin haastatteluita, joka lisää tutkimuksen luotettavuutta (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti perehdytin haastateltavat tutkimuksen tarkoituksiin jo etukäteen ja hankin haastateltavilta tutkimusluvut (Hirsjärvi ym. 2004, 26–27). Haastattelukysymykset voivat johdatella tutkittavia tietyn tyyppisiin vastauksiin (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Toisaalta puolistrukturoitu haastattelu menetelmänä mahdollisti tarkentavien kysymysten käyttämisen, ja niillä pyrittiinkin rakentamaan mahdollisimman selkeää, yhtenäistä kieltä haastattelijan ja haastateltavan välille.

Tutkimuksen tuloksina ilmenee, että tämän tutkimuksen osallistujat pitivät toiminnallisuutta tärkeänä opetusmenetelmänä ja käyttivät sitä opetuksessaan. Kuitenkin haastateltavat kertoivat, että heidän kokemuksensa mukaan kaikki opettajat eivät ajattele samalla tapaa. Tutkimuksen tulos erityisopetuksen soveltumisesta erityisopetukseen ei siis ole yleistettävissä. Syy ristiriitaan voi olla se, että aiheen ajankohtaisuus voi ohjata haastateltavia vastaamaan sosiaalisesti hyväksytyllä tavalla (Hirsjärvi ym. 2004, 195; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Haastatteluun suostuneet opettajat olivat kuitenkin hyvin pieni otos kaikista niistä, joille lähetin kyselyn (6/58). Tutkimuksen tulokseen saattoi vaikuttaa se, että opettajat, jotka suhtautuvat kriittisesti toiminnalliseen opetukseen, eivät välttämättä ole kiinnostuneita vastaamaan aihetta koskevaan

haastattelupyynnöön. On siis todennäköistä, että haastattelupyynnöön vastasivat opettajat, joilla on kiinnostusta toiminnallista opetusta kohtaan. Tutkimuksiin osallistutaan muun muassa, jos tutkimusaihe mielletään tärkeäksi, tai asiaksi, josta on kokemusta (Kuula & Tiitinen 2010).

Tuloksissa on käytetty suoria haastattelulainauksia, jotka tukevat väitteitä. Suorat haastatteluotteet lisäävät tutkimuksen luotettavuutta (Hirsjärvi ym. 2004, 218). Tuloksissa on poikkeavuuksia, mikä on luonnollista ja tukee omalta osaltaan tutkimuksen luotettavuutta, mutta toisaalta tulokset ovat johdonmukaisia (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Tämän tutkimuksen tulokset vastaavat monilta osin aiempia tutkimuksia. Aiemmat tutkimukset tukevat väitettä tutkimuksen luotettavuudesta (Hirsjärvi ym. 2004, 216). Tosin aiemmat tutkimukset eivät ole saman linjaisia tuloksiltaan, esimerkiksi toiminnallisen opetuksen soveltumisesta erityisopetukseen ollaan aiemmissa tutkimuksissa eri mieltä. Laadullisessa tutkimuksessa on aina monenlaisia, paikkaansa pitäviä tuloksia (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Tässä tutkimuksessa tutkimuksen kohteena olivat kokemukset, jotka poikkeavat aina hieman toisistaan.

## 7.5 Jatkotutkimushaasteet

Tutkimuksen mukaan toiminnallisen oppimisen käsite on epäselvä. Toiminnallisuuden käsitteen tulkintoja tulisi tutkia lisää, koska opettajilta edellytetään toiminnallisen opetuksen käyttämistä (POPS 2014). Olisi hyvä selvittää, miten opettajien erilaiset käsitykset toiminnallisuuden käsitteestä vaikuttavat toiminnallisuuden käyttämiseen ja toiminnallisen opetuksen tehokkuuteen. Koska toiminnalliseen oppimiseen liitetään erilaisia tapoja ja menetelmiä, tulisi selvittää millaiset menetelmät toimivat ja millaisia oppimistuloksia niillä saavutetaan. Lisäksi olisi hyvä selvittää laajemmin opetussuunnitelmassa käytettävien käsitteiden tulkinnanvaraisuutta. Toiminnallisuuteen esimerkiksi liitetään tavallisesti opettajan rooli oppimisen ohjaajana tiedon antajan sijaan (Petress 2008; Savolainen ym. 2018). Muun muassa Tolkki (2019) esittelee opettajien kriittisiä kokemuksia ”vapaasta oppimistyylistä”, joka jättää oppilaat oman on-



