

**PERUSOPETUKSEN OPETTAJIEN KOKEMUKSIA ULKOILMAOPETUKSESTA
OPPILAIDEN FYYSISEN AKTIIVISUUDEN EDISTÄJÄNÄ**

Johanna Nekkonen

Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma

Liikuntatieteellinen tiedekunta

Jyväskylän yliopisto

Kevät 2023

TIIVISTELMÄ

Nekkonen, J. 2023. Perusopetuksen opettajien kokemuksia ulkoilmaopetuksesta oppilaiden fyysisen aktiivisuuden edistäjänä. Liikuntatieteellinen tiedekunta, Jyväskylän yliopisto, liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma, 71 s., 5 liitettä.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli tuottaa kokemusperäistä tietoa ulkoilmaopetusta tekevien opettajien kokemuksista, havainnoista ja käsityksistä ulkoilmaopetuksesta oppilaiden fyysisen aktiivisuuden edistäjänä, ja ulkoilmaopetuksen toteuttamisesta osana luokan- ja aineenopetusta perusopetuksessa. Lisäksi tutkimuksella pyrittiin saamaan esiin käsityksiä siitä, miten liikunnanopettajat voisivat olla tukemassa luokan- ja aineenopettajia ulkoilmaopetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa.

Tutkimus toteutettiin kvalitatiivisella eli laadullisella tutkimusotteella, ja aineistonkeruun menetelmänä käytettiin puolistrukturoitua teemahaastattelua. Tutkimuksessa haastateltiin neljää opettajaa, jotka olivat käyttäneet vähintään vuoden ajan ulkoilmaopetusta yhtenä opetusmenetelmänä perusopetuksessa. Keskimääräinen haastattelun pituus oli 38 minuuttia (36–41min) ja litteroitua aineistoa haastatteluista muodostui yhteensä 39 sivua. Tutkimuksessa käytettiin aineistolähtöistä sisällönanalyysiä, ja lähestymistapa oli fenomenologis-hermeneuttinen, koska tutkimuksessa pyrittiin ymmärtämään opettajien kokemuksia ja merkityks maailmaa tarkasteltavasta ilmiöstä sen sijaan, että olisi tavoiteltu yleistettävyyttä.

Tutkimus osoitti, että ulkoilmaopetus voi edistää oppilaiden fyysistä aktiivisuutta. Fyysistä aktiivisuutta edistävinä tekijöinä havaittiin siirtymät, monipuoliset ulko-oppimisympäristöt, seikkailu- ja elämyspedagogiset menetelmät sekä opetuksen toiminnallisuus. Tutkimus vahvisti ulkoilmaopetuksen olevan monipuolinen opetusmenetelmä, joka soveltuu eri oppiaineisiin ja ikäryhmille sekä erityistä tukea tarvitseville oppilaille. Ulkoilmaopetusta voidaan toteuttaa esimerkiksi lyhyt- ja pidempiaikaisten oppimisprosessien, yhteisopettajuuden, monialaisten oppimiskokonaisuuksien ja tutkivan ja kokemuksellisen oppimisen keinoin. Ulkoilmaopetuksella koettiin olevan positiivisia vaikutuksia opettajien työhyvinvoinnille. Lisäksi liikunnanopettajan koettiin voivan auttaa luokan- ja aineenopettajia ulkoilmaopetuksen toteuttamisessa opetuksen ideointiavun, välineistöä vastaamisen ja koulun toimintakulttuurin muutokseen osallistumisen kautta.

Tutkimuksen johtopäätöksenä voitiin todeta ulkoilmaopetuksen olevan yksi pedagoginen valinta ja keino, jolla voidaan auttaa ratkaisemaan yhteiskunnallista liikkumattomuuden ongelmaa, opettaa kestävää tulevaisuutta ja lisätä oppilaiden ja opettajien kokonaisvaltaista hyvinvointia luonnon hyvinvointivaikutuksien kautta.

Asiasanat: ulkoilmaopetus, fyysinen aktiivisuus, perusopetus, kokemuksellisuus, oppimisympäristö

ABSTRACT

Nekkonen, J. 2023. Primary school teachers' experiences of outdoor education as a means of promoting students physical activity. Sport and Health Sciences, University of Jyväskylä, Master's thesis, 71 pp., 5 appendices.

The purpose of this study was to provide empirical data on the experiences, observations and perceptions of outdoor education as a means of promoting physical activity among students, and on the implementation of outdoor education as part of classroom and subject teaching in primary education. In addition, the study aimed to elicit perceptions on how physical education teachers could support classroom and subject teachers in planning and implementing outdoor education.

The study was conducted using a qualitative research approach, and a semi-structured thematic interviews were used as the data collection method. The study interviewed four teachers who had used outdoor education as a teaching method in primary education for at least one year. The average length of the interview was 38 minutes (range from 36 to 41minutes) and the transcribed material from the interviews consisted of a total of 39 pages. The study used a data-driven content analysis and a phenomenological-hermeneutic approach, as the study sought to understand the teachers' experiences and meanings of the phenomenon under investigation, rather than seeking generalisability.

The study showed that outdoor education can promote physical activity among pupils. Transitions, varied outdoor learning environments, adventure and experiential education methods and the functional nature of teaching were identified as factors that promote physical activity. The study confirmed that outdoor education is a versatile teaching method, suitable for different subjects and age groups, as well as for pupils with special needs. Outdoor education can be implemented through short and longer learning processes, co-teaching, multidisciplinary learning contexts, exploratory and experiential learning. Outdoor learning was seen to have a positive impact on teachers' well-being at work. In addition, the physical education teacher was perceived to be able to assist classroom and subject teachers in the implementation of outdoor education through helping with teaching ideas, taking responsibility for equipment and contributing to the change in the school culture.

The study concluded that outdoor education is a pedagogical choice and a means to help solve the societal problem of immobility, teach for a sustainable future and increase the overall well-being of students and teachers through the well-being effects of nature.

Key words: outdoor education, physical activity, primary education, experiential, learning environment

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

ABSTRACT

1	JOHDANTO.....	1
2	NÄKÖKULMIA ULKOILMAOPETUKSEEN	3
2.1	Ulkoilmaopetus käsitteenä.....	3
2.2	Ulkoilmaopetus Suomessa.....	5
2.3	Ulkoilmaopetuksen hyödyistä oppimiselle.....	6
3	KOULUN PERUSOPETUS.....	8
3.1	Opetussuunnitelma mahdollistamassa ulkoilmaopetusta	8
3.2	Liikunnanopettajan rooli koulun liikunnallistamisessa	10
4	TOIMINNALLISUUS JA KOKEMUKSELLISUUS ULKOILMAOPETUKSESSA	12
4.1	Elämys- ja seikkailupedagogiikka	12
4.2	Toiminnallisuus osana ulkoilmaopetusta	15
4.3	Kokemuksellisuus osana ulkoilmaopetusta	15
4.4	Oppimisympäristöt	18
5	OPPILAJEN FYYSSINEN AKTIIVISUUS	20
5.1	Lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden nykytila	20
5.2	Ulkoilmaopetuksen vaikutuksista fyysiseen aktiivisuuteen	21
6	TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	23
7	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	24
7.1	Tutkimuksen lähestymistapa ja tutkimusmenetelmät.....	24
7.2	Tutkittavat.....	25
7.3	Aineiston keruu	26
7.4	Aineiston käsittely ja analyysi.....	27
7.5	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys.....	28
8	TULOKSET	30

8.1	Oppilaiden fyysistä aktiivisuutta edistävät tekijät ulkoilmaopetuksessa.....	30
8.1.1	Siirtymät ulkoilmaopetuksessa	31
8.1.2	Monipuoliset ulko-oppimisympäristöt edistämässä fyysistä aktiivisuutta ja luontosuhdetta.....	32
8.1.3	Seikkailullisuus, elämykset ja kokemukset ulkoilmaopetuksessa.....	35
8.1.4	Opetuksen toiminnallisuus	36
8.1.5	Liikkumisen ja fyysisen aktiivisuuden näyttäytyminen ulkoilmaopetuksessa	37
8.2	Ulkoilmaopetuksen toteuttaminen osana luokan- ja aineenopetusta.....	40
8.2.1	Ulkoilmaopetuksen taustat ja mahdollistajat.....	41
8.2.2	Yhteisopettajuus	42
8.2.3	Turvallisuus ja vaatetus	43
8.2.4	Ulkoilmaopetuksen monipuolisuus	44
8.2.5	Toimintamalleja ja ideoita opetukseen	47
8.2.6	Erytystä tukea tarvitsevat oppilaat	49
8.2.7	Opettajan työhyvinvointi	51
8.3	Liikunnanopettajan roolista koulun ulkoilmaopetuksessa ja liikunnallistamisessa	52
8.3.1	Ulkoilmaopetuksen tukeminen.....	52
8.3.2	Koulun liikunnallistaminen	53
9	POHDINTA.....	55
9.1	Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset	55
9.2	Tutkimuksen hyödynnettävyys.....	60
9.3	Kriittisyys ja jatkotutkimusideat.....	61
	LÄHTEET	63
	LIITTEET	
	Liite 1: Saatekirje	
	Liite 2: Sopimus tutkimushaastattelusta	
	Liite 3: Teemahaastattelun runko	

Liite 4: Esimerkkejä aineiston pelkistämisestä

Liite 5: Aineiston luokittelu

1 JOHDANTO

Yhä useamman oppilaan päivittäinen fyysinen aktiivisuus jää vähäiseksi. Suomessa asuvien lasten ja nuorten liikuntakäyttämisen haasteina ovat vähäinen liikkuminen ja liiallinen paikallaanolo (Itkonen ym. 2018, 15). Tuoreimmasta peruskouluikäisiä lapsia ja nuoria koskevasta lasten ja nuorten liikuntakäyttämisen (LIITU) Suomessa -tutkimuksesta selviää, että vain noin reilu kolmasosa lapsista ja nuorista saavuttaa heitä koskevan liikkumissuosituksen, joka on vähintään 60 minuuttia liikkumista päivittäin (Martin ym. 2023, 16). Lisäksi oppilaat viettävät ison osan koulupäivästään paikallaan ja sisätiloissa (Husu ym. 2018, 11). LIITU-tutkimuksesta selviää, että vain noin 16 prosenttia oppilaista ilmoitti oppituntien aikaista istumista tauotettavan päivittäin (Rajala ym. 2023, 74). Lisäksi tiedetään, että fyysisen aktiivisuuden vähäisellä määrällä on huolestuttavia vaikutuksia väestömmen terveyteen ja hyvinvointiin. Fyysisen aktiivisuuden määrä vähenee iän myötä, ja etenkin vähän liikkuvilla lapsilla ja nuorilla suurin osa liikkumisesta tapahtuu koulupäivän aikana. (Husu ym. 2018, 11) Kansalaisten alhainen fyysinen aktiivisuus aiheuttaa vuosittain huomattavia yhteiskunnallisia kustannuksia, muun muassa kasvaneiden kansansairauksien määrien myötä (Kolu ym. 2022). Liikkumattomuuden ongelmaan on onneksi herätty, ja lähdetty miettimään erilaisia ratkaisuja fyysisen aktiivisuuden lisäämiseksi.

Lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden edistämiseksi koulut ja oppilaitokset ovat yksi keskeinen toimeenpanotaho (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021, 31). Kouluissa tavoitetaan lähes kaikki lapset ja nuoret Suomessa olevan oppivelvollisuuden myötä (Oppivelvollisuuslaki 1214/2020, 2020). Koulun toimintakulttuurilla voidaan vaikuttaa oppilaiden liikkumiseen ja fyysisen aktiivisuuden määrään muun muassa käyttämällä opetuksessa säännöllisesti fyysisesti aktivoivia opetusmenetelmiä, osallistamalla oppilaita, huolehtimalla asianmukaisista tiloista ja olosuhteista, tukemalla moniammatillisella yhteistyöllä oppilaiden liikkumista ja innostamalla opettajia täydennyskoulutuksiin (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021, 32–33). Lisäksi liikkumisella on tutkittu olevan positiivisia vaikutuksia oppimiseen, sekä oppitunteihin integroidulla liikkumisella ja tauoilla yhteyksiä hyviin oppimistuloksiin (Kantomaa ym. 2018, 5, 15).

Ulkoilmaopetus on ulkona tapahtuvaa opetusta ja oppimista, minkä käytön nykyinen perusopetuksen opetussuunnitelma mahdollistaa. Ulkoilmaopetus tuo ilmiöt tutkittavaksi enemmän kokonaisuuksina, mikä tukee syvällisempää oppimista kokemusten ja elämyksien

kautta. Ulkoilmaopetuksessa liikutaan luonnostaan luokkahuoneopetusta enemmän, ja näin se tukee nyky-yhteiskunnassamme olevaa liiallisen istumisen ja inaktiivisuuden ongelmaa. Lisäksi kestävä elämäntavan vuoksi on tärkeää ymmärtää ihmisen olevan osa luontoa, ja riippuvainen ekosysteemin elinvoimaisuudesta. Tämän konkretisoitumiseen auttaa ulkona ja luonnossa oleminen, mikä myös kehittää oppilaan luontosuhdetta. (Laine & Kettunen 2017, 17) Ulkoilmaopetuksen suosio on lisääntynyt viime vuosina. LIITU-tutkimuksesta selviää, että perusopetusikäisistä oppilaista noin 45 prosenttia arvioi koulun piha-alueen ja lähiympäristöä hyödynnettävänä liikuntatuntien ulkopuolisilla oppitunneilla (Rajala ym. 2023, 74). Ulkoilmaopetus on yksi keino edistää oppilaiden fyysistä aktiivisuutta (Mygind 2007; Roman ym. 2008).

Tässä pro gradu -tutkielmassa tutkitaan perusopetuksen opettajien kokemuksia ja havaintoja ulkoilmaopetuksesta oppilaiden fyysisen aktiivisuuden edistäjänä. Tutkielmassa asiaa tarkastellaan lisäksi siitä näkökulmasta, miten koulujen liikunnanopettajat voisivat auttaa ja tukea luokanopettajia ja muiden aineiden opettajia viemään opetustaan enemmän ulko-olosuhteisiin, ja lisäämällä sen kautta fyysistä aktiivisuutta oppilaiden koulupäivään.

Ulkoilmaopetuksesta on tehty opinnäytetöitä ja tutkimuksia niin Suomessa kuin kansainvälisesti. Ulkoilmaopetuksen vaikutuksista oppilaiden fyysiseen aktiivisuuteen on tietoa vähäisesti saatavilla. Tämän tutkielman avulla pyritään lisäämään ymmärrystä ulkoilmaopetuksen vaikutuksista oppilaiden fyysiseen aktiivisuuteen, ja osoittamaan ulkoilmaopetuksen olevan varteenotettava keino edistää väestön fyysistä aktiivisuutta.

Lähtöoletuksena tutkimukselle on, että ihminen on ulko-olosuhteissa automaattisesti fyysisesti aktiivisempi kuin sisätiloissa, koska aina ei ole saatavilla istuinta ja sääolosuhteet houkuttelevat pysymään liikkeessä. Lisäksi luonnossa olemisen uskotaan vahvistavan luontosuhdetta, jolla on vaikutuksia kestävä elämäntavan omaksumiseen. Tutkija näkee ulkoilmaopetuksen olevan oppilaiden fyysistä aktiivisuutta edistävä tekijä, heikentämättä oppimistuloksia.

2 NÄKÖKULMIA ULKOILMAOPETUKSEEN

Tässä luvussa tarkastellaan ulkoilmaopetuksen lähtökohtia, ja käsitteellistetään ulkoilmaopetusta. Ilmiön käsitteellistämiseen sovelletaan ulkoilmaopetukseen läheisesti liittyvistä aihealueista hankittua tietoa. Toisessa alaluvussa avataan ulkoilmaopetuksen tilaa Suomessa, ja kolmannessa alaluvussa tuodaan esille ulkoilmaopetuksen hyötyjä oppimiselle.

2.1 Ulkoilmaopetus käsitteenä

Ulkoilmaopetus on yleiskäsite, johon liitetään muun muassa käsitteet ulkopedagogiikka, ulkoilmakasvatus ja ulkoilmakoulu. Suomalaisen asiasanasto- ja ontologiapalvelun mukaan ulkoilmaopetus kuuluu ryhmään kasvatus, opetus ja koulutus, sekä siihen liitetään käsitteet luonto-opetus ja ympäristökasvatus (Finto 2022). Suomenkielisissä lähteissä ulkoilmaopetusta käsittelee esimerkiksi Kettunen ja Laine (2017) ulkona oppimisen ja opettamisen, sekä Tampio ja Tampio (2016) ulko-opetuksen käsitteiden kautta. Ulkoilmaopetusta käsittelevissä pro gradu -tutkielmissa esimerkiksi Välimäki (2014) puhuu ulkoilmakoulusta ja ulkoilmakasvatuksesta, Kairamo (2018) ulkoilmaopetuksesta sekä Hämäläinen (2018a) ulkona oppimisesta ja ulko-opetuksesta. Vastaavasti kansainvälisissä julkaisuissa käytetään samaa aihetta käsitellessä pääosin käsitteitä outdoor learning ja outdoor education. Esimerkiksi Rickinson ym. (2004), Romar ym. (2018) ja Neville ym. (2022) käyttävät käsitettä outdoor learning. Useissa ulkoilmaopetusta koskevissa artikkeleissa, esimerkiksi Sjöblomin ym. (2021) sekä Remmenin ja Iversenin (2022) julkaisuissa käytetään käsitettä outdoor education.

Nikodin ym. (2013, 32) ovat määritelleet ulkona oppimisen olevan kasvatusta, jossa oppiminen tapahtuu ulkona erilaisissa oppimisympäristöissä kokemuksellisuuden ja elämyksellisyyden kautta. Hämäläinen (2018b, 15) määrittelee ulkona oppimisen olevan toiminnallisuuteen, elämyksiin ja kokemuksiin pohjautuva opetuksen osa-alue, jota toteutetaan erilaisissa ulkoympäristöissä. Ulkona opetuksella on tavoitteena lisätä oppilaiden aktiivisuutta, kokonaisvaltaista oppimista ja tukea luonto- ja ympäristösuhteiden kehittymistä. (Hämäläinen 2018b, 15). Tässä tutkielmassa käytetään käsitettä ulkoilmaopetus, koska se on suomalaisessa asiasanastossa. Ulkoilmaopetus kuvastaa opetuksen tapahtuvan ulkona, ja olevan pedagogisesti suunniteltua toimintaa, ja sopivan näin perusopetukseen.

Ulkoilmaopetus on laaja käsite, ja ulkoilmaopetusta voidaan toteuttaa eri lähtökohdista käsin. Rickinson ym. (2004) ovat jakaneet ulkoilmaopetuksen kolmeen kokonaisuuteen, joita ovat kenttätöskentely ja ulkoilmavierailut, seikkailukasvatus sekä koulun yhteiset projektit ja hankkeet. Kenttätöskentelyssä ja ulkoilmavierailuissa keskitytään opetussuunnitelman mukaisesti oppiaineen opettamiseen ulkona esimerkiksi käytäntöä ja teoriaa yhdistäen. Seikkailukasvatus nähdään enemmän yksilön ja ryhmän kasvun edistämisenä. Koulun yhteisillä projekteilla tarkoitetaan muun muassa oppiainerajojen ylittävää opetusta. Ulkoilmaopetukseen liittyy lisäksi ympäristökasvatus ja kokemuksellinen oppiminen. (Rickinson ym. 2004, 15–16).

