

Oppilaiden ja opettajien näkemyksiä koulun verkostoista

Iida Lahtela

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Kevätlukukausi 2016

Kasvatustieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Lahtela, Iida. 2016. Oppilaiden ja opettajien näkemyksiä koulun verkostoista. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. 95 sivua.

Tässä tutkimuksessa selvitetään oppilaiden ja opettajien näkemyksiä koulun verkostoista ja verkostotoiveista sekä näkemysten yhtäläisyyksiä ja eroavuuksia. Tutkimuksen alkusysäyksen antoivat Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 ja niihin kirjatut tavoitteet laaja-alaiselle osaamiselle.

Tutkimuksen aineisto kerättiin teemahaastattelun kautta haastattelemalla neljää kuudetta luokkaa opettavaa opettajaa ja kahdeksaa kuudetta luokkaa käyvää oppilasta. Aineiston keruu tapahtui kouluilla ja oppilaiden haastattelut toteutettiin parihaastatteluna. Haastattelut nauhoitettiin ja haastateltavat piirsivät haastattelun yhteydessä ajatuskartan, joka toimi haastattelun ja aineiston analyysin tukena.

Tulosten mukaan oppilaiden ja opettajien näkemykset koulun verkostoista ovat hyvin samankaltaiset. Toiveverkosto puolestaan rakentuu opettajien näkemyksissä samankaltaisena kuin koulun verkosto, kun taas oppilaat tekevät toiveverkostoon useita muutoksia. Näkemykset yhtenevät sisällöllisesti toiveina toiminnallisuudesta, teemoiltaan kulttuurin ja sivistyksen, eri alojen asiantuntijoiden ja liikuntakohteiden tarjoamien mahdollisuuksien kautta. Suurimmat eroavuudet näkemyksissä muodostuvat kodeista, seurakunnasta ja lähiluonnosta sekä luokkaretki- ja leirikoulukohteista ja muusta yhteistyöstä.

Tutkimuksen mukaan kouluilla on monipuolisesti yhteistyötä koulun ulkopuolisten tahojen kanssa. Opettajat ovat tyytyväisiä olemassa oleviin yhteistyösuhteisiin, kun taas oppilaiden näkemyksissä toiveverkosto muuttuu huomattavasti. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) laaja-alaisen osaamisen tavoitteet ovat toteutettavissa yhteistyössä toiveverkostojen kanssa.

Asiasanat: verkosto, verkostoituminen, yhteisöllinen oppiminen, osallistaminen, opetussuunnitelma

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	5
2	OPPIMISKÄSITYS MUUTOKSESSA	7
2.1	Näkökulmia oppimiseen.....	7
2.1.1	Sosiokulttuurinen lähestymistapa	7
2.1.2	Yhteisö, yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen	13
2.1.3	Koulu osana yhteisöllisen oppimisen verkostoa	16
2.2	Osallistavuus	19
2.2.1	Näkökulmia osallistavuuteen.....	19
2.2.2	Aktiiviseen kansalaisuuteen kasvattaminen.....	21
2.3	Laaja-alainen osaaminen.....	24
2.3.1	Yhteisöllinen oppiminen ja osallistavuus	24
3	TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSTEHTÄVÄ	27
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	28
4.1	Tutkimusmenetelmät	28
4.2	Aineiston keruu.....	30
4.3	Aineiston analyysi	33
4.4	Tutkimuksen luotettavuus ja eettiset kysymykset.....	35
5	TULOKSET	38
5.1	Koulun verkostot ja verkostotoiveet oppilaiden näkemyksissä	38
5.1.1	Koulun verkostot.....	38
5.1.2	Oppilaiden toiveet koulun verkostolle	46
5.2	Koulun verkostot ja verkostotoiveet opettajien näkemyksissä	54
5.2.1	Koulun verkostot.....	54
5.2.2	Opettajien toiveet koulun verkostolle	62

5.3	Oppilaiden ja opettajien näkemysten yhtäläisyyden ja eroavuudet	72
5.3.1	Koulun verkostot	72
5.3.2	Toiveet koulun verkostolle	74
6	POHDINTA	76
6.1	Koulun verkostot oppilaiden ja opettajien näkemyksissä	76
6.2	Koulun verkostotoiveet oppilaiden ja opettajien näkemyksissä	80
6.3	Tutkimuksen merkitys ja jatkotutkimusaiheet	84
	LÄHTEET	86
	LIITTEET	91

1 JOHDANTO

Koulua on moitittu usein yhteiskunnan ulkopuolelle jääväksi saarekkeeksi, jossa oppilaat eivät kohtaa todellista maailmaa ja opittavat asiat jäävät tarkoituksettomiksi. Toinen huolenaihe on nuorten yhteiskunnallinen passivoituminen, jota mitataan erityisesti äänestysaktiivisuuden kautta vuosittain. Kuinka tämä kadotettu sukupolvi olisi pelastettavissa?

Tässä tutkimuksessa lähdän selvittämään maaseudulla sijaitsevien koulujen oppilaiden ja opettajien näkemyksiä koulun olemassa olevista verkostoista ja verkostotoiveista. Ajatus tutkimuksen teemaan virisi osin kandidaatin tutkielmani pohjalta (Lahtela 2013), jossa oppimisympäristöjen tutkimisen kautta nousi esiin lukuisa joukko koulun kanssa yhteistyötä toteuttavia tahoja. Toisena virikkeenä toimivat Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) uudistaminen ja uuteen opetussuunnitelmaan kirjatut osaamisen laaja-alaiset tavoitteet (Opetushallitus 2014, 17–23). Tavoitteet mahdollistavat koulun verkostoitumisen ja yhteistyön kehittämisen ympäröivän yhteiskunnan kanssa aivan uudella tavalla.

Koulun verkostoista löytyy tutkimusta osana InnoSchool-hanketta, jonka toteuttajat selvittivät koulun kanssa yhteistyötä tekeviä tahoja (Smeds, Huhta, Pöyry-Lassila & Väänänen 2010, 211). Tutkimus on kuitenkin toteutettu vain olemassa olevien verkostojen näkökulmasta, eikä tutkimus ota huomioon koulun pääasiallisten käyttäjien eli oppilaiden ja opettajien näkemyksiä. InnoSchool-hankkeessa visioidaan koulun verkostoitumisen opetukseen tuomia mahdollisuuksia: koulu toimisi integroijana oppijoiden ja ympäristön tarjoamien resursien välillä sekä ympäröivän yhteisön opetuspalveluiden tuottajana ja kehittäjänä (Smeds, Krokfors, Staffans & Ruokamo 2010, 14). Tämän tutkimuksen avulla selvitän, millaisista yhteistyötahoista koulun verkosto oppilaiden ja opettajien näkemyksissä rakentuu ja millaisista tahoista oppilaiden ja opettajien toiveverkosto koululle rakentuisi. Tutkimuksessa vertailen oppilaiden ja opettajien ver-

kostonäkemyksen yhtenevyyksiä ja eroavuuksia. Ovatko koulut todella yhteiskunnasta eristyneitä laitoksia vai yhteistyötä muiden tahojen kanssa tekeviä palvelukeskuksia?

Tutkimus taustoitetaan tutkimuksen kannalta keskeisten käsitteiden, kuten sosiokulttuurisen lähestymistavan, yhteisöllisen oppimisen ja osallistavuuden kautta. Käsitteitä yhdistää yhteinen tavoite oppimisen käsityksen muuttamiseen suljetusta koulukontekstista avoimeen ja erilaisten asiantuntijoiden osaamista hyödyntävään, moniammatilliseen yhteisölliseen oppimisen verkostoon. Teoreettisen viitekehyksen jälkeen esittelen tarkemmin tutkimuksen tarkoituksen ja tutkimustehtävät sekä tutkimuksen toteuttamiseen liittyvät tutkimusmenetelmät ja aineiston analysointiin käytetyt menetelmät. Lopuksi esittelen tutkimuksen tulokset ja pohdinnassa käsittelemme tutkimuksen teemoja, tutkimuksen merkitystä sekä pohdin mahdollisia jatkotutkimusaiheita

2 OPPIMISKÄSITYS MUUTOKSESSA

2.1 Näkökulmia oppimiseen

Koulu on instituutiona hidaskuuttumaan: vaikka kuluneen vuosikymmenen aikana koulun oppimiskäytänteitä on haastettu, opetuskäytänteet ovat pysyneet suhteellisen muuttumattomina. Äärimmäisissä tapauksissa käytössä saattavat olla opetuksellisesti behavioristiset, jokaisen oppijan samalle viivalle asettavat menetelmät. Behavioristisen oppimisteorian mukaan oppija vastaanottaa tietoa passiivisesti, eikä oppijan omilla toiveilla tai ajatuksilla nähdä olevan merkitystä (Rytkönen & Hätönen 2008, 25). Konstruktivismissa oppija sen sijaan nähdään aktiivisena toimijana, tiedon vastaanottajana, tulkitsijana ja rakentajana aikaisempien tietojensa ja kokemustensa pohjalta (Tynjälä 1999, 38). Tämän tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen inspiroijana on Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden laaja-alaiselle osaamiselle asetetut tavoitteet (Opetushallitus 2014) ja niiden taustalta johdettu teoreettinen ajattelu.

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys rakentuu ajankohtaiseen, oppimisen taustalla voimakkaasti vaikuttavaan sosiokulttuuriseen lähestymistapaan sekä sen pohjalta johdettuihin teorioihin ja tässä tutkimuksessa erityisesti näkemykseen yhteisöllisestä oppimisesta. Toimivassa yhteisössä yksi asia johtaa toiseen ja parhaimmillaan koulu yhteisönä itsessään luo ja vahvistaa jäsentensä eli oppilaiden yhteisöllisyyttä, osallisuutta, toimijuutta ja näiden kautta tapahtuvaa aktiiviseksi yhteiskunnan kansalaiseksi kasvamista (Krokkfors, Kangas, Vitikka & Mylläri 2010, 55–57). Seuraavaksi tarkastelen lähemmin näitä yhteisöllisestä oppimisesta kumpuavia mahdollisuuksia ja kuinka ne liittyvät ja ilmenevät POPS 2014 laaja-alaisen osaamisen tavoitteissa (Opetushallitus 2014).

2.1.1 Sosiokulttuurinen lähestymistapa

Yhteisöllisen oppimisen juuret löytyvät sosiokulttuurisen lähestymistavan isänä pidetyn L. S. Vygotskyn (1896–1934) käsityksistä oppimisen sosiaalisesta ja kult-

tuurisidonnaisesta luonteesta. Nämä piirteet myös yhdistävät keskeisinä ajatuksina erilaisia sosiokulttuurisen lähestymistavan pohjalta syntyneitä teorioita: oppimista ei voi tarkastella sosiaalisesta, kulttuurisesta ja historiallisesta kontekstista irrallisena tapahtumana (Tynjälä 1999, 44). Oppimiskäsityksen perustana onkin ihmisen kulttuurisessa, sosiaalisesta ja historiallisessa viitekehyksessä tapahtuvan toiminnan selittäminen (Wertsch, del Río & Alvarez 1995, 3). Tarkastelen aluksi Vygotskyn oppimisen sosiokulttuurista lähestymistapaa siihen kuuluvien keskeisten käsitteiden kautta. Tämän jälkeen perehdyn tutkimuksen kannalta olennaisiin, Säljön (2001) ja Wengerin (2000) sosiokulttuurisesta lähestymistavan pohjalta kehitettäviin teorioihin oppimisesta.

Vygotskyn näkemyksen mukaan ihmiset ovat kehittäneet fyysikaalisissa ympäristöissä selviytyäkseen erilaisia apuvälineitä ja samalla tavoin ihmisillä on käytössä erilaisia psykologisia välineitä oman sisäisen toiminnan ja ulkoisen, sosiaalisen kanssakäymisen säätelyyn. Yksilö omaksuu tiedon psykologisten välineiden kautta ja sekä psykologiset että fysiologiset välineet omaksutaan toiminnan kautta. (Tynjälä 1999, 45.) Psykologisia välineitä voidaan kutsua myös kulttuurisiksi välineiksi (Smidt 2009, 23). Näitä ovat muun muassa puhuminen, kirjoitettu kieli sekä erilaiset visuaaliset esittämistavat ja merkkijärjestelmät (Tynjälä 1999, 45). Ihminen siis tarvitsee eräänlaisia välineitä toteuttaakseen toimintansa. Näiden välineiden, kuten puheen ja kirjoituksen kautta yksilöllä on mahdollisuus aktiivisen yhteyden luomiseen oman toimintansa ja ympäristön välille (Tynjälä 1999, 45). Tällaista kielen ja muiden merkitysjärjestelmien kautta tapahtuvaa tiedon välittymistä kutsutaan myös semioottisen välityksen periaatteeksi (Rauste-von Wright, von Wright & Soini 2003, 162–175; Tynjälä 1999, 46). Kielen oppiminen on siis keskeisessä asemassa myöhemmän oppimisen kannalta, sillä kommunikointi tapahtuu kielen välityksellä: ääneen puhuttuna tai yhteisesti sovitun merkkijärjestelmän, kuten kirjoituksen kautta.

Länsimaissa lasten kehitykseen ja oppimiseen ovat suuresti vaikuttaneet Piaget'n (1896–1980) teoriat: hänen mukaansa lapsen ensimmäinen puhe on lapsen omista tarpeista ja toiveista kumpuavaa egosentristä puhetta, joka katoaa ke-

hityksen myötä (Smidt 2009, 59 – 60). Piaget ei kuitenkaan huomioinut lapsen sosiaalisen ympäristön merkitystä kehitykselle, jonka tärkeyttä Vygotsky puolestaan korosti: Vygotskyn mukaan lapsi oppii puhumaan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ja hänen näkemyksensä mukaan egosentrinen puhe ei katoa lapsen kehittyessä vaan muuttuu sisäiseksi puheeksi. Oppiminen siis tapahtuu kaksivaiheisesti: ensin sosiaalisella tasolla puheen kautta ja sitten sisäisellä, psykologisella tasolla. (Tynjälä 1999, 47; Smidt 2009, 60.) Sisäinen puhe muuttuu siis lapsen kasvaessa ajatteluksi. Lukemaan opettelevan koululaisen on esimerkiksi alussa välttämätöntä lukea ääneen, mutta harjoittelun kautta lukemisen alkaessa sujuu ääneen lukeminen alkaa omissa lukuhetkissä vaieta ja lopulta muuttuu täysin hiljaiseksi lukemiseksi.

Yksi keskeisistä oppimisen tukemisen käsitteistä sosiokulttuurisessa lähestymistavassa on Vygotskyn kehittämä lähikehityksen vyöhyke (Zone of Proximal Development, ZPD). Tällä tarkoitetaan kehitystasoa, joka sijaitsee oppijan todellisen ja saavutettavissa olevan kehitystason välillä: oppija ei kykene vielä yksin saavuttamaan kyseistä tasoa, mutta pystyy siihen ryhmässä muiden oppijoiden kanssa tai aikuisen tuella (Rauste-von Wright, von Wright & Soini 2003 160; Tynjälä 1999, 48). Oppija haastetaan taitojensa ylärajoille hänelle optimaalisella lähikehityksen vyöhykkeellä ja oppijan oppimisprosessia tuetaan niin, että asetetut tavoitteet myös saavutetaan.

Opetuksessa pyritään suuntautumaan oppijan lähikehityksen vyöhykkeelle ja vyöhykkeen vähittäiseen laajentamiseen (Rauste-von Wright, von Wright & Soini 2003 160). Uudet sisällöt rakentuvat näin aikaisemmin opittujen sisältöjen päälle sosiokulttuurisen lähestymistavan tietoa konstruoivan luonteen mukaisesti. Oppimisen tuki lähikehityksen vyöhykkeellä puolestaan tapahtuu erityisesti sosiokulttuurisen lähestymistavan mukaan vuorovaikutuksellisten kanavien kautta. Yksilön ja yhteisön vuorovaikutuksen merkitys tiedon rakentamisessa korostuu erityisesti Säljön (2001) ja Wengerin (2000) teorioissa.

Säljön (2001) sosiokulttuurisen oppimisen teorian mukaan ihmisten välisen vuorovaikutuksen seurauksena tapahtuu aina oppimista ja oppiminen on inhi-

millisen toiminnan mahdollinen tulos (Säljö 2001, 10–11). Saatamme usein sivuttaa muualla kuin koulukontekstissa tapahtuvan oppimisen: oppiminen ei ole kuitenkaan pelkästään kontekstisidonnaista vaan ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa syntyvää. Teorian mukaan oppimisen tarkastelu myös laajemmin sosiokulttuurisesta näkökulmasta edellyttää kolmen erilaisen, mutta keskenään vuorovaikutuksessa olevan näkökulman huomioon ottamista. Näitä ovat älyllisten välineiden kehittäminen ja käyttö, fyysisten välineiden kehittäminen ja käyttö sekä viestintämuodot ja -tavat. Näkökulmien kautta yhteistyön muodot ovat kehittyneet edelleen erilaisissa yhteisöllisissä toiminnoissa (Säljö 2001, 20). Sekä konkreettisilla että abstrakteilla välineillä on erityinen merkitys ympäröivän maailman kohtaamisessa ja ymmärtämisessä. Tarvitsemme älyllisiä välineitä kyetäksemme ratkaisemaan fyysisiä ongelmia ja viestinnän kautta voimme hakea ongelmaamme ratkaisua erilaisista tietolähteistä tai sosiaalisen kanssakäymisen välityksellä (Säljö 2001, 20). Sosiaalinen vuorovaikutus ja viestintä ovatkin tiedon saannin kannalta ratkaisevia.

Ympäröivän kulttuurin vaikutteita ei kuitenkaan vastaanoteta passiivisesti, vaan yksilö on aktiivinen tiedon vastaanottaja ja tulkitsija. Sosiokulttuuriset välineet luodaan ja välitetään eteenpäin viestinnän avulla (Säljö 2001, 20). Näitä sosiokulttuurisia välineitä ovat muun muassa puhuminen ja kirjoitettu kieli (Smidt 2009, 21–23). Sosiaalisen toiminnan ja vuorovaikutuksen tuloksena syntyy uutta, opitaan uutta ja välitetään aikaisemmin omaksuttuja tietoja eteenpäin. Varsinainen oppiminen ja kehitys tapahtuvat sosiaalisiin käytäntöihin osallistumisen kautta (Säljö 2001, 237).

Teorian mukaan sosiokulttuurinen kehitys rakentuu yhteistyössä ihmisen fyysisten, psyykkisten, biologisten ja kommunikatiivisten edellytysten sekä erilaisia älyllisiä ja fyysisiä välineitä luovan kyvyn välillä. Juuri tätä vuorovaikutusta voidaan pitää Säljön mukaan yhteisöllisenä oppimisena, jonka puitteissa myös yksilöllinen oppiminen ja kehitys tapahtuvat. (Säljö 2001, 232.) Yksilöt yhdessä muodostavat oppivan yhteisön. Tässä yhteisössä oppiminen mahdollistuu vuorovaikutuksen ja viestinnän kautta. Vuorovaikutuksessa jokainen yhteisön

jäsen poimii yksilönä opituista asioista itselleen merkityksellisimmät. Tässä viestintä ja vuorovaikutus ovat avainasemassa yritettäessä ymmärtää oppimista ja kehitystä sekä yksilöllisellä että yhteisöllisellä tasolla: sosiaalisen vuorovaikutuksen kautta olemme tekemisissä ympäristön kanssa ja tulemme osallisiksi kulttuuriympäristömme merkittävistä ajattelu- ja toimintatavoista (Säljö 2001, 232–233).

Wenger (2000) puolestaan korostaa oppimista erityisesti käytännön yhteisöihin osallistumisen kautta tapahtuvana prosessina. Hänen mukaansa osaaminen on historiallisesti ja sosiaalisesti määrittynyttä, esimerkiksi fyysikon töitä ei ole mahdollista tehdä ilman alan koulutusta: tietäminen osoittaa sosiaalisten yhteisöjen tuottamaa osaamista, jonka yksilöt kokevat eri tavoin (Wenger 2000, 226). Tieto rakentuu, konstruoituu vuorovaikutuksessa ja erilaisiin asioihin perehtyneet yhteisöt tuottavat tietoa oman kiinnostuksen kohteensa mukaan. Oppimisen lähtökohta onkin nimenomaan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ihmisen ja yhteisön välillä (Wenger 2000, 227).

Wengerin (2003) oppimisen sosiaalinen teoria rakentuu neljästä komponentista, joita ovat:

1. Merkitys. Tapa, jolla puhumme kyvystämme – niin yksilönä kuin yhdessä – elämämme ja maailmamme merkityksellisenä kokeminen.
2. Toiminta. Tapa puhua jaetuista historiallisista ja sosiaalisista resursseista, viitekehyksistä ja näkökulmista, jotka ylläpitävät yhteistä toimintaa ja osallistumista.
3. Yhteisö. Tapa puhua sosiaalisista muodostelmista, jossa osallistumisemme voidaan tunnistaa kompetenssiksi ja missä hankkeemme on määritelty toteuttamisen arvoiseksi.
4. Identiteetti. Tapa puhua siitä, miten oppiminen muuttaa meitä omien yhteisöidemme konteksteissa. (Wenger 2003, Heikkilän 2006, 80 mukaan.)

Oppimisen sosiaalisen teorian lähtökohtana toimii osallistuminen käytännönyhteisöihin (communities of practice), joiden toimintaan osallistuminen on Wengerin mukaan oppimiselle olennaista. Kautta historian ihmiset ovat muodostaneet

yhteisöjä, joissa taitojen jakaminen on ollut osa yhteisön toimintaa (Wenger 2000, 229). Tiedot ja taidot ovat siirtyneet eteenpäin sosiaalisen vuorovaikutuksen välityksellä.

Yhteisöjen osaaminen rakentuu kolmen elementin kautta. Ensiksi jokaisella yhteisön jäsenellä tulee olla ymmärrys toiminnan tavoitteista ja jokainen yhteisön jäsen on myös vastuussa tavoitteista. Toiseksi yhteisön jäsenet ovat vuorovaikutuksessa keskenään ja määrittelevät toiminnalle normit, joiden tulee perustua luottamukseen. Kolmanneksi yhteisöt tuottavat erilaisia resursseja yhteiseen käyttöön (shared repertoire of communal resources), kuten kieltä, rutiineja, välineitä tai tarinoita. (Wenger 2000, 229.) Yhteisöillä on siis tavoite, jota kohti pyritään toiminnalle asetettujen normien kautta. Matkalla kohti tavoitetta yhteisön toiminnan tuloksena syntyy erilaisten yhteisien resurssien tukemaa oppimista.

Wenger nostaa esiin myös identiteetin kehittymisen keskeisenä osana sosiaalista oppimista. Määrittelemme identiteettimme erilaisiin yhteisöihin kuulumisen kautta ja säilytämme niistä itsellemme keskeisiä ajatuksia tai näkökulmia, vaikka jättäisimmekin yhteisön. Juuri tietäminen, oppiminen ja tiedonjakaminen liittyvät usein johonkin yhteisöön kuulumiseen. Identiteetin kautta yhdistämme kykymme ja kokemuksemme tietämiseen, ylitämme yhteisöjen rajoja ja avaudumme uusille tavoille kokea maailma. Jokainen kokee yhteisöt ja niiden rajat omalla, persoonallisella tavallaan. (Wenger 2000, 238–239.) Toimimme ja työskentelemme mielellämme yhteisöissä, jotka koemme itsellemme mielekkäiksi ja joiden koemme sopivan itsellemme. Toisaalta voisimme puhua myös eräänlaisesta mukavuusalueesta. Tämän tutkimuksen tapauksessa koulusta yhteisönä ja koulun mahdollisuuksista muodostaa uusia käytännön yhteisöjä yhdessä ympäröivän yhteiskunnan kanssa.

Sosiokulttuurisen oppimisen teoria ja oppimisen sosiaalinen teoria korostavat siis tiedon rakentumista yksilöiden ja yhteisöiden sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Seuraavaksi tarkastelen, mistä yhteisö, yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen rakentuvat. Pyrin siirtämään fokuksen yksittäisestä luokasta kouluun oppivana yhteisönä ja yhtenä osana ympäröivän alueen muodostamaa yhteisöä.

2.1.2 Yhteisö, yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen

Yhteisö on merkitykseltään laaja käsite. Pelkästään ystävyysuhteiden luomat verkostot saattavat yleisen näkemyksen mukaan näyttäytyä ulkopuolisille yhteisöinä (Girvan & Newman 2001, 7821). Empiristisen tutkimuksen näkökulmasta yhteisö voidaan määritellä ainutkertaisena pientapauksena ja ennemmin marginaalisena ja yksityisenä ilmiönä kuin keskeisenä ja yleisenä. Yhteiskuntapoliittisesta näkökulmasta yhteisö käsitetään eräänlaisina yhteiskuntapoliittisina keinoina. Teoriahistoriallisesta näkökulmasta yhteisöä puolestaan pohditaan käsitteellisenä, teoriahistoriallisena ilmiönä, jossa yhteisöllisyys ja yhteisö sosiaalisen vuorovaikutuksen ja ryhmänmuodostuksen tapoina ovat keskeisiä yhteiskuntatieteellisiä tutkimuskohteita. (Lehtonen 1990, 12–14.)

Perinteisesti yhteisöllä on tarkoitettu samassa kylässä asuvia ihmisiä tai alueella asuvaa sukupolvea (Rogoff 2003, 81). Kukin kylä ja kaupunki muodostavat omat yhteisönsä asukkaidensa kautta. Yhteisöä käytetään yleisesti myös erilaisen ryhmittymien yleisnimityksenä. Yhteisöinä on voitu käsitellä maailman historian saatossa esimerkiksi kristikuntaa, ihmiskuntaa ja ihmisten rodun, värin tai kielen mukaan määrittäviä ihmisryhmiä (Lehtonen 1990, 15). Ihminen saattaa siis kuulua tiedostamattomasti ympärillään oleviin yhteisöihin esimerkiksi oman asuinpaikkansa ja työpaikkansa kautta, mutta myös tietoisesti esimerkiksi uskonnollisen suuntauksen, harrastuksen tai muiden kiinnostuksen kohteiden kautta. Yhteisö voidaan siis määritellä ryhmäksi ihmisiä, joilla on jotain yhteistä ja jotka jakavat yhteisön arvoja, ymmärrystä yhteisön tehtävästä, historiasta ja käytännöistä (Rogoff 2003, 80).

Yhteisöjen muodostumisessa ihmisten välisellä vuorovaikutuksella ja viestinnällä on erityinen merkitys. Yhteisöt syntyvät ja rakentuvat vuorovaikutuksen kautta ja vuorovaikutuksen laadulla on suora vaikutus siihen, millainen syntyvä yhteisö on. Vuorovaikutukseltaan toimivassa yhteisössä epäkohdat ja ristiriidat tavoitteiden ja toteutumisen välillä uskalletaan tuoda esiin. (Haapamäki 2000, 16.) Yhteisön sisäisen vuorovaikutuksen tulisikin ilmetä yhteisön yhteisenä toimintana, sosiaalisena tukena ja verkostoina sekä yhteisenä tietojen ja kokemusten jakamisena (Nummenmaa, Karila, Joensuu & Rönholm 2007, 24). Koulun

näkökulmasta tämä näyttäytyisi esimerkiksi kunnan eri tahojen muodostamana verkostona, jossa koulu toimisi yhtenä jäsenenä.

Yhteisöä pitää koossa jäsenten jakama kiinnostus yhteiseen toimintaan, päämäärään, tavoitteisiin, sekä yhteisesti sovittuihin arvoihin, ja normeihin (Haapamäki 2000, 14–15; Nummenmaa ym. 2007, 23–24; Wenger & Snyder 2000, 142). Yhteisöllisyyden kehittyminen yhteisöissä ei ole kuitenkaan itsestään selvyyttä, vaan vaatii yhteisöltä aktiivisuutta. Juuri yhteisen toiminnan rakentamisella on keskeinen merkitys yhteisöllisyyden ja yhteisön jäsenyyden tunteen kannalta (Koivula 2010, 154).

Haapamäen (2000) mukaan yhteisöllisyys voidaan ymmärtää myönteisenä ilmauksena ihmisten yhdessäolosta ja vuorovaikutuksesta. Yhteisöllisenä voidaan pitää kaikkea toimintaa, joka ylläpitää ja rakentaa yhteisöä. (Haapamäki 2000, 14–15.) Koulun yhdessä toteuttamat projektit, teemapäivät, retket ja erilaiset vierailut ovat omalla merkittävällä paikallaan vahvistamassa koulua yhteisönä ja luomassa yhteisöllisyyttä sekä koulun sisällä että lähiympäristössä. Yhteisöissä rakentuva positiivinen riippuvuussuhde yhteisön jäsenten välille vie yhteisöä eteenpäin sen asettamien tavoitteiden, päämäärien ja arvojen mukaisesti (Haapamäki 2000, 43 – 44).

Yhteisöllisyyden kehittämisessä vuorovaikutuksella ja kommunikaatiolla on suuri merkitys: jokainen yhteisön jäsen saa osallistua yhteisön toimintaan aidosti omana itsenään mielipiteineen ja käsityksineen, sillä avoin, suora ja rehellinen kommunikaatio lisää yhteisön jäsenten keskinäistä luottamusta ja vahvistaa yksilön tunnetta yhteisöön kuulumisesta (Haapamäki 2000, 43–44). Koulun yhteen keräämät oppilaat tulevat hyvin erilaisista taustoista erilaisine mielipiteineen ja näkemyksineen, joiden on kaikkien mahdollista samaan yhteisöön. Tähän on tartuttu myös Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2004), sillä suunnitelmaan on kirjattu kohtia, joiden mukaan oppilaat on kouluyhteisön jäseninä otettava huomioon heitä koskevien asioiden, kuten koulun toimintakulttuurin kehittämisessä (Opetushallitus 2004, 7, 8). Yhteisistä käytännöistä sopiminen kehittää yhteisöä ja vahvistaa erityisesti yhteisöllisyyttä. Parhaimmillaan tämä mahdollistaa jokaiselle yhteisön jäsenelle yhtäläiset mahdollisuudet

vaikuttaa asioiden käsittelyyn ja päätöksentekoon yhteisössä (Haapamäki 2000, 15).