nensa nojaan oppijoina. Koska tämänkin tutkimuksen opettajat korostivat opettajan vastuun merkitystä oppilaan oppimisessa, olisi tärkeää tutkia millä tavalla itseohjautuvuus vaikuttaa oppilaan oppimiseen.

Toisen päätuloksen mukaan tutkimuksen erityisopettajat kokevat toiminnallisuudesta olevan hyötyä erityisopetuksen oppilaille. Opettajien mukaan sen avulla voidaan edistää oppilaiden motivaatiota, ymmärrystä ja taitojen oppimista. Olisi tärkeää tutkia näiden kokemusten paikkaansa pitävyyttä esimerkiksi tutkimalla toiminnallisuuden avulla saavutettuja oppimistuloksia. Toiminnallisen oppimisen mahdollisuuksia ja haasteita tulisi selvittää sekä rinnakkaiskäsitteiden, kuten oivaltavan oppimisen ja ilmiöoppimisen tutkimisen kautta, että tutkimalla erilaisia toiminnallisia menetelmiä ja tapoja. Opettajat korostivat toiminnallisen oppimisen hyötyinä taidon oppimista. Olisi tärkeä selvittää, voidaanko koulussa todella opettaa esimerkiksi yhteistyötaitoja tai sosiaalisia taitoja. Tuottaako näiden taitojen oppiminen lisäarvoa ja osaamista tulevaisuuteen ja tulevaan työelämään? Tiedon oppimisessa opettajat korostivat havainnollisuutta ja ymmärrystä, joten tulisi selvittää, riittääkö ymmärrys tulevaisuuden työelämässä. Oppivatko oppilaat hyödyntämään samaansa ymmärrystä, niin että pystyvät muuntautumaan tulevaisuuden työelämän haasteisiin?

Viimeisenä jatkotutkimushaasteena otan esiin opettajien työssäjaksamisen. Tässä tutkimuksessa noviisiopettajat kokivat enemmän haasteita toiminnallisen opetuksen toteuttamisessa kuin konkariopettajat. Noviisiopettajat kokivat, että heillä ei ole resursseja käyttää toiminnallisuutta niin paljon kuin haluaisivat. Myös mediassa puhutaan paljon opettajien uupumuksesta (mm. Hongisto 2020; Valkama 2020). Olisi hyvää ja tärkeää tutkia, miten opettajia voitaisiin tukea uransa kaikissa vaiheissa. Kasvatusalan olisi tärkeää säilyttää kilpailukykyisyytensä kiinnostavana alana opiskella ja työskennellä, jotta hyvätasoinen kasvatus olisi taattua Suomessa myös tulevaisuudessa.