Broda (2007, 6–11) vastaavasti jakaa ulko-opetuksen kolmeen kategoriaan, jotka ovat ympäristökasvatus, henkilökohtainen kasvu ongelmanratkaisun, haasteiden ja seikkailun avulla, sekä perinteisten aineiden opettaminen ulkona. Ympäristökasvatuksen lähtökohdassa painotus on luonnontieteissä, sekä ympäristötietoisuuden ja luontosuhteen kehittämisessä. Toisessa lähtökohdassa painotus on seikkailun kautta opittavissa asioissa. Kolmatta lähtökohtaa painottavassa toiminnassa ajatellaan kaikkien koulun oppiaineiden opettamisen olevan mahdollista ulkona.

Rickinsonin ym. (2004) ja Brodan (2007) tekemissä ulko-opetuksen lähtökohtien määrittelyssä on yhteneväisyyksiä. Tässä tutkielmassa ulkoilmaopetuksesta lähestytään siitä ajatuksesta, että jokaista koulun oppiainetta ja projektia voidaan jossain määrin toteuttaa ulkoilmaopetuksen kautta. Nikodin ym. (2013, 32) ovat määritelleet ulkona oppimisen sopivan kaikille ikäryhmille ja kaikkiin oppiaineisiin. Tässä tutkielmassa ulkoilmaopetus mukaillee toiminnallisen ja kokemuksellisen oppimisen periaatteita, ja opetuksessa voi olla mukana elämys- ja seikkailupedagogiikan piirteitä. Ulkoilmaopetuksessa voidaan myös painottaa ympäristökasvatusta, liittyen opetussuunnitelman mukaiseen kestäväen elämäntavan edistämiseen.

Ulkoilmakasvatuksella (outdoor education) on jo pitkä historia, ja 1930-luvulta lähtien sillä on kuvattu perinteisen luokkahuoneen ulkopuolella tapahtuvaa oppimista. Ulkoilmakasvatuksella pyritään saavuttamaan koulutuksen tavoitteet. (Knapp 1996, 2) Sjöblom ym. (2021) myös määrittelevät uudempienkin lähteiden mukaisesti ulkoilmaopetuksella tarkoitettavan perinteisen luokkahuoneen ulkopuolella tapahtuvaa opetusta luonto- ja kulttuuriympäristöissä. Lisäksi Romar ym. (2018) ovat määritelleet ulkona oppimisen olevan tarkoituksenmukaista ja suunniteltua oppimista ulkona. Oppimisympäristöinä voivat olla esimerkiksi koulun piha,

puistot, metsä, museot ja muiden organisaatioiden tilat (Rickinson ym. 2004, 15). Tässä tutkielmassa ulkoilmaopetuksen ympäristön määritellään olevan ulkona piha-alueet, puistot ja luonto-olosuhteet.

2.2 Ulkoilmaopetus Suomessa

Ulkoilmaopetuksella tiedetään olevan positiivisia hyötyjä oppilaille, ja opettajien kiinnostus ulkoilmaopetusta kohtaan on kasvanut viime vuosina (Sjöblom ym. 2021). Suomi on harvaanasuttu maa ja täällä on ulko- ja luontoympäristöjä useimpien koulujen läheisyydessä, joten olosuhteet ulkoilmaopetukselle ovat maassamme pääosin suotuisat. Suomessa kiinnostus ulkoilmaopetukseen on kasvanut nykyisen opetussuunnitelman myötä, sekä maailmanlaajuinen koronapandemia lisäsi mielenkiintoa ulkoilmaopetusta kohtaan (Sykli 2021).

Ulkona tapahtuvaa opetusta on aiemmin Suomen perusopetuksessa toteutettu pääosin liikunnan, biologian, maantiedon, kemian ja fysiikan oppiaineissa (Sjöblom ym. 2021). Suomessa ulkona opetusta ovat edistäneet aiheeseen perehtyneiden opettajien lisäksi muun muassa koulun ulkopuoliset organisaatiot. Yksi näistä on Suomen luonto- ja ympäristökoulujen liitto ry, joka toimii luonto- ja ympäristökasvatuksen edistämiseksi muun muassa luontokoulutoiminnan kautta (Suomen luonto- ja ympäristökoulujen liitto). Lisäksi ulkona tapahtuvaa opetusta ovat edistäneet muun muassa Suomen Ympäristöopisto Sykli, Suomen Latu ja erilaiset hankkeet ja projektit, kuten Luokasta luontoon, Ulkoluokka ja Liikkuva koulu -hankkeet (Tampio & Tampio 2017, 14).

Suomessa toteutetaan ja painotetaan varhaiskasvatuksessa kasvavissa määrin ulkoilmapedagogiikkaa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa oppimisympäristöksi on kirjattu muun muassa luonto ja pihat. Nämä oppimisympäristöt tarjoavat kokemuksia, materiaaleja ja monipuolisia mahdollisuuksia sekä niitä voidaan käyttää liikunta- ja luontoelämyksiin. (Opetushallitus 2022a, 34–35) Varhaiskasvatuksessa toteutettavasta ulkotoiminnasta voitaisiin ottaa hyviä käytäntöjä perusopetukseen.

2.3 Ulkoilmaopetuksen hyödyistä oppimiselle

Ulkoilmaopetuksen positiivisista ja negatiivisista vaikutuksista, sekä esteistä ja mahdollisuuksista on tehty useita tutkimuksia. Rickinson ym. (2004, 16) ovat jaotelleet vaikutukset neljään kokonaisuuteen. Ensimmäinen on kognitiiviset, eli tietoon ja ymmärtämiseen liittyvät vaikutukset. Toinen kokonaisuus ovat affektiiviset vaikutukset, mikä kattaa minäkäsityksen, arvot, asenteet ja uskomukset. Sosiaaliset vaikutukset ovat kolmas kokonaisuus, ja niihin liittyy muun muassa yhteistyö. Neljäs kokonaisuus on fyysiset vaikutukset, mikä pitää sisällään muun muassa fyysisen kunnon, fyysiset taidot ja käyttäytymisen. (Rickinson ym. 2004, 16) Tässä tutkielmassa painopiste on ulkoilmaopetuksen fyysisissä vaikutuksissa, unohtamatta muita kokonaisuuksia kokonaisvaltaisen ymmärryksen lisäämiseksi.

Sjöblomin ym. (2021) tekemä tutkimus suomalaisten ja norjalaisten opettajaopiskelijoiden näkemyksistä ulkoilmaopetuksesta opetusmenetelmänä tuo esille sen positiivisia ja negatiivisia vaikutuksia. Positiivisiksi vaikutuksiksi koettiin muun muassa se, että oppiminen oli aktiivisempaa, käytännönläheisempää ja kokemuksellisempaa. Ulkoilmaopetuksen koetaan auttavan myös teorian ja käytännön yhdistämisessä, tuovan vaihtelua ja monipuolisuutta opetusmenetelmiin ja oppimisympäristöihin, sekä vaikuttavan myönteisesti oppilaiden motivaatioon ja keskittymiseen. Tutkimus nosti esille myös ulkoilmaopetuksesta tulevan raittiin ilman, fyysisen aktiivisuuden ja toiminnan vaihtelun myönteisen vaikutuksen terveydelle. Ulkona ja luonnossa olemisen myötä oppilaat myös oppivat viettämään aikaa ulkona ja luonnossa, minkä seurauksena oppilaiden luonnon arvostus voi lisääntyä. (Sjöblom ym. 2021)

Sjöblomin ym. (2021) tutkimuksen mukaan negatiivisina asioina ulkoilmaopetuksessa pidettiin sen suunnitteluun ja valmisteluun menevää aikaa, joka lisää opettajan työmäärää. Tutkimuksen mukaan opetusta voi vaikeuttaa myös oppilaiden sopeutuminen uusiin opetustilanteisiin. Haasteina ulkoilmaopetuksen toteuttamiselle koettiin turvallisuudesta huolehtiminen, ryhmänhallinta avoimessa ympäristössä, vaihteleva sää, ulko-olosuhteet ja niiden uupuminen koulun lähistöltä ja mahdolliset ympäristön häiriötekijät. Esteiksi ulkoilmaopetukselle koettiin myös oppilaiden riittävä vaatetus sekä opetuksessa tarvittavien resurssien puute ja lisäkouluttautumisen tarve. (Sjöblom ym. 2021) Remmenin ja Iversenin (2022) tutkimus ulkoilmaopetuksesta koskevista tutkimuksista osoitti samansuuntaisia näkemyksiä, sillä

tutkimusten tuloksissa korostui opettajien kokemus siitä, että ulkoilmaopetuksen suunnitteluun ja toteutukseen ei ole aina riittävästi aikaa, oppilaiden sopeutuminen uusiin toimintatapoihin vie aikaa ja opettajia mietityttää turvallisuudesta huolehtiminen sekä oppilaiden oppimiseen vai vaikuttaa negatiivisesti sää.

Harris (2017) tuo metsäkoulua koskevassa tutkimusartikkelissaan esille vapauden merkityksen oppimiselle ulkoilmaympäristöissä. Tutkimuksen mukaan vapaus tarkoittaa luokkahuoneen rajojen puuttumisen lisäksi henkistä vapautta. Tutkimuksen mukaan ulko-olosuhteet oppimisympäristönä koettiin vapaammiksi esimerkiksi aikapaineiden, tavoitteiden ja arvioinnin suhteen sekä ulkotilojen osoitettiin tarjoavan oppilaille ja opettajille uusia mahdollisuuksia vuorovaikutukseen ja oppimiseen. (Harris 2017) Kuon ym. (2019) tutkimusartikkeli käsitteli luontokokemusten ja -elämysten yhteyttä oppimiseen ja oppilaan kehitykseen. Tutkimuksen pohjalta voitiin todeta luonnon sisällyttämisen opetukseen tukevan oppimista.

Useat tutkimukset osoittavat ulkoilmaopetuksen hyötyjä oppimiselle ja hyvinvoinnille. Remmenin ja Iversenin (2022) artikkelissa nousi esille, että useat ulkoilmaopetuksesta tehdyt tutkimukset osoittavat ulkoilmaopetuksella olevan positiivisia vaikutuksia oppilaiden fyysiselle hyvinvoinnille aktiivisuuden lisääntymisen myötä, sosiaaliselle hyvinvoinnille muun muassa yhteistyön tekemisen kautta ja oppimiselle muun muassa mielekkyyden, keskittymisen ja yhteistyön kautta. Sjöblom ym. (2021) tiivistävät artikkelissaan, että ulkoilmaopetuksen positiivisten hyötyjen saavuttamiseksi sen täytyy olla huolellisesti suunniteltua, toteutettua ja asianmukaisesti arvioitua sekä säännöllistä toimintaa. Humberstone ja Stan (2009) toivat tutkimusartikkelissaan esille luonnossa olemisen olevan oppilaiden hyvinvoinnille hyväksi, mutta ulkoilmaopetus tulee suunnitella huolellisesti, että se on hyödyllistä ja turvallista.

3 KOULUN PERUSOPETUS

Suomessa peruskoulut toteuttavat opetusta perusopetuksen opetussuunnitelman mukaisesti. Tässä luvussa perehdytään nykyiseen, vuonna 2016 käyttöön otettuun perusopetuksen opetussuunnitelmaan, ja tarkastellaan ulkoilmaopetuksen toteuttamisen mahdollisuuksia siihen pohjautuen. Perusopetukseen liittyy myös liikunnanopettaja, ja toisessa alaluvussa tutustutaan liikunnanopettajan rooliin koulun liikunnallistamisessa.

3.1 Opetussuunnitelma mahdollistamassa ulkoilmaopetusta

Perusopetuksen ohjausjärjestelmään sisältyvillä opetussuunnitelman perusteilla ja paikallisella opetussuunnitelmalla varmistetaan koulutuksen tasa-arvo ja laatu sekä luodaan edellytykset oppilaiden kasvulle, kehitykselle ja oppimiselle. Opetussuunnitelman perusteet laaditaan perusopetuslain ja -asetuksen, sekä valtioneuvoston asetuksen pohjalta. Paikallinen opetussuunnitelma laaditaan perusteasiakirjan mukaisesti huomioiden valtakunnalliset tavoitteet. Opetuksen järjestäjällä on vastuu paikallisen opetussuunnitelman laadinnasta ja kehittamisestä. (Opetushallitus 2016, 9)

Suomessa tällä hetkellä käytössä oleva perusopetuksen opetussuunnitelma pohjautuu näkemykseen, jonka mukaan oppija on aktiivinen toimija. Tällä tarkoitetaan sitä, että oppija oppii muun muassa asettamaan tavoitteita sekä ratkaisemaan ongelmia itsenäisesti ja muiden kanssa. Lisäksi oppiminen nähdään erottamattomana osana oppilaan ihmisenä kasvua. Opetussuunnitelmassa korostuu oppiminen toisten ihmisten, yhteisöjen ja oppimisympäristöjen kanssa. Opetussuunnitelmaan on kirjattu myös oppijoiden ohjaaminen huomioimaan toimintansa seuraukset ja vaikutukset muihin ihmisiin ja ympäristöön. Toiminnalla tavoitellaan oppijoille muun muassa myönteisiä tunnekokemuksia, oppimisen iloa, luovan ja kriittisen ajattelun taitoja, ongelmanratkaisun taitoja sekä kykyä ymmärtää erilaisia näkökulmia. Oppimisprosessissa oppijaa ja oppijan minäkuvaa, pystyvyydentunnetta ja itsetuntoa tukevat rohkaiseva ohjaus ja monipuolinen palaute. (Opetushallitus 2016, 17)

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa määritellään, että oppimisympäristöjen tulee tarjota mahdollisuuksia luoviin ratkaisuihin sekä asioiden tarkasteluun ja tutkimiseen eri näkökulmista. Oppimisympäristöinä voidaan koulun sisä- ja ulkotilojen lisäksi hyödyntää muun muassa luontoa, mikä tarjoaa pedagogisesti monipuolisen ympäristön oppia. Lisäksi

opetussuunnitelma painottaa kokemuksellisia ja toiminnallisia työtapoja, sekä eri aistien käyttöä. Opetussuunnitelmassa tuodaan esille, että liikkuminen lisää oppimisen elämyksellisyyttä ja vahvistaa motivaatiota. (Opetushallitus 2016, 29–30)

Nykyisessä perusopetuksen opetussuunnitelmassa ei erikseen puhuta ulkoilmaopetuksesta. Holappa (2020, 51) tuo esille sen, että opetussuunnitelmasta löytyy kuitenkin läheisesti ulkoilmaopetukseen liittyviä tavoitteita muun muassa tarkasteltaessa arvoperustaa, oppimiskäsitystä, oppimisympäristöjä ja laaja-alaista osaamista. Opetussuunnitelmassa esille tuodulla laaja-alaisella osaamisella tarkoitetaan sitä, että oppilas oppii käyttämään tietojansa ja taitojaan tilanteen edellyttämällä tavalla. Tähän vaikuttavat myös oppilaan omaksumat arvot, asenteet ja tahto toimia. (Opetushallitus 2016, 20)

Holapan (2020) mukaan paikallisessa opetussuunnitelmassa voitaisiin painottaa enemmän kokemuksellisia ja toiminnallisia opetusmenetelmiä sekä käyttää säännöllisesti ulkotiloja oppimisympäristönä kaikissa oppiaineissa ympäri vuoden. Lisäksi paikallinen kulttuuri, esimerkiksi kalastus ja marjastus, voitaisiin huomioida oppiaineissa ja monialaisissa oppimiskokonaisuuksissa sekä tarjota ulko- ja erätaitokursseja valinnaisaineissa. Suomessa on neljä vuodenaikaa, ja ulkoileminen on kaikille mahdollista harvaan asutussa maassa, sekä jokamiehenoikeudet mahdollistavat luonnosta nauttimisen. Lisäksi paikallisten opetussuunnitelmien tekeminen ja käyttäminen mahdollistavat pedagogisia vapauksia opettajille, ja näin ollen ulkoilmaopetus voitaisiin huomioida laajemmin ja paremmin opetussuunnitelmassa. (Holappa 2020, 51–55).

Perusopetuksessa laaja-alaisen osaamisen tavoitteisiin liittyy myös ilmiöoppiminen, jonka avulla voidaan yhdistää oppiainekokonaisuuksia, ja eheyttää oppimista monialaisissa oppimiskokonaisuuksissa (Opetushallitus 2023). Ilmiöoppimisessa lähtökohtana on, että oppija oppii hahmottamaan maailman kokonaisuuksiksi ja ilmiöiksi. Ilmiöoppimisen toteuttaminen vaatii perinteisistä oppiainerajoista irrottautumista. (Lonka ym. 2005, 276) Monialaiset oppimiskokonaisuudet ovat oppiaineiden yhteistyötä edistäviä opiskelujaksoja. Monialaisten oppimiskokonaisuuksien tarkoituksena on käsitellä toiminnallisesti oppilaiden kokemusmaailmaan kuuluvia ja sitä avartavia asioita. Käsiteltävissä asioissa voidaan huomioida esimerkiksi paikallisuus, ajankohtaisuus ja yhteiskunnallinen merkitys, ja tavoitteena voi olla muun muassa tilan antaminen uteliaisuudelle, luovuudelle, elämyksille ja

kestävän elämäntavan mukaisen toimijuuden harjaannuttamiselle. (Opetushallitus 2016, 31–32)

Lonkan (2015, 121) mukaan ihmisen mieli pyrkii muodostamaan kokonaisuuksia, minkä vuoksi ilmiöoppiminen toimii luonnostaan ihmisille. Ilmiöoppimiseen liittyy muun muassa oppijan aktiivisuus, tiedonhankinta, tutkiminen, tulevaisuuden taitojen reflektointi ja kehittäminen sekä vuorovaikutteisuus. Ilmiöoppimista voi soveltaa monin eri tavoin erilaisissa ympäristöissä. Ilmiöoppimisessa on yhtenäisyyksiä myös tutkivaa oppimiseen. (Lonka 2015, 121–124) Laineen ja Kettunen mukaan (2017, 17) ulkoilmaopetus tuo ilmiöt tutkittavaksi kokonaisuuksina. Tämän pohjalta voidaan todeta ulkoilmaopetuksen soveltuvan perusopetuksessa muun muassa monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin ilmiöpohjaisuutensa ansiosta.

Suomalainen perusopetus on vielä hyvin ainekeskeistä, teoriaa painottavaa ja sisätiloissa tapahtuvaa. Opetussuunnitelma, suomalainen kulttuuri ja lainsäädäntö mahdollistavat ulkoilmaopetuksen toteuttamista laajemmin kuin mitä sitä tähän asti on toteutettu. Ulkoilmaopetuksella voitaisiin kehittää perusopetusta yhtenäisempään ja kokonaisvaltaisempaan suuntaan. Ulkoilma- ja seikkailukasvatus pedagogisina valintoina tarjoavat oppilaille muun muassa aitoja oppimisympäristöjä hankkia tietoa, saada myönteisiä tunnekokemuksia, kokea oppimisen iloa, laajentaa oppimisvalmiuksia ja saada ymmärrystä kestävään elämäntapaan. (Holappa 2020, 54–56)

Perusopetuksen opetussuunnitelman arvoperustassa on mainittu ihmisen olevan osa luontoa ja riippuvainen ekosysteemin elinvoimaisuudesta. Lisäksi opetussuunnitelman arvoperustaan on kirjattu ekososiaalinen sivistys, ja oppilaiden ohjaaminen kestävä elämäntavan omaksumiseen (Opetushallitus 2016, 16). Ulkoilmaopetuksessa on mahdollista edistää oppilaiden luontosuhteen kehittymistä luonnossa olemisen kautta ja näin toteuttaa opetussuunnitelman arvoperustaa.