Koivula (2010) tutki väitöskirjassaan lasten yhteisöllisyyttä ja yhteisöllistä oppimista päiväkodissa. Tutkimuksen mukaan yhteisöllinen oppiminen rakentui kolmen osa-alueen varaan, joita olivat kognitiiviset aloitteet, toiminnan hallinta ja sosiaaliset suhteet. Kognitiivisissa aloitteissa yhteisöllisen oppimisen kannalta välttämättömiksi osoittautuivat yhteisen ymmärryksen, merkitysten ja tiedon rakentaminen. Toiminnan hallinta rakentui vuorovaikutuksen kautta yhteisissä leikeissä. Sosiaalisista suhteista yhteisöllisen oppimisen edellytykseksi osoittautuivat ystävyysuhde tai yhteenkuuluvuuden tunne. (Koivula 2010, 156.)

Tutkimus on toteutettu pienemmässä kontekstissa päiväkodissa, mutta voisivatko samat yhteisöllisen oppimisen rakennuspalikat olla pohjalla tarkasteltaessa yhteisöllistä oppimista laajemmassa kontekstissa? Yhteisöllisen oppimisen mahdollistumisen kannalta oleellisia ovat yhteinen toiminta, ystävyysuhteet, toimiva vuorovaikutus ja yhteenkuuluvuuden tunne (Koivula 2010, 158). Yhteisöllisen oppimisen toteutumista edistävät siis yhteisön jäsenten keskinäinen tunteminen ja yhteisön toimiva vuorovaikutus.

Sosiokulttuurinen lähestymistapa korostaa erityisesti oppimisen sosiaalista ja kulttuurisidonnaista luonnetta: oppimista tulee tarkastella prosessina, joka on kokonaisvaltainen ja dynaaminen (Kumpulainen, Krokfors, Lipponen, Tissari, Hilppö & Rajala 2010, 13). Oppimista tapahtuu kaikkialla ja imemme itseemme uutta tietoa sekä tiedostetusti että tiedostamattomasti. Oppimisen sosiokulttuurinen luonne eli tiedon rakentuminen sosiaalisessa vuorovaikutuksessa korostuu erityisesti yhteisöllisessä oppimisessä. Vuorovaikutus ei ole pelkästään kasvokkain tapahtuvaa vaan erilaisten välineiden mallien ja teorioiden välittämää (Sarja 2008, 113). Keskiössä ovat siis sosiokulttuuristen välineiden käytön oppiminen, sosiaalisen vuorovaikutuksen merkitys sekä tiedon oppiminen sen autenttisessa kontekstissa (Tynjälä 1999, 60).

Tämän tutkimuksen näkökulmaa tutkittavaan ilmiöön kuvaavat hyvin tiedon yhteiskehittäminen ja yhteisrakentaminen. Tiedon yhteiskehittämisen poh-

jalla on ajatus tiedon rakentamisesta yhdessä eri toimijoiden kanssa, kun taas tiedon yhteisrakentamisessa asiantuntijuus tai älykkyys nähdään fysikaalisesti tai sosiaalisesti hajautettuna. (Smeds, Krokfors, Staffans & Ruokamo 2010, 20.) Koululle saapuvat asiantuntijat tuovat tietoa mukanaan asiantuntijayhteisöstään, kun taas vierailuilla koulu siirtyy asiantuntijayhteisön luo tiedon äärelle. Wengerin (2000) käytännönyhteisöt ovat juuri tällaisen oppimisen keskiössä: ne ovat sosiaalisen oppimisen kulmakiviä ja tiedon sosiaalisia säiliöitä, jotka muodostavat osaamista annetussa kontekstissa (Wenger 2000, 229). Seuraavaksi tarkastelen, millaisia mahdollisuuksia koulun osallisuus eri yhteisöiden muodostamaan verkostoon tarjoaa kouluille ja opetukselle.

2.1.3 Koulu osana yhteisöllisen oppimisen verkostoa

Tulevaisuuden osaaminen haastaa nykyhetken osaamiselle asetetut tavoitteet (Luukkainen 2005, 118–119). Aikaisemmin opettaja toimi porttina oppilaille tiedon maailmaan, mutta nykyisin tietoa on saatavilla hyvinkin helposti jokaiselle etsivälle. Opettajalla ei ole enää mahdollisuuksia olla asiantuntija jokaisessa alakoulussa opetettavassa asiassa. Juuri tähän koulutuksen haasteeseen saattaisi löytyä tukea luomalla koululle moniammatillisen yhteistyön verkostoja.

Moniammatillinen yhteistyö voidaan määritellä eri ammattialojen asiantuntijoiden yhteistyöksi, jota tehdään jonkin yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi (Kumpulainen ym. 2010, 62). Moniammatillisessa yhteistyössä on samalla tavalla haasteita, kuin missä tahansa muussakin yhteistyössä. Tärkeää on asettaa toiminnalle yhteinen päämäärä, yhteiset tavoitteet ja perustehtävä (Honkanen & Suomala 2009, 100–101).

Moniammatillisella yhteistyöllä on vahvuuksina yhteistyökumppaneiden materialististen ja henkisten tietovarantojen hyödyntäminen. Yhteistyö on asiantuntijuuden tunnistamista, tunnustamista ja erilaisten ammattitaitojen ja -tietojen sekä näkökulmien yhdistämistä. (Kumpulainen ym. 2010, 71.) Juuri moniammatillinen yhteistyö avaa ovet koulun mahdollisuuksille muodostaa verkostoja ym-

päriivän yhteisön ja yhteiskunnan erilaisten tahojen kanssa. Verkostoyhteistyössä keskeistä on yhteinen toimintasuunnitelma, johon on kirjattu selkeä vastuun- ja työnjako (Kasurinen 2009, 34).

Verkostoitumista voidaan puolestaan kuvata yleisenä organisoitumisen muotona, joka on erilaisuuteen, yhteistoimintaan ja monipuolisiin kytkentöihin liittyvä, organisaatiossa tapahtuva muutos (Helakorpi 2001, 12). Käsite on tuttu erityisesti yritysmaailmasta, mutta verkostoitumista ollaan tuomassa myös peruskoulun piiriin. Keskeinen tavoite verkostoyhteistyössä on lisäarvon tuottaminen asiakkaalle yhdessä verkostokumppaneiden kanssa (Helakorpi 2005, 31). Koulun tapauksessa oppilaat ovat asiakkaita, joiden oppimiselle ja kasvamiselle yhteiskunnan jäsenyyteen haetaan tukea verkostoitumisen kautta.

Verkostoituminen koskee erityisesti koulua, joka on keskeisen toimijan roolissa laajemmassa kasvatusta ja opetusta tuottavassa verkostossa. Koulu voi kehittää uusia organisaatorajoja ylittäviä yhteistyömalleja ja saada verkoston muilta jäseniltä uusia, arvokkaita voimavaroja paremman opetuksen kehittämiseen. (Smeds, Huhta, Pajunen & Väänänen 2010, 88.) Koulu voidaan nähdä verkoston veturina, joka huolehtii yhteistyösuhteista läheisempien ja kauempien yhteistyötahojen kanssa. Yhteistyössä yhteistyötahojen resurssit yhdistyvät opetuspalveluun, joka on tiiviissä yhteistyössä asiakkaan eli oppilaan kanssa. (Helakorpi 2005, 42; Smeds ym. 2010, 89.)

Verkostoitumista on toteutettu kouluissa muun muassa erilaisten hankkeiden kautta. Metakka-hankkeen toteuttajana toimi Saimaan mediakeskus yhteistyössä Ylen paikallistoimituksen ja Etelä-Saimaa -lehden kanssa. Hankkeen tavoitteena oli yhteistyökäytänteiden luominen koulujen ja paikallisten mediatoimijoiden välille, mediakasvatuksen lisääminen kouluissa yhteistyön kautta ja konkreettisen mallin antaminen opettajille mediakasvatusprojektista. Oppilaan näkökulmasta tavoitteena oli ohjata oppilaita median analysoinnissa ja tulkinnaissa sekä median sisällöllisessä tuottamisessa ja toteuttamisessa. (Kumpulainen, Krokfors, Lipponen, Tissari, Hilppö & Rajala 2010, 34.)

Hanke toteutettiin nelivaiheisena. Aluksi oppilaita perehdytettiin uutisajatteluun erilaisten harjoitusten ja opetustuokioiden kautta koululla. Varsinaisen

oppilaiden uutistoteutuksen ensimmäisenä päivänä kerättiin tarvittava aineisto haastattelujen ja kuvauksen kautta ja toisena päivänä materiaali työstettiin editoimalla. Viimeisessä vaiheessa oli tutustuminen mediataloon ja erityinen tv-työskentely -osio. Suunnitteluosuus oli oman luokan kesken toteutettava ja muissa hankkeen vaiheissa olivat mukana Saimaan mediakeskuksen asiantuntijat ja/tai media-ammattilaiset. Hankkeen tuloksena syntyivät oman koulun tv-uutiset ja verkkolehdet sekä Ylen paikallistoimituksen internet-sivuille tv-uutisten teemoista tehtyjä juttuja. (Lempinen 2010.)

Verkostoitumista on puolestaan selvitetty muun muassa InnoSchool-hankkeen kautta, jossa tutkittiin Kuninkaantien opetuspalveluverkoston kuuluvien koulujen kanssa yhteistyötä tekeviä tahoja. Verkoston tärkeimmäksi ja yleisimmäksi yhteistyön muodoksi nostettiin koulujen sisäinen ja koulujen välinen yhteistyö. Opettajat hyötyivät koulujen välisestä yhteistyöstä ja verkostoitumisesta muun muassa mahdollisuuksilla uudistaa ja monipuolistaa omaa ja toisten opetusta. Oppilaat hyötyivät yhteistyön tarjoamista uusista oppimisympäristöistä esimerkiksi projekti- tai ongelmalähtöisen oppimisen kautta. Lisäksi verkostot tarjosivat oppilaille uusia näkökulmia tulevaisuuden mahdollisuuksiin ja tuleviin valintoihin. (Smeds, Huhta, Pöyry-Lassila & Väänänen 2010, 210–211.)

Tutkimuksessa paljastui, että tutkittujen koulujen yhteistyöverkosto oli valmiiksi laaja ja sisälsi paljon tekijöitä yhteiskunnan eri aloilta. Tutkimuksessa huomioitiin koulun verkoston kaikki mahdolliset tahot rehtoreiden, opettajien, oppilaiden ja muun henkilökunnan kannalta. Rehtoreiden ja opettajien näkökulmasta huomioituja tahoja ovat muun muassa Opettajien Ammattijärjestö OAJ ja opetusministeriö sekä opetushallitus. Oppilaiden näkökulmasta huomioituja tahoja ovat erilaiset opetuksellista yhteistyötä tekevät julkiset valtion ja kaupungin yksiköt. Henkilökunnan näkökulmasta löytyi tahoja, jotka tarjosivat erilaisia muun muassa kiinteistön- ja ruokahuoltoon liittyviä palveluita koululle. Koulun verkostoitumisella alueellisesti nähdään olevan suuri merkitys alueellisen yhteenkuuluvuuden tunteen ja yhteisöllisyyden luomisessa. (Smeds ym. 2010, 211–214.)

Smeds ym. (2010) jaottelevat koulun verkoston resursseja toimijaresursseihin ja kohderesursseihin (Smeds ym. 2010, 89). Koulu käyttää verkostonsa resursseja tukeakseen oppilaiden oppimisprosessia. Myös oppilailla on mahdollisuus verkoston resurssien hyödyntämiseen oman oppimisensa tukena itsensä osallistamisen kautta. Seuraavaksi tarkastelen, mitä osallistavuudella tarkoitetaan ja mikä on sen merkitys oppimisessa.

2.2 Osallistavuus

2.2.1 Näkökulmia osallistavuuteen

Osallisuuden käsite liitetään usein inklusioon, jolla puolestaan tarkoitetaan oppimisen esteiden purkamista, poistamista tai madaltamista. Lisäksi inklusiolla tarkoitetaan erilaisten oppilaiden oppimisen ja osallistumisen tukemista. (Väyrynen 2001, 16, 18.) Kaiken opetuksen pohjalla oleva perusopetuslaki (21.8.1998/628) on hyvin samoilla linjoilla määrittelemällä oppilaiden osallisuuden toteuttamisen koulussa seuraavasti:

”Opetuksen järjestäjän tulee edistää kaikkien oppilaiden osallisuutta ja huolehtia siitä, että kaikilla oppilailla on mahdollisuus osallistua koulun toimintaan ja kehittämiseen sekä ilmaista mielipiteensä oppilaiden asemaan liittyvistä asioista. Oppilaille tulee järjestää mahdollisuus osallistua opetussuunnitelman ja siihen liittyvien suunnitelmien sekä koulun järjestyssääntöjen valmisteluun.”

Osallisuuden käsite voidaan siis ymmärtää oppilaiden kannalta mukaan ottamisena, mukaan pääsemisenä ja erityisesti toimintaan osallistumisena ja mahdollisuutena ilmaista oma mielipiteensä. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2004) pohjautuvat suoraan perusopetuslakiin. Osallistuminen mainitaan yleisissä tavoitteissa erityisesti tavoitteena kasvattaa oppilaasta tulevaisuuden yhteiskunnan toimintaan aktiivisesti osallistuva kansalainen. Tavoitteen oppilaalla on mahdollisuus osallistua koulussa oppimisympäristön kehittämiseen ja rakentamiseen, koulun toimintakulttuurin luomiseen ja kehittämiseen. Lisäksi tavoitteena on huoltajien mahdollisuus osallistua koulun toimintaan. (Opetushallitus 2004, 6-9.)

Aihekokonaisuuksista osallistuminen nostetaan esiin viestintä ja mediataidossa, jossa painotetaan osallistuvaa ja vuorovaikutuksellista viestintää. Selkeimmin osallistumisen näkökulma tulee esiin osallistuvan kansalaisuuden ja yrittäjyyden aihekokonaisuuden puitteissa. Tavoitteena on tehdä ympäröivän yhteiskunnan merkitystä, tarpeita ja toimintaa oppilaalle tutuksi. Keskeisiä sisältöjä ovatkin juuri erilaisten osallistumisessa tarvittavien valmiuksien, vaikuttamisen sekä verkostoitumisen keinojen oppiminen. Osallisuuden harjoittelua korostetaan erityisesti kouluympäristössä. Yritysmaailmaa ja yrittäjämäisten taitojen ja toiminnan omaksumista tuodaan myös vahvasti esiin. (Opetushallitus 2004, 18–19.)

Muista oppiaineista ainoastaan äidinkielessä osallistuminen nostetaan esiin luku-, kirjoitus- ja viestintätaidoissa. Näiden kautta oppilaalle avautuu mahdollisuus päästä osalliseksi kulttuurista, osallistua ja vaikuttaa yhteiskunnassa, osallistua rohkeasti keskusteluihin erilaisissa viestintätilanteissa ja oppia hyväksymään erilaiset osallisuuden muodot vuorovaikutuksessa. Äidinkielen suullisen ja kirjallisen osaamisen hallinnan nähdään olevan edellytys oppimiselle ja aktiiviselle yhteiskunnalliselle osallistumiselle ja vaikuttamiselle. (Opetushallitus 2004, 23–29, 32.)

Osallistuminen voidaan nähdä dynaamisena ja moniulotteisena prosessina. Prosessissa osallistuja osallistuu omalla toiminnallaan ja mahdollisesti hyötyy osallistumisestaan. Näin rakentuu subjektiivinen kokemus osallistujalle yhteisöön kuulumisesta, yhteisön jäsenyydestä ja oman roolin merkityksestä yhteisön jäsenenä. (Väyrynen 2001, 20.) Kuinka osallistuminen sitten eroaa osallistamisesta? Kumpulaisen ym. (2010) mukaan osallistavassa pedagogiikassa oppijoille mahdollistetaan toimijan roolin ottaminen. Oppijoihin suhtaudutaan vakavasti ja heille luodaan mahdollisuuksia vaikuttaa esimerkiksi vuorovaikutuksen kulkuun ja toisten oppijoiden osallistumisen tukemiseen. Osallistavassa pedagogiikassa pyritään ehkäisemään oppimista ja osallistumista haittaavien keskinäisten valtasuhteiden muodostuminen oppijoiden välille. (Kumpulainen ym. 2010, 93.)

Osallistuminen on siis oppijan näkökulmasta tapahtuvaa vapaaehtoista toimintaan liittymistä, kun osallistaminen on opettajan näkökulmasta tapahtuvaa oppijan toimintaan liittymisen aktivointia.

Osallistamisella tarkoitetaan myös ihmisten rohkaisua osallistumaan, pohtimaan ja tarkastelemaan oman elämänsä edellytyksiä ja elinympäristöä (Suoranta 2005, 20; Hyvärinen, Mylläri, Staffans & Krokfors 2010, 160). Osallistamisella haetaan ja tarjotaan oppijoille selkeämmin tilaa aktiivisina toimijoina koulussa, mutta myös omassa lähiympäristössään. Osallisuuden kokemukseen voidaan ymmärtää kuuluvaksi kriittinen tiedostaminen, valtautuminen tai voimautuminen, dialogisuus, yhteistyö ja erilaisten luokka- ja sukupuolirajojen ylittäminen (Suoranta 2005, 20). Osallistava pedagogiikka tukee oppilaiden toimijuuden ja aktiivisen ajattelun kehitystä, jotka puolestaan viitoittavat oppijoiden kasvua kohti aktiivista yhteiskunnan toimijuutta.

Joulukuussa 2013 päivitettiin perusopetuslakia lisäämällä sinne pykälä oppilaiden osallisuuden edistämisestä kouluissa. Vastuu osallisuuden edistämisestä ja oppilaiden mahdollisuuksista oman mielipiteen ilmaisuun oppilaiden asemaan, koulun toimintaan ja kehittämiseen liittyvissä asioissa on opetuksen järjestäjällä. Lisäksi jokaisen koulun tuli muodostaa koululle oppilaskunta paikalliset olosuhteet, edellytykset ja oppilaiden ikäkauden huomioiden, jonka erityisenä tehtävänä on edistää oppilaiden osallistumista, yhteistoimintaa, vaikutusmahdollisuuksia ja kehittää opetuksen järjestäjien ja oppilaiden välistä yhteistyötä. (Perusopetuslaki 47 a § 30.12.2013/1267.) Seuraavaksi tarkastelen oppilaiden toimijuuden kehitystä ja tukemista kouluissa osana aktiiviseen kansalaisuuteen kasvattamista.

2.2.2 Aktiiviseen kansalaisuuteen kasvattaminen

Toimijuudella tarkoitetaan identiteettiä, joka on muodostunut osallistumisen kautta ja jolloin yksilö tai yhteisö on oppinut toimimaan vastuullisesti ja aloitteellisesti. Toimijuuden ei tule olla kuitenkaan toiminnan edellytys vaan osallistumisen ja toiminnan tulos. (Kumpulainen ym. 2010, 30, 93.) Oppijoita ei tule siis

osallistaa osallistamisen vuoksi vaan fokuksen tulisi olla oppijan toimijuuden kehittämisessä. Toimijuus kehittyy ensisijaisesti toiminnan ja vuorovaikutuksen tuloksena, missä prosessia tukevat oppijan kohtaaminen aktiivisena oman toiminnan subjektina. Tämä edellyttää toimijan ehdotusten ja ajatusten kuulemista ja vakavasti ottamista iästä riippumatta. (Rajala, Hilppö, Kumpulainen, Tissari, Krokfors & Lipponen 2010, 15–16.) Ahonen (2006) moittii kuitenkin perusopetuslakia oppilaiden kuulemisen sivuuttamisesta, vaikka aktiiviseksi kansalaiseksi kasvattaminen muuten nostetaan lain keskiöön (Ahonen 2006, 32).

Toimijuuden kehitystä voidaan tukea myös monipuolisten oppimisympäristöjen avulla (Kumpulainen ym. 2010, 32). Ei ole kuitenkaan itsestään selvää, tukeeko oppimisympäristö oppijan toimijuutta. Kysymys on pitkälti kasvattajan asenteesta: millaiset edellytykset opettaja luo oppimiselle erilaisissa oppimisympäristöissä (Kostiainen 2007, 72). Yksi toimijuuden kehittämisen rajoite onkin oppimisprosessin liiallinen opettajakeskeisyys oppijakeskeisyyden sijaan. Oppijoiden toimijuuden kehitystä voidaan kuitenkin tukea erilaisten osallistavien vuorovaikutuskäytänteiden kautta, esimerkiksi laajentamalla oppijoiden toiminnanmahdollisuuksia ja osallistumisen odotuksia (Kumpulainen ym. 2010, 50–51).

Perusopetuslain (21.8.1998/628) asettamana tavoitteena opetukselle on tukea oppilaiden kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuunkykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen. Koulutusjärjestelmän tehtävänä on siis kasvattaa lapsia ja nuoria yhteiskunnan aktiivisiksi toimijoiksi (Ikonen 2006, 63). Osallistava pedagogiikka luo pohjaa toimijuuden kehittymiselle. Kuinka orastavaa toimijuutta on mahdollista kehittää edelleen kohti aktiivista kansalaisuutta? Edistääkö pelkästään luokassa opettajajohtoisesti toteutettu vastuunjako aktiivista kansalaisuutta? Entä jos oppilaat itse loisivat luokan vastuunjakoon toimintatavat? Laitisen ja Nurmen (2007) mukaan aktiivista kansalaisuutta edistää vastuun ottaminen yhteisten asioiden hoidosta (Laitinen & Nurmi 2007, 27). Koulu tarjoaa oppilaille tähän turvalliset puitteet, mikäli tätä mahdollisuutta osataan hyödyntää.

Yksi kansalaiskasvatuksen muoto on yrittäjäyyskasvatus (Ikonen 2006, 103). Yrittäjäyyskasvatus on ilmiönä opetussuunnitelmissa verraten uusi, sillä se on ollut mukana opintosuosituksissa 1990-luvun puolivälistä saakka (Remes 2003,

162). Yrittäminen ja yrittäjyyteen kasvattaminen jakaa helposti mielipiteitä eikä yrittäjyyskasvatuksen tavoitteena ole kuitenkaan tehdä koulusta yritystä tai rahasampoaa. Opettajien ja opiskelijoiden asenne yrittäjyyskasvatusta kohtaan syntyy pääasiassa puutteellisen tiedon ja yritysmaailmaan liitetyn arvotuksen perusteella (Lepistö 2001, 21). Yrittäjyyskasvatuksella on mahdollisuus vahvistaa mainiosti osallistavan pedagogiikan kautta oppilaiden aktiivisuutta ja osallisuutta.

Opetusministeriö määrittelee tiedotteessaan (2009) yrittäjyyskasvatuksen olevan laaja-alaista yrittäjyyden vahvistamiseen pyrkivää työtä (Opetusministeriö 2009, 11). Koska yrittämisestä tietäminen ja yritteliäästi toimiminen ovat aivan eri asioita, Remes (2003) ehdottaa käsitteen tarkentamista yrittäjä- (tai yrittäjyys)koulutukseen. Koulutus pyrki antamaan tiedollisia valmiuksia yrittäjyyteen ja yrittäjyyskasvatus olisi osa oppilaitoksen/koulun opetussuunnitelmaa. Tämä pyrki puolestaan luomaan edellytyksiä yritteliään toiminnan oppimiseen. (Remes 2003, 163.) Yritteliään toiminnan oppimisen kautta on myös mahdollisuus vahvistaa oppilaiden omaa toimijuutta.

Suonpään (2013) nimeää yrittäjyyskasvatukselle kolme laajaa tavoitetta: oppia yrittäjyydestä, oppia yrittäjyyden kautta ja oppia yrittämään (Suonpää 2013, 132). Remes (2003) puolestaan määrittelee yritysikasvatuksen pedagogian olevan sekä toimijasta aktivoituva kognitiivinen oppimisen tietosisältö että oppimismenetelmä, jolla luodaan uutta (Remes 2003, 152). Yrittäjyyskasvatus mahdollistaa monella tavalla oppijoiden toimijuuden vahvistamisen heidän mielipiteiden ja ajatusten huomioimisen ja kuuntelemisen kautta. Yrittäjyyskasvatuksessa oppijat eivät toimi yrittäjyyskasvatuksen kohteina vaan aktiivisina toimijoina yrittäjyyskasvatuksen luomisessa yhdessä aikuisten kanssa (Remes 2003, 153). Yrittäjyyskasvatuksen voidaankin nähdä olevan avainasemassa yksilöiden, yhteisöjen ja kansakuntien hyvinvoinnissa (Suonpää 2013, 132). Seuraavaksi tarkastelen, kuinka uusi POPS 2014 huomioi yhteisöllisen oppimisen ja osallistavuuden mahdollisuudet.

2.3 Laaja-alainen osaaminen

2.3.1 Yhteisöllinen oppiminen ja osallistavuus

Syksyllä 2016 voimaan astuva Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 pohjaa edelleen vahvasti konstruktivistiseen oppimisnäkemykseen, jossa oppija nähdään aktiivisena toimijana. Oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa oppilaiden, opettajien, muiden aikuisten ja erilaisten oppimisympäristöjen ja yhteisöjen kanssa. (Opetushallitus 2014, 14.)

Vuonna 2004 julkaistu POPS lanseerasi seitsemän erilaista aihekokonaisuutta eheyttämään jokseenkin sirpaleista ja oppiainejakoista peruskoulua. Aihekokonaisuudet muodostuvat keskeisten kasvatus- ja opetustyön painoalueiden ympärille ja niiden pohjimmaisena tarkoituksena on vastata ajan koulutushaasteisiin eheyttämällä kasvatuksen ja opetuksen teemoja osana koulun toimintakulttuuria. (Opetushallitus 2004, 16–17.) POPS 2014 laatijat ovat hylänneet käsitteen aihekokonaisuus ja korvanneet käsitteen laaja-alaisen osaamisen tavoitteilla. Sisällöllisesti aihekokonaisuudet ja laaja-alaisen osaamisen tavoitteet ovat varsin liki toisiaan: sisältöjä on päivitetty ja lisätty 2000-luvun alusta 2010-luvulle. Siinä missä aihekokonaisuuksien tulee sisältyä oppiaineisiin, laaja-alaisella osaamisella tarkoitetaan ja tavoitellaan kokonaisuutta, joka muodostuu tiedoista, taidoista, tahdosta, arvoista ja asenteista (Opetushallitus 2004, 16; 2014, 17).

Aihekokonaisuuksien muodostamien kategorioiden tavoin laaja-alainen osaaminen jakautuu seitsemään kategoriaan, joita ovat ajattelu ja oppimaan oppiminen (L1), kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu (L2), itsestä huolehtiminen ja arjen taidot (L3), monilukutaito (L4), tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen (L5), työelämätaidot ja yrittäjäyys (L6) ja osallistuminen, vaikuttaminen ja tulevaisuuden rakentaminen (L7) (Opetushallitus 2014, 18–23). Seuraavaksi tarkastelen, kuinka POPS 2014 laaja-alaisen osaamisen tavoitteissa näkyvät yhteisöllinen oppiminen (tiedon rakentaminen, verkostoituminen), oppilaiden osallistaminen/osallistuminen (aktiivisen kansalaisuuden) ja näiden kautta tapahtuva aktiiviseksi kansalaiseksi kasvaminen.

Osaamisen laaja-alaisista tavoitteista löytyy runsaasti viittauksia yhdessä tekemiseen ja vuorovaikutukseen kouluyhteisössä. Näitä tavoitellaan muun muassa tutkivan ja luovan työskentelyotteen, vuorovaikutuksessa tapahtuvan argumentoinnin, päättelyn, ongelmanratkaisun, johtopäätösten tekemisen ja uuden keksimisen kautta. Sosiaalisen vuorovaikutuksen kautta tapahtuva oppiminen on tärkeä osa konstruktivistisen oppimiskäsityksen näkemystä oppimisen luonteesta. Lisäksi yhteistyötaitojen oppiminen ja osaaminen luo erityisesti pohjaa yhteisölliselle oppimiselle ja sen toteuttamiselle laajemmassa kontekstissa. (Opetushallitus 2014, 18–22.)

Yhteisölliseen oppimiseen viittaavat puolestaan koulun ulkopuolella tehtävä yhteistyö ja kansainvälinen yhteistyö, oman toiminnan ja vastuun merkityksen ymmärtäminen, muiden toimijoiden kanssa tehtävä yhteistyö ja lähialueen elinkeinoelämään tutustuminen. Osaamisen laaja-alaiset tavoitteet johdattavat oppimista yhä enenevässä määrin kohti koulun ulkopuolella sijaitsevia asiantuntijayhteisöjä. (Opetushallitus 2014, 19–23.)

Oppilaiden osallistamista ja toimijuuden vahvistamista tuodaan osaamisen laaja-alaisissa tavoitteissa myös selkeästi esille. Tavoitteiksi nostetaan muun muassa tilan antaminen oppilaiden kysymyksille, näkemyksille, ideoille ja aloitteille opetuksen erilaisten toiminnallisten työtapojen kautta. (Opetushallitus 2014, 18–23.) Yhteiskunnan jäsenyyteen kasvattamisen tavoitteet näkyvät puolestaan myönteisen ympäristösuhteen ja kulttuuri-identiteetin rakentamisen sekä omien juurien ja elinympäristön arvostamisen kautta (Opetushallitus 2014, 19–22).

POPS 2014 painottaa edeltäjäänsä POPS 2004 verrattuna huomattavasti enemmän koulun ulkopuolisten oppimisympäristöjen merkitystä yhteisöllisen oppimisen kautta: POPS 2004 mahdollisti vierailut muualla, kun taas POPS 2014 kirjatut laaja-alaisen osaamisen tavoitteet velvoittavat opetuksen toteuttamiseen myös koulurakennuksen ulkopuolella moniammatillisessa yhteistyössä. Yhteisöllisen oppimisen ja osallisuuden kokemisen kautta oppilaita koetetaan erityisesti kasvattaa demokraattisen yhteiskunnan aktiiviseksi jäseniksi (Opetushallitus 2014, 16, 18). Laaja-alaisen osaamisen tavoitteet läpäisevät kaiken koulussa opetettavan ja tukevat oppilaan kasvua aktiiviseksi toimijaksi, joka kykenee

omalla toiminnallaan edistämään sekä omaa oppimistaan että yhteisöllisesti muiden oppimista.

