

**Kuudesluokkalaisten käsitykset oppimistavoista ja niiden tärkeydestä koulunkäynnissä**

Ira Rajala

Erityispedagogiikan kandidaatintutkielma

Kevätlukukausi 2021

Kasvatustieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

**Rajala, Ira. 2021. Kuudesluokkalaisten käsitykset oppimistavoista ja niiden tärkeydestä koulunkäynnissä. Erityispedagogiikan kandidaatintutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 33 sivua.**

Oppimistavat lasten elämässä ovat aihe, jota ei ole juuri tutkittu. Tämän tutkimuksen tarkoitus oli selvittää kuudesluokkalaisten käsityksiä oppimistavoista ja niiden tärkeydestä koulussa, mistä tietoa saadaan ja mitä tapoja oppilaat itse käyttävät. Kuudesluokkalaiset valikoituivat nivelvaiheensa vuoksi, sillä he ovat menossa yläkouluun, jossa oppiminen muuttuu itsenäisemmäksi ja oppimistapojen tuntemuksesta voi olla hyötyä. Myös perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa kerrotaan oppimaan oppimisen tavoittelusta (POPS 2014).

Tutkimus toteutettiin kvalitatiivisin eli laadullisin menetelmin teemahaastattelun avulla. Haastatteluun osallistui neljä kuudesluokkalaista oppilasta, ja aineisto analysoitiin laadullista sisällönanalyysia hyödyntäen.

Tulokset toivat ilmi, että tietoa oppimistavoista saadaan pääasiassa opettajalta, mutta myös perheen ja vertaisten kautta. Lukeminen ja muistiinpanojen teko korostuivat oppilaiden omana oppimistapana, ja he kokivat tärkeänä että aiheesta puhuttaisiin enemmän. Tyypillinen oppimistapakäsitys koostui perinteisistä koulussa käytetyistä metodeista, opettajasta tiedonlähteenä ja oppimistapojen hyödyllisyydestä. Yksilölliset erot koostuivat oppimistapakäsityksen laajuudesta ja kehittyneisyydestä. Johtopäätös tuloksista oli, että kuudesluokkalaiset oppilaat kyseisessä koulussa pitivät oppimistavoista kertomista tärkeänä, kokivat hyvän oppimistavan tuovan koulumenestystä, ja käsitys oppimistavoista oli teoriatietoon suhteutettuna varsin kapea.

Asiasanat: oppimistapa, kuudesluokkalaiset, koulunkäynti, yhteistoiminnallisuus, aistit oppimisessa, learning style, effect on learning

# SISÄLTÖ

## TIIVISTELMÄ

## SISÄLTÖ

<b>1</b>	<b>JOHDANTO</b> .....	<b>4</b>
<b>2</b>	<b>MONET TAVAT OPPIA</b> .....	<b>6</b>
	2.1 Aistien ja muistin yhteys oppimisessa.....	6
	2.2 Sosiaalisen toiminnan merkitys oppimisessa .....	8
<b>3</b>	<b>OPPIMISTAVAT KOULUSSA</b> .....	<b>10</b>
	3.1 Oppijoiden moninaisuus .....	10
	3.2 Oppimistavan merkitys oppimisessa.....	11
<b>4</b>	<b>TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET</b> .....	<b>13</b>
<b>5</b>	<b>TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN</b> .....	<b>14</b>
	5.1 Tutkimukseen osallistujat ja aineiston keruu .....	14
	5.2 Aineiston analyysi .....	15
	5.3 Eettiset ratkaisut.....	18
	<b>TULOKSET</b> .....	<b>20</b>
	5.4 Yleistieto oppimistavoista.....	20
	5.5 Ajatukset omista oppimistavoista .....	21
	5.6 Oppimistapojen merkitys koululaisille .....	22
<b>7</b>	<b>POHDINTA</b> .....	<b>24</b>
	7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	24
	7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet .....	27
	<b>LÄHTEET</b> .....	<b>30</b>
	<b>LIITTEET</b> .....	<b>33</b>
	Liite 1. Haastattelurunko .....	33

# 1 JOHDANTO

Jokaisella ihmisellä on itselleen ominaisin tapa opiskella ja oppia uutta, mutta on paljon lapsia, jotka eivät ole löytäneet itselleen parasta tapaa omaksua tietoa. Kuudesluokkalaiset oppilaat valikoituivat nivelvaiheensa vuoksi, sillä he ovat siirtymässä yläkouluun, jossa oppiminen muuttuu alakouluun verrattuna itsestä näisemmäksi ja vaativammaksi. Myös poikien opintomenestys on ollut tyttöihin verraten huolestuttavaa, ja esimerkiksi Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos (2020) kirjoittaa pojilla esiintyvän enemmän oppimista haittaavia asenteita. Oppimistapojen huomioiminen opetuksessa ja oman oppimistavan löytäminen voisi olla hyvä työkalu tällaisten tilanteiden ennaltaehkäisyyn ja koulumotivaation ylläpitoon, ja on mielenkiintoista selvittää, saako tämä ajatus kannatusta kuudesluokkalaisten keskuudessa. Näin ollen koen aiheen tutkimisen paitsi tärkeäksi, myös hyvin ajankohtaiseksi. Aihe linkittyy mielekkäästi erityispedagogiikan maailmaan, jossa näitä ongelmia usein setvitään.

Aiheen tärkeydestä kertoo myös se, että teemoja on sisällytetty perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin; kieli, kehollisuus ja aistien käyttö sekä yhteisöllisyys ovat olennaisia asioita oppimisessa (POPS 2014). On siis opetuksen vastuulla käsitellä myös oppimisen eri ominaisuuksia, ja tämäkin tutkimus antaa jonkin verran tietoa siitä, toteutuuko tämä tutkimukseen valikoidussa koulussa vuonna 2021. Henkilökohtainen kiinnostukseni aiheeseen taas lähtee omasta kokemuksesta, jossa omaa oppimista on tarkasteltu akateemisella polulla vasta lukiossa, sekä opetusharjoittelussa tehdyistä havainnoista, joissa oppilas ei ole saavuttanut toivottuja tuloksia ennen kuin on löytänyt itselleen hyvän oppimistavan ja ymmärtänyt sen merkityksen oppimiselleen.

Tutkin aihetta erityisesti oppilaan omasta kokemusmaailmasta käsin, ja tavoittelen heidän näkemystään siitä, mikä heille itselleen paras oppimistapa on tai miten sitä voisi parantaa, ja ovatko oppimistavat heidän mielestään kuinka tärkeä osa koulun ja erityisesti oppilaiden toimintaa. Tutkimukseni tavoitteena on ymmärtää nivelvaiheen oppilaiden ajatus oppimistavoista ja siitä, voiko heidän

mielestään oppilaan henkilökohtainen koulunkäynti muuttua, mikäli näitä asioita nostetaan esille. Tahdon selvittää myös tiedon määrää joka kuudesluokkalaisilla on oppimistapoihin liittyen, sekä mistä tietoa heille kertyy. Näiden kysymysten käsittely antaa arvokasta tietoa koulun ja oppilaiden tilanteesta, jossa perusopetuksen tehtävänä on painottaa myös tavoitteellista ja elinikäistä oppimista niin itsenäisesti kuin ryhmässä.

Oppimistavat koululaisten näkökulmasta on niukasti tutkittu aihe, ja se luo omanlaisiaan haasteita tutkimuksen toteuttamiselle. Oppimistavat yleisellä tasolla ei myöskään ole yksimielinen keskustelukenttä, joten kriittinen tarkastelu ja eri näkökulmia käsittelevä pohdinta on tärkeää. Tässä tutkielmassa olen pyrkinyt toimimaan näiden periaatteiden mukaisesti, kuitenkin aiheen tärkeyttä ja ajankohtaisuutta unohtamatta.

## 2 MONET TAVAT OPPIA

Ihmisen tavasta oppia voidaan käyttää montaa eri termiä. Vaikka jokaisella meistä on jokin ajatus siitä mitä vaikkapa oppimisstrategialla tarkoitetaan, se ei kuitenkaan ole pelkkien mielikuvien varassa oleva fraasi. Ihmisten tapoja oppia on tutkittu, jaoteltu moniin erilaisiin osa-alueisiin, ja niistä on kehitelty paljon erilaisia teorioita – osa toki kyseenalaistetumpia kuin toiset. Jotkut kiistävät oppimistyylin olemassaolon kokonaan, ja esimerkiksi Yankulov ja Lu (2017) kertovat artikkelissaan aiheen kiistanalaisuudesta, ja taas Hakkarainen, Lonka ja Lipponen (2004, 102) esittävät oppimisen strategioiden kehittyvän yksilön ja ympäristön välillä eikä niinkään yksilön ominaisuutena. Aihetta tutkiessa on siis tärkeää muistaa perustella omat valinnat sen suhteen, millaista teoriaperustaa käyttää. Tässä tutkielmassa päädyin käyttämään oppimistavan käsitettä, jolla tarkoitetaan oppilaalle parhaiten sopivaa tapaa omaksua tietoa aistien, toiminnan tai sosiaalisen aspektin kautta. Se on myös terminä ymmärrettävämpi (tapa oppia = oppimistapa) kuin esimerkiksi oppimistyyli, ja antaa enemmän tilaa sille luoduille merkityksille.