3.2 Liikunnanopettajan rooli koulun liikunnallistamisessa

Koulu on toimintaympäristönä alttiina muutoksille, maailman muuttuessa yhä nopeammin. Tämä muutos haastaa ja mahdollistaa koulun toimintakulttuurin muuttamista. Muutos on tuonut, ja tuo haasteita myös opettajille, joilta odotetaan laaja-alaista tiedonhallintaa ja

monipuolista osaamista. (Niemi 2016, 20, 27) Liikunnanopettajan toimenkuvaan sisältyy vastuu koulun liikuntaan liittyvästä toiminnasta. Liikunta ei ole enää vain liikuntatunneilla tapahtuvaa toimintaa, vaan sillä voi olla myönteinen rooli koko kouluuyhteisössä. Muutos haastaa niin liikunnanopettajia kuin muita aineen- ja luokanopettajiaakin. (Pulkkinen 2017, 596)

Valtioneuvoston selonteko liikuntapolitiikasta (s.a., 16) linjaa Suomessa fyysisen aktiivisuuden edistämiseksi tarvittavan perinteiset hallinto-, organisaatio-, ja ammattirajat ylittävää toimintaa. Selonteko painottaa fyysisen aktiivisuuden edistämisen ja liikunnan lisäämisen olevan koko yhteiskunnan asia, ja niiden edistäminen tulee nivoa osaksi laajempia kokonaisuuksia esimerkiksi koulutuksessa ja nuorisotyössä. Selonteon (s.a., 16) pohjalta voidaan fyysisen aktiivisuuden edistämisen ajatella kuuluvan ammattirajat ylittävästi perusopetuksessa jokaiselle luokan- ja aineenopettajalle liikunnanopettajan lisäksi.

Käytössä oleva perusopetuksen opetussuunnitelma mahdollistaa liikunnan laajenemisen liikuntatuntien ulkopuolelle esimerkiksi mahdollisuutena kytkeä liikunta laajemmin koulun toimintaan muun muassa laaja-alaisten oppimiskokonaisuuksien ja valinnaisten opintojen kautta. Liikunnalla voidaan vaikuttaa myös koulun työtapoihin ja oppimisympäristöihin. (Pulkkinen 2017, 597) Liikunnanopettajan laajentunut työkuva tulisi huomioida opettajien peruskoulutuksessa, että opettajien fyysisen aktiivisuuden edistämisen osaamista voitaisiin tukea jo koulutusvaiheessa (Itkonen ym. 2018, 25).

Suomessa vakinaisesti asuvilla lapsilla ja nuorilla on oppivelvollisuus (Oppivelvollisuuslaki 1214/2020, 2020). Lähes kaikki lapset ja nuoret viettävät suuren osan arkipäivistään koulussa. Tämän myötä kouluilla on mahdollisuus vaikuttaa lasten ja nuorten hyvinvointiin ja fyysiseen aktiivisuuteen koulun toimintojen ja pedagogisten ratkaisujen kautta. (Kantomaa ym. 2018, 5). Tieto fyysisen aktiivisuuden vähenemisestä asettaa odotuksia koulun liikuntakasvatukselle, sekä liikunnanopettajien odotetaan edistävän oppilaiden fyysistä aktiivisuutta liikuntatuntien ulkopuolellakin (Lyyra ym. 2016). Fyysisen aktiivisuuden tukemisella on myös merkittävä kansantaloutta ja -terveyttä edistävä rooli (Itkonen ym. 2018, 74). Ulkoilmaopetuksessa liikutaan jo luonnostaan enemmän (Laine & Kettunen 2017, 17), joten liikunnanopettajalla voisi tulevaisuudessa olla jokin rooli edistämässä opetuksen viemistä ulko-olosuhteisiin fyysisen aktiivisuuden edistämiseksi.

4 TOIMINNALLISUUS JA KOKEMUKSELLISUUS ULKOILMAOPETUKSESSA

Ulkoilmaopetukseen on luonnollista yhdistää toiminnallisia, kokemuksellisia ja elämyksellisiä oppimismenetelmiä (Hämäläinen 2018b, 12). Opetusmenetelmien käsitteellinen kirjo on laaja, vaikka toiminnoissa on keskenään paljon yhtäläisyyksiä. Tässä kappaleessa pureudutaan sekä elämys- ja seikkailupedagogiikkaan että toiminnallisuuteen ja kokemuksellisuuteen. Perusopetuksessa kaikista näistä voidaan puhua myös yhdellä käsitteellä kokemuksellinen oppiminen (Mäkinen 2020, 214). Toiminnallisuuteen, kokemuksellisuuteen ja elämyksellisyyteen liittyy oppimisympäristöt, joissa oppimista tapahtuu. Kappaleen lopussa käsitellään oppimisympäristöjä ja paikkalähtöistä opetusta.

4.1 Elämys- ja seikkailupedagogiikka

Tässä tutkielmassa ulkoilmaopetukseen katsotaan liittyvän kokemuksellisuus ja toiminnallisuus. Yhtenä ulkoilmaopetuksen sovelluksena voidaan käyttää elämys- ja seikkailupedagogiikkaa, joihin liittyy vahvasti kokemuksellisuus ja elämyksellisyys. Elämys- ja seikkailupedagogiikka on osa toiminnallisia menetelmiä. (Karppinen & Latomaa 2015, 37–55).

Elämys- ja seikkailupedagogiikka ovat keskenään läheiset käsitteet, ja rajanveto näiden sekä seikkailukasvatuksen ja kokemuksellisuuden suhteen on haastavaa, eikä sille ole aina tarvettakaan. Alan terminologia on osakseen kulttuurisidonnaista, ja käsitteistöä sovelletaan muun muassa sen mukaan, millä arvoilla ja painotuksella toimintaa toteutetaan, ja millainen on toiminnan järjestäjän oma pedagoginen tausta. Suomalaiseen elämys- ja seikkailupedagogiikkaan vaikuttavat Saksasta lähtöisin oleva elämyspedagogiikka, angloamerikkalainen seikkailukasvatus ja suomalainen eräperinne. (Karppinen & Latomaa 2015, 38–45) Suomalaisesta asiasanasto- ja ontologiapalvelusta (Finto) löytyy termit seikkailukasvatus ja elämyspedagogiikka, jotka kuuluvat ryhmään kasvatus, opetus ja koulutus.

Nikodin ym. (2013, 18) mukaan elämyksellinen oppiminen on osa kokemuksellista oppimista, ja siihen kuuluvat kokemukseen liittyvät yksilön tunteet. Elämyksellisyyteen liittyy elämyspedagogiikka ja seikkailukasvatus, jotka ovat kasvatuksen osa-alue, jossa ohjattu seikkailullinen toiminta kytkee oppimisen oppilaalle merkityksellisiin kokemuksiin.

Seikkailukasvatuksellisen toiminnan ensisijainen oppimisympäristö on luonto, ja oppiminen perustuu osallistumiseen, vuorovaikutukseen ja vastuunottoon. (Nikodin ym. 2013, 30)

Tässä tutkielmassa elämys- ja seikkailupedagogiikka määritellään Karppista ja Latomaata (2015, 45) soveltaen tavoitteellisena pedagogisena toimintana, jossa toimintaa, elämystä ja seikkailua toteutetaan kohderyhmän, tavoitteiden ja tarpeiden mukaan. Tämän toiminnan käyttämisestä osana ulkoilmaopetusta voidaan puhua myös käsitteellä seikkailukasvatus, joka on Suomessa laajasti käytössä, esimerkiksi Humanistisessa ammattikorkeakoulussa, Suomen nuorisokeskuksissa ja alan kirjallisuudessa. Hämäläinen (2018a, 33) tutki Pro gradu -tutkielmassaan ulko-opetusta, ja hänen näkemyksensä mukaan elämys- ja seikkailupedagogiikkaa ja ulko-opetusta ja ulkona oppimista yhdistää luonnossa tapahtuva elämyksellinen ja kokemuksellinen toiminta, sekä oppijan henkisen kasvun tukeminen ja kehittäminen.

Tässä tutkielmassa käytetään termejä elämys- ja seikkailupedagogiikka kuvaamaan toiminnan laajoja mahdollisuuksia, ja hahmottamaan laajaa kokonaisuutta käytettäväksi osana ulkoilmaopetuksen toteuttamista. Seikkailupedagogiikkaan liittyy yllätyksellisyys ja arvoituksellisuus, ja tämän vuoksi seikkailupedagogiikan ei tarvitse olla loppuun asti suunniteltua. Vastaavasti elämyspedagogiikka on suunnitellumpaa toimintaa, mutta siitä puuttuu fyysinen seikkailu. Elämyspedagogiikassa korostuu nimensä mukaisesti toiminnan elämyksellisyys. Seikkailupedagogiikassa vastaavasti käytetään seikkailua tuottamaan elämyksiä. (Karppinen & Latomaa 2015, 46–47, 54) Keskinen (2015, 79) mukaan toiminnasta, esimerkiksi kiipeilystä, tulee seikkailukasvatusta silloin, kun oppilas aktivoitetaan tekijäksi, kokemuksen vastaanottajan sijaan.

Elämys- ja seikkailupedagogiikka sekä toiminnallinen ja kokemuksellinen opettaminen ja oppiminen perustuvat elämyksiin, toimintaan, kokemuksiin ja niiden reflektointiin ja jäsentämiseen. Pedagogisesti ajateltuna eroa näiden välillä ei ole aina välttämätöntä tehdä. (Karppinen & Latomaa 2015, 47) Elämys- ja seikkailupedagogiikassa toiminnan muuttaminen opetusmenetelmäksi vaatii pedagogisen intention eli tavoitteen ja reflektoinnin. Toiminnan reflektointi auttaa kokemuksen siirtämistä arkielämään ja sen jatkokäsittelyä. Reflektoinnissa on hyvä käydä läpi ajatukset ja mielikuvat, kokemukset ja tunteet sekä fyysiset reaktiot ja tunteet. (Karppinen & Latomaa 2015, 72–74) Elämys- ja seikkailupedagogisessa toiminnassa on tärkeää muistaa, että jokaiselle henkilölle kokemus ja

elämys voi tarkoittaa eri asioita, sekä henkilön elämäntilanteella on vaikutuksia niiden tulkitsemiseen (Perttula 2017, 53–55).

Elämys- ja seikkailupedagogiikkaa voidaan toteuttaa perusopetuksessa pienissä määrin osana yksittäisiä tunteja, sisällyttää eheytävästi eri oppiaineisiin esimerkiksi monialaisten oppimiskokonaisuuksien kautta sekä käyttää koulun retkillä, vierailukäynneillä ja leirikouluissa. Perusopetuksen opetussuunnitelma mahdollistaa elämys- ja seikkailupedagogisen toiminnan toteuttamisen ja opetussuunnitelma kannustaa opettajia laajentamaan oppimisympäristöjään, lisäämään toiminnallisuutta ja toteuttamaan opetusta oppiainerajojen yli. (Karppinen 2005, 40; Karppinen & Latomaa 2015, 44, 136, 142) Elämys- ja seikkailupedagogisessa toiminnassa on tärkeä huomioida turvallisuus ja edetä pienin askelin. Aluksi toiminnan on hyvä olla leikinomaista, esimerkiksi piilo- ja tutustumisleikkejä. Tämän jälkeen voidaan siirtyä seikkailun tasolle, jossa toiminta voi olla esimerkiksi ryhmässä tehtäviä luottamusharjoituksia, suunnistusta, melontaa tai vaellusta luonnossa. Kolmannessa ja haastavimmassa vaiheessa puhutaan rajaseikkailuista, ja siinä mukaan tulee pelko. Rajaseikkailuksi voidaan kokea esimerkiksi omatoiminen laskeutuminen kalliolta, melonta haastavissa olosuhteissa, luottamusharjoite tai sooloharjoite. (Keskinen 2015, 22–24)

Elämys- ja seikkailupedagogiikalla voidaan tukea oppilaiden aktiivisuutta ja osallisuutta koulussa. Toiminta mahdollistaa oppilaille muun muassa luovuuden liikkumiseen, kokeiluun, yrittämiseen ja erehdykseen, sekä se tukee oppilaan kasvua ja kehitystä muun muassa omien rajojen löytämisen kanssa, itsetunnon vahvistamisessa ja elämönhallintataidoissa. (Karppinen 2015, 142) Elämys- ja seikkailupedagogiikka toimii perusopetuksessa myös yksilön tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittämisessä, sekä ihmissuhde- ja yhteistyötaitojen oppimisessa (Mäkinen 2020, 214–215). Suomalainen luonto tarjoaa monipuolisesti mahdollisuuksia toteuttaa elämys- ja seikkailupedagogiikkaa ulko-olosuhteissa ympäri vuoden ja kannustaa oppilaita liikkumaan ulkona (Marttila 2021). Itkosen ym. (2018, 23) mukaan elämys- ja seikkailupedagogiikassa yhdistyvät liikkuminen, toiminnallisuus, arjen aktiivisuus, monikanavaiset oppimismenetelmät ja luonnon hyvinvointivaikutukset. Näiden pohjalta sen voitaisiin menetelmänä katsoa sopivan fyysisen aktiivisuuden edistämiseksi koulussa.

4.2 Toiminnallisuus osana ulkoilmaopetusta

Ulkoilmaopetus mahdollistaa enemmän yhdessä tekemällä oppimista ja toiminnallisuutta. Nämä ovat asioita, joita tulevaisuuden kouluilta odotetaan. Oppikirjalähtöisen pedagogiikan sijaan kouluissa tulisi korostua oppilaille mahdollisuuksia tarjoamalla oppilaiden aktiivinen toiminta. (Paalasmaa 2014, 105)

Toiminnallisuuden määrittelylle on erilaisia näkemyksiä, ja Suomessa toiminnallisuudesta osana opetusta puhutaan toiminnallisena oppimisena. Toiminnallista oppimista on kaikenlainen tekemällä oppiminen, ja se voi tapahtua joko istuen tai liikkeessä tekemällä (Tiainen & Välimäki 2015, 7). Jaakkola ym. (2017, 653) määrittelevät toiminnallisen oppimisen olevan oppimista, jossa fyysisen toiminnan avulla ratkotaan kysymyksiä, tehtäviä ja ongelmia. Ratkottavat asiat voivat olla esimerkiksi kognitiivisia, sosiaalisia, eettisiä ja motorisia.

Toiminnallisella oppimisella voidaan katsoa olevan merkittävä rooli oppilaiden fyysisen aktiivisuuden tukemiselle. Toiminnallisuus tukee aivotoimintaa ja aivojen vastaanottavaisuutta opittavalle asialle, sekä toiminnallisuus mahdollistaa aivoille oppimisesta lepoa. Toiminnallisuuteen liittyy usein kehon liikuttaminen, jonka kautta sillä on vaikutusta fyysiseen aktiivisuuteen. Lisäksi toiminnallisuudella todetaan olevan oppimista tehostava vaikutus. (Lengel & Kuczala 2010, 5–11)

Toiminnallisuuden kautta voidaan integroida liikuntaa liikunnan ulkopuolisiin oppiaineisiin. Tässä apuna voidaan käyttää esimerkiksi koulun lähiympäristöä ja teknologioita sovelluksia. Opetus voi olla kokonaan toiminnallista tai toiminnallisuus voi olla yhtenä opetusmenetelmänä osana tuntia, kurssia tai lukuvuotta. (Kantomaa ym. 2018, 11) Toiminnallisen oppimisen ottaminen osaksi opetusta muuttaa luokan toimintaa totutusta ja vaatii opettajalta kykyä sietää enemmän ääntä ja hallittua kaaosta. Tällä voi kuitenkin olla muun muassa positiivisia vaikutuksia oppilaiden fyysiselle aktiivisuudelle sekä oppilaiden tarkkaavaisuudelle, kouluviihtyvyydelle, työrauhalle ja oppimistuloksille. (Tiainen & Välimäki 2015, 7, 15)

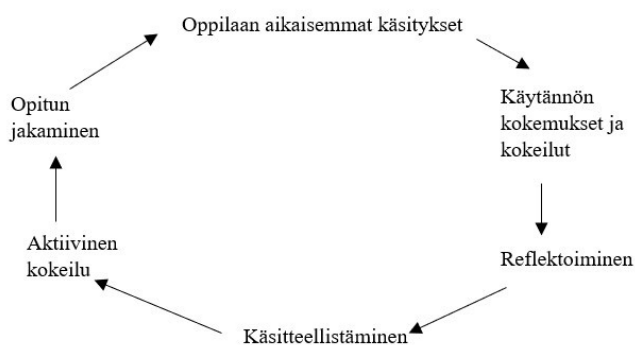
4.3 Kokemuksellisuus osana ulkoilmaopetusta

Rickinson ym. (2004, 15–16) määrittivät ulkoilmaopetukseen liittyvän myös kokemuksellisen oppimisen. Useiden lähteiden mukaan John Deweytä pidetään

kokemuksellisen ja toiminnallisen oppimisen perustajana. Ulkoilmaopetuksella voidaan katsoa siis olevan juuret Deweyn kokemusfilosofiassa. Deweyn ajatuksena oppisessa oli yhdistää tarkoitus, tekeminen ja ajattelu. Kokemuksellisuus osana opetusta on merkityksellistä, sillä silloin oppilas pääsee muun muassa soveltamaan oppimaansa, sekä tieto ja käytäntö yhdistyvät. Kokemuksellisuuteen liittyy vahvasti vuorovaikutus, ja kokemuksellisessa oppimisessa kasvatus ja oppiminen on myös sosiaalinen prosessi. (Öystilä 2003, 27–29, 35, 37–38)

Deweyn teorian mukaan kokemuksen luonteella voi olla aktiivinen tai passiivinen puoli. Aktiivisella puolella tarkoitetaan asian kokeilua itse, ja passiivisella puolella kokemusta, mikä voi tapahtua esimerkiksi sivusta seuraamalla toisen henkilön aktiivista kokeilua. Kokemuksellisessa oppimisessa ajattelulla on merkittävä rooli, ja ajattelu tulee mukaan osana kokemusta ja sen seurauksena. Kokemukselliseen oppimiseen liittyy kokemuksen luonteen ja ajattelun lisäksi monipuolista aiheen tutkimista, havainnointia, tekemistä ja ongelmanratkaisua. (Dewey 1997, 139–140, 151, 154–157.)

Kokemukselliseen oppimiseen liitetään usein David Kolbin mukaan nimetty Kolbin sykli, eli kokemuksellisen oppimisen kehä (kuva 1). Kolbin syklissä oppimisen ajatellaan olevan pitkälle aikavälille ajoittuva kehitysprosessi, jossa oppiminen on vähitellen täsmentyvää ja syvenevää tiedon muuntumista. Syklin kuuluu myös opitun asian uudelleen oppiminen syvemmän ymmärtämisen ja tiedostamisen tasolla. Kolb painotti kokemuksellisen oppimisen toteuttamisessa sen tärkeyttä, että opettaja ottaa käsittelyyn myös oppilaiden aiemmat käsitykset. (Kolb 1984, 30; Kolb 2014, 51; Öystilä 2003, 51–52)



KUVA 1. Kolbin (2014, 51) syklistä mukailtu kokemuksellisen oppimisen sykli ulkoilmaopetuksessa.