3 TUTKIMUKSEN TARCOITUS JA TUTKIMUS- TEHTÄVÄ

Tutkimuksessani lähestyn tutkittavaa ilmiötä, oppilaiden ja opettajien näkemyksiä koulun verkostoista, haastatteleamalla kuudetta luokkaa käyviä oppilaita ja heitä pääsääntöisesti opettavia opettajia. Oppilaiden ja opettajien näkemyksiä lähestyn tutkimuksessa kahden pääkysymyksen avulla. Pääkysymysten jakautuminen alakysymyksiin näkyy taulukossa 1.

1. Millaisia näkemyksiä oppilailla ja opettajilla on koulun verkostoista?
2. Mitkä olivat oppilaiden ja opettajien näkemysten yhtenevyydet ja eroavuudet?

TAULUKKO 1. Tutkimuskysymykset alakysymyksineen.

Pääkysymykset	Millaisia näkemyksiä oppilailla ja opettajilla on koulun verkostoista? Mitkä ovat oppilaiden ja opettajien näkemysten yhtenevyydet ja eroavuudet?
Alakysymykset	Millaisia verkostoja koululla on oppilaiden ja opettajien näkemysten mukaan? Millaisia verkostoja oppilaat ja opettajat toivoisivat koululla olevan?

Tutkimuksessani pyrin selvittämään, millaisia näkemyksiä oppilailla ja opettajilla on koulun verkostoista. Aluksi tarkastelen oppilaiden ja opettajien näkemyksiä siitä, millaisia verkostoja koululla on tai millaisia verkostoja koululla on ollut. Toiseksi selvitän, millaisia verkostotoiveita oppilailla ja opettajilla on. Lopuksi vertailen verkostonäkemysten yhtenevyyksiä ja eroavuuksia.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

4.1 Tutkimusmenetelmät

Tieteellisessä tutkimuksessa käytetään pääasiassa kvalitatiivisia tai kvantitatiivisia tutkimusmenetelmiä. Oma tutkimukseni on luonteeltaan kvalitatiivinen. Kvalitatiivisen tutkimuksen lähtökohtana on todellisen elämän kuvaaminen ja tosiasioiden paljastaminen tai löytäminen (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 161). Tutkimusprosessi alkoi elokuussa 2015 tutkimussuunnitelman kirjoittamisella. Kvalitatiivisen tutkimuksen prosessinomaisen luonteen mukaisesti tutkimussuunnitelma on toiminut suuntaviivana tutkimuksen työstämisessä ja muovautunut tutkimushankkeen mukana (Eskola & Suoranta 2008, 15–16; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 164). Haastateltavien opettajien ja oppilaiden määrät muun muassa muuttuivat tutkimussuunnitelmaan kirjatusta lukumäärästä.

Kvalitatiivista tutkimusta voidaan tarkastella laadulliselle tutkimukselle ominaisten piirteiden kautta. Tutkimuksessani näistä piirteistä esiintyvät hypoteesittomuus, harkinnanvarainen otanta, aineistonkeruumenetelmä, aineistolähtöinen analyysi, tutkittavien näkökulma tutkimuksessa ja tutkijan asema tutkimuksessa. (Eskola ja Suoranta 2008, 15–24.) Vaikka kandidaatin tutkielmani pohjalta oli rakentunut näkemys koulun yhteistyötahoista, en asettanut tutkimukselle ennakkoon hypoteeseja. Toisaalta jo pelkästään aiheen valinta tarkoittaa, että tutkimusaiheesta on olemassa jonkinlaisia ennakko-oletuksia ja niiden tiedostaminen on osa tutkimusprosessia (Eskola & Suoranta 2008, 19–20).

Harkinnanvarainen otanta toteutui tutkimuksessa kohdejoukon tarkoitukseenmukaisella valinnan kautta (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 164). Kohdejoukon valinnalla hain näkökulmia tutkimusaiheeseen erilaisista kunnista. Tutkittaviksi oppilaksi valitsin kuudennen luokan oppilaita ja tutkittaviksi opettajiksi sekä nais- että miesopettajia. Eliittiotannon mukaan tutkimukseen valitaan henkilöitä, joilta oletetaan saatavan tietoa tutkittavasta ilmiöstä parhaiten (Tuomi & Sarajärvi 2009, 86). Valitsin kuudetta luokkaa käyvät oppilaat sillä oletuksella,

että heillä on tutkimusaiheeseen enemmän annettavaa kuin esimerkiksi ensimmäistä luokkaa käyvillä oppilailta. Kuudetta luokkaa opettavat opettajat puolestaan valitsin, koska ylempien luokkien vierailijat ja vierailukohteet voivat opetussuunnitelman puitteissa olla monipuolisempia kuin alkuopetuksessa.

Tässä tutkimuksessa aineistonkeruu toteutettiin haastattelemalla. Muita kvalitatiiviselle tutkimukselle tyypillisiä menetelmiä haastattelun lisäksi ovat haavainnointi, erilaisiin dokumentteihin perustuva tieto sekä kysely (Tuomi & Sarajärvi 2009, 71). Tutkimus on toteutettu aineistolähtöisen analyysin metodein, jossa teoria siis rakentuu empiirisestä aineistosta käsin (Eskola & Suoranta 2008, 19). Tutkimusaineisto on siis kerätty ennen varsinaisten tutkimuskysymysten päättämistä ja teoreettisen viitekehyksen kirjoittamista, jotka ovat sittemmin muotoutuneet lopulliseen muotoonsa aineistosta nousseista pohdinnoista käsin.

Tutkittavien näkökulman välittymisellä tutkimuksesta puolestaan tarkoitetaan todellisen elämän kuvaamista (Eskola & Suoranta 2008, 16–17; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2003, 161). Tutkittavat eivät jää osaksi valtavaa tutkimusjoukkoa, vaan haastateltujen omat näkemykset pääsevät tutkimuksen tuloksissa esille aineistonäytteiden kautta. Kvalitatiivinen tutkimus suo tutkijan toimintaan paljon vapautta toteutuksen ja raportoinnin suhteen (Eskola & Suoranta 2008, 20). Tutkijalla on itsellään valta ja mahdollisuus määrittellä, mikä tutkimusaineistossa on olennaista ja kiinnostavaa ja rakentaa tutkimus valitsemastaan näkökulmasta tieteen eettisiä käytänteitä kunnioittaen.

Tutkimuksen lähestymistapa on ensisijaisesti aineistolähtöinen sisällönanalyysi. Sisällönanalyysi on toteutettavissa lähes minkä tahansa dokumentin kohdalla, joka on saatettu kirjalliseen muotoon (Tuomi & Sarajärvi 2009, 103). Tällaisia dokumentteja ovat muun muassa tässä tutkimuksessa tutkimusaineistona käytetyt haastattelut ja erityisesti niiden litteraatit. Yhdysvaltalaisessa perinteessä sisällönanalyysi rakentuu aineiston pelkistämisen kautta aineiston ryhmitelyyn ja alakategorioiden, yläkategorioiden ja yhdistävien kategorioiden luomiseen. Sisällönanalyysi on tekstianalyysiä ja Hämmäläisen (1987) mukaan analyysin tarkoitus on luoda selkeä sanallinen kuvaus tutkittavasta ilmiöstä. (Tuomi & Sa-

rajärvi 2009, 101, 103, 108.) Aineistosta poimitaan ainoastaan tutkimuksen kannalta keskeiset asiat ja kaikki muu jätetään huomiotta. Tutkimuskysymykset ohjaavat analyysin etenemistä empiriasta kohti käsitteellisempää näkemystä tulkinna ja päättelyn avulla (Tuomi & Sarajärvi 2009, 109–112). Tutkimuksessa pyritään ensisijaisesti ymmärtämään ja kuvaamaan tutkittavaa ilmiötä tutkittavien näkökulmasta.

4.2 Aineiston keruu

Valitsin tutkimusalueeksi kotimaakuntani Etelä-Pohjanmaan, minne toivon työllistyväni valmistumisen jälkeen ja jossa haastattelut olivat logistisista syistä toteutettavissa. Tutkimukseni kohteeksi valikoin kouluja maaseudulta, jossa kunnan palvelut ja erilaiset yhteistyötahot eivät välttämättä sijaitse lähietäisyydellä. Valitsin maaseudun kouluja myös sillä oletuksella, että koulut toteuttavat mahdollisuuksien mukaan enemmän yhteistyötä ympäröivän yhteisön kanssa. Tutkimuksen näkökulmaksi valitsin sekä oppilaiden että opettajien näkemysten tarkastelun ja vertailun Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) tavoitteiston toimintakulttuurin kehittämiseksi. ”Tavoitteena on luoda toimintakulttuuria, joka edistää oppimista, osallisuutta, hyvinvointia ja kestävä elämäntapaa. Periaatteiden toteuttamiseksi tarvitaan paikallisten tarpeiden ja mahdollisuuksien huomioon ottamista, yhteistyötä huoltajien ja muiden yhteistyökumppaneiden kanssa sekä oppilaiden aitoa mukanaoloa yhteisön kehittämisessä.” (Opetushallitus 2014, 24–25.) Tavallisesti opettaja on se, joka määrittää raamit opetukselle. Olisiko oppilaillekin annettavaa suunnitteluun ja ajatuksia oman oppimisen tukemiseen?

Aineistonkeruun päätin toteuttaa haastattelemalla ja kirjoituttamalla haastateltavilla ajatuskartan verkostoitumisteemasta haastattelun visuaalisena tukena. Kieli on haastattelussa todella keskeisessä asemassa (Hirsjärvi & Hurme, 2001, 48–49). Oman kielellisen haasteensa haastattelurungon kokoamiseen toikin tarkoitus toteuttaa haastattelu samalla rakenteella sekä oppilaille että opettajilla. Tämä oli huomioitava erityisesti kysymysten muotoilussa. Ihmisten ajatusten ja

käsitysten selvittäminen onnistuu kuitenkin parhaiten juuri haastattelujen kautta (Hirsjärvi & Hurme 2001, 41). Haastattelumuodoksi tutkimukseen valitsin teemahaastattelun puolistrukturoidulla haastattelulomakkeella (Liite 1). Haastattelurunko muodostui kahdesta teemasta, jotka olivat verkostoituminen sekä oppiminen ja opetus. Kumpikin teema tarkentui vielä kysymysten ja alakysymysten kautta, jotka ohjasivat keskustelua toivomaani suuntaan, mutta sallivat haasteltavien kuitenkin vastata juuri haluamallaan tavalla.

Ennen virallisia tutkimushaastatteluja testasin teemahaastattelurunkoa esihaastattelemalla kyläkoululla työskentelevän tutun luokanopettajan ja kaksi samaa kyläkoulua käyvää kuudennen luokan oppilasta. Esihaastattelut mahdollistivat haastattelun puutteiden havaitsemisen ja haastattelujen keskimääräisen keston arvioimisen (Hirsjärvi & Hurme 2000, 72). Esihaastattelujen kautta sai myös selvittää haastattelun käytännön toteutuksen toimivuutta, kuten kuinka asetella nauhurina toimiva puhelin tallentamisen kannalta optimaalisimpaan asentoon.

Tutkimusaineiston keräämisen toteutin syksyllä 2015 syyskuun aikana. Etsin tutkimukseen sopivista kouluista etukäteen tietoa kuntien ja koulujen internet -sivustoilta. Koulujen tuli sijaita eri kunnissa, jotta tutkimus tavoittaisi monipuolisemmin erilaisia näkemyksiä ja mahdollisesti kunnissa toteutettuja ratkaisuja tai toimintamalleja. Koulujen oppilasmäärän tuli myös olla sen verran pieni, ettei saman ikäryhmän oppilaista ole muodostettu rinnakkaisluokkia. Tämä sulki pois suurempien taajamien alakoulut. Kuudennen luokan tuli olla kuitenkin oppilasmäärältään riittävän suuri, jotta molemmat sukupuolet ovat riittävästi edustettuina. Lisäksi kahden koulun kuudennen luokan opettajan tuli olla mies ja kahden koulun nainen. Halusin molempien sukupuolien näkemysten olevan tasaisesti edustettuna tutkimuksessa. Erityisesti kuudetta luokkaa opettavien naisopettajien löytyminen optimaalisen etäisyyden päästä, eri kuntien alueelta tutkimukseen tuotti yllättävän paljon haasteita.

Internetistä saamieni tutkimuskohdetta kuvaavien tietojen mukaan lähes tyin tutkimuksen kriteerit täyttäviä kouluja tekstiviesteillä tai sähköposteilla ja

selvitin halukkuutta tutkimukseen osallistumiseen. Selvitin tutkimuksen taustan, tavoitteet ja menetelmät lyhyesti opettajille jo lähestyessäni heitä tekstiviestillä tai sähköpostilla haastateltavia etsiessäni. Tarkemman ajan tutkimuksen toteutukselle sovimme puhelimitse, jonka yhteydessä selvitin myös, onko tutkimuksen toteutukselle haettava opettajan ja huoltajien suostumuksen lisäksi kunnan sivistystoimen lupaa tutkimuksen toteutukselle. Yhden koulun kohdalla hain tutkimuslupaa haastatteluihin vallitsevien käytänteiden mukaisesti myös kunnan sivistystoimelta (Liite 2), jolta sain myös luvan tutkimusaineiston keräämiseen ennen virallisen luvan myöntämistä. Selvitin tarkemmin tutkimuksen tarkoitusta, tavoitteita, menetelmiä ja tutkimuksen vapaaehtoisuutta oppilaiden huoltajille ja opettajille tutkimuslupasuostumuskaavakkeiden kautta (Liite 3) jotka postitin ennen haastatteluja asianosaisille postin tai sähköpostin välityksellä.

Haastattelut kävin toteuttamassa kullakin koululla osin tai kokonaan koulupäivän aikana opettajan ehdottamassa aikahaarukassa. Haastatteluun suostuneista neljästä koulusta, haastattelin jokaisesta yhden kuudetta luokkaa opettavan opettajan, joista kaksi oli miehiä ja kaksi oli naisia. Kunkin koulun haastateltava, kuudetta luokkaa opettava opettaja valitsi tutkimussuostumuksen huoltajiltaan saaneista kuudennen luokan oppilaista tutkimukseen haastateltavat oppilaat: yhden tytön ja yhden pojan. Oppilaiden haastattelun toteutin parihaastatteluna. Ennakoin tilanteen olevan oppilaille helpompi, jos toinen oppilas on tilanteessa samanaikaisesti haastateltavana. Eskolan ja Suorannan (2008) mukaan useiden haastateltavien yhtäaikaisesta haastattelusta voidaan käyttää myös nimikettä ryhmähaastattelu: jännityksen lievennyksen lisäksi haastateltavat saattavat saada tilanteessa toisiltaan tukea, jolloin tietoa saadaan tavallista enemmän (Eskola & Suoranta 2008, 94). Oletin haastattelun olevan myös helpommin litteoitavissa, kun tunnistan paremmin nauhoituksesta, onko äänessä tyttö vai poika. Haastatellut kirjoittivat haastattelun yhteydessä ajatuskartan koulun verkostoista ja verkostotoiveista haastattelun ensimmäisessä teemassa. Ajatuskarta toimi haastattelussa pääasiassa ajattelun ja muistin visuaalisena tukena. Ajatus-

kartta piirrettiin ennalta suunnittelemani rakenteen mukaan (Liite 4) ja yhteistyötahojen muistamisessa aktivoitin haastateltavia haastattelun visuaalisen tukimonisteen avulla (Liite 5).

4.3 Aineiston analyysi

Aineiston analyysimetodiksi tutkimukseen valitsin aineistolähtöisen sisällönanalyysin. Analyysin aloitin haastattelujen litteroinnista. Purettavaa aineistoa oli yhteensä vajaa viisi tuntia ja litteroituja sivuja kertyi oppilaiden haastatteluista noin 36 sivua ja opettajien haastatteluista noin 27 sivua. Litterointi mahdollisti jo alustavien huomioiden tekemisen haastatteluista, kuten koulujen erilaisista sijainneista ja toimintakulttuureista. Ajatuskarttoja haastatteluista kertyi yhteensä kahdeksan. Itsessään ajatuskartat eivät tuoneet uutta tietoa tutkimukseen, mutta vahvistivat haastatteluissa ääneen sanottuja näkemyksiä verkostoista tai verkostotoiveista. Oppilaiden nimet on haastattelussa muutettu ja samalla kirjaimella alkavat oppilaat ovat samasta koulusta. Opettajat erotetaan haastatteluissa toisistaan ainoastaan numeroilla ykkösestä neloseen. Myös haastatteluissa nimettyjen henkilöiden nimet on muutettu.

Aineistolähtöinen sisällönanalyysi voidaan esittää kolmivaiheisena prosessina, joista ensimmäisenä on aineiston redusointi eli pelkistäminen, toisena aineiston klusterointi eli ryhmittely ja kolmantena aineiston abstrahointi eli teoreettisten käsitteiden luominen (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108). Aluksi pelkistin aineiston tiivistämällä oppilaiden ja opettajien vastaukset omiin asiakirjoihin ja koostin kunkin kysymyksen vastaukset saman kysymyksen alle. Annoin kysymyksille värikoodit (taulukossa alleviivattuna), joiden avulla haastatteluista koodattiin oppilaiden ja opettajien vastauksista merkitykselliset analyysiyksiköt esitettyihin kysymyksiin.

TAULUKKO 2. Aineiston redusointi

Haastattelukysymys: 1) Ketkä ovat käyneet koululla pitämässä tuntia? (oppilaat)

Aatos	No kekkäs tässä kävi lähiaikoina ne joku <u>lähetystyöläiset</u> ne... Niitä on käyny aika monia.
Lauri	Eikös ne oo nuonuonuo <u>lähetystyöntekijät</u> käyny pitää sen tunnin?
Maija	Eiks <u>kirjastolta</u> on joskus käyty
Petra	<u>Jäteyritys</u> on ainaki käyny.

Toiseksi etsin vastauksista samankaltaisuuksia, joiden pohjalta sekä oppilaiden että opettajien haastatteluista alkoi ryhmittelemällä hahmottua erilaisia luokkia. Luokitteleminen yksinkertaistaa ja tiivistää aineistoa sekä auttaa jäsentämään tutkittavaa ilmiötä (Hirsjärvi & Hurme 2001, 147). Järjestelin aineiston uudelleen kahteen eri asiakirjaan tutkimuksen alakysymysten mukaan aineistosta nousseita luokkia käyttäen. Erilaiset teemat, mallit ja oivallukset ovat juuri laadullisen tutkimuksen piirteitä ja löydöksiä (Patton 2001, 5). Aineiston laajuuden vuoksi päätin tässä vaiheessa jättää haastattelun viidennen kysymyksen koskien koulun muuta mahdollisesta yhteistyötä ja toisen teeman 'oppiminen/opetus' kokonaan tutkimuksen ulkopuolelle ja keskittyä pelkästään oppilaiden ja opettajien näemyksiin koulun verkostoista ja verkostotoiveista.

TAULUKKO 3. Aineiston klusterointi

Aineistoesimerkki	Yläluokka	Pääluokka
Laina: Eiku se <u>äiti</u> oli silloin. H: Mitä se oli tekemässä? Laina: Se oli satutunti.	Oppilaiden äidit, oppilaiden kodit	Kodit
Pauli (tytölle): <u>Teillä käytiin laskettele-</u> <u>mas.</u>		
Maija: Eiks <u>kirjastolta</u> on joskus käyty? Lauri: Se oli siellä se Vaasassa se <u>museo</u> . Matti: Ja sitte me ollaan käyty tuola <u>elo-</u> <u>kuvissa.</u>	Kirjallisuus, historia, kulttuuri	Kulttuuri ja sivistys

Kolmannessa vaiheessa eli teoreettisten käsitteiden luomisessa on kyse tutkimuksen kannalta olennaisen tiedon erottamisesta (Tuomi & Sarajärvi 2009, 111). Tutkimuskysymykset viitoittivat yläkäsitteiden muodostamisessa ryhmittelyn tuloksena syntyneille, erilaisille luokille. Analyysissä koetetaan saada laaja, kattava ja totuudenmukainen kuva tutkittavasta ilmiöstä pikkuseikkoihin tarttumisen sijaan. Tässä vaiheessa tarkastelin vielä syvemmin, millaisia teemoja oppilaat ja opettajat nostavat esiin eri kategorioiden sisällä, jotta voin verrata aineistoja keskenään.

TAULUKKO 4. Aineiston abstrahointi

Yläluokka	Pääloukka	Yhdistävä luokka
Oppilaiden äidit, oppilaiden kodit	Kodit	Koulun yhteistyöverkosto oppilaiden näkemyksissä
Kirjallisuus, historia, kulttuuri	Kulttuuri ja sivistys	

4.4 Tutkimuksen luotettavuus ja eettiset kysymykset

Tutkimuksia arvioitaessa tarkastellaan usein niiden validiteettia eli tutkitaanko tutkimuksessa sitä mitä on luvattu ja reliabiliteettia eli tutkimustulosten toistettavuutta. Kyseiset käsitteet ovat kuitenkin syntyneet kvantitatiivisen tutkimuksen yhteydessä, eivätkä vastaa kvalitatiivisen tutkimuksen tarpeisiin. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 136.) Kvantitatiivinen tutkimus pyrkii tulosten yleistettävyyteen, kun kvalitatiivisessa puolestaan pyritään tuottamaan ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä. Tutkija itse on keskeisin tutkimusväline kvalitatiivisessa tutkimuksessa ja näin myös tutkimuksen pääasiallinen luotettavuuden kriteeri (Eskola & Suoranta 2008, 210). Kvalitatiivista tutkimusta on vaikeaa toteuttaa täysin puolueettomasti, sillä tutkija tuo aina mukanaan tutkimukseen omat asenteensa, näkemyksensä ja ennako-oletuksensa.

Tuomen ja Sarajärven (2009) mukaan tutkimuksen luotattavuutta voidaan arvioida pohtimalla tutkimuksen kohdetta ja tarkoitusta, tutkijan omia sitoumuksia tutkimuksessa, aineistonkeruun toteutusta, tutkimuksen tiedonantajien valintaa, tutkija-tiedonantaja -suhteen toimintaa, tutkimuksen kestoa, aineiston analyysiä, miksi toteutettu tutkimus on luotettavaa ja kuinka tutkimusaineiston kokoamisesta ja analysoinnista raportoidaan (Tuomi & Sarajärvi 2009, 140–141). Avoimuus lisää tutkimukseni luotattavuutta. Tutkimukseni johdannossa kerron lukijalle tutkimuksen tarkoituksesta ja tavoitteista. Haastateltavat ovat saaneet perehtyä tutkimuksen tarkoitukseen, tavoitteisiin ja metodeihin sekä kerätyn aineiston käyttöön liittyviin ratkaisuihin tutkimuslupasuostumuksesta ennen tutkimukseen ryhtymistä sekä kuulla samat asiat uudestaan suullisesti ennen tutkimuksen alkua. Tutkimusraportin metodiosiossa olen kuvannut tutkimuksen vaiheet ja tutkimuksen aikana tutkijana tekemäni ratkaisut mahdollisimman selkeästi ja avoimesti. Tutkimusraportin tulee olla selkeä ja informatiivinen kuvaus tutkimusprosessista ja tutkitusta ilmiöstä, jotta lukijalla on mahdollisuus arvioida tutkimusentuloksia (Tuomi & Sarajärvi 2009, 141).

Tutkimuksen tekoon liittyviä eettisiä kysymyksiä voidaan pohtia lähes samojen teemojen kautta. Kvalen (1996) mukaan tutkimuksen eri vaiheissa nousevat eettiset kysymykset liittyvät tutkimuksen tarkoitukseen, tutkimussuostumukseen, haastattelutilanteeseen, haastattelujen litterointiin ja analysointiin, todentamiseen ja tutkimuksen raportointiin (Kvale 1996, Hirsjärvi & Hurme 2001, 20 mukaan). Käyn seuraavaksi läpi tutkimukseni toteutuksen vaiheet sekä tutkimuksen luotattavuuden että tutkimuksen eettisyyden kannalta.

Tutkimuksen tarkoitukseen ja aiheenvalintaan vaikuttivat kiinnostukseni koulun verkostoitumista kohtaan opetuksen tukena sekä uuden POPS 2014 asettamat tavoitteet koulun verkostoitumisen edistämiseksi. Kohteena puolestaan toimivat maaseudulla sijaitsevat koulut. Tutkittavien valintaan vaikuttivat koulujen oppilasmäärät ja sijainnit sekä koulun kuudetta luokkaa opettavan opettajan ja yhden kunnan sivistystoimen suostumus tutkimuksen toteuttamiseen.

Tutkimuksen teossa on tärkeää, että käytettävät menetelmät ja tutkimuksen tavoitteet, sekä mahdolliset riskit on tehtävä tutkittaville selviksi ennen tutkimusta (Patton 2001, 408–409). Ensimmäisen kerran selvitin tutkimuksen taustaa, tavoitteita ja menetelmiä lyhyesti opettajille lähestyessäni heitä tekstiviestillä tai sähköpostilla haastateltavia etsiessä. Tarkemmin selvensin tutkimusprosessia tutkimuslupasuostumuskaavakkeiden kautta, jotka postitin ennen haastatteluja asianosaisille postin tai sähköpostin välityksellä. Tutkimukseen osallistuminen oli opettajille ja oppilaille täysin vapaaehtoista.

Tutkimusaineiston keruun tulee olla haastattelutilanteessa avointa ja haastateltavalle selvitettyä: haastattelun nauhoittaminen salaa ei esimerkiksi täytä näitä kriteerejä (Eskola & Suoranta 2008, 52). Niinpä ennen haastattelun aloittamista selvitin vielä haastateltaville aineistonkeruun koostuvan haastattelun nauhoituksesta ja haastattelutilanteesta piirrettävästä käsitekartasta. Lisäksi korostin, että tutkimustiedot ovat luottamuksellisia ja haastateltavan henkilöllisyys, koulun tai kunnan nimet eivät nouse esiin missään tutkimuksen vaiheessa ja tutkimusaineisto tuhotaan tutkimuksen valmistumisen jälkeen. Tuomen ja Sarajärven (2009) mukaan tutkittavan suojaan kuuluu tutkimusluvan antamisen jälkeenkin milloin tahansa oikeus keskeyttää mukanaolonsa ja oikeus kieltää haastattelussa kerätyn, itseä koskevan aineiston käyttö jälkikäteen tutkimusaineistona milloin tahansa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 131). Vielä ennen haastattelua selvitin tutkittaville heidän eettisen suojansa ja tutkimuksen tarkoituksen. Kukaan tutkittava ei keskeyttänyt haastattelua, eikä kukaan ole toistaiseksi kieltänyt haastatteluaineiston käyttöä tutkimuksessa.

Tutkijan eettinen velvollisuus on välittää mahdollisimman varmaa ja todennettua tietoa. Tämä tarkoittaa, ettei tutkija sepittää tai vääristellä saamiaan tuloksia oman etunsa mukaan (Tuomi & Sarajärvi 2009, 133). Myös tuloksia julkistaessa on pidettävä huoli haastateltujen anonymiteetin säilymisestä. Henkilöllisyyden paljastumisen pitää tehdä mahdollisimman vaikeaksi (Eskola & Suoranta 2008, 57). Tutkimukseni eettisyyttä lisää tutkimuksen toteutuksen avoimuus sen eri vaiheissa.

5 TULOKSET

Tähän osioon olen koonnut haastattelujen analysoinnin tulokset. Aluksi tarkastelen erikseen oppilaiden ja opettajien näkemyksiä koulun verkostoista: keitä oppilaat ja opettajat nimeävät koululla vierailleiksi tahoiksi ja keitä koulun tai oman luokan vierailun kohteiksi. Toiseksi tarkastelen oppilaiden ja opettajien näkemyksiä koulun verkostoitumisesta: keitä oppilaat ja opettajat haluaisivat koululle vierailemaan ja minne he haluaisivat mennä koulun kanssa vierailemaan. Kolmannessa osiossa vertailen oppilaiden ja opettajien näkemyksien yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia koulujen verkostoista ja verkostoitumistoiveista.

5.1 Koulun verkostot ja verkostotoiveet oppilaiden näkemyksissä

5.1.1 Koulun verkostot

Oppilaiden näkemyksissä koulun yhteistyöverkosto rakentuu yhteensä 56 tahon kanssa toteutettavasta yhteistyöstä. Koululla vierailleiksi nimetään yhteensä 21 tahoja ja koulun vierailukohteiksi nimetään yhteensä 35 tahoja. Osa yhteistyötahoista mainitaan useammassa haastattelussa sekä vierailijoina että vierailukohteina, kuten vanhemmat ja seurakunta. Koulun vierailukohteista useamman maininnan saavat erityisesti teatterit ja lähiluonto. Osa yhteistyötahoista puolestaan nimetään vain yksittäisinä mainintoina, kuten poliisin vierailu ja Piispalaan vierailu.

Oppilaiden näkemykset koulujen tämänhetkisistä yhteistyötahoista jakautuvat kahdeksaan eri kategoriaan, jotka ovat *kodit*, *seurakunta*, *eri alojen asiantuntijat*, *kulttuuri- ja sivistys*, *lähiluonto*, *liikuntakohteet*, *leirikoulu- ja luokkaretkikohteet* sekä *muut tahot*. Osa kategorioista sisältää mahdollisuuden sekä kouluvierailulle että koulun vierailemaan, kun taas osa on toteutettavissa ainoastaan koulun vierailun kautta. Tarkastelen jokaista kategoriaa yksitellen sekä kouluvierailun että

koulun vierailun näkökulmista sekä vierailijan tai vierailun teemaa yllä esityssä järjestyksessä.

Kodit

Ensimmäisen osan verkostoa muodostavat kodit. Kotien ja koulun yhteistyö näkyy erityisesti vanhempien vierailuina koululle. Koululla tapahtuvasta yhteistyöstä välittyy haastattelussa monia erilaisia teemoja, kuten eläimet erilaisten eläinesittelyjen kautta, terveystieteiden opetus diabetesvalistuksen kautta sekä kirjallisuuskasvatus satutunnin kautta. Oppilaiden koteihin suuntautuvien vierailujen teemoihin kuuluvat myöskin eläimet, kuten oppilaan kotona oleviin hevosiin tutustuminen sekä liikuntakasvatus oppilaan kotona sijaitsevan potentiaalisen mälaskupaikan välityksellä.

Petra: ---jonkun äiti tuli esittelemään sitä kilpikonaa.

Pauli: Vai oliko se sitte se yks, ku se tuli se sinne ekalle luokalle ja sillä oli se diabetes, nii oliko se?

Petra: Nii joo sen äiti tuli...

Laina: Eiku se äiti oli silloin.

H: Mitä se oli tekemässä?