Tässä teoriaosassa syvennyn oppimisen toiminnallisuuteen ja aistien merkitykseen sekä sosiaaliseen käyttäytymiseen, jotka usein erilaisin termein esiintyvät myös arkipuheessa - ollen näin helposti ymmärrettävissä nuorellekin oppilaalle.

### 2.1 Aistien ja muistin yhteys oppimisessa

Ihmisen toiminnalle on välttämätöntä muistaa asiatietoa, sekä koulussa että muussakin elämässä. Siksi kehitämme muististrategioita usein itsenäisesti, mutta tarvittaessa myös ohjattuna. Muististrategiat yhdistävät ääni- tai kuvamuistot opittavaan ainekseen (Mitchell 2018, 157-159). Mitchell (2018, 163) mainitsee tekstissään myös graafiset jäsentäjät – ne ovat opittavasta tiedosta tehtyjä visualisointeja, jotka tukevat säilömuistia. Näitä voivat olla esimerkiksi diaesitykset tai mieliekartat.

Muisti ja muistaminen ovat oppimisen pohja, sillä ilman muistia ei olisi mitään mitä palauttaa mieleen. Muistaminen ei kuitenkaan ole valmiin mielikuvan ajattelua, vaan enemmänkin muiston uudelleen rakentamista muistista saatavien vihjeiden avulla. Tiedonpalasten etsiminen ja uusien yhteyksien tuottaminen ovat oleellisia muistamisessa, eli muistin käyttäminen tehokkaasti vaatii aktiivista ajattelua, ei passiivista kertaamista tai uudelleenlukua. (Päivänsalo 2020, 145-146). Myös Lonka (2014, 32) kertoo tiedon aktiivisen muokkauksen ja kehittelyn edistävän oppimista.

Tarkkaavaisuus on muistamisen kannalta olennaista, ja Mitchell (2018, 161) kertoo aivojen retikulaarisesta aktivointijärjestelmästä – se aktivoituu kaikesta uudesta, kuten yllättävistä kysymyksistä tai kuvien käytöstä. Kyseinen järjestelmä toimii varoittaakseen ympäristön muutoksista ja prosessoidakseen uutta informaatiota ja kokemuksia (Mitchell 2018, 161), ollen näin otollinen uusien muistijälkien synnyttämiseen. Oppiminen on myös paljolti uuden tiedon yhdistelyä vanhaan, ja informaation jäsentely ja esimerkiksi saman materiaalin näkeminen eri muodossa ovat oivallisia tapoja edistää tiedon muistamista (Mitchell 2018, 164). Lonka (2014, 28) kertoo, että on hyvin vaikeaa muistaa asioita, joiden merkitys ei avaudu tai joita ei voi liittää aiempaan tietoon. Mitchell (2018, 164) kertoo myös ryhmittelystä, jossa etenkin numerosarjat usein jaetaan ryhmiin muistamisen helpottamiseksi. Lonka (2014, 28) mainitsee myös erilaisten lorujen, melodioiden ja rytmien auttavan asioiden ja säännönmukaisuuksien muistamisessa.

Usein arkikielessä puhutaan näkö- tai kuulomuistista, ja nämä arjen termit kertovat miltei samaa tarinaa paitsi Mitchellin muististrategioiden, myös NLP:n eli neuro-linguistic programmingin kanssa. NLP viittaa ihmisen hermojärjestelmään, kieleen ja toimintaan, jolla saavutamme tavoitteemme (Hiltunen, Kiviaho & Vikeväinen-Tervonen, 2003). Se liittyy vahvasti aisteihin, ja NLP kulminoituu-kin miellejärjestelmiin, jotka käyttävät aistien kautta saatua informaatiota muun muassa muistamiseen. Aistijärjestelmästä riippuen puhutaan visuaalisesta (näkö), auditiivisesta (kuulo) tai kinesteettisestä (tunto) miellejärjestelmästä. (Hiltunen ym. 2003, 24-25). Lisäksi voidaan puhua myös gustatorisesta (maku) ja

olfaktorisesta (haju) miellejärjestelmästä, mutta ne usein yhdistetään kinesteettiseen (Hiltunen ym. 2003). Miellejärjestelmät ovat työkaluja sisäisten kokemusten, tietynlaisten muistojen, rakentamiseen (O'Connor & McDermott, 1998, 88). Visuaalisia elementtejä ovat Leitolan (2001, 43) mukaan esimerkiksi kirjoittaminen ja kuvat, auditiivisia muun muassa keskustelut ja opetuksen kuuntelu, sekä kinesteettisiä vaikkapa konkreettiset esineet tai leikki. Toiminnallinen oppiminen eli kokemuksellinen, kehollinen ja kokonaisvaltainen oppiminen liittyy muistijäljen pidentämiseen ja vahvistamiseen myös Maunun ja Airaksisen (2020, 7) mukaan.

On kuitenkin varottava liiallista ihmisten tyypittelyä oppimistavan mukaan, sillä Leitolan (2001) mukaan tosielämässä harvoin törmää ihmiseen, joka omaa ainoastaan kaikki yhden miellejärjestelmän piirteet. NLP on myös hyvin kiistanalainen teoria (esim. Lauerma 2015), joten ei ole mielekästä käyttää sitä yksinään. Sen juuret ulottuvat 1970-luvulle, joten kritiikin aihetta löytyy myös siitä, onko teoriaa päivitetty tarpeeksi nykypäivän standardeille.

## **2.2 Sosiaalisen toiminnan merkitys oppimisessa**

Sosiokonstruktivistisessa oppimisessa vuorottelevat yksilöllinen ja sosiaalinen elementti. Sosiaaliseseen oppimiseen liittyy usein tavalla tai toisella ajatus sosiaalisesta vuorovaikutuksesta, jolle koulumaailma on hyvinkin otollinen. (Kauppila 2007, 114, 151). Tällaisessa yhteistoiminnallisessa oppimisessa käytetään runsaasti ryhmitöitä ja -keskusteluja - vaikkakaan sosiokonstruktivismia ei kuitenkaan ymmärretä oppimisen menetelmänä, vaan teoriana siitä kuinka opimme (Kauppila 2007, 157, 175), pystymme tarkastelemaan sen sovelluksia eri oppimismenetelminä.

Uusien ihmisten kohtaaminen ja ryhmien muodostaminen usein tehostaa oppimista, kertoo Päivänsalo (2020, 254). Hellström, Johnson, Leppilampi ja Sahlberg (2015, 16) esittelevätkin yhteistoiminnallista oppimista - sen lähtökohtana on oppilaiden jako vaihtuviin ryhmiin, joissa aktiivinen oppiminen ja sosiaalinen kasvu tehostuvat. Se puolestaan voidaan ymmärtää oppilaiden ja luokan tasolla (mikrotasolla) oppimismenetelmänä. Yhteistoiminnallisuus on paitsi yhdessä



oppimista, myös toisilta oppimista. (Hellström ym. 2015, 19-28). Oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa toisten oppilaiden, aikuisten ja eri yhteisöjen sekä oppimisympäristöjen kanssa - se on siis tekemistä ja ajattelua yksin ja yhdessä (Hellström ym. 2015, 90). Oppimisen sosiaalinen aspekti ei siis välttämättä ole sidoksissa yksilön ominaisuuksiin, vaan pikemminkin kokonaiskuvaan, jossa oppijan elämän eri puolet kytkeytyvät toisiinsa.

Hakkaraisen ym. (2004, 176) mukaan ihmisen toiminta on aina kytkeytynyt johonkin yhteisöön ja sosiaaliseen verkostoon, jotka välittävät älyllisiä ja sosio-emotionaalisia voimavaroja. Vahvoista verkostoyhteyksistä, esimerkiksi perheistä, puhuttaessa vuorovaikutus on vastavuoroista, jolloin tietämyksen jakaminen vahvistuu (Hakkarainen ym. 2004, 177). Salminen, Nykopp, Kiili ja Marttunen (2013, 69) vahvistavat, että oppimista tukeva vuorovaikutus on vastavuoroista ja eri näkökulmia käsittelevää. On siis luonnollista ja suotavaa, että oppija hakee apua, neuvoja ja keskustelua. Etenkin parityöskentelyssä ihminen voi testata omia ajatuksiaan, käsityksiään ja ymmärrystään toiseen, jolloin toisen näkökulmasta saatu palaute kehittää omaa käsitteellistä ymmärrystä (Hakkarainen ym. 2004, 177-186). On siis perusteltua olettaa, että yhteistyö ja avun saaminen ovat avaintekijöitä kun puhutaan onnistuneesta, sosiaalisesta oppimisen tavasta. Salmisen ym. (2013, 69) mukaan yhteisöllinen työskentely ei kuitenkaan aina suju ilman ongelmia eivätkä kaikki saa siitä hyötyä. Tällöin on tärkeää pohtia sitä, soveltuuko kyseinen tapa juuri kyseiselle oppijalle.