Kuvassa 1 on avattuna Kolbin (2014, 51) syklistä mukailtu kokemuksellinen oppimisen sykli ulkoilmaopetuksessa. Alkuperäiseen sykliin on tässä tutkielmassa lisätty oppilaan aiemmat käsitykset ja opitun jakaminen, koska ne nousevat esille kokemuksellisen oppimisen teoriassa. Aiheena ulkoilmaopetuksessa voi olla esimerkiksi vesi, josta Mykrä (2017) on laatinut ulkona opetuksen esimerkkejä eri oppiaineisiin. Syklin mukaisesti Mykrän (2017, 12–13) esimerkkiä soveltaen ensin selvitetään oppilaiden käsitykset siitä, mitä vesi on ja mistä se tulee. Tämän jälkeen mennään käytännössä ulos tutkimaan vettä esimerkiksi lähivesistöihin, tai talvella voidaan tutkia lunta ja jäätä. Tämän jälkeen reflektoidaan ja keskustellaan heränneistä ajatuksista. Syventyneen tiedon pohjalta vettä voidaan lähteä tutkimaan uusista näkökulmista, tai yhdistää opetukseen jotain vedellä tehtävää kuten, liikkuminen jäällä, lumiveistosten valmistaminen tai vesiliukoisuuden testaaminen käytännössä. Lopuksi vedestä opittua tietoa voidaan jakaa muille.

Keskinen (2015, 17) kuvaa kokemuksellisen oppimisen olevan tekemällä oppimista reflektoiden, jossa reflektio on tärkeässä roolissa. Nikodin ym. (2013, 24) ovat määritelleet kokemuksellisessa oppimisessa tapahtuvan ilmiöiden merkityksen ymmärtämistä konkreettisen toiminnan kautta. Ulkona tapahtuvassa kokemuksellisessa opetuksessa on tyypillistä pelilliset, aistilliset, tutkimukselliset ja taiteelliset työtavat, joissa kehittyä muun muassa ongelmanratkaisutaidot, oivaltaminen, mielikuvitus, kekseliäisyys ja motivaatio oppimista kohtaan. Kokemuksellisuus kasvattaa myös vastuun ottamiseen itsestään ja muista, sekä omia arviointitaitojaan. (Hämäläinen 2018b, 12) Lonka ym. (2005, 277) painottavat kokemuksellisessa oppimisessä olevan tärkeää nostaa oppilaan oma kokemus keskeiseen asemaan.

Perusopetuksessa kokemuksellinen opetus ulkona on hyvä aloittaa pienin askelin, ja jo heti lukuvuoden alussa uusien rutiinien vakiinnuttamiseksi. Ulkona kerättyä kokemus-, havaintotietoa ja -materiaaleja voidaan työstään lisää perinteissä luokkahuoneopetuksessa tarpeen mukaan. Kokemuksellisen oppimisen ja ulkona olemisen vakiintuessa oppilaat voivat alkaa alun hankaluuksien jälkeen huomaamaan toiminnan tuovan vaihtelua perinteiseen luokkahuoneopetukseen, elävöittävän päivää ja fyysisen aktiivisuuden tekevän hyvää keholle ja mielelle. (Karppinen 2020)

Kokemukselliseen ja toiminnalliseen oppimiseen ulkona sovellettuja oppimateriaaleja on julkaistu lähivuosina lisääntyvässä määrin. Vinkkejä opetuksen monipuolistamiseen saa muun muassa Moilanen ja Salakka (2019) *Aivot liikkeelle!* -kirjasta, Kettunen ja Laine (2017) *Ilmiöt ihmeteltäväksi* -kirjasta, Tampio ja Tampio (2017) *Ulkoloikka* -kirjasta sekä lukuisista verkkosivusta, joilla jaetaan ideoita ulkoilmaopetukseen.

4.4 Oppimisympäristöt

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa määritellään oppimisympäristön olevan tiloja ja paikkoja, joissa opiskelu ja oppiminen tapahtuu. Oppimisympäristöön määritellään kuuluvan lisäksi yhteisöt ja toimintakäytännöt sekä välineet, palvelut ja materiaalit. Oppimisympäristöjen tulisi muodostaa pedagogisesti monipuolisia ja joustavia kokonaisuuksia, sillä hyvä oppimisympäristö tukee yksilön ja yhteisön kasvua, oppimista ja vuorovaikutusta. (Opetushallitus 2016, 29) Oppimisympäristön, opetuksen ja yksilön oppimisen on tärkeää olla läheisessä vuorovaikutuksessa keskenään (Lonka 2015, 106).

Harvaanasutussa luonnon ympäröimässä Suomessa voidaan uskoa ulkoilmaopetukseen löytyvän paikkoja jokaisen koulun lähiympäristöstä. Ulkoilmaopetuksessa voidaan käyttää esimerkiksi koulun pihaa tai lähistöltä löytyvää metsikköä, puistoa, rantaa ja niittyä (Mykrä ym. 2017, 17). Luonto oppimisympäristönä tarjoaa mahdollisuuden oppilaan luontosuhteen kehittymiselle, mikä vaatii luonnossa olemista. Luonto-olosuhteet toimivat hyvin toiminnallisen ja kokemuksellisen oppimisen oppimisympäristöinä. (Sykli 2021)

Ulkoilmaopetuksen oppimisympäristöjen käsittelyyn liittyy paikkalähtöinen oppiminen, jota kutsutaan myös paikkaperusteiseksi ja paikkatietoiseksi kasvatukseksi (engl. place-based education). Esimerkiksi Broda (2007, 8–9) on liittänyt ulkona opetukseen liittyvän paikkalähtöisen oppimisen. Paikkalähtöinen oppiminen rohkaisee opettajia poistumaan luokkahuoneista, käyttämään opetuksessa koulua ympäröiviä alueita ja luomaan oppimiskokemuksia, jotka pohjautuvat koulurakennuksen ulkopuolella olevaan maailmaan. Elferin (2011) mukaan paikkalähtöisellä oppimisella pyritään yhdistämään oppiminen paikalliseen ekologiseen, kulttuuriseen ja historialliseen kontekstiin, jossa opetus tapahtuu.

Koulut sijaitsevat erilaisissa paikoissa ja ympäristöissä, joten kouluilla on omat ainutlaatuiset mahdollisuudet sitoa opetustaan oppilaiden elinympäristöön. Ympäristö on jatkuvasti muuttuva

ilmiö, jota voidaan hyödyntää laaja-alaisesti opetuksessa. (Hämäläinen 2018b, 12) Paikkalähtöisyyttä ja ulkoilmaopetusta yhdistää toiminnassa korostuva oppilaiden aktiivinen toiminta ja osallisuus, oppilaan itsetuntemuksen ja itsetunnon kehittyminen sekä toiminnan keskiössä oleva oppilaan suhde omaan elinympäristöön (Hämäläinen 2018a, 33). Opettajan tulee osata ottaa ulkoilmaopetuksessa huomioon ympäristö, sillä oppilaan, opettajan ja ympäristön kolminaisuus edistää myönteisiä ulkoilmaoppimiskokemuksia (Neville ym. 2022).

Tässä tutkielmassa ulkoilmaopetukseen liittyvät toiminnallisuus ja kokemuksellisuus erotetaan toisistaan. Tutkijan näkemyksen mukaan toiminnallisuudessa korostuu tekemisen tärkeys oppimisessa, ja oppija toimii siinä useimmiten fyysisesti aktiivisesti. Vastaavasti kokemuksellisuudessa painottuu käytännön kokemusten tarkkailu, käsitteellistäminen ja aktiivinen uudelleen kokeilu, pääpainon ollen reflektoinnissa. Elämys- ja seikkailupedagogiset menetelmät, toiminnallisuus, kokemuksellisuus ja paikkalähtöinen oppiminen on yhdistettävissä ulkoilmaopetuksen toteuttamiseen. Kaikille näille on yhteistä perinteisen luokkahuoneopetuksen ja oppikirjasisältöisen toiminnan monipuolistaminen osaksi perusopetusta ulko-opetusympäristöissä.

5 OPPILAIDEN FYYSINEN AKTIIVISUUS

Tässä luvussa käsitteellistetään fyysinen aktiivisuus ja tarkastellaan sen nykytilaa perusopetusikäisillä lapsilla ja nuorilla. Lisäksi tutustutaan aiempien tutkimuksien tuloksiin siitä, millaisia yhteyksiä ulkoilmaopetuksella on todettu olevan oppilaiden fyysiseen aktiivisuuteen.

5.1 Lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden nykytila

Fyysisellä aktiivisuudella tarkoitetaan kaikenlaista luurankoli hasten tuottamaa liikettä, joka nostaa energiankulutuksen lepotilan yli. Fyysinen aktiivisuus ei ole synonyymi liikunnalle. Liikunta on suunnitelmallista, tarkoituksenmukaista ja toistuvaa fyysisen kunnan parantamista ja ylläpitämistä. Liikunta on osa fyysistä aktiivisuutta. (Caspersen ym. 1985) Tässä tutkielmassa fyysisen aktiivisuuden määritellään olevan tahdonalaista kaikenlaista oman kehon liikuttamista, esimerkiksi liikkumista kävellen paikasta toiseen, nouseminen seisoma-asentoon, ja roikkuminen käsien varassa.

Suomessa lasten ja nuorten fyysinen aktiivisuus on vähentynyt, ja sitä voidaan selittää muun muassa vapaa-ajan tarjonnalla ja lisääntyneellä ruutuajalla. Fyysisen aktiivisuuden jatkuvalla vähenemisellä voi olla uhkakuvina se, että kaikkein vähinten liikkuvilla lapsilla ja nuorilla on nykyistä enemmän vaikeuksia selviytyä päivittäisistä askareistaan, ja enemmän terveysongelmia. Fyysisen aktiivisuuden vähenemisen yhtenä käännekohtana pidetään yläkouluun siirtymistä. (Itkonen ym. 2018, 19, 121)

7–17-vuotiaiden lasten ja nuorten tulisi liikuntasuosituksen mukaan liikkua päivittäin vähintään 60 minuuttia, sekä pitkäkestoista paikallaanoloa tulisi välttää. Päivittäinen liikuntamäärä voi suosituksen mukaan kertyä useista lyhyistä liikuntahetkistä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021, 11) Useiden tutkimusten pohjalta tiedetään, että lasten ja nuorten fyysiseen aktiivisuuteen pitää kiinnittää huomiota. Liitu 2018 -tutkimustulosten mukaan vain kolmasosa perusopetusikäisistä lapsista ja nuorista saavuttaa liikuntasuosituksen, ja tutkimuksen mukaan he viettävät yli puolet valveillaoloajastaan istuen tai makuulla (Kokko & Martin 2019, 145). Liitu 2022 -tutkimustulokset osoittavat liikuntasuosituksen täyttävien lasten ja nuorten määrän pysyneen lähes samana kuin vuoden 2018 tutkimuksen tuloksissa (Martin ym. 2023, 16, 18). Liitu 2020 -tutkimustulokset osoittavat samansuuntaisia tuloksia 16–20-vuotiaiden

liikkumisesta, sekä tulokset kertovat liikkumisen vähenevän iän myötä (Kokko ym. 2021, 4, 32). Vuoden 2022 fyysisen aktiivisuuden Move! -mittaukset osoittavat, että noin 40 prosentilla oppilaista fyysinen toimintakyky voi vaikeuttaa arjessa jaksamista (Opetushallitus 2022b).

Perusopetuksen opetussuunnitelman (Opetushallitus 2016) mukaan koulun liikunnanopetuksella vaikutetaan ja edistetään oppilaan fyysistä, psyykkistä ja sosiaalisista toimintakykyä, sekä tuetaan oppilaan myönteistä suhtautumista omaan kehoon. Liikuntatunneilla korostetaan fyysistä aktiivisuutta, kehollisuutta ja yhdessä tekemistä. Liikuntatunteihin kuuluu muun muassa kunnioittava vuorovaikutus, vastuullisuus ja myönteisen minäkäsityksen kehittyminen, sekä tasa-arvon, yhdenvertaisuuden ja yhteisöllisyyden edistäminen. (Opetushallitus 2016, 433) Näitä liikunnanopetuksella edistettäviä asioita on havaittavissa myös ulkoilmaopetuksessa, mikä tulee esille muun muassa Rickinsonin ym. (2004, 16) jaottelemassa ulkoilmaopetuksen kognitiivisissa, affektiivisissa, sosiaalisissa ja fyysisissä vaikutuksissa.

5.2 Ulkoilmaopetuksen vaikutuksista fyysiseen aktiivisuuteen

Opetuksen siirtäminen ulos tuo fyysistä aktiivisuutta myös niihin oppiaineisiin, joissa sitä ei muuten tulisi, ja näin oppilaiden päivittäinen fyysinen aktiivisuus kasvaa. Ulkoilmaopetuksella on todettu olevan positiivisia terveyshyötyjä muun muassa opetuksen toiminnallisen luonteen kautta. Hyvin suunnitellussa ulkoilmaopetuksessa oppilaille tulee useimmiten liikuntaa enemmän kuin perinteissä luokahuoneopetuksessa, ja esimerkiksi motoriikka kehittyy epätasaisella alustalla liikuttaessa luonnossa, puistoissa tai koulun pihalla. Liikunnalla on positiivisia vaikutuksia myös tiedolliseen toimintaan, ja sitä kautta oppimiseen. (Laine ym. 2018)

Ulkoilmaopetuksen vaikutuksista oppilaiden fyysiseen aktiivisuuteen on tehty muutamia tutkimuksia. Mygindin (2007) tekemä tutkimus Tanskassa alakouluikäisten lasten aktiivisuustasoista osoitti, että oppilaiden aktiivisuustasoissa oli merkittäviä eroja ulkoilmaopetuksen ja perinteisen luokahuoneopetuksen välillä. Tutkimuksessa käytettiin lantiolla pidettävää mittaria, joka mittaa ihmisten normaaleja liikkeitä. Aktiivisuutta mitattiin ulkoilmaopetuspäivinä ja tuloksia verrattiin perinteisiin koulupäiviin ja koulupäiviin, jotka sisälsivät kaksi tuntia liikuntaa. Tulokset osoittivat oppilaiden aktiivisuuden olevan ulkoilmaopetuspäivinä jopa kaksi kertaa korkeammat kuin perinteisessä

luokkahuoneopetuksessa. Liikuntaa sisältävien koulupäivien ja ulkoilmaopetuspäivien välillä aktiivisuudessa ei havaittu merkittävää eroa. (Mygind 2007)

Romarin ym. (2018) Suomessa tekemä tutkimus osoitti ulkoilmaopetuksen vähentävän oppilaiden paikallaanoloa ja istumisista koulupäivän aikana. Tutkimuksen kohderyhmänä oli alakouluikäiset oppilaat. Tutkimuksen mukaan kaikille oppilaille tuli ulkoilmaopetuspäivinä enemmän askelia kuin perinteisessä luokkahuoneopetuksessa. Huomionarvoista tutkimuksessa on se, että suurin vaihtelu askelmäärissä oli vähiten liikkuvilla oppilailla. Tutkimuksessa ei havaittu vaikutuksia vapaa-ajan liikkumiseen. (Romar ym. 2018) Välimäki (2014, 23) tutki pro gradu -tutkielmassaan opettajien kokemuksia ulkoilmakoulun toteuttamisesta, ja kokosi tutkielmaansa eri tutkimuksissa havaittuja ulkoilmaopetuksen fyysisiä hyötyjä. Fyysisiksi hyödyksi on listattu muun muassa motoriset taidot, kestävyys, fyysinen aktiivisuus, lihasvoima, aistien käyttö, kehollinen oppiminen ja terveys.

Gray ym. (2015) tutkimus osoittaa, että lasten ulkona viettämä aika on pääosin sidoksissa korkeampaan fyysiseen aktiivisuuteen, vähäisempään istumiseen ja parempaan sydän- ja hengityselimistön kuntoon. Tutkimuksessa tarkasteltiin 28 aiheeseen liittyvää tutkimusta. Samansuuntaisia tuloksia osoitti Schnellerin ym. (2017) tutkimus, jossa todetaan, että luokkahuoneen ulkopuolella toteutettava opetus, johon integroituu liikkumista, on yksi keino lisätä oppilaiden fyysistä aktiivisuutta kouluympäristöissä.

Näiden tutkimuksien tulokset osoittavat, että ulkoilmaopetus on yksi ratkaisu oppilaiden fyysisen aktiivisuuden edistämiseksi. Mygind (2007) tuo tutkimuksessaan esille, että ulkoilmaopetusta tarvitaan lisää kouluihin sen fyysisten hyötyjen vuoksi, ja ehdottaa, että ulkoilmaopetusta käytettäisiin täydentämään perinteistä luokkahuoneopetusta. Myös Romar ym. (2018) toteaa ulkoilmaopetuksen täydentävän perinteistä luokkahuoneopetusta, ja edistävän oppilaiden fyysistä aktiivisuutta.

6 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli tuottaa kokemusperäistä tietoa ulkoilmaopetusta tekevien opettajien kokemuksista, havainnoista ja käsityksistä ulkoilmaopetuksesta oppilaiden fyysisen aktiivisuuden edistäjänä, ja ulkoilmaopetuksen toteuttamisesta osana luokan- ja aineenopetusta perusopetuksessa. Lisäksi tutkimuksella pyrittiin saamaan esiin käsityksiä siitä, miten liikunnanopettajat voisivat olla tukemassa luokan- ja aineenopettajia ulkoilmaopetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa. Tässä tutkimuksessa vastauksia ilmiöön etsittiin haastatteluin kerätystä aineistoista.

Tutkimus pyrkii vastaamaan seuraaviin kysymyksiin:

1. Millaisia kokemuksia ja havaintoja opettajilla on ulkoilmaopetuksen merkityksestä oppilaiden fyysiseen aktiivisuuteen?
2. Millaisia kokemuksia opettajilla on ulkoilmaopetuksen toteuttamisesta osana luokan-/aineenopetusta?
3. Miten opettajien mielestä liikunnanopettaja voisi olla tukemassa luokan-/aineenopetuksessa ulkoilmaopetuksen suunnittelua ja toteutusta?

7 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tässä osiossa avataan, millä lähestymistavalla ja tutkimusmenetelmällä tutkimus tehtiin. Tutkimuksen toteutuminen kuvataan vaihe vaiheelta osallistujien kartoittamisesta, aineiston keruusta ja sen analysoimisesta aina tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden tarkasteluun. Tutkimuksen osallistujien kuvauksessa on hyödynnetty tutkimuksen aineistoista esiin nousseita tietoja haastateltavista.

7.1 Tutkimuksen lähestymistapa ja tutkimusmenetelmät

Tutkimus on lähestymistavaltaan kvalitatiivinen eli laadullinen. Tutkimuksella haluttiin tarkastella lähestymistavalle tyypillisesti tutkittavaa ilmiötä mahdollisimman kokonaisvaltaisesti (Hirsijärvi ym. 2009, 161). Laadullisessa tutkimuksessa pyritään ymmärtämään ja kuvamaan ilmiötä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 85). Tutkimuksen tieteenfilosofinen lähestymistapa on fenomenologis-hermeneuttinen. Fenomenologisuus tulee esille tutkimuksessa sen kautta, että tutkimuksessa tutkittiin yksilön kokemuksia, jotka lähestymistavan mukaan rakentuvat merkityksistä. Hermeneuttinen ulottuvuus kytkeytyy tutkimukseen tulkinnan tarpeen vuoksi. Fenomenologis-hermeneuttisen lähestymistavan kautta pyrittiin tässä tutkimuksessa ymmärtämään opettajien kokemuksia ja merkitysmaailmaa tarkastavasta ilmiöstä sen sijaan, että olisi tavoiteltu yleistettävyyttä. (Laine 2015, 29–33) Tutkimuksessa pyrittiin myös lähestymistavan kautta käsitteellistämään tutkittua ilmiötä, ja tuomaan tietoisiksi sitä, mitä on koettu, mutta ei välttämättä ole vielä tietoisesti ajateltu tai tehty tutuksi (Tuomi & Sarajärvi 2009, 35).