Laina: Se oli satutunti.

Aatos: Joo yhden oppilaan, ku niillä on niitä hevosia, niin me oltiin siis pyöräretkellä niin siellä.

Pauli (tytölle): Teillä käytiin laskettelemaan.

Seurakunta

Toinen osa koulun verkostosta muodostuu oppilaiden näkemyksissä koulun ja seurakunnan yhteistyöstä. Vahvana teemana nousee esiin evankelisluterilaisen seurakunnan toteuttama uskontokasvatus. Seurakunta työntekijöineen on tullut uskontokasvatuksen kautta oppilaille alakoulun aikana tutuksi, joka näkyy haastatteluissa seurakunnan työntekijöiden nimeämisenä. Työntekijöistä nousevat esiin erityisesti nuorisotyöntekijä ja suntio. Oppilaat mainitsevat myös seurakunnan kauempaa Suomesta ja muualta maailmasta järjestämiä vierailijoita, kuten seurakunnan tukemia lähetystyöntekijöitä ja kristillistä musiikkia soittavia gos-

pel-artisteja. Uskontokasvatuksen kautta evankelisluterilainen seurakunta toteuttaa yhtä perustehtävistään pitäen kouluissa esillä kristillistä sanomaa, armon ja anteeksiantamisen näkökulmaan (Suomen evankelisluterilainen kirkko).

Aili: No yks Tarmo, jos mä oikein sen muistan, mut niinku se ainakin käy täällä mun mielestä aika usein.

H: Mitä se Tarmo niinku täällä tekee?

Aili: No kertoo jostakin, niinku pitää aamunavauksia tosi kivasti Jeesuksesta ja kaikkee...

H: Onko se seurakunnasta?

Aili: Joo.

Pauli: Öö seurakunta. Kirjoita sää.

H: Keitä seurakunnasta on käyny?

Pauli: Suntio. No nuoriso- jotaki...

H: Nuorisotyöntekijöitä?

Pauli: Jotaki sellaaasia.

Lauri: Eikös ne oo nuo nuo lähetystyöntekijät käyny pitääsen tunnin?

Laina: Nii joo.

Pauli: ---ne oli Helsingist asti. Se bändi.

Petra: Mut se oli seurakunnan järjestämä.

Pauli: Nii seurakunnan järjestämä se yks, mikä tuli tänne esiintymään.

Seurakunta toteuttaa uskontokasvatusta myös pyytämällä koulua vierailemaan ja tutustumaan tiloihinsa. Oppilaat mainitsevat seurakunnan tiloista kirkon vierailukohteena erityisesti vuodenaikaan liittyvän kevätkirjon kautta. Kirkon ja koulutuksen pitkä, yhteinen kulttuuriperusta luo pohjaa koulun ja seurakunnan yhteistyölle. Seurakunta järjestääkin oppilaille tilaisuuksia myös perinteisten seurakunnan rakennusten ulkopuolella, kuten maastossa ruskakirkon muodossa.

Pauli: Kirkossa. Lasketaanks se kevätkirkkokin?

Aili: No sit me ollaan tehty kaikkee, niinku käyty ruskakirkossa jossakin niinku täs aika lähellä.

Eri alojen asiantuntijat

Kolmas kategoria muodostuu laajasta joukosta eri alojen asiantuntijoita, jotka saattavat olla yksityishenkilöitä erityistaitonsa kanssa, tietyn ammatin osaajia ja yhdistysten tai yritysten edustajia. Teemana nousee esiin terveyskasvatus, johon liittyvät vierailut sisältävät terveydenhoitajien kuudesluokkalaisille pitämän ajankohtaisen murrosikävalistuksen. Vierailu on teemaltaan oppilaille helposti

herkkä ja lähelle tuleva. Terveyskasvatuksen piiriin kuuluu myös hammashuollon ammattilainen, joka on käynyt valistamassa oppilaita hampaiden hoitamattomuuden riskeistä.

Laina: Se oli se, että eiks se puhunu niistä pojista ja tytöistä?

Lauri: Sukupuolista.

H: Oliko se terveydenhoitaja sitte?

Laina ja Lauri: Joo.

Pauli: No hammas joku lääkäri tai jonku hammasvalistuksen käyny joskus pitämäs.

H: Oliko se nimenomaan hampaiden hoidosta ja harjaamisesta?

Pauli: Joo ja tälläsestä, että mitä voi tulla, jos ei harjaa ja tälle. Juu, mitäs muita?

Petra: Joo, sit meil on ollu joku semmonen kaks tyttöä pitämässä jostain murrosikävalistuksesta.

Pauli: Terveystenhoitajat.

Terveyskasvatukseen liittyy voimakas yhteiskunnan kansalaisuuteen kasvattamisen tema yhteiskunnan ylläpitämien instituutioiden kautta: oppilaita tuetaan ja kasvatetaan ottamaan vastuuta omasta terveydestä ja hyvinvoinnista. Vastuulliseen kansalaisuuteen kasvattaminen on myös osa turvallisuuskasvatusta, joka rakentuu ja vahvistuu palomiesten ja poliisin vierailuiden kautta. Omasta ja muiden turvallisuudesta huolehtiminen ja vaaranpaikkojen ennalta ehkäisy niin kotona kuin liikenteessä on jokaisen vastuulla. Seuraava aineisto-ote tarkastelee turvallisuuskasvatusta.

Petra: Palomiehet.

Pauli: Nii joo nehän on käyny!

H: Onko ne käyny oikee ison auton kans?

Petra ja Pauli: Joo.

Pauli: Onhan poliisikki käyny!

Petra: On.

Pauli: Pitääs liikennevalistuksen. Valistuksia ny kyllä on.

Yhteiskunnan kansalaisuuteen kasvattaminen sitoo myös muita koululla vierailleita eri alojen asiantuntijoita. Jäteasiantuntijat pitävät yllä kestävän kehityksen näkökulmaa kierrättämisen kautta ja hirvimiehet sekä ”Auttajakoira” nimetty yhdistys luovat osaltaan kuvaa yhdistystoiminnasta. Hirvimiehet vahvistavat oppilaiden suhdetta luontoon ja kiinnostusta luonnosta huolehtimiseen ja ”Auttajakoira” yhdistys tuo oppilaille näkökulmia vapaaehtoistyöhön vanhainko-deissa. Valokuvaaja vahvistaa tietoteknisen osaamisensa kautta koulun tietoteknistä kasvatustehtävää ja ilmapistooliampuja luo näkökulmia harrastamiseen ja

harrastamismahdollisuuksiin. Tämä kasvatustehtävä välittyy seuraavista aineisto-otteista.

Laina: ---Se on valokuvaaja tai sellanen.---No se piti, että me tehtiin kaikkee tietokoneella.

Matti: Tuo ampuja, sellane ilmapistooliampuja.

Pauli: Jäteasiantuntijat on ainaki käyny.

Petra: No ne hirvimiehet tai ne tuli silloin pitämään meille jotain niitä...

Pauli: Linnunpönttöjä.

Petra: (Auttajakoira) ---siis ne oli jotain semmosii että ne käy jossain niinku esim vanhainkodissa.

Pauli: Niin siis niinku kaikkii vanhuksii esimerkiks jokka on vanhaiskodeis nii ne niinku viihdyttää tai ne on niiden kans ja niille niinku turvakoirina. Auttajakoira!

Eri alojen asiantuntijoiden vierailut koululla ovat oppilaiden näkemyksissä runsaslukuisempia kuin koulun toteuttamat vierailut eri alojen asiantuntijoiden luona, joita mainitaan huomattavasti vähemmän. Ainoat mainitut vierailukohdet ovat pankki ja maatila, joiden kummankin merkitys yhteiskunnallisesti on tärkeä: pankki oman talouden hoidon kannalta ja maatila jokapäiväisen ravinnon kannalta. Vierailut tuodaan esiin haastatteluissa ainoastaan lyhyinä mainintoina.

Aatos: Pankissa ollaan käyty.

Lauri: ---siellä maatilalla.

Kulttuuri ja sivistys

Neljäs osa koulun verkostoa rakentuu oppilaiden näkemyksissä kulttuuria ja sivistystä ylläpitävistä tahoista. Kulttuuria ja sivistystä edistävien tahojen kautta oppilaille tehdään tutuksi erityisesti suomalaista, mutta myös ulkomaista kulttuuria. Koululla vierailut pianonsoittaja esitti Sibeliuksen sävellyksiä pianolla tehden suurta, suomalaista säveltäjää oppilaille tutuksi ja vierailija kirjastolta tuo väistämättä mukanaan näkökulmia kirjaston tarjoamista mahdollisuuksista oppilaille ja koululle. Mainitut vierailut rakentuvat erityisesti musiikin ja kirjallisuuden teemojen ympärille ja täydentävät näin koulun yleissivistävää tehtävää.

Laina: Mistäs se Sibelius tai se oli? Se pianonsoittaja.

H: Minkälaista vierailua sillä täällä oli?

Laina: No se soitti meille pianoa ja sitte Sibeliuksen kappaleita.

Maija: Eiks kirjastolta on joskus käyty?
 Matti: Eiku nii joo!

Oppilaiden näkemyksissä koulu on aktiivisempi vierailija erilaisissa kulttuuri- ja sivistystahojen kohteissa kuin kulttuuri- ja sivistystahojen vierailijoiden vastaanottaja. Koulun toteuttamien vierailuiden teemat liikkuvat kohteesta riippuen historiasta erilaisiin teatteritaiteisiin ja kirjallisuuteen tukien erityisesti koulun kasvatus- ja sivistystehtävää, mutta teemat läpäisevät laajasti myös muita opetus suunnitelman sisältöjä. Oppilaiden esiin nostamia vierailukohteita ovat muun muassa elokuvateatteri, teatteri, museot ja kirjasto. Oppilaat mainitsevat myös suuremmat kaupungit teattereiden, museon ja kirjaston yhteydessä, kuten seuraavista aineisto näytteistä käy ilmi.

Aili: Ja me käytiin ainakin joskus, mä muistan me oltiin pienempiä, niin silloin me käytiin niinku Vaasas kattomas joku semmonen näytelmä ja sit me käytiin museossa.

Lauri: Se oli sielä se Vaasassa se museo.

Matti: Kirjastossa ollaan käyty. Luokka.
 Matti: Ja sitte me ollaan käyty tuola elokuvissa.

Pauli: ---Vaasan teatterissa ollahan käyty. Sitte ollaan käyty Seinäjoella.
 H: Mitäs Seinäjoella?
 Pauli: Käytiin jossain teatterissa ja käytiin kirjastossa kattoos.

Lähiluonto

Koulun verkoston viides osa rakentuu oppilaiden näkemyksissä lähiluontoon tehtävistä vierailuista ja retkistä. Vierailujen teema rakentuu oppilaiden ympäristösuhteen muodostumisen ympärille: lähiluonto vaihtelevine vuoden aikoi-
 neen tulee oppilaille tutuksi ohjatumpien ja vapaamuotoisempien retkien kautta ja parhaimmassa tapauksessa innostaa oppilaita liikkumaan luonnossa myös omalla ajalla. Luonto on maaseudun kouluilla fyysisesti lähellä ja vierailut ovat helposti ja edullisesti toteutettavissa, kuten oppilaiden mainitsemat vierailut laavulle ja puolukkaretki lähimetsään.

Laina: Eiks me käyty vanhalla laavullaki?

Maija: No tänäänkin me mennään puolukkaretkelle.

Liikuntakohteet

Erilaiset liikuntakohteet vierailupaikkoina muodostavat verkoston kuudennen kategorian. Tällaisia vierailukohteita ovat haastatteluissa mainitut laskettelu ja uinti sekä pyöräretki: vaikka pyörä on monen oppilaan koulumatkan väline, on kuitenkin eri asia pyöräillä suuremmalla joukolla pitkässä letkassa. Myös oppilaiden osallistuminen ja koulun edustaminen joukkueena erilaisissa liikuntatur-nauksissa ovat jääneet vierailukokemuksina mieleen. Liikuntateemaan kuuluvat urheilulajit eivät ole tavallisesti toteutettavissa koululla vaan vierailun kautta muualla, kuten oppilaat tuovat esiin.

Aili: ---tai sitten on jotakin semmosia pyöräilyretkijuttuja. Sitten me käydään aina uimas.

Pauli: Säbätturnaus ja jalkapalloturnaus.

Petra: Sitte me ollaan oltu Jouppiskalla.

Pauli: Siellä oltiin laskettelemas.

Luokkaretki ja leirikoulukohteet

Oppilaiden näkemyksissä merkittävän osuuden verkostosta muodostavat luokkaretki- ja leirikoulukohteet. Kaikista luokista juuri tämä saa ylivoimaisesti eniten mainintoja. Huvipuistot perinteisinä luokkaretkikohteina mainitaan useasti. Oppilaat nostavat esiin myös vierailuja kaupungeissa osana luokkaretkeä, kuten Seinäjoella ja Tampereella. Vierailut kotimaan erilaisissa kohteissa tukevat osaltaan suomalaisuuteen ja omaan kotimaahan tutustumisen teemoja. Kaupungit eivät kuitenkaan herätä suuria intohimoja, niissä on vaan käyty tutustumassa osana luokkaretkeä. Myös huvipuistot nimetään ilman tarkempia kuvauksia vierailuista.

Lauri: Seinäjoella. Pyörrittiin siellä vaa.

Laina: Nii, ne esitteli meille paikkoja.

H: Oliko se kans luokkaretkikohde?

Lauri: Joo. Tampereella.

H: Mitäs kaikkea Tampereella oli?

Lauri: No Särkänniemes käytii.

Maija: No powerparkissa.

Luokkaretkien järjestämiseen erikoistuneista kohteista, kuten Nuorisokeskus Marttisesta Virroilla ja Namituvasta Ilmajoella innostutaan sen sijaan erityisesti kertomaan. Ainoa leirikouluksi määritelty vierailukohde on Piispala, jossa on oltu oikein yötä. Kohteet ovat järjestäneet oppilaille erilaisia elämyksiä ja kokeimuksia osallistavien aktiviteettien ja monipuolisen toiminnan kautta, kuten seuraavissa aineistonäytteissä.

Pauli: No virroilla.

H: Siellä Marttisessä?

Pauli: Joo, ---siellä oli kaikki nää juoksuhaudat missä sai juosta sitte. Se oli aika hauska paikka.

Petra: Ilmajoella.

Pauli: Meillä oli sielläkin joku luokkaretki, ---siellä oli kaikkia aktiviteetteja, ja sit me menttiin laivalla, syötiin pitsaa ja menttiin sinne yhteen Namitupaan, siellä oli niitä karkkeja ja niitä.

Aatos: Mää voin vaikka kirjoittaa: Piispala. Se oli leirikoulu, niinku et oltiin siellä yksi yö.

Muut tahot

Verkosto täydentyy vielä muiden tahojen kanssa toteutettavasta yhteistyöstä. Vierailijoita ja vierailua yhdistää erilaisten ihmisten kohtaaminen: kohdatut ihmiset ovat jääneet oppilaiden mieleen kertomisillaan ulkomailta ja eri sukupolvien välisen vuorovaikutuksen kautta. Tarvitsemme tällaisia kohtaamisia ymmärtääksemme, kuinka erilaisia, ainutlaatuisia ja arvokkaita olemme jokainen. Kansainvälisyyskasvatus sekä toisaalta eettisyyskasvatus nousevat esiin oppilaiden yhteistyömaininnoista.

Maija: Viime viikolla ainakin joku kävi tota joku intialaiset, mutta se...

Matti: Orpokodin pitäjä se oli.

Petra: Eiks se joku... se joku open tuttu se..

Pauli: Se muuten on. Sehän kävi täällä, se oli jostaki Afrikasta asti.

H: Mitä se kerto?

Petra: Se niinku jotaki kerto niiden kulttuurista.

Laina: ---vanhainkodissa.

5.1.2 Oppilaiden toiveet koulun verkostolle

Oppilaiden näkemykset koulun verkostoitumistoiveista rakentuvat yhteensä 46 tahon kanssa tehtävästä yhteistyöstä. Koululle toivottavia tahoja nimetään yhteensä 17 tahoja ja vierailukohteiksi toivotaan yhteensä 29 tahoja. Osa koulun olemassa olevasta verkostosta halutaan säilyttää, kuten yhteistyö pelastuslaitoksen kanssa ja uimahalliin toteutettavat vierailut, mutta oppilaat tuovat esiin myös uusia yhteistyötoiveita, kuten laulajan vierailun koululla ja koulun vierailun Lontoossa.

Oppilaiden näkemykset koulun verkostoitumistoiveista jakautuvat edellä rakentuneiden kategorioiden mukaisesti. Mielenkiintoista on, että kodit, seurakunta ja lähiluonto jäävät oppilaiden näkemyksissä koulun toiveverkostoista täysin ilman mainintoja. Oppilaiden näkemykset koulun verkostoitumistoiveista rakentuvat viiden kategorian kautta, jotka ovat eri alojen asiantuntijat, kulttuuri ja sivistys, liikuntakohteet, luokkaretki- ja leirikoulukohteet ja muut tahot. Seuraavaksi tarkastelen, millaisia toiveita oppilaille on yhteistyölle ja sen toteuttamiselle kouluvierailun ja koulun vierailun kautta.

Eri alojen asiantuntijat

Koulun olemassa olevista eri alojen asiantuntijoista muodostuvista verkostoista oppilaat haluaisivat pitää ainoastaan pelastuslaitoksen: oppilaita kiinnostavat palokunnan toimintaan liittyvät sammutusvälineet ja niiden käytön harjoittelu. Koulun verkostoissa terveydenhoitajien kautta rakentunut terveystieteiden teema toistuu myös vierailijatoiveissa sairaanhoitajan kautta. Oppilaiden esittämä näkökulma sairaanhoitajan vierailuun on informatiivinen, mutta myös toiminnallinen ja oppilaita osallistava ensiavun opettamisen kautta. Turvallisuus ja pelastaminen tulevat teemoina esiin Seuraavissa aineistonäytteissä oppilaat tuovat esiin turvallisuuteen ja pelastamiseen liittyviä teemoja tulipalon sammuttamisen ja ensiavun antamisen kautta.

Petra: (palomiehet) Koska viimeks kun ne oli, niin kutosluokkalaiset sai niinku kaikkee, testata kaikkee niitä sammutusjuttuja ja kaikkee semmosia ja sit me ei päästy siihen ollenkaan, ku me oltiin pienempiä, nii nyt ois kiva.

Laina: (sairaanhoitaja) No se vois kertoa vähän sen työstä ja millaista se on.

H: Minkälainen tunti se olis sitte?

Laina: No se ehkä opettais jotain ensiapua tai jotain.

Muut oppilaiden toivomat teemat liittyvät liikuntaan, yhteiskunnan toimintaan ja keräilyyn harrastuksena. Liikunnan saralla oppilaat täydentäisivät koulun asiantuntijaverkostoa pesäpallovalmentajalla. Vierailija tulisi opettamaan liikunnan tunnille, joka olisi oppilaiden näkemyksissä hauska, aktiivinen ja paljon monipuolista liikuntaa sisältävä. Yhteiskunnan toimintaa ja erityisesti presidentin työtä valottamaan toivotaan puolestaan presidenttiä. Harvinaisten esineiden ja tai rahojen keräilylle omistautunutta henkilöä puolestaan toivotaan esittelemään ja kertomaan kokoelmistaan. Pesäpallovalmentajan vierailulta oppilaat toivovat osallistamista liikunnan kautta, kun presidentin ja keräilijän vierailuilla oppilaat sijoittavat itsensä kuuntelijan rooliin.

H: (pesisvalmentaja) Oisko se opettamassa nimenomaan?

Pauli: Joo, ainakin liikan tunnilla enemmän.

H: Minkälainen se tunti olisi?

Pauli: Hauska varmaan, liikuttais paljon. ---me ollaan pesäpallossakin kaikkee maailman polttopalloa ja vähän tämmöstä välillä lämmittelyksi.

Maija: No joku Suomen presidentti tai sellanen. ---No se vois vähän vaikka kertoo omasta työstä, että mitä kaikkea se niinku tekee sen työssä.

Lauri: Joku keräilijä. ---No että niinku se kertois niinku että mitä niinku jotai kolikoita, jotain harvinaisia tai...

H: Minkälainen se tunti olis?

Lauri: Se kertoo niistä kolikoista tai jostain.

Laina: Tai se vois kertoa myös harvinaisista esineistä jota se on kerännyt.

Oppilaat lisäävät verkostoon työelämään tutustumiseen liittyviä teemoja niimeämällä sairaalan ja tehtaan vierailukohteiksi ja kyseisissä työpaikoissa työskentelevät vierailuiden opettajiksi. Kohteet ovat keskenään hyvin erilaisia sekä sisältävät helposti erilaisia työhön liittyviä ennakkoluuloja. Oppilaat tuovat esiin toiveita nähdä, millaista työ kummallakin työpaikalla on: sairaalassa välineesittelyn kautta ja tehtaalla työn kokeilemisen kautta.

Laina: (sairaalaan) Koska siellä vähän näkis, minkälaista niiden työ on.

H: Kuka siellä opettais sitte?

Laina: No vaikka joku sairaanhoitaja tai jotain.

H: Ja minkälainen se vierailu olis?

Laina: No se näyttäis vähän et millaisia niinku työvälineitä niillä on ja muuta.

Lauri: Oisko jonnekin tehtaalle niinku.
 H: kuka siellä opettais?
 Lauri: Joku työntekijä tai...
 H: Mitä siellä vierailulla niinku tehtäis?
 Laina: Siellä vois ehkä kokeilla jotain työtä.

Kulttuuri ja sivistys

Toiveverkostoon oppilaat liittävät kulttuurin ja sivistyksen tiimoilta samoja teemoja, kuin mistä koulun verkosto heidän näkemyksissään rakentuu: kuvataiteen erilaisia muotoja, musiikkia ja kirjallisuutta. Oppilaiden kiinnostus kohdistuu vierailijoissa erityisesti heidän osaamisensa ja aiempaan tuotantoon sekä näiden esittelyyn. Valokuvaajan ja laulajan toivotaan opettavan vierailulla, kun taas piirtäjältä toivotaan näytteitä piirustustaidostaan ja palautetta oppilaille heidän töistään. Kirjailijan puolestaan toivotaan kertovan vierailulla omasta tuotannostaan. Kirjailijaa lukuun ottamatta vierailut rakentuvat oppilaiden näkemyksissä heitä osallistavan opetuksen, kuten valokuvaamisen, laulun ja piirtämisen kautta.

Laina: (valokuvaaja) No koska sillä oli hienoja eläinkuvia ja kaikkia.
 H: Opettaisko se sit sillä tunnilla?
 Laina: Joo.
 H: Ja minkälainen se tunti sit olis? Mitä sillä tunnilla tehtäis?
 Laina: No esimerkiksi kuvailtais kaikkea.

Maija: (laulaja) No se vois kertoa että miten se ne kaikki laulut tekee ja ne kaikki videot siihen sit.
 H: Ja se opettais sillä tunnilla?
 Maija: Ni. ---jos se vaikka opettais vähä jotain laulun sanoja tai sellaisia. Jotain mitä se on vaikka ite keksiny tai sellasia.

Maija: Tai sitte joku oikeen niinku piirtäjä. Sellanen niinku, mikä piirtää ammatikseen. --- No se vois vaikka näyttää, että miten se tai siis kuinka se hyvin se osaa piirtää...
 H: Minkälainen se tunti olis sitte?
 Maija: No me vaikka saatais koittaa niinku itekin piirrellä sille tai näyttää että miten me osataan...

Laina: Ehkä joku kirjailija tai...
 H: Minkälainen tunti se olis?
 Laina: No se näyttäis niitä vaikka sen kirjoittamia kirjoja.

Oppilaiden näkemyksissä toiveverkoston vierailut rakentuvat puolestaan kirjallisuuden, historian ja musiikin teemoista. Olemassa olevista verkostoista oppilaat haluavat säilyttää yhteyden kirjastoon ja museoihin, kun taas uutena verkostoon lisätään musiikkiopisto. Kirjasto ja museo kiinnostavat erilaisen valikoiman toivossa. Kirjastontäti ja museo-opas määrittellään opettajiksi vierailuille, mutta

oppilaat sijoittavat itsensä passiivisempaan rooliin kuuntelijoiksi. Musiikkiopistolle toivotaan vierailua edelliskertaisen mukavan vierailun tähden. Vierailulle ei määritellä opettajaa, mutta vierailulta toivotaan toiminnallisuutta ja osallistamista näyttelemisen ja erilaisten soittimien soittamisen opetuksen kautta. Toiveet vierailuiden tuomalle vaihtelulle näkyvät aineistokatkelmissa.

Laina: Kirjasto. ---Siellä olis kaikkia erilaisia kirjoja.

H: Kuka siellä opettais?

Laina: Se kirjastotäti, joka siellä on. ---Se näyttäis erillaisia kirjoja ja vähän niinku uudempiäki.

Lauri: (Helsinkiin museoon) Siellä on niinku jotain vanhoja esineitä ja tämmösiä.

Laina: Vähän erillaisia ku täällä museossa.

H: Kuka siellä opettais sitte? Oma opettaja vai joku muu?

Laina: Joku opas. ---No se kertois jostain esineistä, jostain harvinaisista.

Petra: Etelä-Pohjanmaan musiikkiopisto. ---Koska viimeks ainakin kun me oltiin siellä, niin siellä oli semmonen kiva esitys.

H: Kuka siellä ep musiikkiopistolla opettais vai minkälainen se olis?

Petra: Ehkä joku niinku opetus... ---No niinku kaikista, esimerkiks jotain näyttelemisestä tai jotain niinku instrumenttien soittamisesta.

Liikuntakohteet

Liikuntakohteista oppilaat säilyttäisivät verkostossa uimahallin. Uusina vierailukohteina oppilaat lisäävät verkostoon vierailut yleisurheilukentälle ja pesäpallopeleihin. Kotien aktiivisuudesta riippuen vierailut näissä kohteissa saattavat olla ainoastaan koulun harteilla. Oppilaiden näkemyksissä uimahalli ja yleisurheilukenttä näyttäytyvät oppilaille mieleisinä vierailukohteina ja pesäpallopelissä olisi puolestaan mahdollista oppia seuraamalla ammattilaisten peliä.

Aatos: (uimahalli) Saa uida ja siellä on kivaa.

Aili: Nii... Uiminen on kivaa.

Aili: No se olis ihan siistiä mennä niinku tyyliin, ku on se yleisurheilu se kenttä tai se, sinne pitämään joku liikuntatunti.

Lauri: Joku pesäpallopele tai joku. ---Ehkä jos näkis vähän, miten ne pelaa, nii vois sitte itekin...

Oppilaat nimeävät koulun omat opettajat opettamaan uimahallille samoin kuin yleisurheilukentälle, mutta yleisurheiluun kaivataan myös uutta ja erilaista näkökulmaa opetukseen alan osaajalta. Uimahallivierailulta toivotaan enemmän tekniikanopetusta vapaa-ajasta liiaksi tinkimättä ja yleisurheilukenttävierailulta monipuolista ja erilaista liikkumista. Pesäpallopeleihin oppilaat eivät määrittele

selkeää opettajaa, mutta opetus rakentuisi oppilaiden ja pelaajien yhteisten harjoituksen ja pelaamisen kautta. Vierailut liikuntakohteissa rakentuvat oppilaiden näkemysten kautta todella toiminnallisiksi ja oppilaita osallistaviksi.

H: Kuka siellä opettais uimahallilla?

Aatos: Noo... vaikka ne niinku kekkä siellä on yleensä ollukkin...

Aili ja Aatos: (Nimeävät kaksi koulun opettajaa.)

Aatos: Jotakin uintitekniikoita.

Aili: Ku yleensä ku me mennään uimaan nii me vaan uidaan se tavoite ja sitte on vapaata aikaa tai sillee.

H: Nii minkälainen vierailu se olis sitten vielä? Enemmän tekniikkaa?

Aili ja Aatos: Joo, nii.

Aatos: Vaikka sillee, mutta sitten kans vapaatakin aikaa, ettei mitään koko aikaa.

H: Kuka siellä opettais?

Aili: No vaikka (nimeää kaksi koulun opettajaa), ku ne on niitä liikunnanpitäjiä.

Aatos: Ja sitten joku, mun mielestä ois ihan hyvä niinku yks joku uusi, et niinku se kertois erillaasia...

H: Kuka se uus vois olla?

Aili: No joku semmonen, vaikka joka tietää liikunnasta enemmän.

Aatos: Nii.

Aili: Se vois olla siistii.

H: Minkälainen tunti se olis sitte?

Aili: No opeteltais kaikkia uusia juttuja.

Aatos: Tehtäis kaikkia mitä voi.

H: Kuka siellä opettais vai minkälainen se vierailu olis sitte?

Laina: No ehkä silleen, että me päästäis niiden kans pelaamaan.

H: Sinne harjoituksiin mukaan sitte?

Laina ja Lauri: Joo.

Luokkaretki- ja leirikoulukohteet

Oppilaiden verkostoon toivomat, luokkaretki- ja leirikoulukohteiksi lukeutuvat tahot rakentuvat oppilaiden näkemyksissä erityisesti viihtyvyyden ja hauskanpidon teemojen ympärille. Vierailulla Linnanmäellä ja Duudsonien Activity Parkissa oppilaat määrittelevät itsensä aktiivisiksi ja itsenäisiksi toimijoiksi vierailun funktion ollessa hauskanpidossa. Vierailu Helsingissä määritellään myös vapaa-muotoiseksi ja opetuksettomaksi, mutta opettaja on matkassa mukana valvojana ja aikarajojen asettajana. Kohteet ovat oppilaiden näkemyksissä kivoja ja tarjoavat mahdollisuuden viettää vapaa-aikaa kavereiden kanssa.

Aatos: (Linnanmäki) Se on hauska.

Aili: Se on Helsingis ja sitten kun se on huvipuisto niin olis kiva mennä sinne ja sitten voi olla kavereitten kans siellä.

H: Kuka opettaisi vaikka Linnanmäellä?

Aatos: Emmä tiiä, mun mielestä ois aika kiva, ku sais vapaasti vaan mennä kavereitten kans ja näin.

Matti: Ehkä se Duudson Activity parkki. ---Siellä olis mukava olla ainaki.

H: Oisko siellä joku opettamassa?

Matti: No eiii oikeastaa, että se olis niinku sellanen hauskanpito.