### 3 OPPIMISTAVAT KOULUSSA

Koululuokat ovat hyvin heterogeenisiä ja inklusiivisia, joten ei ole mielekäästä ajatella kaikkien oppivan samalla tavalla. Esikoulussa ja peruskoulun alkuvuosina opetus hyödyntääkin tasapuolisesti visuaalisuutta, auditiivisuutta ja kinesteettisyyttä muun muassa kuvien, laulamisen ja pelien avulla (Leitola 2001, 39). Oppimista ja erilaisia oppimistapoja tulisi kuitenkin käsitellä jokaisen oppilasryhmän kanssa (Cantell 2010, 97), koska kaikki lapset hyötyvät oppimisen strategioiden opettelusta (Siiskonen, Lerkkanen ja Savolainen 2019, 89). Awlan (2014) kertoo artikkelissaan, että oppilaiden oppimistapojen ymmärtäminen auttaa paitsi oppilasta itseään, myös opettajaa oppimis- ja opetusprosessissa. Parhaimmillaan oppimistapojen käsittely antaa eväitä pitkälle tulevaisuuteen. Perusopetuksen opetussuunnitelma myös perustuu ajatukselle, että oppilas on aktiivinen toimija, joka oppii ongelmanratkaisuun yksin ja yhdessä (POPS 2014), joten oppilaiden opastaminen erilaisiin oppimisen tapoihin voidaan nähdä tärkeänä.

#### 3.1 Oppijoiden moninaisuus

Oppimistapa tulee erottaa siitä, millaisia kykyjä henkilöllä on. Siinä missä kyky kertoo siitä mitä oppija osaa tehdä hyvin, oppimistapa käsitetään alustana jolla oppiminen tapahtuu. (Willingham 2018). Usein niin kutsutut hitaat oppijat eivät tosiasiallisesti ole hitaita, vaan käyttävät eri miellejärjestelmää koulumaailmassa, joka usein suosii visuaalisuutta, painottaen lukemista. Kun opetus järjestetään kaikille aisteille, opetuksesta tulee paitsi mielenkiintoisempaa, se myös kattaa jokaisen oppijan mieltymykset. (O'Connor & McDermott, 1998, 90). Leitola (2001, 45) lisää, että visualisoinnin uskotaan auttavan jokaista oppijaa oppimaan ja muistamaan. Tiedon visualisointi helpottaa paitsi opittavan asian havainnollistamista, myös strukturoitua keskustelua (Salminen ym. 2013, 69), joka on nykypäivän koulumaailmassa yhä kasvava trendi. Leitola (2001, 44) kertoo myös, että etenkin pienillä oppijoilla kinesteettisyys on vielä hyvin vahvaa, ja esimerkiksi toimintaohjeista muistiin usein jää vain fyysinen osa – esimerkiksi käsky avata

kirja – kun taas sivunumeron muistaminen on hankalaa. Kinesteettisiä oppijoita on joidenkin tutkimusten mukaan 40 prosenttia, ja liike parantaa oppimista monin eri tavoin (Maunu & Airaksinen 2020, 10). Lonka (2014, 33) kertoo, että jokainen pystyy kuitenkin tarvittaessa opettelemaan uusia toimintatapoja, ja tärkeintä on hioa oma strategia tarpeeksi varmaksi ja joustavaksi – tapa käsitellä tietoa ei siis ole pysyvä ominaisuus.

### 3.2 Oppimistavan merkitys oppimisessa

Oppimisteoriat ovat yhtä mieltä siitä, että maksimaalisen tuloksen saavuttamiseksi oppijan on paitsi nähtävä opittava aines, myös kuultava ja koettava se (O'Connor & McDermott, 1998, 90), ja myös Päivänsalo (2020, 121) kertoo asioiden esittämisen usean aistikanavan kautta tukevan kaikkia oppijoita. Kehittyäkseen opiskelija kuitenkin tarvitsee tarpeeksi tietoa oppimisesta ja opiskelumenetelmistä (Päivänsalo 2020, 190). Paremmat oppimismenetelmät lisäävät myös motivaatiota epäsuorasti, sillä paremmat menetelmät johtavat onnistumisen ja pätevyyden kokemuksiin (Päivänsalo 2020, 202). Barman, Aziz ja Yusoff (2014) kertovat, että ainakin aikuisten oppijoiden preferenssi oppimistavan ja sen käytön suhteen voi parantaa akateemista suoriutumista, ja on tärkeää, että jokainen saa tietoa oppimistyyleistä jo varhain akateemisella polulla. Vordermanin (2016, 64) mukaan oppimistyylin toimivuus näkyy lopulta siinä, miten hyvin muistaa opiskelemissaan asiat – toki oppimisen tehokkuus ei ole vain muistamisesta riippuvaista, mutta muistin tärkeyttä ei tule aliarvioida.

Tyndall (2016, 139-142) viittaa artikkelissaan tutkimukseensa, jonka mukaan ainakin aikuisilla collegen opiskelijoilla opettajan opetus opiskelijoiden oppimistapojen mukaan paransi opiskelijoiden suoriutumista, ja etenkin osallistumista. Itselle hyvän oppimistavan löytäminen tekee oppimisesta mielekkäämpää ja tehokkaampaa oppilaalle, eikä oppilaan oppimistapaa oikeastaan pysty muuttamaan – siksi opettajan toiminta on tärkeässä asemassa. (Awla 2014). Maunu ja Airaksinen (2020, 7-8) kertovat myös, että toiminnallisessa oppimisessä ei usein

ehdi jännittää omaa suoritustaan eikä kiinnittää liiaksi huomiota muiden suori-  
tuksiin, kun yksilö keskittyy omiin tekemisiin ja näin oppimisilmapiiristä tulee  
hyväksyvämpi ja rennompi - tämä vaikuttaa oppimistuloksiin, ja erilainen oppija  
saa tilaa ja hyväksyntää omalle tavalleen oppia.

## 4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tämän tutkimuksen tavoitteena on ymmärtää kuudesluokkalaisten käsitys oppimistavoista ja niiden tärkeydestä koulussa. Kiinnostuksen kohteena ovat paitsi yhtäläisyydet, myös mahdolliset erot aineistossa, jotta kuudesluokkalaisten käsityksistä saataisiin mahdollisimman laajasti tietoa. Tutkimuskysymykset hakevat vastausta näihin teemoihin tutkittavan ilmiön sisällä.

1. Millaista tietoa oppilailla on oppimistavoista?
2. Millaisia oppimistapoja oppilaat käyttävät ja ovat aiemmin kokeilleet?
3. Miten tärkeää oppilaiden mielestä on, että oppimistavat huomioidaan koulussa?

## 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

### 5.1 Tutkimukseen osallistujat ja aineiston keruu

Tutkimukseeni valikoitui kuudesluokkalaisia, sillä he ovat siirtymässä yläkouluun, jossa opiskelu muuttuu hyvinkin paljon itsenäisemmäksi, ja oppimistapojen tuntemuksesta voi olla hyötyä. Tutkittavat ovat erään keskisuomalaisen peruskoulun kuudesluokkalaisia oppilaita. Haastattelin neljää oppilasta, joista kaksi on tyttöä ja kaksi poikaa. Näin haastatteluaineisto antoi tasa-arvoisen kuvan tilanteesta, eikä toisen sukupuolen suurempi tai pienempi edustus päässyt vaikuttamaan analyysiin. Haastattelut toteutettiin yksilöhaastatteluina, helmikuuisena torstaina keskipäivällä. Yksilöhaastattelu valikoitui ryhmäpaineen minimoimiseksi. Haastattelupaikkana oli hiljainen esiintymistila koulun käytävän päässä oppitunnin aikana. Haastateltavat nimikoitiin yksinkertaisesti Haastateltava 1 -tyylillä haastattelujen määrän mukaan. Hakiessani kirjallisuutta huomasin myös, että kuudesluokkalaiset ovat olleet paljonkin tutkittavina eri tutkielmissa, mutta heidän käsityksiään oppimisen tavoista on tutkittuna hyvin vähän. Näin ollen koen aiheen tarvitsevan lisää tutkimusta. Tämä tutkimus toteutettiin laadullisin eli kvalitatiivisin menetelmin, jotta tutkittavilta saataisiin mahdollisimman yksilöllistä aineistoa. Valitsin teemahaastattelun kuullakseni heidän antamiaan merkityksiä asioille, tässä tapauksessa oppimistavoille ja niiden tärkeydelle. Haastattelun suurena etuna on se, että tiedonkeruuta voidaan säädellä tilanteen edellyttämällä tavalla, haastatteluaiheiden järjestystä voi muokata ja vastauksien tulkitsemiseen on enemmän mahdollisuuksia kuin esimerkiksi postikyselyssä – joustavuutta pidetäänkin haastattelemisen suurimpana etuna (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 1997, 204-205). Mikä erottaa teemahaastattelun muista on se, että siinä haastattelun aiheet ovat tiedossa, mutta kysymysten tarkka muoto ja järjestys puuttuvat (Hirsjärvi ym. 1997, 208). Haastattelussa hyödynnettiin haastattelurunkoa (liite 1), jossa näkyi esimerkkikysymyksiä teemoittain. Teemahaastattelulla joustavuus lisääntyy ja haastattelija pystyy halutessaan tarkenta-

maan tai esittämään jatkokysymyksiä. Aineisto on riittävä, kun samat asiat alkavat kertaantua haastatteluissa - ajatuksena, että yksityisessä toistuu yleinen (Hirsjärvi ym. 1997, 182). Kvalitatiiviselle tutkimukselle on kuitenkin lähtökohtana todellisen elämän kuvaaminen eikä tarkoituksena ole etsiä keskimääräisiä yhteyksiä tai tilastollisia säännönmukaisuuksia (Hirsjärvi ym. 1997, 161, 181), joten aineiston suuruudella ei ole merkitystä niin paljon kuin kvantitatiivisessa tutkimuksessa.