Tässä laadullisessa tutkimuksessa haastattelut toteutettiin puolistrukturoituina teemahaastatteluina. Haastattelun muodoksi on valittu teemahaastattelu, joka mahdollistaa haastattelun ja keskustelun kohdentamisen tiettyihin teemoihin. Teemahaastattelulle keskeistä on haastattelun eteneminen valittujen teemojen varassa, yksityiskohtaisten kysymysten sijaan. Teemahaastattelulla saadaan tuotua haastateltavan ääni laajemmin kuuluviin. (Hirsijärvi & Hurme 2001, 47–48) Tutkimusaineisto oli mielekästä koota haastatteleamalla, koska tutkimuksen tarkoituksena oli tuottaa kokemuseräistä tietoa ulkoilmaopetusta tekevien opettajien kokemuksista, havainnoista ja käsityksistä. Haastattelu sopi tutkimuksen menetelmäksi lisäksi sen takia, että haastattelulla voitiin kartoittaa vähemmän tunnettuja asioita (Hirsijärvi ym. 2009, 205), kuten liikunnanopettajan roolia ulkoilmaopetuksessa. Tutkijalla oli

myös ennakko-oletus, että aihe tuottaa vastauksia monitahoisesti ja eri näkökulmista, jolloin Hirsijärven ym. (2009, 205) mukaan haastattelu voidaan valita tutkimusmenetelmäksi.

7.2 Tutkittavat

Tutkimukseen haastateltiin henkilöitä, jotka ovat toteuttaneet vähintään vuoden ajan säännöllisesti ulkoilmaopetusta perusopetusikäisille oppilaille osana luokan- tai aineenopetusta. Laadulliselle tutkimukselle tyypillisesti otoskoko oli suppea (N=4). Opinnäytetöissä, kuten pro graduissa, laadullisten tutkimusten aineistot ovat pääosin pieniä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 85). Haastateltavat etsittiin lähettämällä avoimia haastattelupyynnöviestejä muun muassa luontokouluille, alan järjestöille ja peruskouluille sekä henkilöille, joiden tiedettiin tekevän ulkoilmaopetusta. Avoin haastattelupyynnö julkaistiin myös Facebookissa Ulko-opet ryhmässä siten, että kiinnostus haastatteluun osallistumiseen tuli ilmoittaa tutkijalle sähköpostilla. Tällä tavoin pyrittiin turvaamaan hyvien eettisten tapojen mukaisesti tutkittavien yksityisyys (Vuori 2021). Haastatteluun osallistuminen oli hyvien käytäntöjen mukaisesti vapaaehtoista (Eskola & Suoranta 2008, 92).

Haastatelluista henkilöistä kolme oli päteviä luokan- ja/tai aineenopettajia ja töissä täällä hetkellä tai työskennellyt opettajana perusopetuksessa. Jokaisella näistä opettajan pätevyyden omaavista henkilöistä oli kokemusta sekä ala- että yläkouluikäisistä oppilaista. Yksi haastateltavista ei omannut opettajan pätevyyttä, ja teki ulkoilmaopetusta perusopetusikäisille oppilaille koulun ulkopuolisen organisaation kautta kouluysteistöiden muodossa. Haastateltavat olivat eri puolelta Suomea. Tutkijan tulkinnan mukaan kaikilla haastateltavilla oli hyvä perusopetuksen opetussuunnitelman tuntemus, ja laajasti osaamista ulkoilmaopetuksen toteuttamisesta, mikä tuli esille esimerkiksi haastateltavien kertoessa esimerkkejä käytännön oppitunneista ja viitatessa opetussuunnitelmaan perustellessaan omia toimintatapojaan.

Laadullisessa tutkimuksessa on tärkeää, että tutkimuskohteena olevat henkilöt tietävät mahdollisimman paljon tutkittavasta ilmiöstä ja heillä olisi siitä kokemusta (Tuomi & Sarajärvi 2009, 85). Tämän vuoksi tutkimukseen haastateltavien opettajien tuli vastata haastattelupyynnön kriteereihin. Kriteerit täyttävistä henkilöistä haastateltavat valikoituivat vapaaehtoisesti ja sattumanvaraisesti. Haastatteluun lupautuneille lähetettiin ennakkoon saatekirje (liite 1) ja suostumuslomake tutkimushaastattelusta (liite 2). Jokainen haastateltava toimitti skannatusti tai sähköisesti allekirjoitetun suostumuslomakkeen tutkimushaastattelusta.

7.3 Aineiston keruu

Haastatteluja varten muodostettiin teemahaastattelun runko (liite 3) mukaillen Hirsijärven ja Hurmeen (2001, 66–67) ohjeistusta teemahaastattelun tutkimuskokonaisuudesta. Runko muodostui hahmottamalla tutkimuskysymysten alle ilmiöiden pääluokat sekä teema-alueet. Varsinaisia haastatteluja ennen suositellaan testattavan suunnitellut haastattelukäytännöt (Eskola & Suoranta 2008, 88). Haastattelurungon toimivuutta, etähaastatteluyhteyttä ja nauhoitusta testattiin pilottihaastattelulla ennen varsinaisten haastatteluiden aloittamista. Pilottihaastattelu ei aiheuttanut muutoksia haastattelurunkoon, mutta auttoi tutkijaa harjoittelemaan haastattelijana toimimista, millä voi olla vaikutusta tutkimuksen luotettavuuteen. Haastattelun sujuvoittamiseksi teema-alueiden alle valmisteltiin apukysymyksiä.

Laineen (2015, 39) mukaan haastattelukysymysten tulisi olla avoimia, ja hyvä haastattelijaharjoittelija ohjailee haastateltavaa kysymyksillä ja omalla toiminnallaan mahdollisimman vähän. Tämän pohjalta haastattelurunkoa laadittaessa kysymykset pyrittiin muotoilemaan siten, että ne herättävät keskustelua ja eivät ole liian johdattelevia. Haastattelurungossa huomioitiin jokainen teema apukysymyksin, mutta tilaa haluttiin jättää myös tutkittavan esiin nostamille aiheille. Haastattelut aloitettiin ”lämmittelykysymyksillä”, joissa haastateltava sai kertoa omista taustoistaan ulkoilmaopetusta koskien.

Haastatteluissa käsiteltiin jokaisen haastateltavan kanssa samat valitut teema-alueet, mutta niiden käsittelyn järjestys ja apukysymysten muoto vaihtelivat, kuten teemahaastattelulle on tyypillistä (Eskola & Suoranta 2008, 86). Haastattelut toteutettiin yksitellen etähaastatteluina Teams -sovelluksella. Haastattelut tallennettiin Teams -sovelluksessa sekä lisäksi nauhoitettiin lentokonetilassa olevalla matkapuhelimen ääninauhurilla. Haastattelun alussa tutkittaville kerrottiin tutkimuksen aiheesta sekä haastattelun kulusta ja toteutuksesta. Tutkittavilta ei edellytetty ennakoivaa valmistautumista haastatteluun, eikä heille esitetty haastattelurunkoa. Yksittäinen haastattelu kesti keskimäärin 38 minuuttia (36 – 41 min).

Laadullisen tutkimuksen aineiston kylläntymisestä voidaan puhua, kun tutkija kokee, että uudet tapaukset eivät enää tuottaisi tutkimusongelmaan liittyvää uutta tietoa (Eskola & Suoranta 2008, 62). Neljän haastattelun jälkeen tutkija tulkitse aineiston olevan riittävän laaja

vastaamaan tutkimuskysymyksiin, sillä jokaisessa haastattelussa toistui samankaltaisia kokemuksia ja havaintoja. Haastatteluiden jatkaminen olisi voinut tuottaa uutta tietoa lisää ja vahvistaa aineiston kylläntymistä.

7.4 Aineiston käsittely ja analyysi

Aineisto litteroitiin eli muutettiin tekstimuotoon sisältöä muokkaamatta sanatarkasti, koska Hirsijärven ym. (2009, 222) mukaan se on laadullisessa tutkimuksessa useimmiten tarkoituksenmukaista. Litterointiin merkittiin ja eroteltiin haastateltavan ja haastattelijan puhe, että aineistossa näyttäytyi keskustelunomaisuus, ja tutkija pystyi tarkastelemaan aineistoa analysoidessa mahdollista haastateltavan johdattelua. Aineiston käsittelyssä ja analysoinnissa haastateltavien pieniä vuorovaikutuksen yksityiskohtia, kuten äänensävyjä, -voimakkuuksia tai -korkeuksia ei kuitenkaan huomioitu eikä litteroitu. Myöskään takelteluita, taukoja tai naurahduksia ei huomioitu, koska ne eivät olleet aineiston analyysin kannalta oleellisessa asemassa. Litteroitua aineistoa tuli yhteensä 39 sivua, kun fonttikoko oli 12 ja riviväli 1.

Aineiston analyysillä on tarkoitus selkeyttää aineistoa ja tuottaa uutta tietoa tutkittavasta ilmiöstä (Eskola & Suoranta 2008, 137). Aineistolähtöinen sisällönanalyysi perustuu tutkijan tekemään tulkintaa ja päättelyyn, siten, että tutkittavan ilmiön käsitteitä yhdistellään ja lopulta saadaan vastaus tutkimustehtävään (Tuomi & Sarajärvi 2009, 112). Aineiston analyysimenetelmänä käytettiin aineistolähtöistä laadullista sisällönanalyysiä, joka toteutettiin Tuomen ja Sarajärven (2009, 109) kuvaileman aineistolähtöisen sisällönanalyysin etenemisen mukaisesti. Litteroinnin ja litteroidun aineiston läpikäymisen jälkeen aineistosta etsittiin ilmiöön liittyviä merkitysyksiköitä hyvin laajalla ja avoimella otannalla. Merkitysyksiköiden etsinnässä ei painotettu tutkimuskysymyksiä, että tutkijan aiemmin hankkima teorian tietoa aiheen kirjallisuuskatsaukseen ei vaikuttaisi merkittävästi aineistosta esiin nouseviin asioihin. Merkitysyksiköt värikoodattiin ja listattiin Exceliin, että tutkija pystyi tarvittaessa palata taaksepäin selvittämään, kenen tutkittavan aineistosta asia on peräisin. Seuraavassa vaiheessa merkitysyksiköt pelkistettiin ja pelkistetyt yksiköt listattiin (liite 4).

Tämän jälkeen pelkistyksistä etsittiin samankaltaisuuksia, joiden mukaan ne luokiteltiin alaluokkiin, jotka nimettiin alaluokkaa kuvaamalla käsitteellä. Seuraavassa vaiheessa samankaltaisia alaluokkia yhdistettiin muodostaen niistä yläluokkia, jotka nimettiin kokonaisuutta kuvaavalla käsitteellä. Lopulta yläluokkia yhdisteltiin selkeiksi pääluokiksi,

jotka tässä tapauksessa vastasivat hyvin tutkimuskysymyksiä ja ne nimettiin tutkimuskysymyksien mukaisesti. (liite 5)

Alaluokkien muodostamisessa haasteeksi osoittautui pelkistysten luokittelu, niiden sisältäessä useisiin eri ilmiöihin liittyviä kokemuksia ja havaintoja. Tämä aiheutti tulosten kirjaamisessa joidenkin pelkistysten vaihtamista eri alaluokkiin päällekkäisyyksien välttämiseksi. Aineiston analyysivaihe pyrittiin tekemään tarkasti, ja aineistosta nousseita tietoja käyttämään tuloksissa siten, että haastateltavien sanatarkkoja ilmauksia käytettiin niissä kohdin, joissa niihin liittyviin teemoihin oli saatu vastauksia.

7.5 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tutkijan oma kiinnostus olla edistämässä perusopetuksen oppilaiden fyysistä aktiivisuutta ja ulkoilmaopetusta on ollut vaikuttavana tekijänä aiheen valinnassa, ja muokkaamassa tutkimusta liikunnan ja luonnon näkökulmaan. Tutkijalla itsellään oli vain vähän kokemusta ulkoilmaopetuksen toteuttamisesta. Tutkijalla on kuitenkin vahva luontoliikunnan osaaminen ja oppilaan aktiivisen roolin painotus opetuksessaan. Tutkija on tehnyt tietoisia ratkaisuja aiheen rajauksessa, tutkimuskysymyksien muodostamisessa ja aineiston analyysissä saadakseen ilmiöstä esille fyysisen aktiivisuuden näkökulman. Tutkimuksen eri vaiheissa tämä otettiin huomioon ja sen vaikutus tutkimuksen etenemiseen ja tuloksiin pyrittiin minimoimaan esimerkiksi siten, että aineiston analyysin alkuvaiheissa aineistoa käsiteltiin laajalla otannalla etsien ilmiöön liittyviä merkityksiköitä miettimättä tutkimuskysymyksiä. Laadullisessa tutkimuksessa tutkijan oma kiinnostus ja näkökulma vaikuttavat aina jossain määrin aineiston luonteeseen ja aineistosta esiin nousevaan ydinsanomaan (Kiviniemi 2015, 77). Hirsijärven ym. (2009, 161) mukaan tutkija ei pysty täysin irrottautumaan omista arvolähtökohdistaan tutkimusta tehdessä, ja sillä voi olla vaikutuksia siihen, miten tutkija pyrkii ymmärtämään tutkittavaa ilmiötä. Tämän pohjalta voidaan todeta, että tähän pro gradu työhön on voinut vaikuttaa tutkijan tulkinta aineistosta, teoreettisesta viitekehyksestä, omista kokemuksista ja taustoista.

Tutkimuksen toteuttamisessa toimittiin hyvien eettisten periaatteiden mukaisesti. Tutkimusta tehdessä tulee kunnioittaa tutkittavien itsemääräämisoikeutta muun muassa siten, että heillä on oikeus päättää tutkimukseen osallistumisesta, ja tutkittaville tuodaan tietoon tutkimuksen tutkimuskäytännöt (Hirsijärvi ym. 2009, 25). Haastateltavilta pyydettiin kirjallinen suostumus

(liite 2) tutkimukseen osallistumisesta. Lomakkeessa haastateltavat antoivat luvan käyttää haastattelussa saatua tietoa tutkimuksessa. Haastateltavilla henkilöillä oli oikeus olla vastaamatta haluamiinsa kysymyksiin tai lopettaa haastattelu kesken. Tutkimushenkilöiden henkilökohtaisista tiedoista kerättiin haastattelun yhteydessä “lämmittelykysymyksissä” koulutus, työkokemus ja opetusaste, jolla opettaa. Haastateltavia rekrytoidessa haastateltaviksi ilmoittautuneilta kerättiin sähköpostiosoitteet, että haastateltaviin voitiin olla yhteydessä ja lähettää linkki etähaastatteluun. Henkilöiden nimiä tai muuta henkilökohtaista tietoa tutkimuksessa ei julkaista. Haastateltavat valittiin vapaamuotoisten yhteydenottojen pohjalta. Haastattelut tallennettiin Teams -sovelluksella ja matkapuhelimen ääninauhurilla. Äänitteet tuhoetaan tutkimuksen valmistumisen jälkeen.

Tutkimuksen kaikki vaiheet pyrittiin tekemään huolellisesti sekä raportoimaan tarkasti ja rehellisesti, mikä Hirsijärven ym. (2009, 232) mukaa lisää laadullisen tutkimuksen luotettavuutta. Tulosten luotettavuutta ei ole arvioitu millään erillisellä menetelmällä. Luotettavuuteen on pyritty vaikuttamaan käymällä aineisto läpi useaan kertaan tutkijan kokemattomuuden vuoksi. Aineiston läpikäymisestä useaan kertaan voidaan puhua hermeneuttisena kehänä, jonka avulla useiden tulkintojen kautta yritetään löytää todennäköisin ja uskottavin tulkinta siitä, mitä haastateltavat ovat tarkoittaneet. Tällä voidaan lisätä tutkimukseen kriittisyyttä, avoimuutta ja luotettavuutta. (Laine 2015, 37–38)

Laadullisessa tutkimuksessa tutkija tekee tulkintoja ja niiden pohjalta valintoja esimerkiksi aineiston luokittelussa ja ne väistämättä näkyvät raportoinnissa. Joku toinen tutkija voisi tehdä samasta aineistosta erilaisia tulkintoja. (Kiviniemi 2015, 86) Tämän vuoksi tutkimuksen luotettavuutta olisi voinut lisätä, jos haastattelijoita ja tutkijoita olisi ollut useampia ja lopputulos olisi useamman tutkijan käsittämä kokonaisuus.

8 TULOKSET

Tutkimuksen tulokset avataan aineiston analyysissä muodostuneiden pääluokkien kautta, jotka vastaavat tutkimuskysymyksiin. Pääluokiksi muodostuivat oppilaiden fyysistä aktiivisuutta edistävät tekijät ulkoilmaopetuksessa, ulkoilmaopetuksen toteuttaminen osana luokan- ja aineenopetusta ja liikunnanopettajan rooli tukemassa ulkoilmaopetusta ja koulun liikunnallistamista. Ilmiötä käsitellään tarkemmin aineiston analyysin pohjalta muodostuneiden alaluokkien ja aineistositaattien kautta.

8.1 Oppilaiden fyysistä aktiivisuutta edistävät tekijät ulkoilmaopetuksessa

Haastateltujen opettajien kokemuksista ja havainnoista ulkoilmaopetuksen merkityksestä oppilaiden fyysiseen aktiivisuuteen kuvaa viisi teemaa, jotka ovat 1) siirtymät ulkoilmaopetuksessa, 2) monipuoliset ulko-oppimisympäristöt, 3) seikkailullisuus, elämykset ja kokemukset ulkoilmaopetuksessa, 4) opetuksen toiminnallisuus ja 5) liikkumisen ja fyysisen aktiivisuuden näyttäytyminen ulkoilmaopetuksessa. Kuvassa 2. esiintyy keskeisimmät tulokset koskien oppilaiden fyysistä aktiivisuutta.

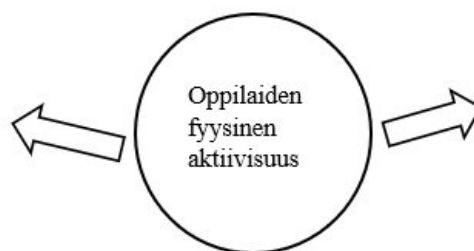
Fyysistä aktiivisuutta edistävät tekijät ulkoilmaopetuksessa:

Siirtymät

Monipuoliset ulko-oppimisympäristöt

Seikkailu- ja elämyspedagogiset menetelmät

Toiminnallinen oppiminen



Oppilaan fyysisen aktiivisuuden näyttäytyminen:

Omaehtoinen liikkuminen

Kehonhallinnan ja tasapainon kehittyminen

Kestävyyskunnon kehittyminen

Positiiviset vaikutukset liikuntatunneille

KUVA 2. Oppilaiden fyysinen aktiivisuus ulkoilmaopetuksessa.