Aatos: (Helsinki) Siellä on niin paljon kaikkea. Sitten että koulu ostais kaikki.

H: Kuka siellä opettais?

Aatos: No niinku, että vaikka ettei kukaan opettaasi, vaan että pirettääs yhteyttä koko ajan, niinku vaikka että yks opettaja tulis ja pirettääs koko ajan yhteyttä niinku kaikilla, että kekkä on, mikkä menöö mihinkä ja näin ja tietyt ajat, koska tavataan ja näin.

H: Eli se olis semmonen aika vapaa retki?

Aatos: Nii.

Kaikki luokkaretki- ja leirikoulukohteet eivät kuitenkaan rakennu oppilaiden näkemyksissä pelkästään vapaa-aikapohjaiselle hauskanpidolle. Koulun verkostoista oppilaat ovat valmiita pitämään Powerparkin ja Särkänniemen, joihin toivotaan uutta näkökulmaa huvipuiston tuntevilta luentomaisemman tutustumiskierroksen kautta kuitenkin hauskanpitoa unohtamatta. Tästä välittyy eräänlainen teema huvipuistoon tutustumisesta työn näkökulmasta. Samankaltaista näkemys esitetään eläintarhavierailun kohdalla paikkaan tutustumisesta eläintarhan työntekijän johdolla.

Matti: (Powerpark) No siellä on mukava olla ja se on mukava paikka.

H: Kuka siellä opettais?

Matti: Emmää tiedä, ehkä se Powerparkin pitäjä ---No se näyttäis paikkoja.

H: Oisko siellä myös hauskanpitoa kuitenkin?

Matti: Joo.

Maija: (Särkänniemi) Noo... ois ehkä kiva nähä sitä omistajaa, että minkälainen se on ja sitte se vois vaikka jotain kertoo jotain laitteista ja jos sais sitte käydä vaikka muutamis laitteiski.

Laina: (eläintarha) No siellä näkis erillaisia eläimiä

H: Kuka siellä opettais?

Laina: Eläintarhan hoitaja. ---Me kierrettäis ja sit niinku se näyttäis niitä erilaisia eläimiä.

Myös Piispala halutaan säilyttää osana koulun verkostoa: edellisellä vierailulla Piispala tarjosi monipuolista ja oppilaille mieluisaa tekemistä, joka oli toisaalta opetusta ja toisaalta mukavaa yhdessä tekemistä. Opettajina toimisivat Piispalan omat ohjaajat ja vierailu olisi mukavan ja aktiivisen tekemisen täyteinen. Uutena vierailukohteena verkostoon tuodaan erähenkisempi retki Lappiin koulun opettajien johdolla. Oppilaat tuovat esille luonnon voimakkaan läsnäolon retkellä, joka mahdollistaisi helposti muun muassa biologian opetuksen. Oppilaiden näkemyksissä vierailut olisivat kivoja ja mielekkään tekemisen kautta rakentuvia.

Aili: (Piispala) No ku me oltiin siellä viime vuonna, niin siellä oli tosi kivaa.

Aatos: Ja Piispalaan varmaan vaan meidän luokka.

H: Oisko se Piispala samanlainen, vai olisko siellä jotain opetusta?

Aatos: No ehkä Piispalassa vois olla samat opettajat, mikkä siellä oli, koska siellä tehtiin kaikkea. ---Noo siellä ei niinku ollu periaattees niinku sellasta opetusta, siellä vaan tehtiin kaikkea kivaa. No mutta kyllä siellä opetettiin välillä niinku käyttämään, ku me suunnistettiin, niin sellasta laitetta, millä löytyi niinku tietyn kohdan ja sitte kaikkea mitä me nyt tehtiinkään... uitiin.

Aili: Lappiin ois ihan siisti mennä.

H: Miksi Lappi?

Aatos: No sinne olis kiva mennä jotain niinku retkeilemään suurinpiirtein. ---Pitää kaikille jotkut teltat.

Aili: Niin ja ruskaakin ois sinne siisti mennä kattomaan, ku se on nii kivan näkönen.

H: Kuka siellä opettais?

Aatos: Samat opettajat, mikkä on kouluskin. ---No se vois olla vaikka vähän pitempi niin siellä vois pitää vaikka niinku kouluaki.

H: Minkälaisia tunteja siellä sitte vois olla?

Aili: Sitte jotaki ainakin biologiaa, ku silloin ku ollaan luonnos.

Sekä Piispalassa että Lapissa retkellä tapahtuva opetus rakentuu seikkailukasvatuksen kautta, johon voidaan lukea kuuluvaksi muun muassa erätaitojen opettaminen. Seikkailukasvatus on luonteeltaan toiminnallista ja oppilaita osallistavaa: voimassa olevassa perusopetuksen opetussuunnitelmassa (Opetushallitus 2004) seikkailukasvatus on harmillisen marginaalisessa osassa ja uusi POPS 2014 vaikuttaa sivuuttavan sen täysin.

Muut tahot

Viimeinen oppilaiden toiveista rakentuva kategoria pitää sisällään vierailijatoiveita sekä vierailutoiveita. Ensimmäinen toivottu vierailija on mukava alkuopetuksen opettaja, joka on oppilaille tuttu pitkältä ajalta ja jolla on oppilaiden näkemysien mukaan rento ote opetukseen. Opettajalta toivotaan aikaisempien määrittien perusteella kivoja, sisällöltään äidinkieleen painottuvaa opetusta. Oppilaiden ja opettajan välisellä suhteella on suuri merkitys oppilaiden oppimismotivaatioon, kuten aineistonäytteestä ilmenee.

Aatos: No ehkä aivan eka, kenenkä mä haluaisin olis varmaan yksi meidän opettaja.

Aili: Se opettaa ykköskakkosia.

H: Miksi haluaisitte tämän opettajan pitämään tuntia?

Aili: Se on kiva, sillä on kivoja tunteja.

Aatos: No se on kiva ja se ei ikinä huuda niinku niin paljo.

Aili: Se ei suutu niin pienestä, se on justiin kiva ku se ollu edelliseltä koululta asti nii.

H: Minkälainen tunti se olisi ja opettaisiko opettaja sillä tunnilla?

Aatos: Noo ööö varmaan joku äidinkielen tunti suurin piirtein. ---koska ne on ihan kivoja sellaiset tunnit.

Toisena teemana vierailijatoiveisiin tuodaan kansainvälisyys ulkomaisten vierailijoiden kautta. Oppilaiden näkemyksissä ulkomaiset vierailijat ovat osaavia oman kielen ja kulttuurin opettajia. On täysin eri asia tutustua erilaisiin kulttuurisiin pelkääntään oppikirjan tai internetin välityksellä, kuin kohdata aidosti joku vieraan kulttuurin edustaja ja oppia tuntemaan ja ymmärtämään paremmin muita kansoja ja kulttuureja.

Lauri: (jotain muunmaalaisia) Että oppis jotain muunmaalaisista.

Laina: Ja olis hauska kokeilla jotain niinku erillaisia sanoja niinku esimerkiksi ruotsia.

H: Opettaisko ne sit siinä ku ne vierailee?

Laina ja Lauri: Joo.

Lauri: Jotain tapoja tai jotain.

Kansainvälisyyskasvatus nousi verkostoitumisen suosituimmaksi teemaksi vierailutoiveissa ulkomaille matkustamisen kautta jokaisessa haastattelussa. Vierailukohteita nimettiin kaupungin tarkkuudella erityisesti Euroopasta, kuten Lontoo, Pariisi ja Rooma. Euroopan ulkopuolisia kohteita oppilaat nimesivät pääasiassa maan tai maanosan nimen tarkkuudella, kuten Amerikka, Intia ja Afrikka, poikkeuksena New Yorkin nimeäminen. Oppilaiden näkemyksissä kohteet ovat mielenkiintoisia ja paljon nähtävää sisältäviä.

Aatos: (Lontoo) Emmä tiedä, se vaan on jotenkin kiva, mä en oikeen tiedä siihen syytä.

Laina: (Pariisi) Noo koska siellä on Eiffel-torni ja erilaisia nähtävyyksiä.

Maija: ---voishan tuola käydä vierailulla tuolla Italiaksi, Roomassa.

Aatos: (Amerikka) No siellä on kaikkia.

Aili: Nii no Amerikka on nii iso paikka ja siellä on kaikkii isoja.

Maija: Se vois olla ehkä kivaa, jos tota vaikka kävis siellä, ku sieltä Intiastaki tullaan tänne vierailulle, nii jossain vaikka Intias tai Afrikas vaikka käydä kattomas niitä. ---no sais vähä tota tietoo niitten koulunkäynnistä et miten ne käy koulua.

Pauli: (Afrikka) Siellä on varmaan aika jännää.

Vierailujen teemat pyörivät kohdemaan kulttuuriin tutustumisen ympärillä erilaisten nähtävyyksien, mutta myös paikallisten oppilaiden kautta. Toisin kuin suurimmalle osalle luokkaretki- ja leirikoulukohteista, oppilaat nimeävät Italiaa lukuun ottamatta muille matkoille opettajaksi joko oman opettajan, oppaan tai paikallisen toimijan esittelemään paikallisia nähtävyyksiä ja turistikohteita. Op-

pilaat nostavat esiin toiveita paikalliseen kulttuuriin tutustumisesta nähtävyyksien kautta, mutta myös toiveita mahdollisuuksista tutustua kyseisen maan oppilaisiin sekä heidän koulunkäyntiin ja elämään kyseisessä maassa.

H: Oisko Lontoossakin sitte samat opettajat?

Aili ja Aatos: Joo.

Aili: Harry Potter studiolla ja sitte jotaki muitaki paikkoja, mitä siellä on... Nähtävyydet ja shoppailua.

H: Kuka siellä opettais (Pariisi)?

Laina: Joku opas. ---No me kierrettäis erillisilla kulkuvälineillä ja katottais niitä paikkoja.

Maija: (Italia, Rooma) siellä vois olla myös ihan kiva käydä kattomas niitä oppilaita...

H: Nimenomaan että se olis sellanen oppilaiden tutustus..?

Maija: Joo sellanen vois olla ja siellä vois maistaa jotain niitä mitä ekspresso joitain siellä ny olikaan, nii niitä.

H: Kuka siellä opettais sitte (Intia tai Afrikka)?

Maija: No niitten opettaja. ---vaikka sillei että se niinku kertoo vähä niitte koulunkäynnistä ja että mitä ne syö ja sellasta.

H: Kuka siellä opettais (Afrikka)?

Pauli: Emmä tiedä.

Petra: Joku heimopäällikkö suunnilleen.

H: Mitä siellä tehtäis siellä vierailulla tai mitä opittais?

Pauli: Kaikkea niiden elämästä ja tämmösestä.

5.2 Koulun verkostot ja verkostotoiveet opettajien näkemyksissä

5.2.1 Koulun verkostot

Opettajien näkemyksissä koulun yhteistyöverkosto rakentuu yhteensä 119 tahon kanssa toteutettavasta yhteistyöstä. Näistä koululle vierailleiksi nimettiin yhteensä 58 tahoja ja koulun vierailukohteiksi puolestaan nimettiin yhteensä 61 tahoja. Lukumäärän tekee huomattavan suureksi samojen tahojen maininnat useissa haastatteluissa, kuten esimerkiksi jokaisen opettajan mainitsema yhteistyö koulun ja pelastuslaitoksen sekä koulun ja evankelisluterilaisen kirkon välillä.

Opettajien näkemykset koulun verkostoista jakautuvat samoihin kategorioihin oppilaiden vastausten tavoin, joita ovat *kodit, seurakunta, eri alojen asiantuntijat, kulttuuri- ja sivistys, lähiluonto, liikuntakohteet, leirikoulu- ja luokkaretkikohteet* sekä *muut tahot*. Seuraavaksi tarkastelen opettajien näkemyksiä kouluilla olevista yhteistyöverkostoista näiden kategorioiden kautta.

Kodit

Ensimmäinen kategoria muodostuu opettajien näkemyksissä kotien ja koulun yhteistyöstä. Koulu on vanhempien ja huoltajien tärkeä kasvatuskumppani ja kotien kasvatusvastuun tukija. Eläinteema nousee esiin myös opettajien näkemyksissä kotien ja koulun yhteistyössä, mutta myös vanhempien luomat mahdollisuudet luoda näkökulmia työelämään vanhemman ammattitaidon hyödyntämisen kautta opetuksen tukena mainitaan. Kodit toimivat myös yhdistävinä linkkeinä perheen lähipiirin, kuten lasten isovanhempien tai kotona olevan vaihtooppilaan ja koulun välillä. Koulun ja kodin yhteistyö on synnyttänyt myös mahdollisuuksia oppilaan kotona vierailuun laskiaisriehan merkeissä. Koulun ja kodin toimiva yhteistyö luo monia mahdollisuuksia kotien potentiaalın hyödyntämiseksi opetuksessa, kuten opettajat tuovat haastatteluissa esiin.

O3: No se riippuu vähä että jos vaikka joku vanhempi sattuu olemaan eläinlääkäri ja on käsitelty jotain eläinaihetta, no siis tällä tavalla eli ikään kuin asiantuntijaominaisuudessa.

O4: ---Mut sitten on myös vanhemmat ja heillä, nyt esimerkiks nytten toi justiin kilpikonnan tänne koululle, niin kerto siitä. Ja sitten on myös ollu koiria ja on tullu kertoon siitä. Sitten meillä on ollut tota munahautomo. Ja sitten on kerrottu siitä ja meillä tuli tipuja täällä.

O2: Joo kyllä, kyllä sieltä on ollu jotakin isovanhempia. ---No on ollu siis näitä vaihtooppilaita.

O4: ---sit vierailuja.. Laskiaisrieha lapsen kotona. Koko koulu oltiin siellä.

Oppilaiden vanhemmista koostuvien vanhempainyhdistyksen toiminta luo myös omalla paikallaan positiivisen ja yhteisöllisyyttä lisäävän yhteistyösuhteen koulun ja kotien välille. Toimintaa rahoitetaan muun muassa erilaisilla talkoopäivillä, kuten lyhdetalkoilla, jonka tuloksena koottujen ja myytyjen lyhteiden tuotoilla vanhempainyhdistykselle mahdollistuu erilaisten tapahtumien järjestäminen ja tapahtumien järjestämisessä mukana oleminen.

O1: ---vanhempaintoimikunnan kans järjestettiin tämmönen talkoopäivä elikkä oli kauraa pellolla niitetynä ja niistä tehtiin lyhteitä ja oli opettajia ohjaamas, ku näitä lyhteitä tehti ja niitä sitte myyti vanhempaintoimikunnan piikkihi.

O2: ---Sitte on varmaan ollu vanhempainyhdistyksestä.

Seurakunta

Toinen kategoria muodostuu opettajien näkemyksissä evankelisluterilaisesta seurakunnasta ja muista kristillisistä yhteisöistä. Yhteistyö koulun ja seurakunnan välillä on tiivistä, mikä näkyy maininnoissa seurakunnan työntekijöiden vierailuista koululla. Vierailijoita koululle järjestää erityisesti evankelisluterilainen seurakunta, jonka työntekijät kotiseurakunnasta, mutta myös muualta maailmasta vierailevat kouluilla usein. Kouluilla vierailee myös vaihteleva joukko muita kristillisiä yhteisöjä toteuttamassa koululaisevankeliointia, kuten helluntaiherätyksen ja baptistikirkon edustajat. Opettajien näkemyksissä seurakunnat ovat koulun aktiivisia yhteistyötahoja.

O1: ---seurakunta pitää meillä sitte aika paljon. ---Pappi, nuorisotyöntekijä, lapsi- ja nuorisotyöntekijä. ---Ne ny ainakin tuloo ensimmääsenä mieleen. Sitte meillä on lähetystyöntekijöitä ollu.

O3: ---Seurakunta: ev. lut, helluntaiseurakunta, baptistiseurakunta.

Yhteistyöstä seurakunnan kanssa koituvat kustannukset koostuvat lähinnä kuljetuskustannuksista, sillä yhteistyön kautta seurakunta toteuttaa yhtä perustetäväänsä vierailemalla oppilaitoksissa. Seurakunta toimii myös koulun yhteistyökumppanina erilaisten tapahtumien järjestämisessä, kuten ruskakirkon toteuttaminen maastossa yhteistyössä koulun ja vanhempainyhdistyksen kanssa. Seurakunta kutsuu kouluja myös vierailemaan ja tutustumaan tiloihinsa, joka näkyy muun muassa seuraavissa aineistokatkelmissa.

O1: ---meillä oli tuo ruskakirkko tuolla maastossa, ---niin seurakunta oli siinä mukana ja sitten vanhemmat järjesti tän tuota makkaranpaiston ja jutut sinne sitte.

O2: ---seurakunnalla on käyty kattoos.

O4: ---niin sitten ollaan, no tietysti kirkko.

Eri alojen asiantuntijat

Kolmannen kategorian opettajien näkemyksissä muodostavat eri alojen asiantuntijat. Turvallisuuskasvatuksen sekä vastuulliseksi kansalaiseksi kasvattami-

sen näkökulmaa kouluihin tuovat palokunta ja poliisi saavat erityisesti mainintoja kouluilla vierailleina yhteistyötahoina. Palokunnan vierailuun koululla ovat liittyneet alkusammutuskoulutukset ja erilaiset poistumisharjoitukset koulusta mahdollisissa vaaratilanteissa, kun taas poliisi tuo vierailuillaan esiin tavallisesti turvalliseen liikennekulttuuriin liittyviä näkökulmia. Koulujen terveystieteiden tehtävää tukevat puolestaan terveydenhoitajat ja hammashoitajat vierailuillaan koululla. Opettajat tuovat näitä teemoja lyhyesti haastatteluissa.

O1: Poliisi, palokunta.

O3: ---no poliisi nyt on tietysti ollut.. niin ja palokunta! Palokunta on ollu yhteistyössä, ku meillä on ollu poistumisharjoituksia ja tän tyyppisiä asioita.

O4: ---niin meillä on ollu pelastuslaitos. Ne on pitäny vitoskutosluokkalaisille ja henkilökunnalle niin tuota alkusammutuskoulutuksen. Ja sitten on ollu myös tota poistumisharjoituksia.

O4: --- Terveystieteidenhoitaja. Hammashoitaja.

Opettajat nostavat 4H-yhdistyksen esiin koulun aktiivisena yhteistyötahona. Yhdistys järjestää kouluilla erilaisia oppilaita osallistavia projekteja. Opettajien näkemykset yhteistyöstä ovat positiivisia ja yhteistyötä kuvataan tiiviiksi koulun ja 4h-yhdistyksen välillä. Opettajat eivät kuitenkaan määrittele tarkemmin, onko yhteistyö pelkästään koululla tapahtuvaa vai toteutetaanko projekteja myös koulun ulkopuolisissa konteksteissa: yhteistyötä on ja se on tiivistä.

O1: ---Meillä koululla 4H-kerho toimii ja teköö. Se on pitäny meille yhteisiä projekteja.

O3: ---No sitte meillä on tiivistä yhteistyötä tietysti 4H, 4H-ryhmien kanssa taikka heidän vetäjiensä kanssa.

Koulun verkosto rakentuu opettajien näkemyksissä laajasta joukosta eri alojen asiantuntijoita. Koululle tullaan kertomaan omaan työhön tai osaamiseen liittyvistä teemoista, kuten maanviljelijät ja painiharrastajat. Yhteistyö rakentuu myös oppilaita osallistavien projektien, kuten hirvimiesten linnunpönttöprojektin ja ympäristöasiantuntijoiden luotsaamien retkien ympärille. Koulu on saanut kasvatus- ja opetustehtävänsä tukea myös tietoteknisissä asioissa, kestävään kehitykseen ja kierrättämiseen liittyvissä näkökulmissa sekä perinnetaitojen ylläpitä-

misessä ja esiintuomisessa. Vierailijat täydentävät oman professionsa kautta koulun yhteiskunnallista kasvatustehtävää tuomalla oman ammattitaitonsa oppijoiden oppimisen tueksi.

O1: ---näähän maanviljelijät elikkä maanviljelystä puhumas.

O1: --- liikuntaan liittyen niin painista on käyny yksi ihminen puhumassa joskus.

O2: ---tulee mieleen sellasia niinku retkiä, missä on ollu ympäristöasiantuntijoita, siellä on ollu metsäalan ihmisiä ja kunnan ympäristösihteeriä ja tämän tyyppisiä.

O4: ---Hirvimiehet, meillä on ollu- ne on tehny noita linnunpönttöjä.

O4: ---Sitten on jäteyhtiön edustajat.

O2: --- Sitte on sellasia perinneasiantuntijoita. ---nettiasiantuntijat.

Koulu toteuttaa vierailuja eri alojen asiantuntijoiden luo vähemmän suhteessa koululla vierailevien tahojen määrään. Osa vierailuista on vastavuoroisia, kuten maatilavierailu tai hirvimiesten järjestämä metsästysretki. Yhteistyötahoissa on myös paljon sellaisia tahoja, jossa ainoastaan koulu käy vierailulla. Tällaisia ovat koulun tekemät erilaiset yritysvierailut, joiden kautta lähiseudun yritykset tulevat tutuiksi. Eri alojen asiantuntijaksi lasketaan tässä myös alakoulun ylemmille luokille suunnattu Yrityskylä-konseptissa vierailu, joka valottaa oppilaille yrity maailmaa ja sen toimintaa. Vierailut eivät kuitenkaan ole vain vierailemisen vuoksi toteutettuja vaan täydentävät koulun opetussuunnitelmaa, kuten yhden vierailun kohdalla tuodaan esille.

O3: ---Maatilavierailuja on tehty liittyen tiettyjen tuntien opetussuunnitelmaan.

O4: No hirvimiehet, ku se oli se kauriinmetsästys. Sitten meillä on kummivasikka, niin navettavierailu.

O1:---Ja tuotaa... teollisuusyrityksissä, yritys, mää laitan vaikka yritys, metalli. Metallialan yritys. Pankki.

O2: ---nii yritysvieraalua on joitaki tehty

O1: ---toissa keväänä Seinäjoella oli tää Yrityskylä.

Kulttuuri ja sivistys

Neljännän kategorian opettajien näkemyksissä muodostavat kulttuuri- ja sivistystahot, jotka koostuvat kirjallisuuden, draamakasvatuksen, musiikin ja kuvataiteen teemoista. Yhteistyö tukeekin voimakkaasti taito- ja taideaineiden opetusta. Mainintoja saavat kirjasto-, teatteri- ja musiikkipuolen ammattilaiset ja erilliset kuvataiteilijat sekä valokuvaaja. Vierailujen sisältöä kouluilla ei määritellä tarkemmin, kuten aineistonäytteistä ilmenee.

O1: ---meil on täällä teatteriesityksiä ollu, musiikkiesityksiä.

O2: ---Sitten on ollu valokuvaaja ja sitten on ollu taiteilijoita, kuvataiteilijoita. ---Ja sitten on tuata, muusikoita. Sitten on tainnu olla tanssi, tanssitaiteilija.

O3: ---tästä unohtu kekkä meillä on vieraillu niin on tota kirjavinkkari. Oli tosi hyvä! ---Ja tota kirjastohan meillä on muuten kanssa käyny monestiki, että kirjaston hoitajat.

O4: ---Sit meillä on teatteriohjaaja.

Opettajien näkemysten mukaan koulut vierailevat ahkerasti ja monipuolisesti erilaisissa kulttuuri- ja sivistystahojen vierailukohteissa erilaisten kirjallisuuden, draaman- ja historiallisten teemojen merkeissä. Vierailuilla on keskeinen merkitys erilaisten ja monipuolisten kulttuurikokemusten tarjoamisen kannalta. Opettajat nostavat esiin muun muassa kirjastot, teatterit ja museot koulun vierailukohteina.

O2: ---No sitte... teatteri, elokuvat.

O3: ---No sittehän on tietysti näitä yhteistyökumppaneita kirjasto.

O3: ---ja tota ja yleensäkin museot.

O4: ---Ja sitte on teatterit: Seinäjoki ja sitten toi Vaasa.

Lähiluonto

Viidennen kategorian muodostavat pelkästään koulun vierailut ympäröivään luontoon. Luontokasvatus tukee oppilaan henkilökohtaisen luontosuhteen muodostumista sekä luonnon monimuotoisuuden ja haavoittuvuuden ymmärtämistä. Lähiluonto itsessään toimii monipuolisena oppimisympäristönä, jonne

meneminen ei vaadi erillisiä kuljetuksia. Opettajat mainitsevat erityisesti retki-kohteina ympäröivän metsän, luonnon ja lähistöllä sijaitsevat laavut.

O1: ---nolla-ykkös-kakkoset lähtee kahden opettajan voimin retkille milloin mihinkin päin, luontoretkiä

O2: ---ympäristöjuttuja on käyty kattoos.

O3: ---no metsässä harva se päivä, niinku nytkin lähdetään sinne. Metsä, sitte on laavut joita on tässä lähistöllä.

O4: ---no sitte tota niin laavu.

Liikuntakohteet

Kuudennen kategorian muodostavat vierailut erilaisiin liikuntakohteisiin, jotka mahdollistavat opetuksen toteuttamisen POPSin (Opetushallitus 2004) asettamien tavoitteiden mukaan. Erilaiset liikuntatilat ja -keskukset tuovat monipuolisuutta koulun liikuntaskaalaan tuomalla liikuntatunneille aivan uusia mahdollisuuksia ja näkökulmia. Opettajien mainitsemia vierailukohteita ovat muun muassa uimahalli, laskettelukeskus sekä liikuntahalli vanhojentanssien seuraamisen näkökulmasta.

O3: Ja itseasiassa tässähän on oli- nii joo laskettelukeskukset!

O4: No tietenkin uimahalli, Jouppiska.

O4: ---ja liikuntahalli.

H: Siellä on erilaisia pelaamismahdollisuuksia?

O4: Joo ja sitten me ollaan oltu siellä vanhojenpäivätansseja kattomas myös.

Luokkaretki- ja leirikoulukohteet

Seitsemännen kategorian opettajien näkemyksissä muodostavat luokkaretki- ja leirikoulukohteet. Koulut ovat käyneet vierailemassa perinteisissä huvipuistoissa, joissa fokus on tavallisesti hauskanpidossa. Luokkaretkiin erikoistuneissa kohteissa, kuten Saarijärven kivikauden kylässä, Virtain nuorisokeskuksessa ja Ilmajoen Namituvassa toiminta on puolestaan ohjatumpaa, mutta osallistavaa ja mielekkäitä elämyksiä tarjoavaa. Kaupunkinähtävyydet ja kansallispuistot tuo-

daan myös esiin luokkaretkikohteina. Ainoastaan Piispala, Syötekeskus ja Rautalampi eritellään selkeästi leirikoulukohteiksi ja sen kautta vierailultaan pitkäkestoisemmiksi.

O2: ---, huvipuistot, semmoset kaupunkinähtävyydet. ---Mitäs vielä, no kansallispuistot: Helvetinjärvi. Sit mollaan Lapis käyty tietysti UKK:ssa ja Pyhätunturin kansallispuistossa.

O3: No sittehän me tehdään luokkaretkiä, tämmönen kuin Power parkki, Ähtärin eläinpuisto, öö Saarijärven kivikauden kylä... Mitähän näitä ny sitten on ollu? ---Nii ja sitte näin leirikoulukohteena on ollu öö Piispala tossa Kannonkoskella, sitte missäs muualla niitä leirikouluja on ollu? No sitte oli tota Isosyöte tai syötekeskus, pistetäämpäs sit Rautalampi Itäsuomessa.

O4: ---Virtain nuorisokeskus, sitte Namitupa ja laivaristeily.

Muut tahot

Muista tahoista rakentuva kahdeksas kategoria muodostuu erilaisten ihmisten kohtaamisen teemoista. Vierailijat tuovat koululle mukanaan erilaisia näkökulmia ja haastavat oppilaita ajattelemaan. Tällaisia ovat haastatteluissa mainitut sotaveteraanit, orpokodin johtaja Intiasta ja kylämummo. Erilaisia kohtaamisia koulujen arkeen tuovat myös muiden koulujen kanssa toteutettava yhteistyö erilaisten urheilukilpailujen sekä kulttuuri- ja sivistyspuolelle lukeutuvien esitysten merkeissä. Erilaiset kohtaamiset käyvät ilmi seuraavista aineistokatkemista.

O1: ---meillä on tällä alueella sellaanen koulujen yhteistyö --- ja me teemme yhdes kaikkia asioita, että on tätä ruskakirkkoa tehty tai joku muu tapahtuma meil on täällä teatteriesityksiä ollu, musiikkiesityksiä, niit on sanotaan ny kaks kolome kertaa per vuasi.

O4: No yhdessä koulussa ollaan oltu ja nytten esimerkiks toiselle koululle mennään: siellä on kilpailut, noi maastajuoksukilpailut.

O3: ---No sitte on käyny tota sotaveteraaneja, mutta siitä on toki aikaa ihan luonnollisista syistä. Ovat käyneet joskus vetaraanipäivänä.

O3: ---Ja sieltä oli myös intiasta sitte just pari viikkoa sitte yks henkilö vierailemassa --- hän oli semmonen orpokodin johtaja.

O4: No koko ajan me tehdään yhteistyötä kyläläisten kanssa.

O4: ---Sitten on kylämummo.

5.2.2 Opettajien toiveet koulun verkostolle

Opettajien näkemykset koulun verkostoitumistoiveista rakentuvat yhteensä 45 tahon kanssa toteutettavasta yhteistyöstä. Koululle vierailijoiksi nimetään yhteensä 20 tahoja ja koulun vierailukohteiksi nimetään yhteensä 25 tahoja. Näkemykset sisältävät jonkin verran mainintoja samoista tahoista, kuten museoista ja teattereista, mutta huomattavan paljon myös yksittäisiä mainintoja eri tahoista, esimerkiksi media ja kyläläiset. Toiveverkosto rakentuu muutamien uusien mainintojen lisäksi hyvin samankaltaiseksi kuin näkemys koulun jo olemassa olevista yhteistyöverkostoista.

Opettajien näkemykset toiveverkostojen yhteistyötahoista jakautuvat mainittujen kategorioiden mukaisesti kahdeksaan kategoriaan (kodit, seurakunta, eri alojen asiantuntijat, kulttuuri- ja sivistys, lähiluonto, liikuntakohteet, leirikoulu- ja luokkaretkikohteet sekä muut tahot), joiden kautta rakentuu opettajien toiveverkosto koulun yhteistyösuhteille. Opettajat tuovat esiin haastatteluissa näkemyksiä sekä verkostoitumisen mahdollisuuksista että haasteista, joita tarkastelen vielä luvun lopussa.