## 5.2 Aineiston analyysi

Puhuttua aineistoa kertyi yhteensä noin 27 minuuttia, ja yhden haastattelun pituudeksi tuli keskimäärin kuusi minuuttia. Litteroitua aineistoa muodostui yhteensä kahdeksan sivua, eli kaksi sivua haastattelua kohden, kun fonttina oli käytössä Arial rivivälillä 1.5. Analyysin tarkoitus on Tuomen ja Sarajärven (2002, 110) mukaan luoda sanallinen ja selkeä kuvaus tutkittavasta ilmiöstä, ja aineisto pyritään järjestämään tiiviiseen ja informatiiviseen muotoon. Aineiston analyysi aloitettiin ensin turhan informaation karsimisesta. Litteroiduista, eli sanatarkasti puhtaaksi kirjoitetuista haastatteluista poistettiin kaikki tutkimuksen kannalta epäolennainen tieto, ja aineistosta korostettiin eri värein tutkimuskysymyksiin vastaavia kohtia - eli aineistolta kysyttiin tutkimusongelmien mukaisia kysymyksiä (Tuomi & Sarajärvi 2002, 102). Tämän tutkimuksen analyysitapa pyrkii tutkittavan ilmiön ymmärtämiseen, joten tavaksi valikoitui laadullinen sisällönanalyysi. Sisällönanalyysissä keskitytään siihen, mistä aineisto kertoo - eli esimerkiksi mistä haastateltavat kertovat. Laadullinen sisällönanalyysi perustuu tutkijan tekemälle koodaukselle, jossa tunnistetaan ja nimetään aineistosta löytyneitä sisällöllisiä elementtejä. (Vuori, päivämätön). Koodauksessa aineistoa järjestellään ja luokitellaan, eli aineiston osia yhdistellään ja erotellaan ominaisuuksien mukaan. Samankaltaiset osat luokitellaan yhteen ja luokalle annetaan yhdistävän ominaisuuden mukainen nimi. (Juhila, päivämätön). Tämä luokittelu usein ymmärretäänkin tekniikkana varsinaiseksi analyysiksi, mutta yksinään se

ei ole mahdollinen (Tuomi & Sarajärvi 2002, 95). Kun aineistosta on löydetty tutkimukseen vastaavia lauseita, ne pelkistetään yksittäisiksi ilmaisuiksi, samaa tarkoittavat ilmaisut yhdistetään, ja yhtäläisistä ilmauksista muodostetaan kategorioita. Pelkistämisen aineistosta karsitaan epäolennaiset asiat pois ja klusteroinnissa eli ryhmittelyssä etsitään kuvaavia käsitteitä ja ne luokitellaan. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 103, 112). Lopulta tuloksia voidaan arvioida sen mukaan mitä yhteneväisyyksiä ja eroja niistä löytyy – koska nämä olivat tutkijan kiinnostuksen kohteina, oli sisällönanalyysi mielekäs lähestymistapa tähän tutkimukseen. Taulukossa 1 esitetään aineistosta poimittua tietoa klusteroituna.

TAULUKKO 1. Aineisto klusteroituna

Alkuperäisilmaukset	Pelkistetyt ilmaukset	Alaluokka
<p>” -toiset kyselee toisiltaan toiset tekee muistiinpanoja toiset vaikka lukee hiljaa ääneen toiset lukee ääneen”</p> <p>” - saattaa vaikka tehtävässä tehdä nopeemmin tai vaikka lukee ensi sen tekstin kun mä lähen vaikka lukemaan väliotsikoita ja kattoomaan kuvia”</p>	Vertaisten on havaittu käyttävän erilaisia tapoja	Tieto erilaisista oppimistavoista
” No mä ite teen muistiinpanoja aika paljon ja sit mä laitan mun vanhemmat kyselemään”	Hyviksi havaittuja oppimistapoja perinteiset koulun menetöt	Omat oppimistavat
<p>”Meillä koulussa on itseasiassa puhuttu niistä aika paljon”</p> <p>” - riippuu opettajasta aika paljon.”</p>	Opettaja ja koulu tiedon lähteenä	Oppimistapojen tiedonlähteet
” Just esim niinku aluks mä vaan luin hiljaa mut sitä mä huomasin, et mä en jaksaa lukee kauheen kauaa ilman et mun ajatus rupee herpaantumaan”	Keskittymään pystymisen tärkein kriteeri oman tavan valinnassa	Oman työskentelyn reunaehdot
” Jos mä koen jonku hyväks niin mä jään siihen tosi paljo”	Oma nykyinen tapa koetaan hyväksi	Kiinnostus tapojen kokeiluun



"Lukemalla enemmän"	Opiskelu paranisi lukemalla enemmän	Oman opiskelun kehittäminen
" - - jos tietää vaan lukemisen ja kuuntelemisen nii sit helposti jumittuu ja jos ei tuu hyviä koenumeroita ja lukee moneen kertaan nii sit ei tiä mikä ois hyvä tapa"	Ihmiset oppivat eri tavoin	Oppimistapojen hyödyllisyys
"On se sillee aika tärkeätä ku siis tunnen ihmisiä joilla on ollu aluksi vaikeuksia koulussa ja sit ku niistä on puhuttu niin ne on ruvennu oppimaan helpommin"	Oppimistavoista kertominen koulussa on tärkeää	Mielipide tärkeydestä

Klusteroinnissa luodaankin pohja tutkittavasta ilmiöstä (Tuomi & Sarajärvi 2002, 113), ja se avaa analyysin kulun ruohonjuuritasolta lähtien. Seuraavassa analyysivaiheessa, abstrahoinnissa, alaluokat käsitteellistetään ja näin edetään kielellisistä ilmauksista teoreettisiin käsitteisiin ja johtopäätöksiin. Käsitteitä yhdistellessä saadaan lopulta vastaus tutkimustehtävään. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 114-115). Taulukossa 2 alaluokat on abstrahoitu mahdollisimman laajoiksi kokonaisuuksiksi.

TAULUKKO 2. Aineisto abstrahoituna

Alaluokka	Yläluokka	Päälouokka
Tieto erilaisista oppimistavoista Oppimistapojen tiedonlähteet	Yleistieto oppimistavoista	<b>Käsitys oppimistavoista ja niiden tärkeydestä koulussa</b>
Omat oppimistavat Oman opiskelun kehittäminen Oman työskentelyn reunaehdot Kiinnostus tapojen kokeiluun	Ajatukset omista oppimistavoista	
Oppimistapojen hyödyllisyys Mielipide tärkeydestä	Oppimistapojen merkitys koululaisille	

Aineisto on nyt jaettu osiin ominaisuuksiensa perusteella, ja kertoo mitä tutkimuksen aiheeseen, eli Kuudesluokkalaisten käsitykset oppimistavoista ja niiden tärkeydestä koulussa, sisältyy aineiston perusteella.

### 5.3 Eettiset ratkaisut

Tutkimuksentekoon liittyy monia eettisiä kysymyksiä, ja tiedon hankintaan ja julkistamiseen liittyvät tutkimuseettiset periaatteet ovat yleisesti hyväksytyjä. Tuomen ja Sarajärven (2002, 129) mukaan tutkimuksen uskottavuus perustuu siihen, että tutkijat noudattavat tätä hyvää tieteellistä käytäntöä, jossa eettiset periaatteet huomioidaan. Eettisiä periaatteita ovat muun muassa ihmisten oikeuksien kunnioittaminen sekä haittojen aiheuttamisen välttäminen (Vuori, päiväämätön). Eettinen kysymys koskee jo esimerkiksi aiheen valintaa, ja tutkija joutuu pohtimaan eettisiä ratkaisuja koko tutkimuksen ajan. (Hirsjärvi ym. 1997, 23-24).

Etenkin lapsia haastatellessa eettiset kysymykset saavat lisää painoarvoa. Rutanen ja Vehkalahti (2019, 13) kertovat, että alle 15-vuotiaat tarvitsevat erityistä suojelua, eivätkä kehitystasonsa vuoksi välttämättä ymmärrä esimerkiksi tutkimuksen seurauksia tai haittoja. On myös vaikea tiedostaa missä kohtaa suostuttelu loppuu ja pakottaminen alkaa (Hirsjärvi ym. 1997, 25), etenkin kun aikuisen auktoriteetti usein ohjaa lapsen päätöstä, kuten Knezevic (2017, 480) esittää – lapset eivät ole aina kykeneviä harkitsemaan aikuisen pyyntöä kriittisesti tai eri näkökulmista.