8.1.1 Siirtymät ulkoilmaopetuksessa

Ulkoilmaopetukseen liittyvät siirtymät eri oppimisympäristöihin, kuten koulun lähimetsään, nousi esille jokaisen haastateltavan havainnoissa ja esimerkeissä ulkoilmaopetuksen yhteydestä oppilaiden fyysiseen aktiivisuuteen. Siirtymien toteutuksessa oli havaittavissa tilannesidonnaisuutta turvallisuuden vuoksi. Autoteiden yhteydessä olevat siirtymät olivat enemmän opettajajohtoisia, ja luonto- ja metsäympäristössä oppilailla oli enemmän vapauksia liikkua, muun muassa metsäparkourtyyppisesti edeten.

”Niin kyllä mä näen sen motorisen kehityksen, koordinaation, fyysisen kunnon, ihan jo sillä, että jos me liikutaan aina paikasta a paikkaan b niin siinä tulee jo sitä matkaa.”
(haastateltava 1)

”Esim. se on käytännössä sitä, että me haemme planktonit sieltä muutaman kilometrin päästä ja planktonnäytteillä harjoitellaan sitä, miten niitä otetaan.” (haastateltava 4)

”Niin me kun käytettiin kaikki tällaiset tilaisuudet hyvin, että kyllä ne varsinaista metsäparkouria välillä veteli pitkin metsää kun siirryttiin, että ei me aina menty hanhenmarssia --, että se on vähäsen niinku tilanne tilannesidonnaista.” (haastateltava 1)

Siirtymät korostuivat lisäksi ulkona pidettävien oppituntien aikaisessa sisällössä. Haastateltavista kolme mainitsi rastipistetyöskentelyn osana ulkoilmaopetusta, ja koki rastien välisten siirtymien tukevan oppilaiden fyysistä aktiivisuutta, ja liikkumisen lisäävän keskittymistä opetukseen.

”Niin jotenkin niinku sellaista keskittymistä mitä niinku ykkös-kakkosilla näillä niinku 3 opettajan tunneilla tai niinku avustajan ja 2 open tunneilla meillä oli, niin ei sellaista sisällä ole, että se niiden intensiteetti, millä kyllä jaksaa siellä, ensin kävellään se 1,7 kilsaa ja sitten keskityt johonkin ja taas saat juosta seuraavalle toimintapisteelle, niin onhan se hetki mikä sitten vaaditaan keskittymistä, niin siihen ne pystyy, niin yleisopetuksen kun erkatkin, niin paljon paremmin kun siellä luokassa.” (haastateltava 3)

”Niin sitten parasta on itse asiassa ollutkin ne siirtymät niinku rastipisteeltä toiselle, kun on kävelty metsässä eikä välttämättä ole edes ihan polkuja pitkin, ja välttämättä on jouduttu ehkä menee jonkun suon läpi tai tämmöisen kosteikon tai jotakin järvenrantaa, niin ne onkin ollut itse asiassa se paras hetki ja ollut mielekkäintä, ja ollut kiva nähdä niitä ympäristöjä ja liikkua, ja just huomata se että välillä mennään ylöspäin, alaspäin tai välillä ollaan sivuttain.” (haastateltava 2)

”Niin mut jo se, että he saa juosta sen välin toiselle opelle, et sä saa sisällä juosta.” (haastateltava 3)

Eräs haastateltavista nosti esille, että siirtymiä oppimisympäristöihin voi käyttää myös pedagogisesti, esimerkiksi antamalla oppilaille havainnointi- tai keskustelutehtäviä.

”Jos se on vaan yks tunti niin sitten me ollaan ihan siinä vaan koulun pihalla tai todella niinku lähimaastossa, ei lähdetä minnekään kauhean pitkälle, koska muuten siis, ne matkat syö aikaa, vaikka sä käyttäisit matkatehtäviä eli siellä voi olla havainnointitehtäviä, keskustelutehtäviä ja erilaisia tehtäviä, missä pystyt käyttämään sitä kävelyaikaa myöskin pedagogisesti.” (haastateltava 1)

8.1.2 Monipuoliset ulko-oppimisympäristöt edistämässä fyysistä aktiivisuutta ja luontosuhdetta

Koulun lähiluonnon ja metsän saavutettavuus on merkittävässä roolissa ulkoilmaopetuksen toteuttamisessa. Ulkoilmaopetusta voidaan toteuttaa myös koulun piha-alueella. Haastateltavien kokemuksissa nousi esille, että lyhyemmät oppitunnit ovat helpompi pitää koulun piha-alueella tai lähiluonnossa. Tuplatunnit tai pidemmät kokonaisuudet mahdollistavat kauempana olevien metsä- ja luonto-olosuhteiden hyödyntämisen, mihin vaikuttaa myös koulun sijainti.

”Mikään ei tarvitse niin tota koululuokkaa, mutta sitten se liikunnallisuus ja se ympäristön hyödyntäminen, mun mielestä se voi palvella muitakin, tai se on tärkeää ja sitä voisi laajentaa.” (haastateltava 2)

”Voidaan olla koulun pihalla. Ihan siinä niinku missä on asfalttia ja kaikkea sekaisin, siinä tekemässä lyhkäsiikin juttuja tai oppitunnin mittaisia juttuja. Ja sitten voidaan olla meidän pikkumetsässä koulun pihan vieressä.” (haastateltava 3)

”Meillä on ihan mahtava se ympäristö. Siinä on niin kun monenlaista metsää. Siinä on lehtimetsää ja kuivaa kangasmetsää ja tuoretta kangasmetsää ja sitten on semmoista suo aluetta, että siellä pystyy hyvin niihin tutustumaan.” (haastateltava 4)

Oppimisympäristöllä voidaan aktivoida oppilaan oppitunnin aikaista fyysistä aktiivisuutta, ja kehittää motoriikkaa muun muassa sallimalla turvallisuus huomioiden kivillä ja puilla kiipeily sekä hyödyntää luonnon epätasainen alusta. Eräs haastateltavista koki, että ulkona oppimiseen ei aina tarvitsisi liittää liikkumista, vaikka hän tunnistaa ulko-olosuhteiden tarjoamat mahdollisuudet ja kokee, että niitä on äärimmäisen hyvä käyttää. Jokainen haastateltava koki, että ulko-olosuhteita tulisi hyödyntää oppimisympäristönä niin luokan- kuin aineenopetuksessa eri luokilla. Eräs haastateltavista toi ilmi, että toivoisi ulkoilmaopetuksen olevan jopa pakollista, että jokaisella luokka-asteella opiskeltaisiin jonkin verran ulkona, sillä ulos oppimaan menemisen tulisi olla yhtä luontevaa kuin luokassa opiskelun.

”Plus sitten se, että kun se ei ole tasaisella, niin siellä tulee sitä hengästymistä ja muuta, niin kyllä niinku ihan ehdottomasti mun mielestä se pitää, ja melkein sanoisin, että se pitäisi olla pakollista.” (haastateltava 1)

”Kasiluokan biologiassa niitä eliökokoelmia on aina syksyllä ihan ekat tunnit, kun osalla on vielä eliökokoelma tekemättä, niin se on ihan metsässä kävelyä, tutkiskelua.” (haastateltava 4)

”Tuntuu vähän siltä, että aina kun mennään ulos, niin sitten siihen halutaan jotenkin tuoda sitä liikkumista tosi paljon, ja musta olisi kivaa nähdä myös sitä, että se voisi olla vaikka semmoinen opetustilanne missä istutaan, -- Mut sitten mä kyllä myös tunnistan sen, että kun se tarjoaa ne mahdollisuudet, niin ihan äärimmäisen hyvä niitä on käyttää, ja sitten se on ehkä sellaisena tausta-ajatuksena mulla, että kaiken vois tehdä metsässä.” (haastateltava 2)

Kaksi haastateltavaa korosti luonnon ja metsän käyttöä oppimisympäristönä luontosuhteen ja sen kehittymisen edistämiseksi, sekä he kokivat kestävän tulevaisuuden opettamisen konkreettisemmaksi ulkona kuin sisällä.

”Että, se käy jotenkin aiheena, että itestä tuntuisi vaikealta ajatella, että mä voisin kestävää tulevaisuutta opettaa, jos lapsille ei ole mitään sidettä siihen lähiluontoon, jossa ne vaikutukset siihen sitten konkreettisemmin ehkä näkyy.” (haastateltava 3)

”No mä ajattelen sen niin, koska se on se ympäristö, joka on hirveän tärkeä ja sitten mä vähän kannan huolta siitä, että se luontosuhde muuttuu jotenkin liian spesifiksi. Mä haluaisin näitä tällöisiä raja-aitoja alaspäin. Mä haluaisin, että metsä ei olisi tällöinen erityinen mystillinen, vaan että se olisi osa arkea ja että siellä voi tehdä muutakin, kun vaikka vaan marjastaa, että sinne ei tarvitse aina mennä sellaisen selkeän tarkoituksen takia.” (haastateltava 2)

”Mä toivon, että, he oppisi katsomaan – niin, en mä tiedä tarvitseeko sillä olla mitään varsinaisia vaikutuksia, mut muuta ehkä kun se elinympäristön laajeneminen, mutta sitten mä tietenkin toivon, että siinä me opittaisi katsomaan metsään ja luontoa ei sellaisena, että se on jotain muuta, vaan että tää on mun ympäristöä.” (haastateltava 2)

Haastateltavien havainnoista nousi esille, että ulko-olosuhteet oppimisympäristönä mahdollistaa joidenkin oppilaiden aktiivisemmän tekemisen ja oppimisen kuin muodollinen opetustilanne sisätiloissa. Ulkona on havaittu olevan enemmän tilaa äänille, tekemiselle ja luonnonmateriaalien hyödyntämiselle. Erilaisten oppimisympäristöjen hyödyntämisen koettiin monipuolistavan koulupäivää ja arkea. Eräs haastateltava nosti esille, että ulkoilmaopetuksessa luonto ja metsä tarjoaa luonnostaan erilaisia harjoituksia ja haasteita muun muassa ongelmanratkaisutaitojen kehittymiselle.

”Niin en mäkään - sanotaan että, paljonpa olisin joutunut käyttää enemmän aikaa ja energiaa tai siis rakentanut vastaavanlaisia harjoituksia ja olosuhteita sisälle, kun että mä rakennan sen opetuksen ulos.” (haastateltava 3)

”Kyllä mä uskon, että siinä on niinku positiivisia vaikutuksia, joita tulee just sen kautta, että meidän päivät olisi moninaisempia, meidän arki olisi vähän erilaisempaa. Ei ole

ihan niin monotonista ja kaavamaista, ja sitten sitä, että me jouduttaisiin ja päästäisiin tekemään ja työskentelemään ja oppimaan erilaisissa ympäristöissä ja oikeastaan vähän kohdattaisikin niitä vaikeuksia ja hankaluuksia, mitä siitä tulee, että me ei aina mennä ja aina ohjauduta sinne mikä on niinku yksinkertaisinta ja helppoa.” (haastateltava 2)

8.1.3 Seikkailullisuus, elämykset ja kokemukset ulkoilmaopetuksessa

Kaikki haastateltavat toivat ilmi kokemukset ja niiden positiivisen merkityksen oppimiselle ja kasvatukselle ulkoilmaopetuksessa. Haastateltavien puheissa kokemukset ja elämykset nivoutuivat pääosin yhteen. Kokemuksiin koettiin liittyvän tunne- ja kokemusmuistot, joita oppilaiden on luontaisempaa saada ulkoilmaopetuksessa ja joiden koetaan vaikuttavan positiivisesti opitun muistamiseen konkreettisuuden kautta. Kokemuksiin ja elämyksiin liitettiin myös tavoitteet, kuten oppilaiden luontosuhteen muodostuminen ja omaehtoinen luontoon meneminen. Eräs haastateltava korosti, että hän haluaisi mahdollistaa oppilaille hyviä kokemuksia ulkona olemisesta ja sen vuoksi hän huomioi ulkotuntien sääolosuhteita.

”Ja olen käyttänyt nimenomaan tätä elämyspedagogiikkaa, koska mä uskon vahvasti, että se jättää semmoisen muistijäljen.” (haastateltava 1)

“Eli elämykset on tärkeitä, mut mä myös tahtoisin ja elämyksen kautta niinku tuleekin niitä suhteita ja tämmöisiä luontosuhteita.” (haastateltava 2)

“Jotenkin se on semmoinen, että vaikka mä en saa niitä kasiluokalla kun 2 kertaa tai 3 kertaa sinne metsään metsätunnille, niin se on aina kuitenkin, että joskus voi tulla niille joku ajatus, että niin tännehän voi vaan tulla käppäilemään, ettei tarvitse laittaa vaikka lenkkareita ja lähtee juoksemaan, että voi tulla vaan tällä tavalla.” (haastateltava 4)

Seikkailullisuuteen ulkoilmaopetuksessa liittyy haastatteluiden perustella retkeily ja se, että pärjätään erilaisissa sääolosuhteissa ulkona. Seikkailullisia elementtejä on havaittavissa yksittäisissä oppitunneissa, pidemmissä teemojen ohjaamisissa kokonaisuuksissa ja esimerkiksi leirikoulutoiminnassa. Näihin liittyy oppilaiden fyysistä aktiivisuutta, kuten siirtymiä kohteisiin kävellen ja pyörällä, avannossa uimista ja retkeilyyaskareiden opettelua. Varsinainen seikkailukasvatus vaatii enemmän oppilaiden ottamista mukaan prosessin suunnitteluun,

toteuttamiseen ja purkamiseen ja niille ei välttämättä kouluarjessa löydy tarpeeksi aikaa ja resursseja.

”Että meillähän oli yksi vuosi, oli semmoinen niinku seikkailullinen vuosi.”
(haastateltava 1)

”On, tehdään paljon. On me näidenkin kanssa tehty pidempiä retkiä. Tuossa tullut, lähelle koulua eli isommatkin metsäalueet, niin on nyt, kun on pystytty pyöräilemään sinne, niin on käyty siellä. On tämmöisiä, vaikka tulentekoon liittyviä ja ollaan käyty avantouimassa ja tämmöistä.” (haastateltava 3)

”Ja oli meillä toki sitten opetustuokioitakin sinne, ja sitten tätä niinku teemoitusta talvella harjoiteltiin, että jos tulee kylmä ja harjoiteltiin trangian käyttöä ja muuta, että se oli meillä semmoinen pitkäkestoinen teema, joka sitten huipentui siihen, että tota koko luokka mentiin sitten tuonne ja oltiin sitten siellä teltoissa yötä ja se oli kyllä aika mahtavaa.” (haastateltava 1)

8.1.4 Opetuksen toiminnallisuus

Kaikki haastateltavat kokivat, että ulko-olosuhteet mahdollistavat opetuksen toiminnallistamisen. Ulkona tilaa on opetuksen toiminnallistamiselle sisätiloja enemmän. Opetuksen toiminnallistamisessa esille nousi, että opetusta suunnitellessa on hyvä miettiä, mitä on järkevää tehdä toiminnallisesti, ja miten voi toiminnallisen ulkoilmaopetuksen keinoin esimerkiksi yhdistää oppiaineita, kerrata aiemmin opittua ja pohjustaa tulevaa aihetta.

”Se niinku siis että sitä pystyy toiminnallistamaan ulos.” (haastateltava 1)

”Tavallaan enemmän lähetty siitä, että ne ulkotunnit ja mahdolliset paikat on kalenteroitu ja sitten vähän niinku tsekattu että mitäs asiaa kantsii siis toiminnallisesti tehdä ja mikä se luonto meille tarjoaisi – puitteet.” (haastateltava 3)

”Ja joo, myös sisällä tehdään jonkin verran toiminnallisesti mutta siis paljon vähemmän, koska meillä on aika pieni fyysinen tila ja kolmekymmentäseitsemän oppilasta.” (haastateltava 3)

Ulkoilmaopetuksen toiminnallistamiseen liittyi haastateltavien kokemuksissa ja esimerkeissä oppilaiden fyysisen aktiivisuuden edistäminen integroimalla liikuntaa osaksi opeteltavaa asiaa, ja fyysisen toiminnan avulla oppimiseen liittyvien kysymyksien, tehtävien ja ongelmien ratkaisemista.

“Sitten ysiluokka on semmoinen, että siellä kun se on ihmisbiologiaa, niin mä en ole oikein vielä keksinyt kauheasti mitä tehdä, mutta esimerkiksi soluhengitystä kun katsotaan ja tutkitaan, niin siinä meillä on myös rappusia monessa tasossa ikään kuin siellä pihassa, niin pystytään juoksemaan siellä vähän niin kuin rappusia, että siinä tulee ikään kuin kunnollakin liikuntaa ja sitten mietitään, että kun hengästyään, että mistä se johtuu ja kun lihas tarvitsee enemmän happea ja sitten pystytään vähän keuhkojuttuja ja muita siihen samaan syssyyn ottamaan. Se on vähän tämän tyylistä.”
(haastateltava 4)

“Mä näkisin - minä itse asiassa olen vähän sitä mieltä, että mä näkisin enemmän tällaisista aktiivista tekemistä ja vähemmän oppitunteja. Ja enemmän vaikka liikuntaa.” (haastateltava 2)

Eräs haastateltava toi esille huolen luokkatiloissa tapahtuvan opetuksen aikaisesta oppilaiden fyysisestä passiivisuudesta. Haastateltava toivoi löytävänsä ideoita lisätä taukoliikuntaa ja toiminnallisuutta luokassa oleville oppitunneille, sillä kaikkea opetusta ei pysty viemään ulos.

Ja sitten semmoinen - no tää tulee nyt vähän, no ei oo ulkoilmaan - mutta, jotenkin itse olen pohtinut koko ajan enemmän ja enemmän, kun meillä on kuudenkymmenen minuutin tunnit, että mitenkä sen liikunnan saisi sujuvasti myös siihen luokkahuone tilaan. (haastateltava 4)

8.1.5 Liikkumisen ja fyysisen aktiivisuuden näyttäytyminen ulkoilmaopetuksessa

Haastateltavien havainnoissa nousi esille motoriikan ja kehonhallinnan kehittyminen ulkoilmaopetuksen kautta. Tähän koettiin vaikuttavan positiivisesti ulko-olosuhteiden tarjoamat monipuoliset oppimisympäristöt, jotka haastavat muun muassa oppilaiden tasapainoa, innostaa omaehtoiseen liikkumiseen ja mahdollistaa tarjoumia, kuten

metsäparkouria, fyysisen aktiivisuuden toteutumiselle. Ulkona on myös luokkahuonetta enemmän tilaa ja mahdollisuuksia sallia liikkuminen.

“Me juoksenneltiin siellä, sai kiipeillä, sai käydä kivillä ja näin edespäin, elikkä heille tuli semmoista monimuotoista kokemusta siitä omasta kehosta ja kehonhallinnastaan, niin he myöskin lähti sitten kokeilemaan.” (haastateltava 1)

”No on se musta ihan huikeeta, siis se että, siellä ei vaan istuskella, se on ihan luonnostaan liikuttavaa lähteä ulos, että lapset eivät jää luonnostaan istumaan, kun he ovat metsässä, että kyllä he siellä liikkuu.” (haastateltava 1)

“Ja mä itse lisäsin siihen myös sitä, kun me paljon pyritään tuomaan sitä itse tekemistä, ja varsinkin jos ollaan luonnossa, niin sitä luonnossa liikkumista, että meidän rasti- tai työpisteet ei olisi staattisia, vaan siinä on mukana sitä, että te joudutte menemään vähän eri suuntiin, te joudutte kävelemään niitten puunrunkojen yli, te joudutte väistelemään lätäköitä, että se ympäristö olisi niinku isona osana siinä.” (haastateltava 2)

Erään haastateltavan mukaan ulkoilmaopetuksen hyödyt oppilaiden kehonhallinnalle näyttäytyi liikuntatunneilla. Hänen kokemuksensa mukaan oppilaat, joilla oli motorisia haasteita, hyötyivät selvästi ulkoilmaopetuksen kautta tulevasta fyysisestä toiminnasta. Toinen haastateltava nosti esille, että vuosiluokkien 1–2 liikunnanopetus voitaisiin pääosin toteuttaa ulkona, ulko-olosuhteiden mahdollistaessa opetussuunnitelman mukaisen toiminnan täyttymisen.