## LÄHTEET

- Algahtani, F. 2017. Teaching Students with Intellectual Disabilities: Constructivism or Behaviorism? *Educational Research and Reviews* 12 (12), 1031–1035.
- Baviskar, S. N., Hartle, R. T. & Whitney, T. 2009. Essential Criteria to Characterize Constructivist Teaching: Derived from a review of the literature and applied to five constructivist-teaching method articles. *International Journal of Science Education* 31 (4), 541–550.
- Bishara, S. 2018. Active and Traditional Teaching, Self-Image and Motivation in Learning math among Pupils with Learning Disabilities. *Cogent Education* 5 (1).
- Carlson, C. L., Booth, J. E., Shin, M. & Canu, W. H. 2002. Parent-, Teacher-, and Self-Rated Motivational Styles in ADHD Subtypes. *Journal of Learning Disabilities* 35 (2), 104–113.
- Edwards, S. 2015. Active learning in the middle grades. *Middle School Journal: Columbus* 46 (5), 26–32.
- Filippatou, D. & Kaldi, S. 2010. The Effectiveness of Project-Based Learning on Pupils with Learning difficulties regarding academic performance, group work and motivation. *International Journal of Special Education* 25 (1) 17–26.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2004. Tutki ja kirjoita. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Hongisto, S. 2020. Nuoret opet haluavat esimiehiltään lisää tukea. *Opettaja* 115 (1), 34–37.
- Jank, W. & Meyer, H. 1994. Didaktische modelle. Frankfurt am Main: Cornelsen Scriptor.
- Järvinen, M-L. 2011. Konstruktivistinen oppimiskäsitys opettajan pedagogisena työvälineenä alkuopetuksessa. Näkökulmia muutokseen. Tampereen yliopisto.
- Koskenkari, S. Toiminnallinen oppiminen. Opetushallitus. Viitattu 25.1.2019. [http://liikkuvakoulu.vlu.fi/filebank/768-Toiminnallinen\\_oppiminen\\_Koskenkari.pdf](http://liikkuvakoulu.vlu.fi/filebank/768-Toiminnallinen_oppiminen_Koskenkari.pdf)
- Kokko, S. & Martin, L. (toim.) 2019. Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2018. Valtion Liikuntaneuvoston julkaisuja 2019 (1).

- Krokfors, L. 2017. Opetussuunnitelman pedagogiset mahdollisuudet: Opettajat uuden edessä. Teoksessa T. Autio, L. Hakala & T. Kujala (toim.) Opetussuunnitelmatutkimus: keskustelunavauksia suomalaiseen kouluun ja opettajankoulutukseen. Tampere University Press. 247–266.
- Kuula, A. & Tiitinen, S. 2010. Eettiset kysymykset ja haastattelujen jatkokäyttö. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino. 376–387.
- Martin-del-Campo, B., Garzia, L. R., Lorca, M. M., de Las Heras Minquez, G. & Del Rosario Diaz-Perea, M. 2010. When the old is stronger than the new: Introduction of constructivist methodology in a special education school. *Linguistic and Education* 21 (3), 143–170.
- Norrena, J., Jaakkola, T., Kauppinen, M., Kotka, R., Leppänen, M., Leskinen, E., Penttilä, K., Tampio, H., Tampio, M. & Vorne, P. 2016. Ryhmä oppimaan! Toiminnallisia työtapoja ja tehtäväkehyksiä. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus.
- Petress, K. 2008. What is meant by “active learning?” *Education* 128 (4), 566–569.
- Rauste-von Wright, M., von Wright, J. & Soini, T. 2003. Oppiminen ja koulutus. Helsinki: WSOY.
- Rissanen, R. 2006. Fenomenografia. Kokonaisuudesta A. Saaranen-Kauppinen & A. Puusniekka. KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto. Verkkojulkaisu. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 21.3.2020. [https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L5\\_1.html](https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L5_1.html)
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. 2010. Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 8–29.
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. 2005. Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.) Haastattelu: Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 19–46.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 27.2.2020. [https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L3\\_3.html](https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L3_3.html)
- Sajadi, S. S. & Khan, T. M. 2011. An Evaluation Of Constructivism For Learners With ADHD: Development Of A Constructivist Pedagogy For Special Needs. *European, Mediterranean & Middle Eastren Conference on Information Systems* 3, 30–31.