Koska haastateltavat tässä tutkimuksessa olivat alle 15-vuotiaita, tuli heidän huoltajiltaan myös pyytää lupa haastatteluun. Tutkimusta varten laadittiin lupalomake liitettynä tutkimustiedotteeseen, ja sen allekirjoittivat sekä oppilas että huoltaja. Alle 15-vuotiaan suostumus tulee kuitenkin olla hänen omansa, eikä huoltajan tule tutkimukseen pakottaa (Rutanen & Vehkalahti 2019, 15). Ennen jokaista haastattelua tutkittavia muistutettiin heidän oikeudestaan olla vastaamatta ja poistua paikalta niin halutessaan, näin pyrittiin minimoimaan lapsen riski tulla painostetuksi.

Haastattelut nauhoitettiin puhelimella, ilman nimiä tai muita tunnistetietoja, sovelluksella joka ei ole yhteydessä internetiin. Haastateltaville kerrottiin nauhoittamisesta, siitä kuinka kauan tallenteita säilytetään, ja että ne hävitetään eikä kukaan muu kuin tutkija niitä pääse kuulemaan. Toisin kuin fyysistä ääninauhaa, ei puhelimen tallenteen tietoturvallisuudesta voi koskaan olla täysin

varma, joten tallenteelle ei tallennettu mitään tunnistetietoja, eikä arkaluontoisia tietoja käsitelty, vaikka teoriassa tiedot olisivat käytetyssä sovelluksessa olleetkin turvassa. Tämä on kuitenkin eettisen pohdinnan arvoinen aihe, sillä digitaaliset välineet ovat pitkälti korvanneet tietoturvallisemmat menetelmät. Litteroituun tekstiin ei myöskään sisällytetty tunnistetietoja, ainoastaan nimimerkit Haastateltava 1, 2, 3 ja 4. Ääninauhat poistettiin puhelimesta heti litteroinnin jälkeen, ja tutkielman valmistuttua paperille litteroitu aineisto hävitettiin käyttäen paperisilppuria.

Haastateltavat ja tutkija tapasivat ensimmäistä kertaa haastattelutilanteessa. Tämän etuna oli se, että ennakkokäsityksiä ei ollut syntynyt puolin tai toisin, ja tutkija oli täysin puolueettomassa asemassa. Myöskään kouluun ei ollut tutkijalla tunnesidettä joka olisi voinut vaikuttaa (esimerkiksi oma vanha koulu). Toisaalta oudon aikuisen tapaaminen voi olla haastateltaville lapsille jännittävä tilanne, ja tämä voi johtaa tavallista suppeampiin vastauksiin. Haastateltavien opettaja oli saanut tiedon tutkimusaiheesta joitakin viikkoja ennen haastattelun tapahtumista, joten on pohdittava kriittisesti myös sitä, ovatko haastateltavat saaneet tutkittavasta ilmiöstä sen vuoksi tietoa jota he eivät muutoin olisi saaneet, ja näin vaikuttanut aineistosta kerättyihin tuloksiin.

## TULOKSET

Tulokset-luvussa käsitellään aineistosta saatuja vastauksia tutkimuskysymyksiin. Luku rakentuu erillisistä alaluvuista, joissa käsitellään vastauksia tutkimuskysymyksittäin.

### 5.4 Yleistieto oppimistavoista

Jokaisella tutkittavalla oli jonkin verran tietoa oppimistavoista, ja kaikki kertoivat saaneensa tietoa koulusta, etenkin omalta luokanopettajalta. Kolmella haastateltavalla neljästä oli kerääntynyt tietoa myös perheen tai kaveripiirin sisältä, mutta opettajan rooli tiedon jakajana oli suurin. Osa koki että ”meillä koulussa on itseasiassa puhuttu niistä (oppimistavoista) aika paljon viimeaikoina” (Haastateltava 2), ja kodin rooli nähtiin varsin pienenä, ”koulussa on kerrottu ja sit ehkä välillä keskustelea vaikka sisarusten tai mummon kanssa, mutta mummolta ja sisaruksilta aika vähän” (Haastateltava 3). Koulun rooli haastatteluiden perusteella oli suuri paitsi opettajan, myös vertaisten ansiosta. Enemmistö kertoi havainneensa erilaisia oppimistapoja koulutovereiden tai sisarusten keskuudessa ja kokivat saaneensa tietoa lisää myös sitä kautta. Yksi haastateltava kertoi ettei ole kiinnittänyt huomiota muiden opiskeluun, mutta muiden vastauksista kävi ilmi havainnot muiden nopeudesta ja lukutyylistä, opiskeluissa toisilta kyseleminen, muistiinpanot sekä muistilappujen käyttö.

Monesti mä nään sen kun meillä on koulussa esim koekertaustunteja, niin toiset kyselee toisiltaan toiset tekee muistiinpanoja toiset vaikka lukee hiljaa ääneen toiset lukee ääneen sitä ja nii. (Haastateltava 2)

No ne saattaa vaikka tehtävässä tehdä nopeemmin tai vaikka lukee ensi sen tekstin kun mä lähen vaikka lukemaan väliotsikoita ja kattomaan kuvia. (Haastateltava 3)

Kysyttäessä ylipäätään tietoa erilaisista oppimistavoista, kaikilla nousi esiin esimerkiksi lukeminen. Myös muistiinpanojen teko ja pelien ja kuva- tai videomateriaalin käyttö oli hyvin tiedossa, mutta yhdeltäkään haastateltavalta ei tullut toiminnallisista keinoista mainintaa. Sosiaalisella tavalla oppimista kartoitettiin

kysymällä, tekeekö paljon töitä yksin vai ryhmässä, ja miltä se heistä tuntuu. Haastateltavien luokka oli selkeästi ryhmä-/ parityötä suosiva, ja osa kertoi että töitä tehdään paljonkin tovereiden kanssa. Yksi oli sitä mieltä että tekee mieluiten yksin, voidakseen keskittyä parhaiten. Muut löysivät pari- tai ryhmätyöskentelystä itselleen etuja, mutta Haastateltava 2 tunnisti myös omia reunaehtojaan yhdessä työskentelylle.

No en tiä jos tekee jotain ryhmätyötä niin sitte sieltä tulee niin paljo tietopläjäyksiä ja siitä saa paljo tietoa joltain muultaki, jos vaikka puhutaan jalkapallosta ja joku meidän luokalta pelaa jalkapalloa niin saa sieltä henkilökohtasta kokemusta. (Haastateltava 3)

Ihan kivalta sillee että parin kans ainaki oppii ihan hyvin mut jos ois isompi ryhmä niin se vois mennä aika sekavaks. Parin kanssa on hyvä koska mä tylsistyn yksin ja menetän motin siihen. (Haastateltava 2)

Lopuksi haastateltavilta kysyttiin, mitä he tahtoisivat tietää aiheesta lisää. Periaatteena oli se, että täytyy olla jotain pohjatietoa että voi kertoa mitä tahtoo tietää. ”No sanoisin et ylipäättään mitä ihmiset kokee itselleen helpoimmaksi opiskeltavaksi tietäis vähä miten muutki oppii nii tulis lisääki tapoja” (Haastateltava 3), samanlainen kaava toistui muillakin haastateltavilla, ja kaikki olisivat halunneet joko tietää lisää siitä miten muut, etenkin vertaiset oppivat, tai ”jos ois joku helpompi tapa niin se ois ihan kivaa” (Haastateltava 4). Spesifiä vastausta ei kysymykseen saatu, mutta haastateltavien nuoren iän huomioiden se oli odotettavissa.

## 5.5 Ajatukset omista oppimistavoista

Puolet haastateltavista kertoi käyttävänsä lukemista oppimiseen. Samat haastateltavat kokivat lukemisen olevan hyvä tapa siksi, että ”pystyy parhaiten keskittymään” (Haastateltava 1). Muut nostivat esiin muistiinpanot oppimisen välineenä, ja eroja alkoi näkyä tästä eteenpäin.

No mä ite teen muistiinpanoja aika paljon ja sit mä laitan mun vanhemmat kyselemään - - jää parhaiten mieleen varsinkin silloin jos sanon jotain väärin ja iskä joutuu korjaamaan sen mulle. (Haastateltava 2)

No riippuu vähä aineesta, mut ehkä eka lähtee jonku lukuaineen kohalla otsikot ensi katon kuvia ja sit tekstiä ja pohdin kappaleen tärkeimpiä asioita ja ehkä vähä muistiinpanoja - - koen että mä opin siinä kaikista helpoiten jää muistiin parhaiten eikä tarvi moneen kertaan

opetella sitä samaa juttua koska jos lukee niin mä voin joutua lukeen sen kolmestiki. (Haastateltava 3)

Kyseleminen ja pohdinta oppimisen keinoina tulivat selkeästi esiin, ja haastateltavat myös tunnistivat sen, miksi juuri kyseinen tapa on heille hyvä. Haastattelussa tuli esiin epäsuorasti myös tapoja, joiden kautta haastateltavat olivat päätyneet nykyisiin menetelmiin. ”Dokumenttien katsomista” (Haastateltava 3) oli kokeiltu, myös syvällisempää pohdintaa toi ilmi Haastateltava 2.