“Mun täytyy sanoa, että kyllä mä huomasin kun rinnakkaisluokka ei ollut samalla tavalla ulkona tän porukan kanssa ja sitten meillä oli just joku telinejumppaosuus tai voimisteluosuus niin, mun porukasta joka ikinen vähintään yritti tehdä kaiken maailman päälläseisonnat ja kuperkeikan etuperin, takaperin ja siis semmoiset asiat, josta sitten taas sieltä toisesta porukasta ehkä erottui sitten ne jotka ei.” (haastateltava 1)

”Jos katsoo opsista ykkös-kakkosten liikan tavoitteita, niin hirveästi ei saliin tartte mennäkään. Että, kun sehän ei ole lajeja enää vaan tällöisiä liikkumiseen liittyviä erilaisia asioita opsissa, niin ne saa tosi hyvin kyllä täytettyä ulkona.” (haastateltava 3)

Jokainen haastateltava koki oppilaiden liikkumisen ja fyysisen aktiivisuuden edistämisen yhdeksi tärkeäksi syyksi toteuttaa ulkoilmaopetusta. Sen tärkeyden painopiste kuitenkin vaihteli haastateltavien välillä. Muita merkityksellisiä syitä olivat luontosuhteeseen ja kestävään tulevaisuuteen liittyvät seikat, oppimisen konkretisoituminen ja tehostuminen sekä oppimisen ja opetuksen vaihtelu niin oppilaille kuin opettajille. Eräs haastateltava kertoi, että pitää fyysisen aktiivisuuden edistämistä tärkeänä, mutta ei ehtona ulkoilmaopetukselle. Eräs toinen haastateltavista ajatteli, että liikuntaa voidaan lisätä mihin vaan ja oli havainnut, että ulkoilmaopetuksen kautta saadaan aina aikaan edes vähän rauhallista liikuntaa ja välillä myös sykkettä nostattavaa liikuntaa ja piti sitä merkityksellisenä.

”No... se on tärkeätä, mut en mä pidä sitä myöskään niinku ehtona, että mä ehkä haluaisin nähdä itse, että mä saisin päättää, niin mä haluaisin nähdä monenlaisempaa opetusta ulkoilmassa.” (haastateltava 2)

”Eli oppilaiden kannalta ehkä se mun mielestä, että se oppiminen on konkretisoitunut ja parantunut ja sitten he saa liikettä.” (haastateltava 4)

Eräs haastateltava toi esille, että opetuksen liikunnallistamisella ei saa viedä oppilailta liikunnan iloa. Oppilaille on merkityksellistä mahdollistaa liikunta liikuntana, ilman, että liikkumiseen liitetään aina esimerkiksi toiminnallista oppimista. Tämä tuli esille myös muiden haastateltavien havainnoissa ja kokemuksissa.

”Mutta toisaalta mä myöskin otan esille aika vahvasti sen, että lapsilla on oikeus myöskin ihan vaan liikkua, että se, että ei me voida joka paikkaan tunkea heti sitä, että mulla on sitten joku kortti, kysyn että mikä laji tää on, taikka hypi niin monta kertaa kun on neljä kertaa kolme. Ei me voida myöskään viedä semmoista liikunnan iloa sieltä.” (haastateltava 1)

”Just ehkä sen kautta, kun mitä palautetta on saanut vaikkapa opiskelijoilta, että se liikkuminen ja pelkkä kävely metsässä.” (haastateltava 2)

Liikkumisen ja fyysisen aktiivisuuden merkityksellisyyttä osana luokan- tai aineenopetusta korostaa haastateltavien havainnot ja huoli oppilaiden fyysisen aktiivisuuden ja toimintakyvyn

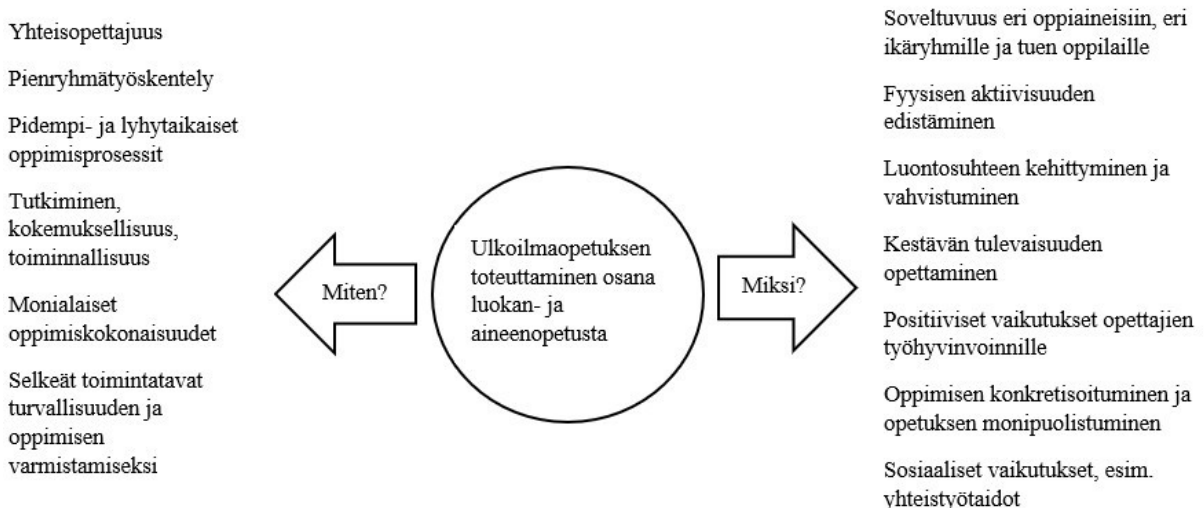
nykytilasta. Lisäksi eräs haastateltava nosti esille huolen välituntien passiivisuudesta ja toivoi, että yläkoulussa saataisiin enemmän toteutettua ulkovälitunteja.

”Että ykkösillä oikeasti niin, että niiden istumalihakset tai siis selkä, että osa ei osaa istua, ihan lytyssä, osa kun ei pysty parempaan. Kyllähän se on ihan senkin takia ollut tosi tärkeätä, että sitä liikkumista tulee.” (haastateltava 3)

”On tosi paljon, ne jotka liikkuu niin liikkuu, ne jotka ei liiku niin ne ei liiku ja ylipainoa on tosi paljon nykyään verrattuna siihen mikä oli silloin joskus, vaikka mäkään en ole tehnyt kuitenkaan niin kymmeniä vuosia.” (haastateltava 4)

8.2 Ulkoilmaopetuksen toteuttaminen osana luokan- ja aineenopetusta

Ulkoilmaopetus on laaja kokonaisuus, josta nousi esille useita eri ilmiöitä. Haastateltavien kokemuksien ja havaintojen pohjalta ulkoilmaopetuksen toteuttamista tarkastellaan kahdeksan teeman kautta, jotka ovat 1) ulkoilmaopetuksen taustat ja mahdollistajat, 2) yhteisopettajuus, 3) turvallisuus ja vaatetus, 4) ulkoilmaopetuksen monipuolisuus, 5) toimintamalleja ja ideoita opetuksen toteuttamiseen, 6) erityistä tukea tarvitsevat oppilaat ja 7) opettajan työhyvinvointi. Kuvassa 3. on koottuna keskeisimmät tulokset siitä, miten ulkoilmaopetusta voidaan toteuttaa ja miksi sen toteuttaminen on koettu hyödylliseksi.



KUVA 3. Ulkoilmaopetuksen toteuttaminen osana luokan- ja aineenopetusta.

8.2.1 Ulkoilmaopetuksen taustat ja mahdollistajat

Opettajan innostukseen aloittaa ulkoilmaopetus yhtenä opetusmenetelmänä voi vaikuttaa hyvin erilaiset seikat. Jokainen haastateltava toi esille erilaisia syitä, miksi on aloittanut ulkoilmaopetuksen toteuttamisen. Kolmella haastateltavalla taustoissa painottui luontoelementin tuominen osaksi omaa työtä ja sen kautta halu edistää luontoon ja ympäristöön liittyviä seikkoja. Myös opettajien oma harrastustausta esimerkiksi partiosta tuli esille keskusteluissa. Muita syitä olivat muun muassa vaihtelun saaminen opetukseen, sisäilmaongelmat ja oman osaamisen hyödyntäminen toiminnallisuuden kautta. Eräs haastateltavista kertoi omaan ulkoilmaopetusinnostukseensa vaikuttaneen myös se, että hän on itse päässyt oppimaan ulkona.

"Ja mä lähdin miettimään, että mitenkä mä voin sitten tuoda tän elementin, koska mä voin niin hyvin siellä luonnossa sen vuoden." (haastateltava 1)

"Sitten jotenkin se ajatus ehkä, että jos se oma osaaminen on se erilainen toiminnallisuus ja muu sieltä partiosta, niin että miten sitä voi hyödyntää, että kun se on nyt se jotenkin oma vahvuus." (haastateltava 3)

"Vaihtelu on ehkä yksi minkä takia sitä on kiva tehdä, että ei olla on aina siellä luokkahuoneessa." (haastateltava 4)

Ulkoilmaopetuksen koettiin mahdollistuvan käytössä olevan opetussuunnitelman myötä. Jokainen haastateltava mainitsi opetussuunnitelman haastattelun aikana, ja perusteli tiettyjä valintojaan pohjautuen siihen, mitä opetussuunnitelma pitää sisällään. Tutkijan tulkinnan mukaan opetussuunnitelmaan kirjatulla asioilla on iso painoarvo siinä, että opettaja uskaltaa toiminnallistaa opetustaan ulkoympäristöihin. Eräs haastateltavista mainitsi, että varmistaa aina koulun johdolta, että saa opettajana toteuttaa ulkoilmaopetusta. Osa haastateltavista oli sitä mieltä, että ulkoilmaopetus tulisi myös kirjata opetussuunnitelmaan.

"Mutta jos ajatellaan, että silloin kun tuli tää uusi opetussuunnitelma, tai oikeastaan sen perusteet, elikkä se ei ollut vielä edes voimassa, mutta mä ikään kuin perustelin niin sen ulkonaoppimistoiminnan sillä, että tällöinen opetussuunnitelma meillä on tulossa ja perusteissa sanotaan näin." (haastateltava 1)

“Kyllä se sitten jotenkin parempi olis olla kirjattuna, mutta toisaalta enhän mä voi mun kollegoille, enkä kellekään mennä sanoo, että sun pitää mennä ulos opettaa. Kyllä se pitää myös opettajasta itsestään syntyä se uskallus tietyllä tavalla lähteä sinne ulos.”

(haastateltava 3)

Yksi haastateltavista henkilöistä toteutti ulkoilmaopetusta perusopetuksen oppilaille koulun ulkopuolisen organisaation kautta muun muassa työpajatyypillisesti. Hän nosti esille, että vaikka hänen opetuksessaan on pedagogiset tavoitteet, kokee hän, että hänellä on erilainen vapaus toteuttaa ulkoilmaopetusta kuin koulun opettajilla, joilla on opetussuunnitelman määrittelevät velvoitteet. Haastateltavan havaintojen mukaan vapaus hänen ulkoilmaopetuksessaan mahdollistaa vahvemmin oppilaslähtöisyyden ja oppimisen etenemisen siihen suhtaan, mihin oppilaat lähtevät sitä viemään.

“Mut mulle paljon tärkeämpi - jos mä huomaan, että ne tekee jotain aivan muuta tai heitä kiinnostaa niinku joku tapa käyttää jotain täysin erilailla, eikä negatiivisesti, niin mä lähden aina niinku siihen suuntaan, että se tulisi niistä oppilaista, me voitaisiin yhdessä porukassa niinku miettiä, ja tää on ehkä - mulla on tietenkin tähän myös kun mä teen tällaista opetusryhmä- tai työpajaopetusta, niin mulla on myös ihan erilainen vapaus kuin vaikkapa koulun opettajalla, jolla on ne oppimisvelvoitteet ja tuota opetussuunnitelmasta tulevat tavoitteet - mutta sitten mä pyrin just tuomaan tällä omalla työlläni sitä oppilaiden kanssa itse ihmettelyä tai niiden koululaisten kanssa itse ihmettelyä.” (haastateltava 2)

8.2.2 Yhteisopettajuus

Haastateltavien kokemuksissa ulkoilmaopetuksesta esiintyi pienryhmätyöskentely ja sen mahdollistuminen muun muassa yhteisopettajuuden kautta. Yhteisopettajuuden koettiin mahdollistavan opetuksen rytmittämistä siten, että oppitunnilla voidaan toteuttaa rastipistetyöskentelyä, eriyttämistä sekä vapaan toiminnan ja opeteltavan asian vuorottelua. Lisäksi yhteisopettajuuden oli havaittu mahdollistavan opettajan omien vahvuuksien käyttöä.

“Niin useammat aikuiset mahdollistaa hirveän monimuotoisesti erilaisia tapoja toimia sitten siellä ulkona.” (haastateltava 1)

“Elikkä meillä on tällöinen systeemi, että aina se kumpi ikään kuin on, niin kun kummalle on vahvempi mikäkin niin jaetaan. Ja nyt tässä tapauksessa mä olin esimerkiksi tekemässä ne pihassa tai oppilaiden kanssa niitä pihahommia ja hän hoiti sitten niitä teoriajuttuja.” (haastateltava 4)

Eräs haastateltava mainitsi, että etenkin ulkoilmaopetusta aloittaessa yhteisopettajuus voi olla aloittamisen kynnystä madaltava asia muun muassa turvallisuuden näkökulmasta. Ulkoilmaopetuksen tullessa tutuksi sekä opettajalle että oppilaille, opettaja voi hyvin pärjätä yksin isojenkin ryhmien kanssa ulkoympäristöissä.

“Että jotenkin jopa, että välillä on kiva tehdä yhdessä ja monella opettajalla, mutta sitten voi just mieltä, että kun se on tuttu homma, niin yksinkin pärjää, sitten jos on taas ihan ok ryhmä, ei liian vaikeita tuen tarvitsijoita.” (haastateltava 3)

8.2.3 Turvallisuus ja vaatetus

Ulkoilmaopetuksessa keskeistä on oppimisympäristö, joka edellyttää erilaista turvallisuuden ja vaatetuksen huomioimista kuin mihin on totuttu sisällä tapahtuvassa luokkahuoneopetuksessa. Kaikki haastateltavat toivat ilmi, että vaatetuksesta ei tule tehdä liian suurta numeroa, vaan ulkoilmaopetuksessa pärjää pääosin tavallisilla ulkokengillä ja ulkovaatteilla. Eräs haastateltava kertoi, että oppilaiden huoltajille on hyvä tiedottaa ulkoilmaopetuksen toteuttamisesta, että huoltajat voivat vaikuttaa siihen, että oppilaalla on asianmukainen vaatetus koulussa.

“Mut sitten mä ehkä haluaisin myös siihen rinnalle aika paljon sitä, että ei tää ole aina niin erikoista. Ja sitten tää on niinku normaalia, sen tiedostaa, ja tähän mä haluaisin, että keskityttäisiin ulko-opetuksessakin siihen niinku kynnyksen madaltaminen, että sulla ei tarvitse olla aina parhaita kenkiä tai parhaita tota takkeja tai parhaita noita vaellusvarusteita.” (haastateltava 2)

Haastateltavien kokemukset ulkoilmaopetuksen turvallisuudesta olivat positiivisia. Kaksi haastateltavaa mainitsi, että eivät ole havainneet ulkona pidettävien tuntien houkuttelevan oppilaita poistumaan oppitunneilta. Ulkoilmaopetuksen toteutumiseen turvallisesti koettiin

vaikuttaneen hyvä opetuksen suunnittelu, toimintatapojen opettelu yhdessä oppilaiden kanssa, ulkotuntien säännöllisyys ja opetuksen selkeät tehtävät ja tavoitteet. Lisäksi oppilaille on tärkeää tehdä selväksi, että ulkotunti on virallinen oppitunti ja siellä toimitaan koulun sääntöjen mukaisesti. Yksi haastateltava kannusti tarvittaessa myös avustajaresurssin hyödyntämiseen ulkoilmaopetuksen toteutuksessa.

“Ja mulla ei ole kertaakaan - meilläkin on kauppa siinä lähellä - mulla ei ole kertaakaan kukaan lähtenyt kauppaan.” (haastateltava 4)

“Mutta, että tavallaan niinku oppilaille, ehkä sen selväksi tekeminen, että se on niinku ihan yhtä lailla opetusta.” (haastateltava 3)

Eräs haastateltava painotti havainnoissaan, että luonto ja metsä voi olla oppilaille aluksi vieras ja pelottava paikka, jossa voi kuulua esimerkiksi pelottavalta kuulostavia ääniä, kuten vanhojen puiden rasahtelua. Näin ulkoilmaopetuksen turvallisuudessa tulee huomioida myös henkinen turvallisuus, esimerkiksi luomalla turvallinen oppimisilmapiiri vuorovaikutuksen kautta.

“Se voi olla pelottavakin ympäristö, varsinkin kun on pääkaupunkiseudulla käynyt vetämässä näitä lapsille ja nuorille näitä tota työpajoja siellä metsässä, kun monet ei välttämättä semmoisia keskuspuistikkoja kummemmissa metsissä pääse normaalisti käymään, että sitten ehkä lomilla ja muuten, niin se metsä saatetaan mieltään vähän pelottavaksi.” (haastateltava 2)

8.2.4 Ulkoilmaopetuksen monipuolisuus

Ulkoilmaopetus mahdollistaa luokan- ja aineenopetuksen sisältöjen monipuolistamista. Ulkoilmaopetus on ilmiölähtöistä oppimista, jossa on mahdollista yhdistellä eri oppiaineita, toteuttaa monialaisia oppimiskokonaisuuksia ja pidempiä oppimisprosesseja teemojen kautta, edistää oppilaiden reflektointi-, vuorovaikutus- ja yhteistyötaitojataitoja sekä tehdä yhteistyötä koulun ulkopuolisten organisaatioiden kanssa. Monipuolistaessa opetusta ulkoilmaopetuksen keinoin, on tärkeä miettiä, että oppimisen kokonaisuuksista tulee ehyitä, ja vuoropuhelu ulkona ja sisällä tapahtuvan opetuksen välillä toimii.

“Niin se on ollut sillain suunnitelmallista, että mä olen aina miettinyt viikkoteeman ja miettinyt mitä mä vien sieltä ulos ja mitä mä opetan sisällä ja minkälainen se vuoropuhelu on sitten sen sisä- ja ulko-opetuksen välillä.” (haastateltava 1)

Kaikki haastateltavat kokivat ulkoilmaopetuksen mahdollistavan oppiaineiden yhdistämisen, ja sitä kautta kokonaisvaltaisemman oppimisen. Oppiaineiden yhdistämisen keinoina kaksi haastateltavaa nosti esille monialaiset oppimiskokonaisuudet, joita olivat toteuttaneet ulkoilmaopetuksen keinoin. Eräällä haastateltavalla oli kokemus alakoulun luokan koko vuoden kestäneestä monialaisesta oppimiskokonaisuudesta, jossa harjoiteltiin erilaisia luontoliikuntaan ja retkeilyyn liittyviä asioita ja kokonaisuus päätettiin yön yli kestäneeseen telttaretkeen. Yläkoulussa monialasta oppimiskokonaisuutta oli vastaavasti toteutettu tutkimisen kautta.