Kodit

Opettajien näkemyksissä koulun verkosto rakentuu kotien kanssa toteutettavasta yhteistyöstä ja tämän yhteistyön toivotaan jatkuvan ja syvenevän. Yhteistyön teemat ovat koulun arjen ympärillä erilaisten osallistumisen mahdollisuuksien, kuten välituntivalvonnan, koulun kentän hoitamisen ja joulumyyjäisten järjestämisen kautta. Uutena teemana kotien näkökulmasta tuodaan esiin työelämään tutustuminen vanhempien työpaikkojen luomissa puitteissa. Vanhemmat nähdään potentiaalisina linkkeinä koulun ja erilaisten työyhteisöjen välillä ja vanhempien kautta kouluille voisi avautua monia mahdollisuuksia päästä vierailemaan ja tutustumaan erilaisille työpaikoille. Näin oppilaille tarjoutuisi mahdollisuus nähdä vanhempansa työympäristössä, tutustua työpaikkoihin ja ai-

kuisten työelämään. Opettajien haastatteluista esiin nousevat työelämän mahdollisuuksien avartaminen ja vanhempien aktiivinen ote koulun kanssa toteutettavaan yhteistyöhön, ovat osa yhteiskunnan kansalaisuuteen kasvattamista.

O4: ---vanhempaintoimikunnan kanssa myös. Ja vanhemmat.---No itseasiassa meillä on ollu niin että välituntivalvontaan on vanhemmat tullu mukaan ihan oma-aloitteisesti ja sanoneet niin, että he voivat tulla välituntivalvontaan ja ja välillä ovat olleet tosiaan siellä ja sit meillä on tosi tiivistä yhteistyötä niin et meil on sit, että vanhemmat huolehtii kaukalo pystyttämiset ja pallokentän lanaamiset ---Meillä on tosi isoja joulumyyjäistapah-tumia niin, että vanhemmat järjestää niinku ton pikkukoulun joulumyyjäiset ja sitte meillä on ollu lasten ohjelmaa.

O1: (vanhempien työpaikat) Tuata... ihan nyt aattelin niinku vanhempien kanssa että tuata ensinnäkin se että jos ny puhutaan, että jossain sairaalaan pääsis vieraalemaan, nii lapset niinku näkis että minkälaasta työtä sairaalassa on ja sitte jos aattelee asianomaasen lapsen kannalta nii aika aikalailla tuttu, kotoonon äiti nii yhtäkkiä näkee sit toisenlaisessa interiöörissä ja sillan tavallaan niinku toisenlainen tehtävä siellä. Niin se vois olla aika mielenkiintoinen sen yksilön kannalta, jonka äiti se olis. Mutta enemmänkin niinku että minkälaasia työpaikkoja, mitä se aikuisten maailma on.

Seurakunta

Myös seurakunnan toivotaan pysyvän osana koulun yhteistyöverkostoa. Näkemysten mukaan seurakunnan toteuttamalla uskontokasvatuksella on edelleen oma tärkeä paikkansa suomalaisessa yhteiskunnassa. Uskonto liittyy edelleen tiiviisti suomalaiseen kulttuuriin ja oppilaat erityisesti maaseudulla ovat edelleen kristityistä kodeista, mutta kirkossa ei välttämättä tule käytyä kotoa käsin. Vaikka yhteiskunta ja kirkko ovat erillisiä instituutioita, myös tämä yhteistyösuhteen kautta oppilaita kasvatetaan vastuullisiksi kansalaisiksi. Yhteistyön muotona toivotaan vierailua seurakunnan tiloihin, jossa tutustuttaisiin kirkkoon ja kirkon toimintaan mahdollisesti juuri seurakunnan työntekijän toimesta.

O4: ---Seurakunnan kanssa ollaan yhteistyötä tehty ja mun mielestä se saa jatkaa että kirkko, että me ollaan, vielä ainakin tässä koulussa ollaan kristittyjä ja sitte ei välttämättä kirkossakaan tuu välttämättä käytyä ollenkaan, niin sekin on sitte sillai niin, että se on niinku meidän kulttuuriin kuuluvaa tai meidän niinku tiiviisti liittyvää.

H: minkälainen vierailu se olis sitte?

O4: No sekin vois olla sillai niin että tota, et joku tilaisuus ja sit vaikka esimerkiks sen jälkeen kierrettäis ja sit joku esittelis kirkkoo ja kirkon toimintaa.

Eri alojen asiantuntijat

Eri alojen asiantuntijoista opettajat jatkavat mielellään yhteistyötä sekä pelastuslaitoksen että poliisin kanssa, jotka tukevat vierailuillaan koulun kasvatustehtävää. Opetusvastuu määrittyy opettajien näkemyksissä piilevästi vierailijoille. Palokunnan vierailun tema liittyy erityisesti koululla järjestettävään pelastusharjoitukseen ja näin paloturvallisuuteen. Poliisin toivotaan puolestaan tulevan vierailujen kautta tutuksi oppilaille ja tuovan esille erilaisia vastuuasioita lasten näkökulmasta ja liikennekasvatuksellista näkökulmaa poliisin työn kautta. Terveystenhoitajat halutaan myös pitää mukana koulun verkostoissa. Terveystenhoidon ammattilaisilta toivotaan erityisesti oppilaiden valistamista terveyden hoitamiseen liittyen oppilaita osallistavan toiminnallisuuden kautta. Turvallisuus- ja terveystkasvatukseen liittyvät teemat tulevat haastatteluissa selkeästi esille.

O1: ---Palokunnan harjoitus ajkotaan tänä vuonna pitää ja orotellaan että, elikkä me pelastusharjoitus tehään joka syksy ja joka kevät.

O3: No poliisii toivoisin useemmin. ---koska heillä useimmiten on tota niinku ote hallussa ja se asia menee perille ja poliisi tulee ikään kuin tutuksi oppilaille.

H: Minkälainen tunti se olis?

O3: No heillä oli aikaisemmin semmonen hyvä koulupoliisi, joka oli enemmän yhteydessä kouluihin ja tuli kertomaan esimerkiksi polkupyöräkympärän käytöstä tai tota yleensäkin vastuuasioista: mikä on lasten vastuu mistäkin asiasta ja poliisin toiminnasta ammattina ihan pelkästään.

O2: ---Joo ja yks on sellanen, mikä on täysin niinku jääny, mitä todella toivois on tää terveydenhoitoporukka, että esimerkiks niinku meille sanotaan, että valistakaa hampaiden hoidosta sun muusta, mutta mun mielestä se ei niinku meidän työtehtäviin kuulu.---taas niinkun että se pitäis olla tota hyvin niinku taas toiminnallista.

Eri alojen asiantuntijoista koulun verkostoon toivotaan enemmän median ammattilaisia tukemaan mediakasvatuksen toteutumista kouluissa alan ajankohtaisuuden, laajuuden ja vaikeuden vuoksi. Sosiaalisen median kautta jokaisella on nykyisin mahdollisuus tuottaa erilaisia sisältöjä verkossa, mikä nostaa entisestään kriittisen lukutaidon merkitystä. Yhteistyöltä toivotaankin vierailujen vastavuoroisuutta: median edustajien vierailuja koululla ja erityisesti toivotaan koulun mahdollisuutta päästä tutustumaan erilaisiin median toimituksiin, kuten sanomalehteen, televisioon ja radioon. Yhteistyöltä toivotaan taitoa lapsiryhmän kohtaamiseen vierailun teemojen sekä oppilaita osallistavan toiminnan puitteissa.

O2: ---näitä mediaihmisiä kaipais ehkä vielä vähä enemmänkin, koska se on niin tuota ajankohtanen ja se on kuitenkin niin laaja ja vaikeakin ala...

O2: ---maaseudun lapsille varsinkin ja kyläläisille niiku tommoset toimitukset eli siis tuota lehti ja tv ja radio. ---tämmönen media niin se on tosi tärkeätä että niinku näkee, että mitä siellä tapahtuu ja näin poispäin.

H: minkälaisia vierailuja ne olis, kuka opettais?

O2: No siinä tietysti pitää olla joku sellainen, joka joka tuota jollakin tavalla osaa tällasen lapsi kohderyhmän kans olla että ja esitellä sitä sitä vaikkapa nyt mitenkä joku radio-ohjelma tehdään tai näin poispäin. Sitte tietenki ihan ideaali on se että lapset saisi osallistua.

Opettajien näkemyksissä erilaiset yritykset, maatilat ja jäteyhtiö säilyttävät paikansa koulun yhteistyöverkostoissa. Yritysvierailuja yhdistää teema erilaisten yritysten ja työelämän tutuksi tekemisestä oppilaille: mitä erilaisilla työpaikoilla tapahtuu ja kuinka erilaiset yritykset toimivat. Vierailujen käytännön toteutus tapahtuisi opettajien näkemyksissä yrityksen ohjauksessa ja maatilayrityksessä maatilalan elämään ja arkeen tutustuen eläimien ja koneiden katselun kautta. Opettajien näkemyksien mukaan lähialueen yritysten mukaan ottaminen opetukseen luo uusia näkökulmia paikallisiin yrityksiin.

O1: (yritykset) No mä ajattelen, että ku me ollaan yhtä kaikki elämää varten valamistautumassa ja oppilaille niinku tietoa sitte siitä että mitä se tarkoittaa, ku ollaan oikeasti aikuusten töissä ja mitä ne tehtaavat tekö. ---työntekijät sitte sitä asiaa käsittelee, mitä ne tekevät siellä työelämässä.

O4: ---no jäteyhtiöön voitais mennä aivan hyvin. Sekin on noin lähellä, mutta ku joilleki aivan vieras paikka.

O3: (maatilavierailu) No vähän sama kun tuo metsänkin osalta että vaikka eletään maaseudun keskellä niin tota nyt en osaa sanoa prosenttia meidän oppilaista, että on maanviljelijöitä, mutta joka tapauksessa reilusti alle kymmene. ---eli tota ekaluokkalaisille voi tiikeri olla tutumpi ku lehmä. Elikkä ihan sen takia, ja maatilat kohtuullisen mukavasti suhtautuu oppilavierailuihin kuitenkin, vaikka siinä on näitä hygieniasyys ja tämmösiä.

H: Minkälainen vierailu olis sitte maatilalla?

O3: No ihan vaan sitä maatilalan elämää katottas ja eläimiä, koneita, niin poispäin. Niin kun on tehtykin. Että tota ei ne niinkun tämmösen alakoulun, ei sen tarte olla kauheen suurta se juttu, eikä maailmaa syleilevää.

Koulun verkostossa halutaan säilyttää myös Yrityskylä -konsepti, joka nostetaan esiin erinomaisena ja huolellisesti suunniteltuna kokonaisuutena. Käytännössä kokonaisuus sisältää koulussa toteutettavan opetusjakson talouden perusasioista sekä näiden harjoittelun käytännön kautta Yrityskylässä. Konseptin teemat tukevat oppilaiden osallisuuden, toimijuuden ja yritteliäiden taitojen kehitystä oppilaslähtöisen toteutuksen kautta, joka painottuu myös seuraavasta aineistonäytteestä.

O3: ---Yks juttu muuten jäi pois, mikä on tosi tärkeä, toivottavasti se jatkuu: on tää yrittäjäkylä, yrityskylä. ---Se on aivan erinomainen, harvinaisen loppuun asti mietitty konsepti.

H: Miksi haluaisitte viedä vierailulle?

O3: No siis siitä syystä että nimenomaan siihen liittyy loistava opetuspaketti. Se sisälsi noin kymmenen tunnin opetussuunnitelman, missä käsiteltiin niinkun talouden perusasioita sillä tavalla, että pääosa kuudesluokkalaisista saatto ne ymmärtää. Ja sitten mentiin käytännössä toteuttamaan sitä mitä edelliset kymmenen tuntia oli opiskeltu. Ja kun tämmönen aspekti ei oikeastaan taida muuten tulla esiin tuota opetuksessa. Niin se on todella hyvä.

Kulttuuri ja sivistys

Opettajien näkemyksissä koulun yhteistyöverkosto muodostuu samojen kulttuurin ja sivistystä rakentavien teemojen ympärille, kuin mitä koululla jo on verkostoissaan: kirjallisuuden, musiikin, kuvataiteen ja teatterin. Vierailijoiden toivotaan rikastamaan taito- ja taideaineiden opetusta ja tuomaan erilaisia kulttuurin teemoja lähemmäs oppilaita keinoilla ja tavoilla, jotka opettajilla ovat mahdollisesti puutteellisia. Opetus määritellään osin toteutettavaksi opettajan ja vierailijan yhteistyössä ja osin epäsuorasti vierailijan ohjeistuksessa. Vierailijoilta toivotaan erityisesti toteutuksen toiminnallisuutta ja oppilaiden osallistavuutta vierailijan esiintymisen sijaan. Näin vierailut voisivat mahdollistaa oppilaiden innostumisen ja kiinnostumisen draamasta, kuvataiteesta tai lukemisesta ja niiden kautta kirjastosta sekä musiikin monista mahdollisuuksista, kuten opettajat tuovat esiin näkemyksissään.

O2: ---teatterilaiset, ---ja sitte kuvataiteilijat. ---siis niinku taide ja taitoaineita pitäis niinku enemmän painottaa ja niinku opettajalla ei niinku riitä välttämättä resurssit eikä taidot kaikkiin sellasiin, mitä nää vois tarjota. Et yleensä tämmösiä kulttuuripuolen asioita. --- No se olis varmaan ihan hyvä, että siellä ois niinku yhteistyötä.

O2: ---koska meillä ei oo täs kirjastopalveluja niin noita pitäis houkutella niinku, pitäis houkutella tohon kirjaston käyttöön.

H: Minkälainen vierailu se sitte olis?

O2: Varmaan niinku, kirjasuosituksia ja ehkä joku pieni sadutus siinä tai joku sellaanen... Taas toiminnallista.

O3: (muusikko) nii tota tuo lähemmäs sen musiikin ja tota saa lapsia innostumaan musiikista, että tuota, mä en niinkään kaipaa en niinkään kaipaa siis semmosta- no meil on käyny muusikkoja kyllä esiintymässä, mikä nyt jäi tästä pois, niin tota en niinkään kaipaa siis välttämättä sitä, vaan sen tyyppistä juttua jolloinka se musiikki tulee lähelle ja lapset voi kokeilla ja hän esittelee omaa musiikkiansa ja sen tekemistä esimerkiksi. Ja vielä siten, että se olis eri luokkatasoille että aikaa olis riittävästi.

Opettajien näkemyksissä toiveverkosto rakentuu myös kulttuuri- ja sivistystahojen kohteisiin toteutettavista draamaan, kuvataiteisiin ja historiaan liittyvistä teemoista. Kulttuuri- ja sivistystahoihin toteutettavien vierailujen sisällöt tukevat koulun opetusta, kuten vierailu museossa antaa uusia näkökulmia historiaan ja

teatteri sekä taidemuseo tukevat koulun yleissivistävää tehtävää. Vierailuiden kautta oppilaille halutaan tarjota erilaisia elämyksiä kulttuurin parissa, joiden saaminen koulun ulkopuolella ei ole itsestään selvää. Opettajien näkemyksissä vierailut ovatkin oppilaille mieluisia.

O4: ---Teatteri on, teatterit on aina ihania lapsille. ---Sen vuoksi, että tota nykyajan lapset ei välttämättä aina oo, tai ainakaan meidän kylän lapset ei oo käyny teatterissa muulloin koskaan ikinä muuten, kun meidän koulusta ollaan viety.

O2: ---aina ja ne tykkää niistä teatterikäynneistä ja tykkäävät elokuvateatterikäynneistä.

O2: No museo on kans siis sillai, että --- tiätysti niinku historiankurssin kannalta tärkeetä, että ne pystyis tutustumaan vaikka vanhoihin esineisiin ja sitte toimintaan ja tälläseen näin.

O3: ---no yks semmonen, missä ei oo kyllä oikeestaan käyty on nää taidemuseot. ---Se on tota toivottavasti ainakin joillekin elämys.

Opettajat eivät määrittele suoraan opetusvastuuta vierailukohteille, vaan viittaavat aikaisempiin ja onnistuneisiin vierailuihin, joissa vierailukohde on vastannut toiminnan suunnittelusta ja toteutuksesta. Vierailun toiminnallinen toteutus ja sen kautta tapahtuva oppilaiden osallistuminen ja kohteeseen tutustuminen tekevät opettajien näkemyksissä vierailuista mielekkäitä ja onnistuneita. Juuri tällaisia ovat olleet aikaisemmat vierailut teatterissa, museossa ja kirjastossa.

O4: (teatteri) ---että sit ollaan teatteritiloja sen esityksen jälkeen sitte menty tutkimaan tai tutustumaan niihin.

O2: ---ja teatterikin vois olla juuri sitä että siellä on esittelyjä ja sitte siihen voi liittyä joku toiminnallinen juttu että ne sais vaikka tehdä jonkun käsikirjoituksen.

O2: (museot) No jälleen kerran niin, että jotakin toiminnallista, että tuota oli meillä Maa-kuntamuseossa aika kiva retki retkipäivä, että siinä oli ---semmosia pieniä tehtäviäkin ja sitte museoon tutustumista ja tällästä.

O3: (kirjasto) ---äidinkielen, kutosen opetussuunnitelmaan kuuluu tää kirjaston luokittelujärjestys ---nii käytiin sitä kattomas ja sitte kirjastonhoitaja oli tehny sinne tehtäviä, jota he sitten toteuttivat siellä kirjastossa et se oli erinomainen tunti.

Kulttuuri ja sivistyspuolen vierailuista erityisesti taidemuseovierailuun liitetään ajatus kunnolla ohjatusta ja pienemmissä ryhmissä usean aikuisen avulla organisoitua teosten esittelystä. Näin taidemuseon tarjoama potentiaali voitaisiin saada paremmin hyödynnettyä ja taiteilijat teoksineen tulisivat oppilaille tutuiksi. Lisäksi kierros muodostuisi kokonaisuudessaan oppilaille mielenkiintoisemmaksi verrattuna yhtenä suurena ryhmänä kulkemisen ja näyttelyn katsomiseen, kuten toive ilmaistaan yhdessä näkemyksessä.

O3: (taidemuseot) No se pitäis olla sillä tavalla, että olis useampia aikuisia mukana, joilla olis kyky esitellä niitä teoksia ja siten että ne ei kulje kakskytäviis oppilasta yhdessä ryhmässä vaan niitä olis viis viiva kuus per ryhmä elikkä niitä aikuisia, jotka pystyys esittelemään niitä teoksia ja kertomaan taiteilijoiden taustaa, olis riittävästi, jolloinka se syntyis mielenkiintoiseksi.

Lähiluonto

Lähiluonto erilaisine vierailumahdollisuuksineen halutaan myös pitää osana koulun verkostoa. Vaikka metsä ja ympäröivä luonto ovat aivan koulun vieressä ja oppilaat asuvat maaseudulla, ei ole itsestään selvää, että oppilas tunnistaa luontomme yleisimpinä esiintyviä kasveja. Metsä tarjoaa opetukseen laajana teemana näkökulmia luontoon, mutta teemaa voidaan jakaa myös pienempiin osiin eri oppiaineiden kuten luonnontieteiden tai liikunnan mukaan. Opettaja määrittää itsensä opettamaan metsävierailuille ja hänen näkemyksensä mukaan vierailuja saisi talvisten hiihtojen ja muiden lenkkien lisäksi tehdä enemmänkin.

O3: On esimerkiksi tää metsä ---vaikka nää asuu maaseudulla, nii ei nämä ny tiedä kuusta männystä. Että tota, niinku löytää se, niinkun tää suomalaisuuden perusta, että siellähän se on. Ja tota, että sen tyyppisiin paikkoihin pitäis itseasiassa meidänkin koululta enemmän mennä, koska meillä on tää ympäristö tässä. Toki talvella hiihdetään ja mennään lenkkiä tuolla metsässä ja näin, mutta vielä lisäten.

Liikuntakohteet

Erilaiset liikuntakohteet ovat koulun yhteistyötahoja myös opettajien toiveverkostoissa. Liikuntakohteet tukevat koulun opetussuunnitelman toteuttamista tarjoamiensa mahdollisuuksien kautta. Urheilukeskuksien nähdään sisältävän mahdollisuuksia liikunta-alan ammattilaisten asiantuntemuksen hyödyntämisen kautta ja uimahallissa vierailua pidetään tärkeänä oppilaiden uimataidon kehittymisen kannalta. Urheilukeskusvierailulle opettamaan määritellään opettamaan liikunta-alan ammattilaiset, mutta vierailun aihe jätetään auki ja uimahallivierailulle opettaja määrittää itsensä oman osaamisensa nojalla opettamaan uintia.

O2: (urheilukeskus) No siellä olis tietysti mahdollisuuksia niin kun ja opettajia, alan opettajia ja uusinta asiantuntemista.

O4: No ihan väistämättä totta kai mennään uimahalliin, koska että lapset oppii uimaan. ---meillä on järjestetty aina niin, että me ollaan itte opetettu, ku mä oon uimaopettaja. ---Mutta mut nii niin ihan uimaopetusta.

Luokkaretki- ja leirikoulukohteet

Luokkaretki- ja leirikoulukohteet muodostavat oman kategoriansa myös opettajien verkostotoive näkemyksissä. Nimettyjen kohteiden välille ei tehdä eroa, olisivatko kohteet ainoastaan joko luokkaretki- tai leirikoulutarkoitukseen. Vierailuilta odotetaan toiminnallisuutta, mutta myös uudenlaista ja monipuolisempaa näkökulmaa Suomen luontoon ja kotimaakuntaan. Duudsonien Activity Park on ainut, johon erityisesti nimetään selkeästi ulkopuolinen ohjaaja, mutta myös Heureka -vierailulle toivotaan tarjoavan oppilaille tuntumaa tieteeseen kohteen mahdollisuuksia hyödyntäen. Kansallispuistovierailulla ja laivaristeilyllä halutaan puolestaan tarjota oppilaille uudenlaista elämyksiä ja näkemyksiä. Kohteiden teemoina aineistosta esiin nousevat liikunta, tiede, luonto ja maakuntamatkailu, kuten näissä näytteissä.

O1: (Duudsonien Activity Park) Toiminnallinen, elikkä siellä ilmeisesti on näin, että kaikenlaisia aktiviteetteja, joita ohjattuna teherään. Ohjattua, siellä olevat ihmiset ohjaa.

O2: (Heureka) Siis tiede, eli niitten pitäis saada sitä tuntumaa siihen, että mitä se on ja siinäkin taas jotakin toiminnallista.

O2: (kansallispuistot) Sen takia, kun täällä ei oo lähellä oikeen mitään sellasta, missä vois oikeen käydä. Pohjanmaallahan on Kauhaneva on lähin, nii ja nää on aika suppees ympäristös asuuvat täällä.

O4: No esimerkiks tää laivaristeily oli kyllä tosi ihana mennä ja tota se laivaristeily vois olla vaikka esimerkiks jos ois niin, että vois ajatella vaikka Seinäjoelle tai johonki, että oliski vähä toinen, koska se on ihan eri näkökulmasta näkee sitte.

Muut tahot

Muiden tahojen muodostamat verkostot rakentuvat yhteisöllisyyden, yhteistyön ja kohtaamisen teemoista ja konkreettisesti samoista tahoista, joiden kanssa kouluilla jo on yhteistyötä. Opettajat kertovat jo olemassa olevasta yhteistyöstä naapurikoulujen ja kyläläisten kanssa. Yhteistyö naapurikoulujen kanssa toteutuu koulujen vierailuina ja naapurikoulut toimivat vierailijoina koululla sijaitsevien, suurimpien tilojen takia. Vierailuja voisi toteuttaa myös vastavuoroisesti, sillä kaksi linja-autoa tarvitaan joka tapauksessa. Koulun ja kylän yhteistyön tavoitteena on puolestaan yhteisöllisyyden parantaminen, jossa koulu toimii omalla

paikallaan kylän yhdistäjänä ja koollekutsujana. Opettajat tuovat esiin haastatte-
luissa toiveen jatkaa yhteistyön toteuttamista näiden hyväksi havaittujen tahojen
kanssa.

O1: Mä ny voin laittaa tänne vielä näin, että naapurikoulut, koska vaikka meillä on yh-
teistyötä nuatten koulujen kans, nii käytännös se on kuitenkin niin, että ne tulee meille. Ja
no me ollaan tällä hetkellä myös kaikista suurin, että ne on sellasia yli kuudenkymme-
nen oppilaan kouluja, mutta käytännössä sillä ei oo mitään merkitystä. Se kaks linja-au-
toa pitää olla joka kerta ku ne lähtöö tänne tulemaha, että ei ne yhteen maharu. Että et
sillä tavalla.

O4: ---tää koulu niin kun, itseasiassa meillä on ollu viime vuonna oikeen päätavoitteena
yhteisöllisyys, et meillä niin kun kylän väki ja sit niinku koulun väki, et me ei olla niinku
jotain, joku irrallinen, kummallinen paikka täällä, et meidän koulu tulis tutuksi kaikille
kyläläisille. ---ja ylipäätään niinku kaikki tää meidän koulutekeminen ja touhuaminen, et
se on niinku meidän kyläyhteisön yhteinen juttu. ---Meillä on tulossa esimerkiksi entinen
huippu-urheilija, nytten sitte, että me pidetään myös sekun on niin, että on iltakouluna.
Annetaan mahdollisuus niin, että kaikilla kyläläisillä on mahdollisuus. Että ensin on niinku
lapsille ohjelmaa ja sitten on aikuisille erikseen.

Verkostoitumisen mahdollisuudet ja haasteet

Koulun yhteistyöverkostot halutaan jatkossakin pitää avoimina ja joustavina eri-
laisille mahdollisuuksille, joita eri alojen asiantuntijat voivat osaamisensa kautta
koululle tuoda käytännön realiteettien puitteissa. Opettajat tuovat näkemyksis-
sään kuitenkin esiin myös tyytyväisyytensä koululla oleviin verkostoihin ja nii-
den kautta toteutettavan yhteistyön määrään. Tämä näkyy toiveverkostossa toi-
veena jatkaa yhteistyötä hyväksi havaittujen tahojen kanssa.

O1: ---kuka tahansa oman alansa osaaja. ---Se tunti liittyys sitte sen oman alan tekemiseen
ja mielellään, jos olis vaikka kädentaidoosta niin hänen ohjauksessa olemista, tai jotakin
tavaraa tai asioita sitte, jos ny vaikka käsityöläisestä on kysymys. Tai sitte jos on joku lii-
kunnanohjaaja, joka vetää jonku jumppahomman täällä, nii ihan samalla tavalla menee
sit eteenpäin.

O3: ---Mutta mä melekeen kyllä sanon, että meillä on riittävästi yhteistyötä, koska tota
oppilasaines aina vaan tai oppilaat vaativat enemmän ja enemmän, jotta päästään opetus-
suunnitelmaan.

O4: No itse asiassa me ollaan niin laajasti tehty jo tätä yhteistyötä, että mulla ei oo niinku
tiäksää semmoosta tiettyä bravuuria, nii että vain ja ainoastaan joku juttu.

Verkostoitumisen haasteina nousee esiin toiminnan järjestäminen: mitä kauem-
pana mahdollinen yhteistyökohde sijaitsee, sitä enemmän se vie opettajalta ai-
kaa. Koulun verkosto ei synny itsestään, vaan vaatii intoa ja aktiivista otetta opet-
tajalta yhteistyösuhteiden luomisessa sekä mahdollisuuksia ja taloudellisia re-
sursseja yhteistyön toteuttamiseen.

O2: (kansainväliset verkostot) ---pitää olla sellanen into ja mahdollisuus ja resurssit sel-laseen toimintaan, että ja ehkä se olis hyvä, että jos se olis vähä jotenkin organisoitua ettei niinku tarvisi ite niitä niinku etsiä, että niitä niinku vähä tarjottaisiin mahdollisuuksia jol-lekin luokalle osallistua, että et se on niinku niin iso juttu, että siinä menee terveys ja ikä ku niitä järjestelee.

Erilaisten tahojen kanssa toteutettavat yhteistyökuviot eivät ole opettajien näke-myksissä aina aivan ongelmattomia, vaan haasteet liittyvät erityisesti oppilaiden ikätason mukaiseen kohtaamiseen ja toiminnan ohjaamiseen. Opettaja ei siis voi vierailijankaan aikana täysin irtaantua opetusvastuusta, vaan saattaa jopa joutua ohjailemaan vierailijan esityksen kulkua koulun oppimistavoitteiden kannalta optimaaliseen suuntaan. Vierailija saattaa olla oman alansa ammattilainen tai asi-antuntija, mutta silti kykenemätön kohdentamaan omaa osaamistaan lasten ta-solle ja heille ymmärrettävään muotoon. Tämä näkyy usean opettajan näkemyk-sissä yhteistyöstä.

O1: ---jotaki sellaaasia vieraalijoita ollu, joilla ei oo sitä taitoa ollu, että esittää ja käydä sitä asiaansa läpitte, niin silloin opettaja näkee, että nyt se esittäjä on, että tää homma ei niinku toimi, niin silloin pitää ruveta sen opettajan täytyy ottaa tavallaan vastuu siitä asi-asta ja ruveta vetämään ja tuata kyselemään tai pyrittämään sitä hommaa niin että se toimii sen, sanotaan ny niiden tavoitteiden mukaasesti mikä täällä koulussa on sitte että se ei mee sitte nyhjäämiseks tai turhanpäivääseksi.

O3: ---se nimittäin tämmöseen kouluun tuleminen ja asian esittäminen ei niinkun ole välttämättä kauheen helppoa kaikille, että he ovat monestikin niin kiinni siinä asiassansa etteivät tahdo niinku nähdä että kelle puhuvat, mistä puhuvat ja näin pois päin. Elikkä se aina nyt ei ole niin valtavan onnistunutta.

O4: (kuka tahansa vierailija koululla) ---no ensinnäkin sillei niin, että se on lapsille koh-dennettu niin, että lapsi ymmärtää, mistä on oikeesti kysymys, ettei niinku oo joku, niinku tuu luennoitsija ja sitten ei osaa yhtään kohdentaa sitä lapsille. ---et kuka tahansa tulee pitämään nii ottaa sen lapsen kehitystason mukaan. Huomioi sen.