Just esim niinku aluks mä vaan luin hiljaa mut sitä mä huomasin, et mä en jaksa lukee kauheen kauaa ilman et mun ajatus rupee herpaantumaan. Ja no esim kielissä mä teen sillee et toiselle puolelle suomenkieliset sanat ja toiselle enkunkieliset ja sut peitän ne enkunkieliset ja yritän muistaa. (Haastateltava 2)

Muisteluun liittyvää asiaa oli myös toisella haastateltavalla. ”Oon joskus kokeillu et eka luen tekstin ja sit niinku heitän sen kirjan johonki kauas ja yritän muistella” (Haastateltava 4), mutta tässä tapauksessa haastateltava oli palannut takaisin pelkän lukemisen strategiaan.

Haastattelussa oltiin kiinnostuneita myös tutkittavien kiinnostuksesta kokeilla uusia oppimistapoja sekä ajatuksesta, miten oppimista voisi parantaa. Kaikki eivät olleet innokkaita uusien tapojen kokeilusta, sillä ”jos mä koen jonku hyväks niin mä jään siihen tosi paljo” (Haastateltava 2), tyytyväisyys oli perusteena tämän hetken oppimistavassa pysymiseen. Innostus uuden kokeiluun rajoittui paljolti peleillä liittyvään oppimiseen. Oppiminen paranisi haasteltavien mukaan ”keskittymällä ja lukemalla enemmän” (Haastateltava 2) sekä ”lukemalla enemmän” (Haastateltava 4). Lukeminen sai huomattavan suuren jalansijan haastatteluissa, vaikka esiin tuli myös enemmän ajan käyttäminen opiskeluun ja esimerkiksi dokumenttien katsominen oppimisen parantamiseksi.

## 5.6 Oppimistapojen merkitys koululaisille

Haastateltavilta haluttiin tietää, millaisia oppimisen tapoja he ovat huomanneet koulussa käytettävän. Kolme neljästä kertoi että koulussa luetaan, ja yksi mainitsi

myös opettajan lukemisen jota oppilaat kuuntelevat. Puolet mainitsivat muistiinpanot ja kirjoittamisen, ja myös kuvien sekä kyselyiden käyttäminen ja videoiden/dokumenttien katsominen saivat maininnan.

Kaikki haastateltavat olivat sitä mieltä, että tieto oppimistavoista on kouluissa tärkeää, ”koska ihmiset oppii niin monella eri tavalla, nyt meille opetetaan aika vähän erilaisia tapoja” (Haastateltava 1). Tiedon koettiin olevan myös yleisesti oppilaille hyödyllistä, ja myös henkilökohtaista kokemusta kävi ilmi; ”on se sillee aika tärkeää ku siis tunnen ihmisiä joilla on ollu aluksi vaikeuksia koulussa ja sit ku niistä on puhuttu niin ne on ruvennu oppimaan helpommin” (Haastateltava 2).

No en tiä voi olla että sielä on semmosia että sulla on vaikka ne pelit, jotku muistipelit ja sit jos sä teet sen vielä ite sen pelin nii se ois kaikista kivoin ja sit tulee vielä niitä, et jää muistiin ja vois itekki askarrella siihen jotain ja sitte jos tietää vaan lukemisen ja kuuntelemisen nii sit helposti jumittuu ja jos ei tuu hyviä koenumeroita ja lukee moneen kertaan nii sit ei tiä mikä ois hyvä tapa. (Haastateltava 3)

Kun kysyttiin, pitäisikö koulussa puhua aiheesta enemmänkin, yksi oli sitä mieltä että tämänhetkinen tilanne on hyvä. Muut olivat sitä mieltä, että tietoa voisi olla hyvä saada enemmänkin. ”No vois vähä enemmän mut kyllähän niistä puhutaanki mut riippuu aika paljon opettajasta et mullaki on ollu viis opettajaa niin voi olla ettei joku oo ollenkaa opettanu ja toiset opettaa vähä enemmänki” (Haastateltava 3). Kävi ilmi, että myös kaveripiireissä oli keskusteltu aiheesta aiemmin.

No kaikkee että joskus meitä ärsyttää se että me opitaan vaan yhdellä tavalla tai että opettajat opettaa vaan yhdellä tavalla. Mutta yleensä kielissä opetellaan muillakin tavoilla. (Haastateltava 1)

## 7 POHDINTA

### 7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

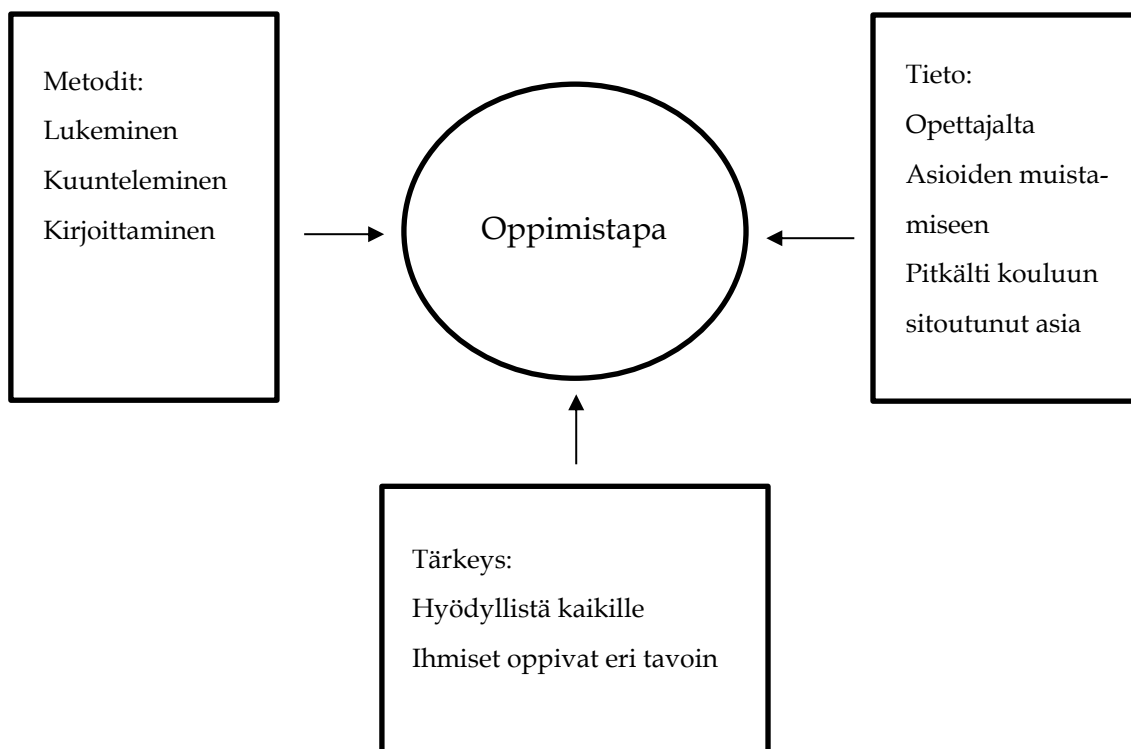
Tämä tutkimus haki tietoa kuudesluokkalaisten käsityksistä oppimistapoihin liittyen. Lisäksi tutkimus tarkasteli kuudesluokkalaisten ajatusta siitä, onko aiheidän mielestään tärkeä kouluissa.

Oppilaiden käsitykset oppimistavoista olivat perusidealtaan varsin samankaltaisia. Eroja alkoi näkyä siinä, mitä oppimistapoihin liitettiin sekä miten ja mistä niitä oppilaat havainnoivat.

Oppilaiden tietovaranto koskien oppimistapoja oli suhteellisen kapea, sillä esimerkiksi kinesteettisyyteen liittyviä oppimisen tapoja ei tullut ilmi, ja annetut esimerkit pyörivät vahvasti auditiivisen ja visuaalisen lähteistön muistamisen ympärillä. Laajimmat käsitykset oppimistavoista omaavilla on tietoa kuitenkin useammista oppimistavoista, kyky perustella ja jäljittää omaa oppimispolkua nykyhetkeen sekä yhdistää joko omaa kokemusta tai teoreettista pohdintaa aiheeseen, unohtamatta kykyä hakea tietoa aiheesta myös opettajan kertoman ulkopuolelta. Suppeimmillaan käsitys oppimistavoista rakentuu vain opettajan antamaan informaatioon, eikä halua tai kykyä reflektoida omaan oppimistapaan välttämättä löydy.