- Savolainen, F-M., Jyrkiäinen, A. & Eskola, J. 2018. Toiminnallinen opetus opettajan arjessa. Teoksessa J. Eskola, I. Nikanto & S. Virtanen (toim.) Aikamme kasvatusta: vain muutos on pysyvää? 14 eläytymismenetelmätutkimusta. Tampere University Press, 165–186.
- Strasser, P. 2006. Why active learning? Capstone project.
- Terhart, E. 2003. Constructivism and teaching: A new paradigm in general didactics? *Journal of Curriculum Studies* 35 (1), 25–44.
- Tiittula, L. & Ruusuvuori, J. 2005. Johdanto. Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula. Haastattelu: Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino. 8–18.
- Tolkki, K. 2019. Opettajat Ylen kyselyssä: Uusi opetussuunnitelma ei vie opiskelua oikeaan suuntaan – ”Teknologian palvontaa”. Yleisradio. Viitattu 16.4.2019. <https://yle.fi/uutiset/3-10598923>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi. Tammi.
- Tynjälä, P. 1999. Oppiminen tiedon rakentamisena: Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Helsinki: Kirjayhtymä.
- UKK-instituutti. Suositukset istumisen vähentämiseen. Viitattu 26.9.2019. [https://www.ukkinstituutti.fi/tietoa\\_terveysliikunnasta/liikkumattomuus/suositukset-istumisen-vahentamiseen](https://www.ukkinstituutti.fi/tietoa_terveysliikunnasta/liikkumattomuus/suositukset-istumisen-vahentamiseen)
- Valkama, V. 2020. Luokanopettaja Saara Mälkönen uupui ja jätti ammatin, jota ei enää tunnistanut 16 vuoden jälkeen entiseksi. Turun Sanomat 14.3.2020. Lännen Media. Viitattu 20.3.2020. <https://www.ts.fi/uutiset/kotimaa/4892796/Luokanopettaja+Saara+Malako-nen+uupui+ja+jatti+ammatin+jota+ei+enaa+tunnistanut+16+vuoden+jalk-teen+entiseksi>.
- Van Lier, L. 2007. Action-based Teaching, Autonomy and Identity. *Innovation in Language and Teaching* 1 (1), 46–65.

## LIITTEET

Liite 1.

### **Muistilappu haastatteluun**

1. Esittelyt

Itseni

Tutkimusaihe: Toiminnallisuuden merkityksiä erityisopetuksessa

2. Haastattelukäytännöt ja eettiset asiat

Nauhoitus nauhurille

Henkilötietoja ei tule mihinkään, nimet muutetaan, jos niitä tulee esiin

Tallenteet tallennetaan suojattuun kansioon ja hävitetään asianmukaisesti.

3. Tutkimussuostumusten allekirjoitus

4. Aikataulu ja kysymysten esittäminen

5. Nauhuri päälle ja haastattelun aloittaminen

Esitietolomake

Tutkimussuostumus

Haastattelurunko

Liite 2.

### **Haastattelurunko**

Kertoisitko työstäsi ja itsestäsi opettajana?

#### **Toiminnallisuuden käsite**

Mitä toiminnallisuus mielestäsi tarkoittaa?

Miten sinä hyödynnät toiminnallisuutta opetuksessasi?

Millaisena koet toiminnallisuuden käyttämisen opetuksessa?

Miten toiminnallisuus sinun mielestäsi sopii opetukseen?

Millaisia mahdollisuuksia toiminnallisuus tuottaa opetukselle?

Millaisia haasteita toiminnallisuus tuottaa opetukseen?

Miksi toiminnallisia menetelmiä mielestäsi korostetaan?

Miksi toiminnallisia menetelmiä mielestäsi käytetään?

#### **Toiminnallisuuden perusta opetussuunnitelmassa**

Miksi toiminnallisia menetelmiä mielestäsi korostetaan opetussuunnitelmassa?

Miksi opetussuunnitelma mielestäsi on painotukseltaan toiminnallinen?

Millaisia mahdollisuuksia opetussuunnitelman toiminnallisuuden painottaminen tuo opetukselle?

Millaisia haasteita opetussuunnitelman toiminnallisuuden painottaminen tuo opetukselle?

Miten erityisopetus on mielestäsi huomioitu opetussuunnitelman toiminnallisuudessa?

Millainen toiminnallisuutta painottava opetussuunnitelma mielestäsi on erityisopetuksen näkökulmasta?

#### **Erityisopetus toiminnallisuuden näkökulmasta**

Millaisena näet toiminnallisuuden erityisopetuksen näkökulmasta?

Millaisia mahdollisuuksia toiminnallisuudella mielestäsi on erityisopetuksen näkökulmasta?

Millaisia haasteita toiminnallisuudella mielestäsi on erityisopetuksen näkökulmasta?

Millaiset asiat ovat omalla kohdallasi mahdollistaneet toiminnallisten työskentelytapojen käyttöä?

Millaiset asiat ovat omalla kohdallasi estäneet toiminnallisten työskentelytapojen käyttöä?