Taloudelliset resurssit nousevat opettajien näkemyksissä yhdeksi merkittävim-mistä haasteista verkostoitumiselle. Koululle pyydettävät vierailijat, erityisesti kulttuuri- ja sivistystahojen edustajat saattavat helposti olla hintavia, samoin kuin koulun vierailut erilaisissa kohteissa. Maaseudun kouluista matkaa kertyy helposti ja kuljetuskustannukset ovat vielä aivan oma menoeränsä. Vierailijoita ja vierailukohteita harkitaan tarkkaan, tukevatko ne POPSin (Opetushallitus 2004) peruskoululle asettamia tavoitteita.

O1: ---Erinäköösiä vieraaluja ja muita nii nehän rajottaa sitte nämä yrityskuviot, että raha tulee vastaan. Ja sitte ku tuota seuraavaksi puhutaan, niin lähätetään liikkeelle niin aika pitää miettiä että miten kaks sen saa kyyditysten kans pelaamaan, että kun meilläkin on lä-hestulukoon puolet oppilaista on kyydistysoppilaita nii se kerääntyy sitte sitä kautta.

O2: (kansallispuistot) ---ne on kaukana, ne on kalliita reissuja.

O3: (muusikot) ---koulujen budjetit on tiukat ja ja ei tahdo olla tommosiin yhtäkkiä tuhatta euroa laittaa. ---Ja toi teatterijuttu, on totta kai aina kanssa hieno ja hyvä, että sitä vaan sitte et joutuu aina tarkkaan harkitsemaan ensinnäkin sen hinnan takia, mutta myös sen takia että se ois niin kun oppilaiden kehitystasoa vastaavia ne esitykset.

O4: (keskiaikaisissa kirkoissa vierailu) ---Mut nää on aina rahasta kiinni, että kuljetukset maksaa aina paljon.

5.3 Oppilaiden ja opettajien näkemysten yhtäläisyyden ja eroavuudet

5.3.1 Koulun verkostot

Seuraavaksi tarkastelen oppilaiden ja opettajien näkemyksistä muodostuneiden yhteistyöverkostojen yhtäläisyyksiä ja eroavuuksia aineiston pohjalta muodostuneiden kahdeksan kategorian (*kodit, seurakunta, eri alojen asiantuntijat, kulttuuri- ja sivistys, lähiluonto, liikuntakohteet, leirikoulu- ja luokkaretkikohteet sekä muut tahot*) kautta. Ensin tarkastelen ja vertailen oppilaiden ja opettajien näkemysten yhtäläisyyksiä ja eroavuuksia koulun olemassa olevista yhteistyöverkostoista.

Kodin ja koulun yhteistyössä sekä oppilaat että opettajat nostavat esiin erityisesti eläimet yhteistyön teemana kotien kanssa toteutettujen yhteistyökuvioiden joukosta. Oppilaiden näkemyksissä koululla ovat vierailleet nimenomaan äidit. Opettajat puolestaan korostavat kotien toimimista linkkinä vierailijoiden ja koulun välillä sekä koulun yhteistyötä vanhempainyhdistyksen, vanhempaintoimikunnan tai luokkatoimikunnan kanssa.

Seurakunta on yksi mainituimpia yhteistyötahoja oppilaiden ja opettajien näkemyksissä niin seurakunnan työntekijöiden koululla vierailun suhteen kuin koulun kirkossa vierailun suhteen. Oppilaat puhuvat haastatteluissa ainoastaan seurakunnasta, kun taas opettajat nimeävät erikseen, ovatko vierailijat evankelisluterilaisen kirkon-, helluntaiseurakunnan- ja baptistiseurakunnan edustajia.

Eri alojen asiantuntijoista oppilaat ja opettajat mainitsevat useita samoja koululla vierailleita yhteistyötahoja, kuten poliisin, palokunnan ja terveydenhoidon ammattilaiset. Oppilaiden ja opettajien mainitsevat yhteistyötahot yhtenevät

muutenkin monelta osin. Ainoastaan ilmapistooliampuja jää oppilaiden maininnan varaan ja pelkästään opettajat mainitsevat maanviljelijät, liikunta-, perinnejä ympäristöasiantuntijat, toimittajat ja urheiluasiantuntijat. Opettajien näkemyksistä nousee voimakkaasti esiin myös yhteistyö 4H-yhdistyksen kanssa, joka jää oppilaiden haastatteluissa täysin ilman mainintaa.

Opettajat mainitsevat vierailuja eri alojen asiantuntijoiden luokse oppilaita laajemmalla skaalalla: kummatkin nimeävät vierailut pankkiin ja maatilalle, mutta opettajat tuovat tämän lisäksi esiin myös koulun vierailut erilaisiin yrityksiin, hirvimiesten mukana metsään ja Yrityskylään.

Kulttuuri- ja sivistyspuolen tahoista rakentuva verkosto on oppilaiden ja opettajien näkemyksissä vierailuiden osalta hyvin yhtäläinen: sekä oppilaat että opettajat nimeävät vierailuja kirjastoihin, museoihin ja perinteisiin teattereihin sekä elokuvateattereihin. Sen sijaan opettajat nimeävät koululle vierailleita kulttuuri- ja sivistyspuolen tahoja huomattavasti enemmän ja monipuolisemmin kuin oppilaat, joiden ainoiksi maininnoiksi jäävät kirjastonhoitaja ja muusikko. Opettajat puolestaan nostavat esiin monipuolisemmin kirjallisuuteen, musiikkiin, kuvataiteeseen, draamaan ja tanssiin liittyviä vierailijoita.

Lähiluonto osana koulun verkostoa rakentuu puolestaan luonto- ja laavuretkien kautta samalla tavoin sekä oppilaiden että opettajien vastauksissa. Myös liikuntakohteet liittyvät verkostoon lähes yhtäläisten mainintojen kautta. Poikkeuksena ovat oppilaiden maininta pyöräretkestä ja maininta liikuntahallista erilaisten turnausten yhteydessä kun taas opettajat nostavat esiin liikuntahallin vanhojen tanssien katsomisen yhteydessä.

Luokkaretki- ja leirikoulukohteista mainintoja oppilailta ja opettajilta saavat huvipuistokohteet, kaupunkinähtävyydet sekä luokkaretkien ja leirikoulujen järjestämiseen erikoistuneet tahot. Opettajat nimeävät kohteita jonkin verran enemmän ja määrittelevät osan maininnoista selkeästi leirikouluiksi. Oppilaat puolestaan nimeävät vierailut kaupungit opettajia tarkemmin. Vierailut Lappiin ja kansallispuistoihin nousevat esiin ainoastaan opettajien mainitsemina.

Muiden tahojen ja koulun yhteistyössä sekä oppilaat että opettajat mainitsivat yksittäisiä yhteistyösuhteita erityisesti koululla vierailun, mutta myös koulun vierailun merkeissä muutamalla yhtenevyydellä. Erityisesti opettajat tuovat esiin naapurikoulujen kanssa osin vastavuoroisesti toteutettavan yhteistyön.

5.3.2 Toiveet koulun verkostolle

Toisena vertailen oppilaiden ja opettajien näkemyksistä rakentuneiden yhteistyötoiveverkostojen yhtäläisyyksiä ja eroavuuksia. Miettiessään toiveverkostoja koululle oppilaat ja opettajat saivat näkemyksiensä mukaan poimia mukaan aikaisemmin mainitsemiaan tahoja piirtämästään ajatuskartasta ja lisätä mukaan uusia tahoja koulun yhteistyöverkoston näkemyksien mukaan.

Vanhemmat säilyttävät paikkansa opettajien näkemyksissä osana koulun toiveverkostoa monipuolisen vanhempien ja vanhempaintoimikunnan kanssa toteutettavan yhteistyön kautta. Uutena näkökulmana esitetään myös näkemys koulun vierailuista vanhempien työpaikoille. Oppilaat puolestaan jättävät vanhemmat kokonaan pois toiveverkostostaan samoin kuin seurakunnan. Opettajista ainoastaan yksi nostaa seurakunnan kanssa toteutettavan yhteistyön osaksi toiveverkostoa.

Eri alojen asiantuntijoista sekä oppilaat että opettajat haluavat säilyttää yhteistyön pelastuslaitoksen ja terveydenhuollon ammattilaisten kanssa. Muita yhteisiä yhteistyötoivetahoja ovat urheilijoiden vierailut koululla. Opettajat nimeävät oppilaita enemmän sellaisia tahoja, jotka ovat opettajien näkemyksien mukaan jo osa koulun yhteistyöverkoston: uusia näkemyksiä verkostoon tuodaan muutamien asiantuntijoiden, kuten median ammattilaisten kanssa toteutettavan yhteistyön kautta. Opettajat jättävät mahdolliset yhteistyötahot myös osin avoimiksi vierailijoiden ja vierailuiden osalta, kuten nimeämällä yritykset laajasti vierailukohteiksi. Oppilaat puolestaan nimeävät enemmän ja tarkemmin uusia asiantuntijavierailijoita ja vierailukohteita toiveverkostoonsa.

Kulttuuri- ja sivistyspuolen tahoista sekä oppilaat että opettajat haluavat pitää verkostoissa kirjallisuuden, draaman, historian, kuvataiteen ja musiikin

teemoihin erikoistuneita tahoja. Opettajat korostavat erityisesti teatterivierailuja ja yhteistyötä kirjallisuutta edistävien tahojen kanssa. Oppilaiden näkemyksistä nousee puolestaan erityisesti toive saada laulaja vierailemaan koululle.

Lähiluonto säilyy ainoastaan opettajien toiveverkostoissa oppilaiden jättäessä sen ilman mainintoja. Liikuntakohdetoiveissa oppilaiden ja opettajien näkemykset puolestaan yhtenevät selkeästi uimahallin ja urheilukeskusten mahdollisuuksien kautta. Eroavaisuutena löytyy oppilaiden toive yhteistyöstä pesäpallojoukkueen kanssa.

Luokkaretki- ja leirikoulukohteissa oppilaiden ja opettajien verkostotoiveet eroavat suuresti. Opettajat jättävät suuren osan koulun verkostoon nimeämistään yhteistyötahoista mainitsematta nimeten verkostoon huomattavasti opetussellisempia kohteita, kuin esimerkiksi huvipuistot. Poikkeuksena on Duudsonien Activity Parkissa vierailu, joka on ainoa oppilaiden ja opettajien näkemyksiä yhdistävä tekijä luokkaretki- ja leirikoulukohteiden suhteen. Oppilaat jättävät myöskin toiveverkostoistaan pois huomattavan määrän koulun verkostoihin nimeämiään luokkaretki- ja leirikoulukohteita. Oppilaat puolestaan korostavat huvipuistovierailuja, mutta myös kaupungeista Helsinkiä ja muita oppilaiden näkemyksissä rentoina, hauskoina ja mielenkiintoisina näyttäytyviä kohteita.

Muussa yhteistyössä oppilaiden ja opettajien verkostotoivenäkemykset menevät todella ristiin. Opettajat ovat tyytyväisiä koulun olemassa oleviin verkostoihin ja toiveverkostoissa halutaan säilyttää erityisesti yhteistyö kyläläisten ja naapurikoulujen kanssa. Oppilaiden näkemyksissä toiveverkoston muut tahot puolestaan rakentuvat oman koulun opettajan ja ulkomaisten vierailijoiden opetuksista sekä useasta vierailusta ulkomaille.

Erityisesti opettajat tuovat näkemyksissään koulun toiveverkostoista esiin verkostoitumisen monet mahdollisuudet, mutta myös lukuisat haasteet liittyen yhteistyösuhteiden luomiseen, vierailijoiden toteuttamaan opetuksen laatuun ja koulujen budjettien luomiin raameihin vierailujen toteuttamisessa, joita oppilaat eivät käsittele laisinkaan.

6 POHDINTA

6.1 Koulun verkostot oppilaiden ja opettajien näkemyksissä

Tämän tutkimuksen tulosten mukaan maaseudun kouluilla on oppilaiden ja opettajien näkemyksien mukaan monipuolisesti yhteistyötä ympäröivän yhteisön ja yhteiskunnan eri tahojen kanssa. Oppilaiden ja opettajien mainitsemat tahot on mahdollista luokitella kahdeksaan eri kategoriaan, joita ovat kodit, seurakunta, eri alojen asiantuntijat, kulttuuri- ja sivistys, lähiluonto, liikuntakohteet, leirikoulu- ja luokkaretkikohteet sekä muut tahot. Oppilaat ja opettajat nimeävät haastatteluissa yhteensä 173 yhteistyötahoa, joista kouluilla vierailleiksi nimeää yhteensä 79 tahoa ja vierailukohteiksi yhteensä 94 tahoa. Oppilaiden ja opettajien näkemyksistä rakentuva yhteistyöverkosto näyttää monimuotoisena ja POPS 2004 (Opetushallitus 2004) sisältöjä ja tavoitteita tukevana ja täydentävänä, esimerkiksi oppimistavoitteita eheyttäen aihekokonaisuuksien kautta. Nostan aluksi keskiöön erityisesti ne yhteistyötahot koulun verkostoista, jotka näyttävät oppilaiden ja opettajien näkemyksissä aktiivisina yhteistyötahoina. Toiseksi pohdin oppilaiden ja opettajien näkemysten eroavaisuuksia.

Erityisen selkeänä oppilaiden ja opettajien näkemyksistä jokaisen koulun kohdalla nousee kotien kanssa toteutettava yhteistyö. Värri (2004) mukaan vanhemmilla on vastuu lapsen hyvinvoinnista ja fyysis-henkisestä kehityksestä (Värri 2004, 107). Samanlaisia suuntaviivoja on kirjattu POPSiin oppilaiden kasvatustavoitteista, jossa sen lisäksi painotetaan voimakkaasti koulun ja kodin vuorovaikutuksen ja yhteistyön merkitystä oppilaan oppimisen ja kokonaisvaltaisen terveen kasvun tukemisessa (Opetushallitus 2004, 8). Opettajilla on usein yhteistyön luomisessa aktiivinen rooli, mutta aloitteentekijänä saattavat toimia myös aktiiviset vanhemmat tai koululla toimiva vanhempainyhdistys. Kodit ovat kuitenkin kasvatustehtävänsä kautta velvoitettuja yhteistyöhön.

Toinen selkeästi näkemyksissä esiin nouseva yhteistyötaho on evankelis-luterilainen seurakunta. Erityisesti seurakunnan kanssa toteutettava yhteistyö näyttää vastavuoroisena: seurakunnan edustaja ja seurakunnan järjestämät

vierailijat vierailevat aktiivisesti koululla ja koulut vierailevat seurakunnan tiloissa tai seurakunnan järjestämässä tilaisuuksissa. Kansankirkon huomioiminen koulun opetus- ja kasvatustehtävässä sisältyy perusopetuksen arvopohjaan, aihekokonaisuuksista oppilaan kulttuuri-identiteetin kehittämiseen sekä evankelisluterilaisen uskonnon opetuksen opetus- ja kasvatustavoitteisiin (Opetushallitus 2004, 5, 18, 133–137). Kirkon aktiivisuus yhteistyöhön puolestaan kumpuaa kirkon perustehtävistä, jonka kautta halutaan tukea lasten ja nuorten kokonaisvaltaista kasvua (Suomen evankelisluterilainen kirkko 2016).

Muista kategorioista esiin koulun verkoston aktiivisina vierailijoina tai vierailukohteina nousevat yhteiskunnan turvallisuudesta vastaavat poliisi ja palokunta sekä terveydenhuollon ammattilaiset erityisesti koululla vierailun kautta. Terveysteen ja turvallisuuteen liittyvät teemat tukevat perusopetuksen kasvatustehtävää yhteiskunnan vastuulliseen jäsenyyteen kasvattamisessa: lisäksi teemat toteuttavat POPS 2004 aihekokonaisuuksia, kuten ihmisenä kasvamista, osallistuvaa kansalaisuutta sekä turvallisuutta ja liikennettä (Opetushallitus 2004, 6, 17–18, 20).

Koulun aktiivisina yhteistyötahoina oppilaiden ja opettajien näkemyksissä näyttäytyvät myös erilaiset kulttuuri- ja sivistyspuolen tahot. Yksi perusopetuksen tehtävissä POPS 2004 mukaan on yleissivistyksen hankkimisen mahdollistaminen oppilaille sekä oman kotiseudun kulttuuriin, suomalaiseen kulttuuriin ja suomalaisuuteen tutustuminen (Opetushallitus 2004, 6, 17–18). Näkemysten mukaan yhteistyötä toteutetaan koulukontekstissa, mutta erityisesti koulun vierailun kautta erilaisissa kulttuuria- ja sivistystä välittävissä kohteissa. Kyseisiä tahoja veloitetaan myös lain, kuten kirjastolain (4.12.1998/904), museolain (3.8.1992/729) ja teatteri- ja orkesterilain (3.8.1992/730) kautta edistämään sivistystä, opetusta ja taidekasvatusta.

Ainoastaan vierailun kautta verkostoon rakentuvista kohteista eniten mainintoja oppilaiden ja opettajien näkemyksissä saa lähiluonto. Luonto vierailukohteena tukee monia POPS 2004 asettamia tavoitteita, kuten ympäristö- ja luontotiedon sekä biologian ja maantiedon sisältöjä, mutta myös oppilaiden vastuuta ympäristöstä, hyvinvoinnista ja kestävästä tulevaisuudesta (Opetushallitus

2004, 113–119). Vierailujen kautta tuetaan oppilaiden positiivisen luontosuhteen kehittymistä.

Luokkaretki- ja leirikoulukategoriassa vierailun kautta rakentuu koulujen yhteistyö erityisesti huvipuistojen kanssa. Mielenkiintoista on luokkaretkien ja leirikoulujen kohdalla, ettei POPS 2004 velvoita niiden järjestämiseen. Opetushallitus linjaa erilaiset opintoretket ja vierailut osaksi opetusta, jos ne ovat osa valtakunnalliseen POPSiin perustuvaa koulun vuotuista toimintasuunnitelmaa (Opetushallitus). Oppilaiden huoltajille ei saa kuitenkaan aiheutua kuluja koulun toteuttamista retkistä, sillä Suomen perustuslain (731/1999) 16 § mukaan jokaiselle oikeuden maksuttomaan perusopetukseen.

Suurimmat erot oppilaiden ja opettajien näkemyksissä koulun verkostoista ovat nimettyjen tahojen määrissä: siinä missä oppilaat nimesivät yhteensä 54 yhteistyötahoa, opettajat nimesivät yhteensä 119 yhteistyötahoa. Suurin osa kategorioista rakentui muutamasta oppilaiden mainitsemasta kyseiseen kategoriaan kuuluvasta tahosta ja useammista opettajien mainitsemista kategoriaan luokituttavista tahoista. Suurina eroavuuksina oppilaiden ja opettajien näkemyksissä koulun verkostoista nousevat myös koululla vierailevat kulttuuri- ja sivistystahot sekä koulujen toteuttamat vierailut eri alojen asiantuntijoiden luokse. Molempien kategorioiden kohdalla oppilaat nimeävät ainoastaan muutaman tahon, kun opettajat nimeävät selkeästi useampia ja keskenään yhtäläisiä yhteistyötahoja.

Mielenkiintoista on myös, että koulujen kanssa monipuolisesti yhteistyötä toteuttava 4H-yhdistys jää oppilailta täysin ilman mainintoja. 4H-yhdistys pyrkii toiminnallaan edistämään lasten ja nuorten kokonaisvaltaista kehitystä ja hyvinvointia sekä aktiiviseksi, vastuulliseksi ja yritteliääksi kansalaiseksi kasvua (Suomen 4H-liitto). Oppilailta jää huomiotta myös yhteistyö naapurikoulujen kanssa, joka rakentuu opettajien näkemyksissä aktiiviseksi. Pienenä eroavuutena luokkaretki- ja leirikoulukohteiden kategoriassa opettajat nimesivät enemmän luontoon toteutettuja vierailuja, kun oppilaat puolestaan nimesivät tarkemmin vierailtuja kaupunkia. Ehkä mieleemme jäävät ne merkityksellisenä koetut asiat ja kyllä kaupunkivierailu voittaa vertailussa kansallispuiston, mikäli se ei sijaitse Lapissa.

Opettajat koulun vuotuisen toiminnan pääasiallisina suunnittelijoina ja toteuttajina hahmottanevat ja muistanevat koulun kanssa yhteistyötä toteuttaneet tahot paremmin kuin opetuksen ja kasvatuksen kohteena toimivat oppilaat. POPS 2004 velvoittaa kuitenkin huomioimaan oppilaat erityisesti oppimisympäristöjen ja koulun toimintakulttuurin kehittämisessä (Opetushallitus 2004, 7, 8). Mielenkiintoiseksi oppilaiden ja opettajien näkemyksien tarkastelun tekee se, että näkemykset koulun verkoston yhteistyötahoista ovat todella yhteneviä InnoSchool-hankkeessa selvitettyjen Kuninkaantien koulujen, erityisesti opetussellisesti koulujen kanssa yhteistyötä tekevien tahojen kanssa (Smeds ym. 2010, 211). Koulujen yhteistyöverkostot näyttäytyvät sekä InnoSchool-hankkeessa että tässä tutkimuksessa yllättävän laajoina ja monipuolisina.

Näkemykset koulun verkostoista tarjoavatkin jo nyt näkymiä, joissa oppimista on laajennettu pelkästään opettajan toimesta tapahtuvasta prosessista asiantuntijoiden ohjauksessa tapahtuvaksi prosessiksi. Oppimista tapahtuu koululla tai koulukontekstin ulkopuolella erilaisissa käytännönyhteisöissä, joiden merkitystä Wenger (2000) korostaa oppimisessa (Wenger 2000, 229). Vaikka verkostoituminen helposti koetaan haasteena ja taakkana, verkosto luo monenlaisia mahdollisuuksia oppilaiden lisäksi alueen muille asukkaille (Smeds ym. 2010, 96). Voisiko koulu toimia eräänlaisena solmukohtana verkostossa, jossa eri tahojen visiot ja näkemykset voisivat kohdata?

Oppilaiden ja opettajien näkemyksistä muodostuvan koulun yhteistyöverkoston tarkastelu luo pohjaa tarkastella oppilaiden ja opettajien näkemyksistä rakentuvaa toiveverkostoa: kuinka POPS 2014 kirjatut laaja-alaisen osaamisen tavoitteet yhteisöllisestä oppimisesta, osallistamisesta sekä näiden kautta tapahtuvasta yhteiskunnan aktiiviseksi kansalaiseksi kasvamisesta toteutuisivat toiveverkostoissa yhteistyötahojen välityksellä (Opetushallitus 2014, 17–23).

6.2 Koulun verkostotoiveet oppilaiden ja opettajien näkemyksissä

Oppilaiden ja opettajien näkemyksissä koulun toiveverkostot rakentuvat yhteensä 89 yhteistyötahosta, joista kouluvierailulle toivotaan yhteensä 37 tahoja ja koulun vierailukohdetoiveiksi nimetään yhteensä 54 tahoja. Nimettyjen yhteistyötahojen määrä karsiutuu alle puoleen suhteessa koulun verkostoihin nimettyjen yhteistyötahojen määrään. Myös toiveverkosto rakentuu koulun olemassa olevien verkostojen tapaan kahdeksan kategorian kautta, joita ovat kodit, seurakunta, eri alojen asiantuntijat, kulttuuri- ja sivistys, lähiluonto, liikuntakohteet, leirikoulu- ja luokkaretkikohteet sekä muut tahot. Näiden kategorioiden sisältämien yhteistyötahojen kautta koululle muodostuu mahdollisuus hyödyntää erilaisia yhteisöjä Vygotskyn lähikehityksen vyöhykkeiden tavoin. Tieto on varastoituneena erilaisiin yhteisöihin, joissa se siirtyy eteenpäin jäsenten osallistumisen ja sosiaalisen vuorovaikutuksen välityksellä (Wenger 2000, 229).

Sekä oppilailla että opettajilla oli haastattelussa mahdollisuus poimia koulun verkostoon nimettyjä tahoja omien näkemyksiensä mukaan myös koulun toiveverkostoon. Erityisesti opettajat pitivät kiinni aikaisemmista yhteistyösuhteista nimeämällä toiveverkostoon pääsääntöisesti yhteistyötahoja koulun verkostoista ja tuomalla toiveverkostoon vain vähän uusia tahoja. Haastatteluista heijastuukin opettajien tyytyväisyys olemassa oleviin verkostoihin, joka vahvistuu samojen tahojen nimeämisen kautta toiveverkostoon. Oppilaat sen sijaan jättävät pois suurimman osan koulun yhteistyöverkoston nimeämistään yhteistyötahoista poimimalla niistä ainoastaan muutamia tahoja mukaan toiveverkostoon ja nimeämällä tilalle runsaasti uusia vierailijatoiveita ja vierailukohdetoiveita. POPS 2014 osaamisen laaja-alaisten tavoitteiden yhtenä tarkoituksena on edistää oppilaiden kasvua demokraattisen yhteiskunnan jäsenyyteen (Opetushallitus 2014, 18), ja eikö juuri oppilaiden näkemysten ja verkostotoiveiden huomioiminen olisi tässä hyvä alku?

Oppilaiden ja opettajien näkemykset verkostotoiveista yhtenevät eniten kulttuurin ja sivistyksen teemojen kautta. Yhteistyö toivottujen tahojen kanssa

määrittäytyy sekä oppilaiden että opettajien näkemyksissä pääasiassa toiminnalliseksi ja oppilaita osallistavaksi pelkän esiintymisen sijaan. Erilaiset luovuutta vaativat prosessit ovat jo itsessään sosiokulttuurista aktiivisuutta edistäviä (Rogoff 1995, 159). Taito- ja taidekasvatus on lisäksi lähtökohdiltaan oppilaita osallistavaa, joka mahdollistaa oppilaille itsensä ilmaisemisen sanallisesti tai sanattomasti ja kommunikoimaan näin ympäristön kanssa. Säljön (2001) esittämät näkökulmat konkreettisten ja abstraktien välineiden käytöstä sekä viestintämuodoista ja tavoista ovat vahvasti osa taito- ja taidekasvatusta luomisen ja tulkinnan kautta (Säljö 2001, 20). Tämä mahdollistaa oppilaiden ajattelun taitojen tukemisen ja luovan ajattelun sekä oivaltamisen taitojen edistämisen (Opetushallitus 2014, 18–19). Oppilaiden osallistuminen voi taito- ja taidekasvatuksessa rakentua yksilöllisen tai yhteisöllisen toiminnan kautta. Juuri yhteisön toimintaan osallistuminen vahvistaa toimijuutta ja luo yhteisöllisyyttä (Nummenmaa ym. 2007, 35). Osallisuuden tukeminen puolestaan vahvistaa oppilaiden toimijuutta ja aktiiviseksi kansalaiseksi kasvua (Opetushallitus 2014, 22–23).

Toinen yhtenevyys oppilaiden ja opettajien verkostotoiveista löytyy eri alojen asiantuntijoiden kanssa toteutettavasta yhteistyöstä: sekä oppilaat että opettajat nimeävät suhteellisen runsaasti toiveverkostoihinsa eri alojen ammattilaisia, joista osa yhtenee teemoiltaan keskenään. Opettajien näkemyksissä yhteistyösuhteet tosin rakentuvat enemmän toiminnallisuuden kautta kuin oppilaiden näkemyksissä. Juuri osallistava pedagogiikka tukee oppilaiden toimijuuden kehittämistä (Hilppö, Rajala & Stenberg 2012, 203). Yhteistyö eri alojen asiantuntijoiden kanssa avaa mahdollisuuksia myös koulun ulkopuolella toteutettavaan yhteistyöhön. Tämä puolestaan harjaannuttaa muun muassa oppilaita toimimaan joustavasti erilaisissa ympäristöissä ja vahvistaa vuorovaikutustaitojen sekä monilukutaidon kehittymistä ja monipuolista käyttöä, (Opetushallitus 2014, 19, 21).

Eri alojen asiantuntijoiden kanssa toteutettavan yhteistyön kautta on myös hieno mahdollisuus vahvistaa oppilaiden työelämän- ja yrittäjyyden taitoja. Tämä tapahtuu juuri lähialueen elinkeinoelämään tutustumisen, monimuotoisen ryhmätoiminnan, projektityöskentelyn ja verkostoitumisen harjoittelun sekä

työnteonkokemusten sekä koulun ulkopuolisten toimijoiden kanssa toteutettavan yhteistyön kautta (Opetushallitus 2014, 22). Eri alojen asiantuntijat koulun yhteistyökumppaneina tarjoavat parhaimmillaan monipuolisesti näkökulmia työelämään sen mahdollisuuksineen ja haasteineen. Wenger (2000) tuokin voimakkaasti sosiaalisen oppimisen teoriassaan esiin vuorovaikutuksen merkitystä oppimisessa oppijan ja yhteisön välillä (Wenger 2000, 27). Työelämän taitojen kehittämisen tukeminen tukee myös oppilaiden aktiiviseksi kansalaiseksi kasvua työn ja yritteliäisyyden merkityksen ymmärtämisen sekä vastuullisuuden sekä järjestelmällisen ja tavoitteellisen toiminnan kautta (Opetushallitus 2014, 22).

Kolmas hentoinen yhtenevyys oppilaiden ja opettajien verkostoitumistoi-veissa liittyy puolestaan koulun vierailuihin erilaisissa liikuntakohteissa. Liikun- tamuodoista erityisesti uimataitoa voidaan korostaa kansalaistaitona, joka jokai- sen olisi hallittava. Liikunta poikkeaa myös muista oppiaineista kehollisuutensa ja osallistavuutensa vuoksi. Terveellisiin elämäntapoihin ja hyvinvointiin kasvat- taminen liikunnan välityksellä on osa vastuulliseen kansalaisuuteen kasvatta- mista. Tähän liittyvät muun muassa tunnetaitojen, sosiaalisten taitojen sekä vuo- rovaikutustaitojen kehittäminen (Opetushallitus 2014, 20). Parhaimmillaan kou- luyhteisö luo tähän erinomaiset puitteet.