Tyypillisesti oppimistavan käsitykseen liitettiin perinteiset koulussa käytettävät menetöt, kuten lukeminen, kuunteleminen ja kirjoittaminen. Oppimistapa käsitettiin suurimmalta osin keinona muistaa opetettua tietoa, ja se liitettiin vahvasti koulussa tai koulua varten tapahtuvaan opiskeluun. Oppimistapojen tärkeys oli aineistossa yksimielistä, ja suurin osa osasi kertoa tärkeyden syistä. Oppilaat olivat tunnistanee sen, että ihmisillä on erilaisia preferenssejä eivätkä kaikki opi samalla tavalla. Kuudesluokkalaisten oppimistapoihin tyypillisesti liittämät asiat on havainnollistettu kuviossa 1.





KUVIO 1. Kuudesluokkalaisten tyypillisin käsitys oppimistavoista

Erottavia tekijöitä haastateltavien keskuudessa oli se, mistä he saivat tietoa tai mahdollisuuden keskustella aiheesta, sekä millaisia tapoja oppia he tiesivät. Tiedon rakentuminen oli selkeästi kiinnittynyt oppilaan sosiaalisten kontaktien tietoihin, ja opettajan ja kodin tietovarannoista ja motivaatiosta syntyi oppimistapätietoisuuden perusta. Tutkimustiedon määrä liittyen oppimiseen on runsasta, ja siihen nähden haastateltujen oppilaiden käsitys on kapea. Myös heidän vastauksensa liittyen oman opiskelun parantamiseen oli lukemisen lisääminen, joka kertoo, että oppilaiden tieto on hyvin keskittynyttä koulun perinteisiin oppimisen keinoihin. Mutta kuten aivan tutkielman alussa mainittiin, on paljon lapsia, jotka eivät ole löytäneet itselleen parasta tapaa oppia. Vaikka haastateltavista löytyi nykyiseen tapaansa tyytyväisiä oppilaita, he tunnistivat sen, että kaikilla tilanne ei ole sama. Aineistosta kävi ilmi myös mahdollinen koulumenestyksen parantuminen hyvän tavan löytyessä. Tämä vahvistaa sitä seikkaa, että aihe kaipaa lisää esilletuomista, varsinkin kun koulujen ja opettajien välillä on suuriakin eroja siinä, käydäänkö oppimistapoja läpi kuinka paljon, mikäli ollenkaan.

Oppilaiden käsitykset kulkivat pitkälti samaa linjaa NLP:n kanssa, jonka visuaalinen ja auditiivinen miellejärjestelmä (Hiltunen ym. 2003, 24-25) toistuivat haastatteluissa eri sanoin – kuulemiseen ja näkemiseen liittyvä muistaminen oli suuressa roolissa. Kuvien ja kysymysten käyttö muistijälkien synnyttämiseen Mitchell (2018, 161) oli myös esillä aineistossa, kun oppilaat katselivat kuvia tai laittoivat toisen ihmisen kyselemään opittavasta asiasta. Myös graafiset jäsentäjät (Mitchell 2018, 163), eli aineiston visualisoiminen, tuli haastatteluissa esiin muistiinpanojen tai itse tehdyn materiaalin kautta. Muistaminen koettiin oppilaiden keskuudessa tärkeäksi, vaikkakin oppilaiden käsitykset tuntuivat pyörivän enemmän pinnallisen muistamisen kuin asian ymmärtämisen ympärillä – tästä kertoo pyrkimys ulkoa opetteluun. Aineistosta kävi ilmi myös yhteistoiminnallisuuden periaatteita, jossa vaihtuvat ryhmät tehostavat oppimista ja sosiaalista kasvua (Hellström ym. 2015, 16), joskin tämä oli enemmänkin opettajan kuin oppilaiden valinta. Vahvat verkostoyhteydet, tässä tapauksessa perheet, ovat vuorovaikutukseltaan vastavuoroisia, jolloin tietämyksen jakaminen vahvistuu (Hakkarainen ym. 2004, 177), ja eräs yksi haastateltava olikin hyödyntänyt periaatetta opiskelemalla yhdessä vanhempansa kanssa. Oppilaat ymmärsivät myös sen tärkeyden mikä tiedon saannilla eri muodoissa on, mistä myös Päivänsalo (2020, 121) kertoo.

Tutkimuksen tuloksia aiempaan teoriataustaan peilattaessa ne sopivat yllättävänkin hyvin yhteen. Oppilaiden kertomukset ovat linjassa sen kanssa mitä tietoa oppimistavoista on jo olemassa. Koska aiempaa tutkimusta koskien lasten käsitystä oppimistavoista ei juurikaan ole, on vaikea tehdä suoraa vertailua. Tämän tutkimuksen oppilaat olivat kuitenkin tyytyväisiä saadessaan informaatiota, ja kokivat että oikea oppimistapa auttaa parempiin oppimistuloksiin – tämä taas on linjassa muun muassa Barmanin ym. (2014) artikkelin kanssa. Kun tämän tutkimuksen oppilaat liittivät oppimisen pitkälti muistamiseen ja itselleen parhaan oppimistavan miltei aina lukemiseen, samaa on nähtävissä myös Boströmin (2012, 19) tutkimusartikkelissa, jossa ruotsalaisten 10-vuotiaiden tietoa omasta oppimisestaan tutkittiin. Koska tutkimusta aiheesta on vähän, tässä on vahva pohjoismaalainen yhteys joka vahvistaa myös tämän tutkimuksen tuloksia.

Tutkimuksen tavoite, eli kuudesluokkalaisten käsityksen ymmärtäminen oppimistavoista ja niiden tärkeydestä koulussa, toteutui. Tutkimus antoi tietoa tyypillisistä käsityksistä, mutta näytti myös eroja yksilöiden välillä. Koska tällaista tietoa ei kovin paljoa ole, olisi toivottavaa nostaa näitä tuloksia keskusteluun. Oppilaat olivat tietoisia siitä mistä tietoa voi helpoimmillaan saada – omalta opettajalta. Oppilaiden kertomukset tukivat myös oppimistapojen tärkeyttä heidän omassa elämässään. Oppimaan oppimisen taitojen kehittyminen onkin perusta tavoitteelliselle ja elinikäiselle oppimiselle myös opetussuunnitelman mukaan (POPS 2014), ja on pohdinnan arvoista miettiä, voitaisiinko oppimistavoista informointia toteuttaa laajemmassa ja systemaattisemmässäkin mallissa.

## **7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet**

Vaikka tutkimuksessa pyritään välttämään virheitä, tulosten luotettavuus ja pätevyys vaihtelevat (Hirsjärvi ym. 1997, 231). Tätäkin tutkimusta tulee tarkastella kriittisesti, eivätkä tulokset ole suoraan yleistettävissä. Tuomi ja Sarajärvi (2002, 139) mainitsevat laadullisen tutkimuksen perusvaatimuksen, jossa tutkijalla tulee olla tarpeeksi aikaa tehdä tutkimuksensa. Tämän tutkimuksen kohdalla tiukoja aikarajoja ei juurikaan ollut, mutta aikaa ei myöskään ollut rajattomasti – pieni kiire seurasi koko tutkimuksen ajan, joka on otettava huomioon luotettavuutta arvioidessa. Tutkimuksen luotettavuuden puolesta kuitenkin puhuu yhteneväisyys teoriataustaan, tutkijan ja tutkittavien välinen suhde, jossa ennakkokäsitykset eivät vaikuttaneet lopputulokseen, sekä huolellinen toteutus ja toteutuksen kuvaus. Lapsia haastatellessa on kuitenkin aina erilainen luotettavuuskysymys kuin aikuisia haastatellessa, sillä lapset ovat erityisen haavoittuvaisia ja vaikutuksille alttiita. Vastaukset saattoivat olla suppeampia kuin mitä ne olisivat voineet olla, ja esimerkiksi vanhempien tai opettajan asenne tutkimusta kohtaan on voinut vaikuttaa myös lapsen vastauksiin – esimerkiksi Dohmen, Falk, Huffman ja Sunde (2012) ovat todenneet, että vanhempien asenne usein siirtyy lapsille. Myös otoksen pieni koko on tämän tutkimuksen selvä rajoite. Suomessa on

satoja tuhansia koululaisia, eikä neljä haastateltavaa voi kattaa yleistä mielipidettä. Haastatteluista kertynyttä aineistoa syntyi myös suhteellisen vähän. Tähän voi olla syynä lapsen kokema paine ”oikean vastauksen” antamisesta, kuten Lastikka ja Kangas (2017, 99) tuovat artikkelissaan esiin. Tutkimuksen tuloksista voi olla hyötyä kuitenkin koulu- tai luokkatasolla paljon enemmän. Tutkimuksen tulokset antavat toisaalta aiheita yleiseen keskusteluun, etenkin yhdistettynä aiempaan tutkimukseen ja teoriaan. Tutkijan tulkintaa tuloksista puoltaa haastateltujen selkeä artikulaatio ja teemahaastattelun muoto, joka antoi tilaa ja joustoa haastattelulle – toisaalta suppeat vastaukset eivät aina antaneet kovin paljon tulokittavaa, ja oli vaikea tehdä päätöksiä kuinka tyypillisiä nämä vastaukset loppujen lopuksi olivat. Juhilan (päiväämätön) mukaan aineiston koodaaminen voidaan tehdä monesta eri näkökulmasta, joten sen rajaamisessa on tutkija tekevässä valintoja. Tämä on myös vaikuttanut tähän tutkimukseen, ja kriittisesti ajateltuna se miten aineiston tulkinta on tässä tutkimuksessa toteutettu, on vain yksi mahdollinen skenaario.

Tulevaisuudessa tutkimusta aiheeseen liittyen olisi hyvä toteuttaa laajemminkin. Tietoa siitä miten lapset ja nuoret käsittävät oppimistavat ja millaista tietoa heillä on jo valmiiksi, olisi hyvä saada lisää. Tutkimuksen arvoinen aihe olisi myös mahdollisen toiminnallisen testin kartoittaminen, jotta oppilaat ja opiskelijat pääsisivät konkreettisesti kiinni siihen, mikä heille itselleen parhaiten toimii – yrityksen ja erehdyksen kautta toimiminen voi olla haastavaa ja väsyttävää. Myös opettajien näkökulmaa olisi mielenkiintoista tutkia, sillä opetustyössä on monen sukupolven ihmisiä, jotka ovat saaneet erilaiset koulutukset. Korkeakoulun tasolla olisi mielekästä kartoittaa tulevien opettajien näkemystä oppimistapaopetuksen tarpeellisuudesta.

Tulevien tutkimusten haasteina voidaan ajatella perinteiset lasten haastatteluun liittyvät eettiset kysymykset sekä haastattelukysymysten asettelu niin, että tietoa tulisi mahdollisimman paljon. Myös koululaisten saavuttaminen niin että heillä ei ole kiire takaisin tunnille, välitunnille tai kotiin on vaikeaa, ja saattaa vaikuttaa tutkimusaineiston keruuseen. Aiempaan tutkimukseen vertaa-

minen on vaikeaa, sillä kuten aiemmin tuotiin ilmi, on lasten käsityksiä oppimistavoista tutkittuna hyvin vähän. On kuitenkin selvää, että niin tutkijan kuin haastateltujen oppilaidenkin mielestä aihe on tärkeä, eikä sitä tule sivuuttaa – kouluissa tulisi voida oppia myös oppimaan.

## LÄHTEET

- Awlan, H. A. 2014. Learning styles and their relation to teaching styles. *International Journal of Language and Linguistics* 2 (3), 241-245.
- Barman, A., Aziz, R. & Yusoff, Y. 2014. Learning style awareness and academic performance of students. *South East Asian Journal of Medical Education* 8 (1), 47-51.
- Boström, L. 2012. Do Ten-year-old Children in Sweden Know How They Learn? A Study of How Young Students Believe They Learn Compared to Their Learning Styles Preferences. *International Education Studies* 5 (6), 11-23.
- Cantell, H. 2010. *Ratkaiseva vuorovaikutus*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Dohmen, T., Falk, A., Huffman, D. & Sunde, U. 2012. The Intergenerational Transmission of Risk and Trust Attitudes. *The Review of Economic Studies*. 79 (2), 645-677.
- Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L. 2004. *Tutkiva oppiminen*. Helsinki: WSOY
- Hellström, M., Johnson, P., Leppilampi, A. & Sahlberg, P. 2015. *Yhdessä oppiminen. Yhteistoiminnallisuuden käytäntö ja periaatteet*. Helsinki: Into Kustannus.
- Hiltunen, S., Kiviaho, M. & Vikeväinen-Tervonen, L. 2003. *NLP perusteet*. Tampere: University Press.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi
- Juhila, K. Päiväämätön. *Koodaaminen*. Teoksessa J. Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietokanto. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/analyysitavan-valinta-ja-yleiset-analyysitavat/koodaaminen/> Viitattu 09.03.2021
- Kauppila, R. A. 2007. *Ihmisen tapa oppia*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Knezevic, Z. 2017. Amoral, Im/moral and Dis/loyal: Children's Moral Status in Child Welfare. *SAGE Journals*. 24 (4), 470-484.
- Lastikka, A-L., Kangas, J. 2017. Ethical Reflections of Interviewing Young Children: Opportunities and Challenges for Promoting Children's Inclusion

and Participation. *Asia-Pacific Journal of Research in Early Childhood Education*. 11 (1), 85-110.

- Lauerma, H. 27.05.2015. NLP-satuja kaupan kaikille ostohaluisille. *Turun Sanomat*. <https://www.ts.fi/puheenvuorot/774872/NLPsatuja+kaupan+kai-kille+ostohaluisille> Viitattu 02.12.2020.
- Leitola, K. 2001. *Oppimisen NLP*. Helsinki: Tammi.
- Lonka, K. 2014. *Oivaltava oppiminen*. Keuruu: Otava.
- Maunu, N., Airaksinen, R. 2020. *Toiminnallinen kielenoppiminen*. Helsinki: Otava
- Mitchell, D. 2018. *27 tutkitusti toimivaa tapaa opettaa*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- O'Connor, J., McDermott, I. 1998. *NLP:n aakkoset*. Jyväskylä: ai-ai.
- POPS 2014. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Helsinki: Opetushallitus. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetussuunnitelman-perusteet> Viitattu 19.03.2021
- Päivänsalo, T-M. 2020. *Oppimiskoodi*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Rutanen, N., Vehkalahti, K. 2019. Lasten ja nuorten tutkimusetiikan muuttuvat kentät. Teoksessa N. Rutanen ja K. Vehkalahti (toim.) *Tutkimuseettisestä sääntelystä elettyyn kohtaamiseen. Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka II*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto. 7-32.
- Salminen, T., Nykopp, M., Kiili, C. & Marttunen, M. 2013. Yhteisölliset tekstitaidot oppimisen edistäjinä. Teoksessa P. Jääskelä, U. Klemola, M-K. Lerkkanen, A-M. Poikkeus, H. Rasku-Puttonen & A. Eteläpelto (toim.) *Yhdessä parempaa pedagogiikkaa*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, koulutuksen tutkimuslaitos. 61-70.
- Siiskonen, T., Lerkkanen, M-K. & Savolainen, H. 2019. Oppimisen tukeminen. Teoksessa T. Ahonen, M. Aro, T. Aro, M-K. Lerkkanen, T. Siiskonen. (toim.) *Oppimisen vaikeudet*. Jyväskylä: NMI. 78-101.
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. 07.08.2020. *Opintomenestys ja sukupuoli*. Tasa-arvotiedon keskus. <https://thl.fi/fi/web/sukupuolten-tasa-arvo/tasa-arvon-tila/koulutus-ja-kasvatus/opintomenestys-ja-sukupuoli> Viitattu 05.10.2020.
- Tuomi, J., Sarajärvi, A. 2002. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Tyndall, D. M. 2016. Bridging the Gap: Aligning Teaching and Learning styles. *Community College Journal of Research and Practice* 41 (2), 139-142.

- Vorderman, C. 2016. Opiskelutaidot: auta koululaista parempiin tuloksiin. Helsinki: Readme.fi
- Vuori, J. Päiväämätön. Laadullinen sisällönanalyysi. Teoksessa J. Vuori (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/analyysitavan-valinta-ja-yleiset-analyysitavat/laadullinen-sisallonanalyysi/> Viitattu 09.03.2021
- Vuori, J. Päiväämätön. Tutkimusetiikka ihmistieteissä. Teoksessa J. Vuori (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/tutkimusetiikka/tutkimusetiikka-ihmistieteissa/> Viitattu 03.03.2021
- Willingham, D. T. 2018. Ask the Cognitive Scientist: Does Tailoring Instruction to "Learning Styles" Help Students Learn? *American Educator*. 42 (2), 28-32
- Yankulov, K., Lu, R. R. 2017. On the Possibility of Preferred Performance Styles and Their Link to Learning Styles. *Frontiers in Education*. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/feduc.2017.00032/full> Viitattu 09.03.2021



# LIITTEET

## Liite 1. Haastattelurunko

1. Oletko kuullut eri tavoista oppia? Mitä? Mistä?
2. Oletko huomannut että kaveri opiskelee eri tavalla kuin sinä itse?
3. Mitä eri tapoja oppia tiedät?
4. Millaisia keinoja koulussa on käytetty? Esim kuvia.
5. Käytätkö itse jotain tiettyä tapaa kun opiskelet? Mitä, miksi?
6. Onko sinulle eniten apua kun kuuntelet, näet vai teet? Yksin vai yhdessä?
7. Oletko huomannut oppivasi paremmin jollain tietyllä tavalla?
8. Oletko kokeillut erilaisia oppimistapoja? Millaista voisit ajatella kokeilevasi tai käyttäväsi?
9. Miten voisit oppia paremmin jatkossa?
10. Haluaisitko tietää / millaista tietoa oppimistavoista lisää?
11. Pitäisikö mielestäsi koulussa puhua niistä? Miksi, miksi ei? / Millaista asiaa oppimistavoista haluaisit kuulla koulussa?
12. Luuletko että jonkin tavan käytöstä tai kokeilusta voisi olla hyötyä?