Suurimmat näkemuserot oppilaiden ja opettajien toiveverkostoissa koh- dentuvat yhteistyötoiveisiin kotien ja seurakunnan kanssa sekä lähiluontoon to- teutettaviin vierailuihin: oppilaat karsivat nämä täysin pois verkostotoiveistaan. Kuudesluokkalaisten kohdalla vanhemmat saattavat jo edustaa ”noloutta” eikä heitä haluta liiaksi mukaan koulun arkeen. Uskontoa puolestaan pidetään Suo- messa hyvinkin tiukasti jokaisen omana yksityisasiana, joka saattaa heijastua myös oppilaiden näkemyksissä. Lähiluonto puolestaan saattaa näyttäytyä oppi- laille sen verran tavallisena ja tuttuna, ettei sitä näistä syistä mainita.

Opettajat puolestaan pitävät kodit, seurakunnan ja lähiluonnon mukana toiveverkostoissa. Erityisen tärkeänä pidetään kotien kanssa toteutettavaa yh- teistyötä, joka mahdollistaa verkostoitumisen ja yhteistyön toteuttamisen eri alo- jen asiantuntijoiden kanssa vanhempien työpaikkojen kautta. Näiden tahojen

kautta koulujen on mahdollista kasvattaa oppilaita POPS 2014 tavoitteiden mukaisesti suomalaiseen kulttuurin ja yhteiskunnan jäsenyyteen. Oppilaita tulisi oppia tuntemaan ja arvostamaan omaa kulttuuriperintöä, elinympäristöä sekä kulttuurisia, katsomuksellisia, uskonnollisia, sosiaalisia ja kielellisiä juuriaan, jotta oppilas voi näin muodostaa oman kulttuuri-identiteetin ja myönteisen ympäristösuhteen (Opetushallitus 2014, 19).

Opettajien yhteistyötoiveverkosto karsiutuu puolestaan luokkaretki- ja leirikoulukohteiden saralla: toiveverkostoon jätetään erilaisia, huvipuistoista suuresti poikkeavia elämyksiä tarjoavia tahoja. Oppilaat puolestaan täyttävät toiveverkoston huvipuistoilla ja muilla rennompaa menoa ja vapaa-aikaa sisältävillä kohteilla. Verkostonäkemyksissä vastakkain ovat opettajien pedagogiset näkemykset retken perimmäisestä tarkoituksesta ja oppilaiden näkemykset retkien mukavuudesta ja kivuudesta. Toiminnallisuus ja osallistavuus yhdistävät näitäkin eriäviä näkemyksiä. Onko näkemyseroja kuitenkin nähtävä mustavalkoisesti toisensa poissulkevin vaihtoehtoina? Vierailukohteesta riippumatta oppilaita kasvatetaan noudattamaan hyviä tapoja ja kohtaamaan muita ihmisiä arvostavasti (Opetushallitus 2014, 19). Toisaalta huvipuistot ovat myös oman alueensa yrityksiä ja luovat näin uudenlaista näkökulmaa työelämään ja yritysmaailmaan.

Näkemyserot toiveverkostoissa muodostuvat suuriksi myös muiden yhteistyötahojen kohdalla: opettajat säilyttävät toiveverkostossa mielellään hyväksi havaitsemansa yhteistyösuhteet, kun oppilaat puolestaan lisäävät toiveverkostoon muutaman koululle toivotun vierailijan lisäksi laajan valikoiman ulkomaanmatkoja. Oppilaiden näkemykset rakentuvat erityisesti kansainvälisyyskasvatuksen ympärille. Tieto- ja viestintäteknologia suo kouluille lukuisia mahdollisuuksia lisätä kansainvälisyyttä, mutta kuinka paljon tätä lopulta hyödynnetään? Opettajien näkemyksissä toiveverkostoista kansainvälisyyskasvatus ei juuri näy. POPS 2014 nostaa teeman esiin kulttuuriseen osaamiseen tähtäävissä tavoitteissa: koulun on tarkoitus edistää ihmisoikeuksien tuntemusta sekä kunnioitusta ja luottamusta muita kansoja ja ihmisryhmiä kohtaa kaiken toiminnan ja kansainvälisen yhteistyön kautta (Opetushallitus 2014, 19). Toistaiseksi harvan

koulun resurssit riittävät ulkomaan matkojen järjestämiseen, mutta kansainvälisyyskasvatuksen selkeämmällä roolilla voisi olla paikkansa koulun verkostoissa.

Opettajia mietityttävät myös verkostoitumisen haasteet, joihin kuuluvat ensisijaisesti taloudelliset resurssit toiminnan toteuttamisessa. Pohdinta on aiheellinen, sillä perusopetuksen tulee olla oppilaille maksutonta ja erityisesti maaseudun perspektiivistä kuljetukset ovat usein välttämätön lisä vierailuista koituvien muiden kustannuksien päälle. Oppilaita toiminnan kustannukset eivät mietitytä yhtään: maksuton koulutus takaa jokaiselle yhtäläiset mahdollisuudet koulukseen, mutta onko tämä jo itsestään selvyydeksi muodostunut koulujärjestelmämme erityispiirre myös aktiivisen kansalaisuuden latistaja?

Tutkimus tuo mielenkiintoisesti esiin oppilaiden näkemykset yhteistyötoiveista koulun verkostoissa suhteessa opettajien toiveverkostoon: siinä missä opettajat ovat valmiita säilyttämään suurimman osan yhteistyökumppaneista, oppilaat pistävät yhteistyöverkoston lähes kokonaan uusiksi. Oppilaiden näkemyksiä tulee uuden POPS 2014 mukaan huomioida entistä enemmän lähtien opetussuunnitelman laatimisessa koulun toimintakulttuurin yhteiseen laatimiseen oppilaita aidosti kuunnellen (Opetushallitus 2014, 8, 24–25). Oppilaiden kuuntelusta ja näkemysten ja ajatusten huomioimisen kautta on mahdollista vahvistaa oppilaiden toimijuutta ja kasvua aktiiviseksi kansalaiseksi.

6.3 Tutkimuksen merkitys ja jatkotutkimusaiheet

Tutkimuksessa selvitin oppilaiden ja opettajien näkemyksiä koulun verkostoista sekä näkemyksiä koulun verkostoitumistoiveista. Tutkimustulokset osoittavat oppilaiden ja opettajien näkemyksien koulun verkostosta rakentuvan pääpiirteittäin yhtäläisesti kahdeksan kategorian kautta, joita ovat kodit, seurakunta, eri alojen asiantuntijat, kulttuuri- ja sivistys, lähiluonto, liikuntakohteet, leirikoulu- ja luokkaretkikohteet sekä muut tahot. Toiveverkostoissa sekä oppilaat että opettajat saivat omalla tavallaan äänensä yhteistyötahotoiveista kuuluville. Oppilaat pitivät toiveverkostossaan koulun olemassa olevista yhteistyösuhteista vain harvoja, jättäen vanhemmat, seurakunnan ja lähiluonnon kokonaan pois. Opettajien

näkemyksissä toiveverkosto puolestaan rakentui kaikkien kahdeksan kategorian kautta lähes koulun olemassa olevien verkostojen kaltaiseksi. Tutkimus vastasi sille asetettuihin kysymyksiin, millaisia yhteistyötahoja koulun verkostoista löytyy ja millaisia yhteistyötahoja oppilaat ja opettajat haluaisivat koulun verkostoihin liittää.

Tutkimus on laadullinen ja keskittyi maaseudulla sijaitseviin kouluihin, joiden yhteistyötahot sijaitsevat usein kauempana koulusta suhteessa kaupungeissa sijaitsevien koulujen yhteistyötahoihin. Tulokset eivät ole yleistettävissä koskemaan kaikkia suomalaisia alakouluja, vaikka oppilaiden ja opettajien näkemykset koulun verkostoista olivat hyvin yhtenevät InnoSchool-hankkeen tutkimustuloksiin koulun verkostoista verrattuna (Smeds ym. 2010, 211). Tutkimuksen tärkeimpänä antina voidaan nostaa esiin oppilaiden ja opettajien näkemykset koulun verkostojen yhteistyötoiveista yhtenevyyksineen ja eroavuuksineen. Tutkimus avasi mahdollisuuden tuoda erityisesti oppilaiden ääntä koulupalvelun käyttäjinä esille suhteessa opettajien ääneen koulupalvelun toteuttajina. Kokonaisuudessaan tutkimustulokset loivat hyvää pohjaa koulun verkostojen tutkimiselle, tarkastelulle ja kehittämiselle POPS 2014 laaja-alaiselle osaamiselle asetettujen tavoitteiden suuntaisesti.

Tutkimus käsittelee verkostoja ja verkostoitumista ainoastaan koulun osalta ja suhteellisen kapeasta näkökulmasta. Jatkotutkimusaiheena olisi mielenkiintoista tuoda mukaan esimerkiksi oppilaiden vanhempien näkemyksiä koulun verkostoista ja verkostoitumisesta ja verrata näitä oppilaiden ja opettajien näkemyksiin. Koulu toimii vanhempien tiiviinä kasvatuskumppanina ja näin vanhempienkin näkemykset voisivat tuoda mielenkiintoisia näkökulmia koulun ulkopuolelta. Toisena jatkotutkimusaiheena voisin esittää olla koulun ja yhteistyöverkostojen yhteistyön syventämiseen yhteisöllisen oppimisen kautta tähtäävä tutkimus. Tutkimuksen kautta olisi mahdollista kehittää, syventää ja luoda malleja verkostoyhteistyöhön koulun ja erilaisten yhteistyötahojen välille.

LÄHTEET

- Ahonen, S. 2006. Kohti osallistuvaa koulukulttuuria. Teoksessa T. Ojanperä. (toim.) Näkökulmia aktiiviseen kansalaisuuteen. Helsinki: Viikin Normaalikoulun julkaisuja 2, 25–34.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Girvan, M. & Newman, M. 2001. Community structure in social and biological networks. PNAS vol 99, no. 12, june 11 2001, 7821–7826. Viitattu 19.4.2016 <http://www.pnas.org/content/99/12/7821.full.pdf>
- Haapamäki, J. 2000. Yhteisöllisyys päivähoitossa. Teoksessa J. Haapamäki, K. Kaipio, S. Keskinen, I. Uusitalo & M. Kuoksa. Yhteisö kasvattaa: päivähoito oppimis- ja kasvatusyhteisönä. Helsinki: Tammi, 13–25.
- Heikkilä, K. 2006. Työssä oppiminen yksilön lähtökohtien ja oppimisympäristöjen välisenä vuorovaikutuksena. Akateeminen väitöskirja. Tampere: Tampere University Press. Viitattu 20.4.2016 <http://tam-pub.uta.fi/bitstream/handle/10024/67574/951-44-6558-X.pdf?sequence=1>
- Helakorpi, S. 2001. Innovatiivinen tiimi- ja verkostokoulu. Helsinki: Tammi.
- Helakorpi, S. 2005. Kohti verkostoituvaa ja verkottuvaa koulutusta. Hämeenlinna: HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 9/2005.
- Hilppö, J., Rajala, A. & Stenberg, K. 2012. Oppimisen kaikkiallisuus – muuttuva oppiminen haastaa kehittämään opettajankoulutusta ja opetusharjoittelua. Teoksessa M. Berg van den., R. Mäkelä., H. Ruuska., K. Stenberg., A. Loukomies. & R. Palmqvist. (toim.) Tutki, kokeile, kehitä: Suomen harjoittelukoulujen julkaisu 2012, 201–206. Viitattu 6.5.2016 http://www.norssi.helsinki.fi/uploads/TUTKOKE_web.pdf
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. Tutki ja kirjoita. 15., uudistettu painos. Helsinki: Otava.
- Honkanen, E. & Suomala, A. 2009. Oppilashuollon käsikirja. Helsinki: Tammi.
- Ikonen, R. 2006. Yrittäjyyskasvatus: Kansalaisen taloudellista autonomiaa etsimässä. Viitattu 22.4. 2016 <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/43148/952-5591-82-4.pdf?sequence=1>
- Kasurinen, H. 2009. Moniammatillinen ja poikkihallinnollinen yhteistyö peruskoulussa. Teoksessa M. Kenttälä. & M. Kesler. (toim.) Kerhotoiminta osa kehittyvää ja hyvinvoivaa koulua, 33–43. Viitattu 20.4.2016

http://www.opinkirjo.fi/easydata/customers/opinkirjo/files/materiaalit/kerhotoiminta_osa_kehittyvaa_ja_hyvinvoivaa_koulua.pdf

Kirjastolaki. Viitattu 6.5.2016 <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980904>

Koivula, M. 2010. Lasten yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen päiväkodissa. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Väitöskirja. Sarjanumerolla 390. Viitattu 20.4.2016 <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/23627/9789513938925.pdf?sequence=1>

Kostiainen, L. 2007. Yksilöllinen oppimisyhteisö. Teoksessa P. Arola & P. Sallila. (toim.) Koulussa kansalaiseksi: Opettaja ja aktiivinen koulukulttuuri. Helsinki: Kansanvalistusseura, 71–92.

Krokkfors, L., Kangas, M., Vitikka, E. & Mylläri, J. 2010. Näkökulmia koulupedagogiikkaan. Teoksessa R. Smeds, L. Krokkfors, H. Ruokamo & A. Staffans. (toim.) InnoSchool – välittävä koulu: oppimisen verkostot, ympäristöt ja pedagogiikka, 51–86. Viitattu 8.5.2016 http://innoschool.tkk.fi/framet/InnoSchool_kirja.pdf

Kumpulainen, K., Krokkfors, L., Lipponen, L., Tissari, V., Hilppö, J. & Rajala, A. 2010. Oppimisen sillat: Kohti osallistavia oppimisympäristöjä. Viitattu 22.4.2016 <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/15628>

Laitinen, M. & Nurmi, K. E. 2007. Aktiivinen kansalaisuus ja sen oppiminen. Teoksessa P. Arola. & P. Sallila. (toim.) Koulussa kansalaiseksi: Opettaja ja aktiivinen koulukulttuuri. Helsinki: Kansanvalistusseura, 11–32.

Lehtonen, H. 1990. Yhteisö. Tampere: Vastapaino.

Lempinen, P. 2010. Media-ammattilaiset mediataitojen kehittämisen tukena: Metakka-hanke. Teoksessa K. Kumpulainen., L. Krokkfors., L., Lipponen., V. Tissari., J. Hilppö. & A. Rajala. Oppimisen sillat: Kohti osallistavia oppimisympäristöjä, 34–35. Viitattu 3.5.2016 <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/15628>

Lepistö, J. 2011. Tarvitseeko opettajankoulutus yrittäjyyskasvatusta vai yrittäjyyskasvatus opettajankoulutusta? Luokanopettaja- ja käsityön aineenopettajaopiskelijoiden näkemyksiä yrittäjyyskasvatuksesta. Teoksessa T. Rytkölä, E. Ruskovaara & M.-R. Järvinen (toim.) Yrittäjyyskasvatus perus- ja toisella asteella. Näkökulmia pedagogiikan kehittämiseen, 13–29. Viitattu 6.5.2016 http://opinkirjo.asiakasdemo.emedia.fi/easydata/customers/opinkirjo/files/materiaalit/yrittajyyskasvatus_perus_ja_toisella_asteella_web.pdf

Luukkainen, O. 2005. Opettajan matkakirja tulevaan. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Museolaki. Viitattu 6.5.2016 <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1992/19920729>
- Opetushallitus 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Viitattu 21.4.2016 http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf
- Opetushallitus 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Viitattu 23.4.2016 http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Opetushallitus. Viitattu 4.5.2016 http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/ohjeita_koulutuksen_jarjestamiseen/perusopetuksen_jarjestaminen/koulu-retket_ja_leirikoulut
- Opetusministeriö. 2009. Yrittäjyyskasvatuksen suuntaviivat. Opetusministeriön julkaisuja 2009:7. Viitattu 25.4.2016 <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2009/liitteet/opm07.pdf>
- Patton, M. Q. 2001. *Qualitative research & evaluation methods*. Thousand Oaks CA: Sage.
- Perusopetuslaki. Viitattu 20.4.2016 <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L2P4>
- Rajala, A., Hilppö, J., Kumpulainen, K., Tissari, V., Krokfors, L. & Lipponen, L. 2010. Merkkejä tulevaisuuden oppimisympäristöistä. Viitattu 22.4.2016 http://www.oph.fi/download/125605_Merkkeja_tulevaisuuden_oppimisymparistoista_UUSI_5.8.2010.pdf
- Rauste-von Wright, M., Wright, J. von. & Soini, T. 2003. *Oppiminen ja koulutus*. Helsinki: WSOY.
- Remes, L. 2003. Yrittäjyyskasvatuksen kolme diskurssia. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Väitöskirja. Sarjanumerolla 213. Viitattu 22.4.2016 <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/13332/9513914267.pdf?sequence=1>
- Rogoff, B, 1995. Observing sociocultural activity on three planes: participatory appropriation, guided participation, and apprenticeship. Teoksessa J. V. Wertsch, P. Río del. & A. Alvarez. *Sociocultural studies of mind*. Cambridge: Cambridge University Press, 139–164.
- Rogoff, B. 2003. *The Cultural Nature of Human Development*. Oxford: Oxford University Press.
- Rytönen, M. & Hätönen, H. 2008. *Näkökulmia oppimiseen*. Helsinki: ESR.

- Sarja, A. 2008. Dialogipedagogiikka ja yhteisöllinen oppiminen. Teoksessa P. Venäläinen. (toim.) Kulttuuriperintö ja oppiminen. Jyväskylä: Gummerus. 113–118.
- Smeds, R., Huhta, E., Pajunen, A. & Väänänen, M. 2010. Koulu verkottuneiden opetuspalveluiden tuottajana. Teoksessa R. Smeds, L. Krokfors, H. Ruokamo & A. Staffans. (toim.) InnoSchool – välittävä koulu: oppimisen verkostot, ympäristöt ja pedagogiikka, 87–105. Viitattu 19.4.2016 http://innoschool.tkk.fi/frameset/InnoSchool_kirja.pdf
- Smeds, R., Huhta, E., Pöyry-Lassila, P. & Väänänen, M. 2010. Tulevaisuuden koulu tänään – toteutettuja esimerkkejä: Kolme erilaista opetuspalveluverkostoa. Teoksessa R. Smeds, L. Krokfors, H. Ruokamo & A. Staffans. (toim.) InnoSchool – välittävä koulu: oppimisen verkostot, ympäristöt ja pedagogiikka, 210–225. Viitattu 19.4.2016 http://innoschool.tkk.fi/frameset/InnoSchool_kirja.pdf
- Smeds, R., Krokfors, L., Staffans, A. & Ruokamo, H. 2010. Tulevaisuuden koulu tänään – tieteiden rajat ylittävän tutkimuksen ja kehityksen haaste. Teoksessa R. Smeds, L. Krokfors, H. Ruokamo & A. Staffans. (toim.) InnoSchool – välittävä koulu: oppimisen verkostot, ympäristöt ja pedagogiikka, 13–14. Viitattu 7.5.2016 http://innoschool.tkk.fi/frameset/InnoSchool_kirja.pdf
- Smidt, S. 2009. *Introducing Vygotsky: A guide for practioners in early years education*. New York: Routledge.
- Suomen evankelisluterilainen kirkko. Viitattu 24.4.2016 & 3.5.2016 <http://koulujakirkko.evl.fi/49-kirkon-kasvatuksen-linjaukset>, <http://evl.fi/EVLfi.nsf/Documents/14CD99723206D6B9C2257103003CC4CF>
- Suomen perustuslaki. Viitattu 4.5.2016 <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731#L2P16>
- Suomen 4H-liitto. Viitattu 7.5.2016 <http://www.4h.fi/4h-jarjestona-2/jarjeston-toiminta/arvot-ja-strategia/>
- Suonpää, M. 2013. *Constructing an Opportunty Centred Collaborative Learning Model through and for Entrepreneurship*. Jyväskylän yliopisto. Kauppa-
korkeakoulu. Väitöskirja. Sarjanumerolla 120. Viitattu 22.4.2016 https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/40740/978-951-39-5032-3_Vaitos01022013.pdf?sequence=1
- Suoranta, J. 2005. *Radikaali kasvat*us. Helsinki: Gaudeamus.
- Säljö, R. *Oppimiskäytännöt: Sosiokulttuurinen näkökulma*. Helsinki: WSOY.

- Teatteri- ja orkesterilaki. Viitattu 6.5.2016 <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1992/19920730>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Värri, V-M. 2004. Hyvä kasvatusta – kasvatusta hyvään: Dialogisen kasvatuksen filosofinen tarkastelu erityisesti vanhemmuuden näkökulmasta. Tampere: Tampereen yliopistopaino.
- Väyrynen, S. 2001. Miten opitaan elämään yhdessä – inklusion monet kasvot. Teoksessa P. Murto, A. Naukkarinen & T. Saloviita. (toim.) Inklusion haaste koululle: Oikeus yhdessä oppimiseen. Jyväskylä: PS-Kustannus, 12–29.
- Wenger, E. 2000. Communities of Practice and Social Learning Systems. Volume 7(2): 225-246. Thousand Oaks CA: Sage.
- Wenger, E. & Snyder, W. 2000. Communities of Practice: The Organizational Frontier. Harvard business review 1, 139-145. Viitattu 19.4.2016 <http://web.b.ebsco-host.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=4&sid=c0db49fd-b9e7-493f-8fec-d690ef814804%40sessionmgr198&hid=123>
- Wertsch, J. V., Ríó, P. del. & Alvarez, A. 1995. Sociocultural studies of mind. Cambridge: Cambridge University Press.

LIITTEET

Liite 1. Teemahaastattelurunko

Teema 1 Verkostoituminen

1. Ketkä ovat käyneet koululla pitämässä tuntia?
2. Missä koko koulu tai oma luokka on käynyt vierailemassa?
3. Kuka tai ketkä voisivat tulla koululle pitämään tuntia? Miksi?
 - 3.1 Millainen tunti olisi?
 - 3.2 Kuka silloin opettaisi?
4. Minne koulu tai luokka voisi mennä vierailemaan? Miksi?
 - 4.1 Millainen vierailu olisi?
 - 4.2 Kuka silloin opettaisi?
5. Minkälaista muuta yhteistyötä koululla voisi olla ja keiden kanssa?

Teema 2 Opetus/oppiminen

6. Miltä tuntuu, kun koululle tulee vierailija opettamaan?
7. Miltä tuntuu, kun mennään jonnekin muualle vierailemaan?
 - 7.1 Miltä tuntuu, kun opettaja opettaa jossain muualla vierailtaessa?
 - 7.2 Miltä tuntuu, kun joku muu kuin opettaja opettaa jossain muualla vierailtaessa?

Liite 2. Tutkimuslupahakemus kunnan sivistystoimelle

Opiskelen Jyväskylän yliopistossa opettajankoulutuslaitoksessa ja pääaineeni on kasvatustiede. Haen tutkimuslupaa tutkimusaineiston keräämiseen kyläkoululta opintoihini kuuluvan pro gradu -tutkielman tekemiseksi. Haastateltavina toimivat koulun kuudetta luokkaa opettava opettaja ja kaksi kuudennen luokan oppilasta.

Tutkielman tavoitteena on selvittää oppilaiden ja opettajien näkemyksiä koulun verkostoitumisesta ympäröivään yhteisöön ja yhteiskuntaan. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (POPS 2016) uudistustyön myötä oppilaiden mukaan ottaminen opetuksen suunnitteluun ja koulun verkostoituminen nousevat varsin ajankohtaisiksi teemoiksi. Tutkimus tuo esille erityisesti oppilaiden näkökulmaa: minkälaisia paikkoja oppilaat näkevät potentiaalisina oppimisympäristöinä ja kuinka oppilaiden ja opettajien näkemykset mahdollisesti eroavat toisistaan.

Tarkoitukseni on haastatella syys-lokakuun aikana yhtä 5-6 luokan opettajaa ja kahta kuudennen luokan oppilasta neljästä eri kyläkoulusta Etelä-Pohjanmaalla. Haastattelu toteutetaan oppilaiden osalta koulupäivän aikana parihaastatteluna, joka nauhoitetaan ja on kestoaltaan 15–30 minuuttia. Haastattelun aikana piirrettävä ajatuskartta jää myös tutkimusmateriaaliksi. Tutkimuksen on tarkoitus valmistua keväällä 2016.

Opettajalta ja haastateltavien oppilaiden huoltajilta pyydetään tutkimuslupasuostumus tutkimukseen. Tutkimustiedot ovat luottamuksellisia: haastateltavien henkilöllisyys, koulun tai kunnan nimet eivät tule esiin missään tutkimuksen vaiheessa ja tutkimusaineisto tuhotaan tutkimuksen valmistuttua. Tutkimukseen osallistuminen ei aiheuta tutkittaville kielteisiä seurauksia. Tutkittavilla on oikeus missä tahansa vaiheessa kysyä lisätietoja tutkimuksesta, kieltäytyä osallistumisesta tutkimukseen tai perua osallistumisensa tutkimukseen. Tutkielman ohjaajana Jyväskylän yliopistolta toimii lehtori Sinikka Kaartinen (Dos., FT).

Annan mielelläni lisätietoja tutkimuksesta.

Kuortaneella 28.9.2015

Lida Lahtela

Liite 3. Tutkimuslupasuostumus oppilaiden huoltajille ja opettajille

Opiskelen Jyväskylän yliopistossa luokanopettajaksi ja pääaineenani on kasvatustiede. Parhailaan olen tekemässä Pro gradu -tutkielmaa, jonka tavoitteena on selvittää oppilaiden ja opettajien näkemyksiä koulun verkostoitumisesta ympäröivään yhteisöön ja yhteiskuntaan.

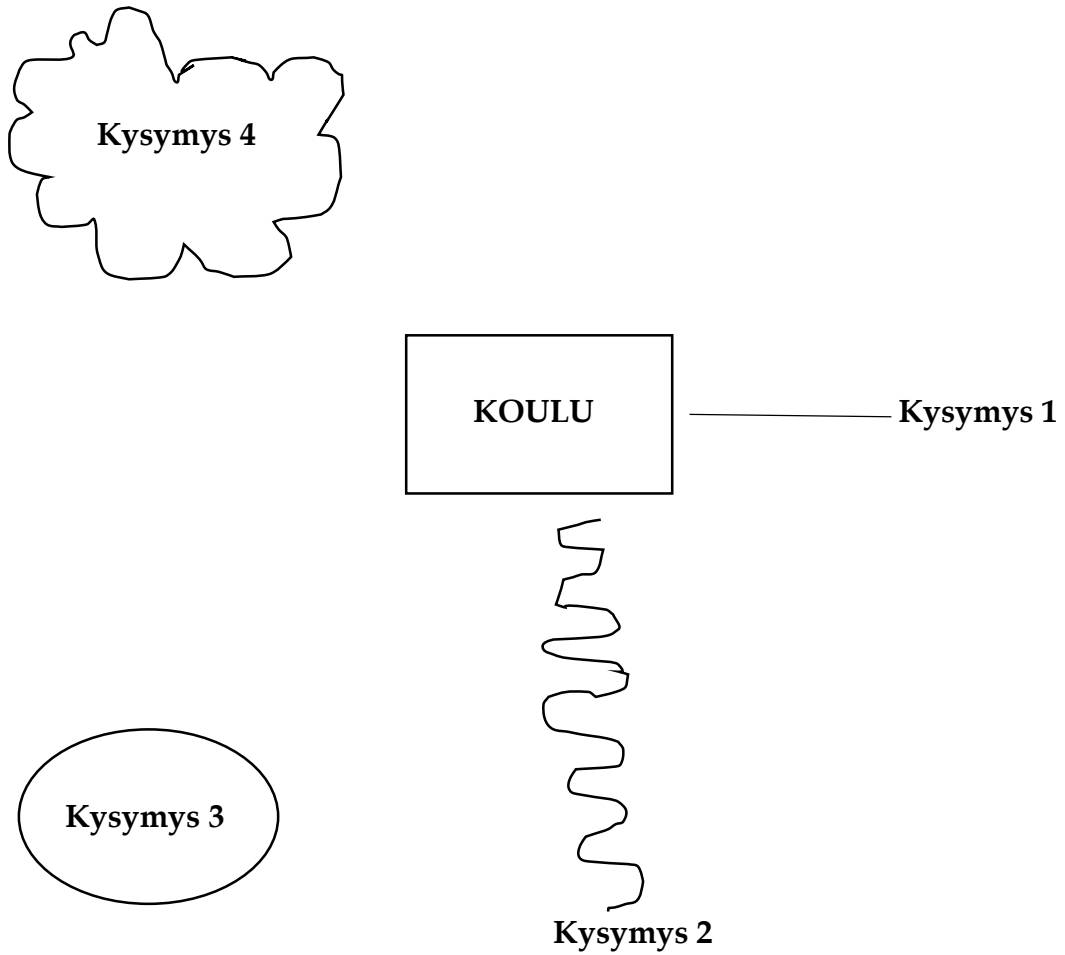
Tarkoitukseni on haastatella syys-lokakuun aikana yhtä 5-6 luokan opettajaa ja kahta kuudennen luokan oppilasta neljästä eri kyläkoulusta Etelä-Pohjanmaalla. Haastattelu nauhoitetaan ja on kestoltaan 15–30 minuuttia. Haastattelun aikana piirrettävä ajatuskartta jää myös tutkimusmateriaaliksi. Tutkimuksen on tarkoitus valmistua keväällä 2016.

Tutkimustiedot ovat luottamuksellisia: haastateltavien henkilöllisyys, koulun tai kunnan nimet eivät tule esiin missään tutkimuksen vaiheessa ja tutkimusaineisto tuhoetaan tutkimuksen valmistuttua. Tutkimukseen osallistuminen ei aiheuta tutkittaville kielteisiä seurauksia. Tutkittavilla on oikeus missä tahansa vaiheessa kysyä lisätietoja tutkimuksesta, kieltäytyä osallistumisesta tutkimukseen tai perua osallistumisensa tutkimukseen.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (POPS 2016) uudistustyön myötä oppilaiden mukaan ottaminen opetuksen suunnittelussa ja koulun verkostoituminen ympäröivään yhteisöön nousevat varsin ajankohtaisiksi teemoiksi. Tutkimus tuokin esille erityisesti oppilaiden näkökulmaa koulun ja ulkopuolisten tahojen yhteistyöhön: minkälaisia paikkoja oppilaat näkevät potentiaalisina oppimisympäristöinä ja kuinka oppilaiden ja opettajien näkemykset mahdollisesti eroavat toisistaan.

Annan mielelläni lisätietoja tutkimuksesta.

Iida Lahtela, KK

Liite 4. Ajatuskartan piirtämisohje

Liite 5. Haastattelun visuaalinen tukimoniste