“No se on, se seiskojen fysiikka, siellä meillä on monialaiset oppimiskokonaisuudet, siellä aiheena valo ja valohan nyt liittyy siis sekä biologiaan että fysiikkaan ja sitten siellä on totta kai niin kun muutkin aineet mihinkä se liittyy, niin siellä meillä on nimenomaan tätä.” (haastateltava 4)

Kolme haastateltavaa kertoi käyttävänsä ulkoilmaopetuksessa erilaisten teemojen kautta oppimista. Teemat saattavat jakaantuu erimittaisiksi prosesseiksi. Haastateltavien havainnoissa pidempien prosessien merkityksestä oppimiselle nousi esille oppimisen kaikkiallisuus, sillä haastateltavat kokivat etenkin alaluokilla vähän kaiken liittyvän kaikkeen, ja sen myötä teemojen kautta oppimista voidaan yhdistellä ja toteuttaa sekä ulkona että sisällä. Eräs haastateltava mainitsi esimerkiksi tunnetaitojen opettelu sopivan teemana hyvin moniin oppiaineisiin. Teemojen ja prosessien kautta oppimisen ei koettu estävän totuttamasta välillä yksittäisiä tiettyyn asiaan keskittyviä oppitunteja. Kaikki haastateltavat olivat samaa mieltä siitä, että ulkoilmaopetusta voi toteuttaa jossain määrin kaikissa oppiaineissa ja eri ikäryhmillä.

“Elikkä mä niin kun uskon semmoiseen niinku moniin sisäisiin prosesseihin, että se ei ole vaan niinku semmoinen, että ok tehdään tää, ja se oli siinä, vaan että se on aina osa semmoista pitkää, niinku prosessien jatkumoa, että hyvin paljon mä käytän semmoisia pitkäkestoisia teemoja, jotka sitten niinku kulkee sisällä ja ulkona.” (haastateltava 1)

Kaikki haastateltavat toivat esille, että ovat havainneet ulkoilmaopetuksen edistävän oppilaiden aktiivisuutta, sillä ulkoilmaopetus opetusmenetelmänä mahdollistaa oppilaslähtöisyyden toteutumista. Yksi haastateltava mainitsi oppilaiden aktiivisuuteen vaikuttavan jo sen, että hän on havainnut oppilaiden lähtevän mielellään ulkotunneille, ja ottavan ulkona aktiivisemmän roolin kuin luokkahuoneessa. Toinen haastateltava painotti, että hänelle opetuksessa on tärkeintä, että oppilas alkaa itse tekemään ja oppimaan. Tähän haastateltava pyrkii oppilaita johdattamaan esimerkiksi luomalla sellaisia tiloja ja tilanteita, jotka aktivoivat oppilaita. Lisäksi hän korosti, että oppilaan kokemuksen kannalta on tärkeämpää, että oppiminen lähtee oppijasta itsestään, ja joskus se voi syntyä tylsyydenkin kautta.

“Mutta, että kyllä porukka yleensä, niin kun ei marise eikä narise siellä, ja jos mä ajattelen sitten luokkatilaa, niin siellä se on semmoista, välillä saattaa olla, että katse harhailee ja ollaan vaan ja oletetaan, että opettaja kaataa sen kaiken tiedon.”
(haastateltava 4)

“En mä voi samalla tavalla - mä ajattelen sen silleen, että en mä pysty tai mä voin totta kai tehdä heille tämmöiseen rakenteeseen --, mut että ei se ole niinku niin se oppilaiden kokemuksen kannalta mitenkään merkittävä tai se on paljon tärkeämpi, että ne itse jotenkin itsestään, ehkä sen tylsyydenkin kautta, että heillä on siinä se laite eikä kukaan kerro mitä tehdään ja heillä on 20 minuuttia aikaa sen kanssa, ja katsotaan mitä tapahtuu.” (haastateltava 2)

Ulkoilmaopetus koettiin keinona opettaa reflektointitaitoja. Jokainen haastateltava kertoi ohjaavansa oppilaita reflektointiin. Reflektointiin ohjaaminen liittyi pääosin tunnin tai aiheen loppukäsittelyyn esim. loppupiirissä keskustellen. Pidemmässä teemoissa ja prosesseissa sitä toteutettiin myös välireflektointina. Kaksi haastateltavaa oli havainnut, että ulkona tehtävä vapaa toimintakin on tärkeää, sillä opittuja asioita siirtyy niissä tilanteissa esimerkiksi lasten leikkeihin, ja lapset refleктоivat silloin automaattisesti.

“Ne niinku on semmoisia asioita, että kulkee siellä koko ajan, jolloin me palataan ja myöskin sitten vähän arvioidaan sitä siinä koko ajan, että se on niin kun eri kokoisia prosesseja, missä se tavallaan kulkee ja se reflektio kulkee siellä mukana.”
(haastateltava 1)

Ulkoilmaopetusta voidaan toteuttaa yksilö- pari- ja ryhmätehtävien kautta. Rastipiste- ja työpajatyypin oppimisen oli havaittu edistävän vuorovaikutus- ja yhteistyötaitojen oppimista, sillä rasteilla voi olla esimerkiksi tehtäviä, joita oppilaiden tulee saada ratkaistua ryhmänä. Pari- ja ryhmätoiminnassa koettiin tärkeäksi, että opettaja ohjaa oppilaita toimimaan erilaisissa kokoonpanoissa.

“Meillä on vähän yllättäviäkin juttuja aina ja kenen kanssa vaan, me on niinku ykkösestä asti työstetty sitä, että toimitaan ihan kenen kanssa vaan ja se ryhmä vaihtuu sulla joka kerta tai pari vaihtuu ja muuta. Ja joudut tavallaan niin kun auttamaan toista ja kuuntelemaan toista ja itse olemaan niinku osa sitä ryhmää aktiivisesti.”
(haastateltava 3)

Eräs haastateltava toivoi, että kouluissa monipuolistettaisiin opetusta ja ulkoilmaopetusta vielä entistä laajemmin ja monipuolisemmin kouluyhteistyön kautta siten, että koulun ulkopuolisia organisaatioita hyödynnettäisiin. Haastateltava koki tämän mahdollistavan oppilaiden tutustumisen syvemmin opittavien asioiden käytäntöön. Haastateltava oli havainnut koulun resurssien olevan kouluyhteistyön tekemistä hidastava tekijä.

“Ja mä tahtoisin nähdä paljon enemmän kouluyhteistyötä. En siis sitä kautta, että me teetetään se työ oppilailla, mutta se, että he pääsisi mukaan siihen, he voisi olla vaikka päivän, tunnin, pari tuntia.” (haastateltava 2)

8.2.5 Toimintamalleja ja ideoita opetukseen

Opetuksen vieminen ulko-olosuhteisiin voi tuntua vieraalta, vaikealta ja pelottavalta. Haastateltavien kokemuksen mukaan ulkoilmaopetus muun muassa antaa sekä oppilaille että opettajille vaihtelua kouluarkeen ja päiviin, konkretisoi oppimista, mahdollistaa kokemuksia ja elämyksiä, edistää fyysistä aktiivisuutta ja luontosuhteen muodostumista ja tuottaa hyvinvointia. Ulkoilmaopetuksen monipuolisuuden vuoksi kaikki haastateltavat painottivatkin, että kannustavat rohkeasti opettajia lähtemään ulos.

Haastateltavat kannustivat aloittamaan ulkoilmaopetuksen itselle tutusta ja tärkeästä oppiaineesta tai aiheesta. Aluksi ulkoilmaopetusta voi tehdä lyhyitä pätkiä osana perinteistä luokahuoneopetusta. Haastateltavat mainitsivat, että helppoja keinoja aloittaa ulkoilmaopetus

on erilaiset liikunnalliset tekemiset, kuten pedagogiset hipat ja pihapelit, luonnon tutkiminen esimerkiksi suurennuslasilla, valmiit materiaalit verkkosivustoilta ja opettajan oppaista sekä erilaiset bingot.

“Ja sitten ottaa jonkun riittävän helpon jutun, että aloittaa jollain, että se voi olla just tällainen liikunnallinen juttu, että aloitetaankin vaikka niillä hipoilla tai sitten joillain pedagogisilla pihapelejä, että sulla on valmis kaava, jonne sun pitää vaan tuoda sitten joku tietty opetettava asia, niin se on ihan älyttömän helppo tapa aloittaa tai sitten tutkiminen.” (haastateltava 1)

Jokainen haastateltava oli muodostanut omaan opetukseensa toimintatapoja. Yhtenä tärkeänä toimintatapana pidettiin sitä, että oppilaiden tulee oppia, että ulkona pidettävä tunti on virallinen oppitunti. Ulkona pidettävistä tunneista käytettiin muun muassa nimityksiä metsätunti ja ulkotunti. Toinen tärkeä toimintaohje on, että ulkoilmaopetus on hyvä aloittaa koulun pihasta, ja toimintamallien vakiintuessa oppimisympäristöä voidaan laajentaa lähiluontoon ja kauemmaksi. Ulkoilmaopetuksen aloittamisessa on tärkeä miettiä myös rutiinit, missä ja miten oppitunti aloitetaan ja lopetetaan ja mitkä ovat säännöt ulkotunneilla. Muina merkittävinä toimintamalleina nostettiin esille, että opetuksen tulee olla suunnitelmallista ja oppilaiden tulle tietää, mitä tehdään ja mihin se liittyy. Eräs haastateltava painotti, että ulkoilmaopetuksen aloittamisessa pitää olla armollinen ja antaa aikaa niin oppilaille kuin itselle tottua uuteen työskentelytapaan ja nähdä sekin oppimisprosessina, että opitaan olemaan ulkona.

“No mä aloittaisin ihan koulun pihalta, tää mun niinku perusvastaus on, että älä lähde ensin pitemmälle kuin koulun pihaan, ennen kuin luokka oppii siihen, että se on oppitunti.” (haastateltava 1)

“Ja sitten tällaisia harjoituksia, että mitä oot saattanut liikkatunnilla vedellä, tai mitä sä tekisit muutenkin toiminnallisesti sisällä, niin sellaiset on ehkä ne niinku mistä - niinku itselle tuttu harjoitus, älä nyt ota jotain niinku valtavaa juttua, jonka sä oot lukenut jostain, että tällaisen voisi tehdä ulkona niin jos se on sulle vieras.” (haastateltava 3)

“Mutta, että se täytyy olla sillä tavalla, että siinä täytyy olla joku tietty tehtävä, että se ei voi olla vaan että no, mennään nyt vähän katselemaan ja ihmettelemään, että jotenkin

itselle selkeä ja mun mielestä se on tärkeää, että oppilaat tietää miten se liittyy siihen aineeseen ja miten se liittyy siihen tiettyyn aiheeseen, mitä sillä hetkellä käsitellään.”
(haastateltava 4)

Ideoita ulkoilmaopetukseen haastateltavat olivat löytäneet muun muassa eri organisaatioiden verkkosivuilta, vierailemalla ulkoilmaopetusta tekevien opettajien tunneilla ja osallistumalla ulkoilmaopetusta tekevien opettajien yhteistapaamisiin Ulko-opet ry:n yhteisöissä. Haastateltavat toivat lisäksi esille omissa kokemuksissaan runsaasti erilaisia tapoja toteuttaa opetusta ulkona.

“Mä vedin tämmöistä monimuotoisuusbingoa kouluikäisille, jossa me mentiin metsään ja sitten mä annoin heille niinku bingolaput ja heidän oli tehtävä sitten siitä ympäristössä, sinkoilla ja etsiä näitä monimuotoisuuden merkkejä ja se tuli siitä, koska opettajilla oli opetussuunnitelmassa tarve, niinku saada oppilaat tunnistamaan näitä monimuotoisuuden merkkejä.” (haastateltava 2)

“Kemiassa kasiluokalla me tehdään atomimalleja, niin mulla on sellaisia erilaisia palloja. Me ollaan pihalla ja tehdään – mä annan oppilaille vaikka että fluori ja sitten ne asettelee niitä siellä tota pihalla, jos on iso ryhmä niin sitten joku on ikään kuin se ydin ja tai laitetaan lappu siihen ytimeen ja sitten me tehdään ympyröitä ja sitten oppilaat on siellä elektroneja. Eli sitä harjoitellaan sillä tavalla, ja se on ollut kyllä semmoinen, että mä oon huomannut, että se jää kyllä hyvin oppilaalla sitten mieleen, kun se on välillä vähän vaikea vielä kasiluokkalaisen ymmärtää.” (haastateltava 4)

8.2.6 Erityistä tukea tarvitsevat oppilaat

Kaikki haastateltavat toivat esille havaintojaan oppilaiden käytöksestä ulkoilmaopetuksessa. Havainnoissa nousi esille, että erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden koettiin hyötyvän ulkoilmaopetuksesta. Hyödyt näkyivät oppilaiden toiminnassa muun muassa siten, että sellaiset oppilaat, joilla on käytös- tai oppimisvaikeuksia, ovat olleet ulkoilmaopetuksessa aktiivisempia oppimaan kuin perinteisessä luokkahuoneopetuksessa. Lisäksi luontoympäristöllä koettiin olevan rauhoittumista ja oppimisen keskittymistä edistäviä vaikutuksia. Ulkoilmaopetuksen kautta koettiin pystyttävän edistämään myös tukea tarvitsevien oppilaiden sosiaalisia taitoja ja hyvinvointia. Eräs haastateltava oli kokenut ulkoilmaopetuksen vaikuttaneen tuen oppilaiden

koulumyönteisyyteen, ja hän ajatteli sen johtuvan siitä, että ulkoilmaopetuksessa, esimerkiksi metsäympäristössä, on jouduttu toimimaan erilaisissa tilanteissa.

“Tota mulla oli semmoinen vitos-kutos luokan porukka ja niillä se oli lähinnä aina, kun me lähdettiin ulos, silloin se oli palkkio, ja jossa harjoiteltiin sitten enemmänkin semmoisia sosiaalisia taitoja ja yksin olemista ja semmoista niinku elämää varten, että saatiin sitä hyvinvointia, jolla sitten jaksettiin eteenpäin.” (haastateltava 1)

“Mä oon huomannut, että luonto, ja itse asiassa se on myös palaute mitä me ollaan saatu opettajilta, että usein luontoympäristössä joku tällainen oppilas, jolla saattaa kouluympäristössä tai tällaisessa niinku muodollisessa opetustilanteessa olla vaikkapa käytöshäiriöitä, oppimishäiriöitä, niin he usein nostaa esille, että joku tällainen opiskelija aina yllättää, ja et se onkin tosi aktiivinen.” (haastateltava 2)

Haastateltavat toivat kokemuksiensa kautta ilmi käytännön toimintamalleja, jotka ovat tukeneet erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden ulkoilmaopetusta. Toimintamalleissa esille nousi struktuurin tärkeys, selkeät toimintamallit ja tehtävät sekä maltillinen aloittaminen ja säännöllisyys. Ulkoilmaopetuksen toteutukseen koettiin vaikuttavan ryhmän koon ja erityistarpeiden laajuuden. Eräs haastateltava mainitsi myös avustajaresurssin hyödyntämisen.

“Että se on ehkä ollut mulla se kokemus, että se riippuu niin vahvasti ryhmästä ja minkä tyyppistä erityistä tukea siis nää lapset tarvitsee.” (haastateltava 1)

“Voisin sanoa, että ideaalitalanteessahan meillä on avustajaresurssi ulos, koska ihan samat ongelmathan niillä on sisällä ja ulkona tietyllä tavalla, että ei ne muutu.” (haastateltava 3)

Eräs haastateltavista nosti esille arvioinnin. Haastateltava oli kokenut pystyvänsä ulkoilmaopetuksen kautta monipuolistamaan aineenopetuksen arviointia. Arvioinnin monipuolistamisella hän oli kokenut vaikutuksia erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden koulumenestykseen.

“Ja just että, jotenkin arviointi, joka on vaan niin, totta kai pitää arvioida, mutta että se ei olisi niin sitä vaan näitä kirjoitetaan ja muuta, vaan näitä pystyttäisiin myös tällä

muulla osoittaa, koska no taas mä palaan tähän mun samaan ryhmään, joilla siellä luokassa on hirveät oppimisvaikeudet suurimmalla osalla, ei välttämättä osata siis kirjoittaa yhtään sanaa oikein, ja sitten me mennään sinne metsään ja ne tunnistaa kaikki lajit.” (haastateltava 4)

8.2.7 Opettajan työhyvinvointi

Kolme haastateltavaa koki ulkoilmaopetuksella olevan positiivisia vaikutuksia opettajan työhyvinvointiin. Työhyvinvointiin vaikuttavat tekijät, kuten mahdollisuus vaikuttaa omaan työhön, vaihtelun saaminen työpäiviin, ulkona olemisen kokonaisvaltaiset hyvinvointivaikutukset, sisäilmaongelman välttäminen sekä melun ja levottomuuden sietäminen nousivat haastateltavien havainnoissa esille. Eräs haastateltava kertoi kokemuksistaan, että ulkoilmaopetuksen aloittaminen voi aluksi tuntua työläältä, koska se vaatii esimerkiksi ennakkosuunnittelua ja uusiin toimintamalleihin tottumista, mutta säännöllisyyden kautta tukee työssä jaksamista.

“No siis, ensinnäkin mä voisin sanoa, että se tuottaa hyvinvointia, se tuottaa sitä myöskin opettajalle.” (haastateltava 1)

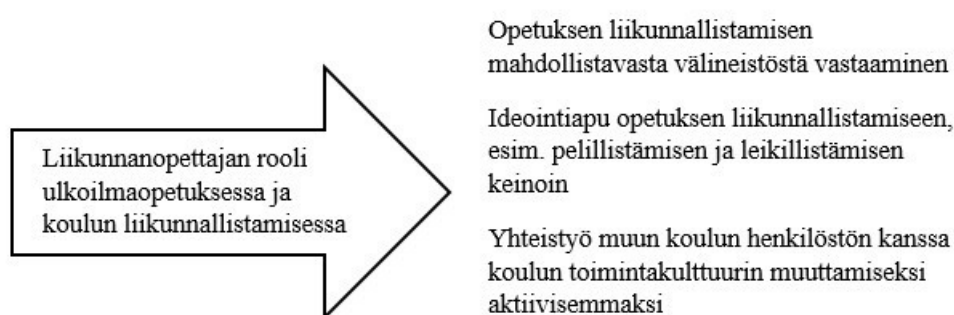
“Ja se, että se voi ehkä ensiksi tuntua työläältä, mutta kyllä varsinkin ne perjantain - meillä oli perjantai metsäpäivä - ja se, että kun me sitten syötiin siellä ulkona niin musta tuntu, että mä tein nelipäiväistä työviikkoa.” (haastateltava 1)

“Että uskaltaisi ottaa vaan enemmän sitä, se yleisesti ottaen sitten antaa sekä opettajalle että oppilaille niin paljon enemmän kuin mitä osaa edes ajatella.” (haastateltava 4)

Haastateltavien esille nostamat työhyvinvointiin vaikuttavat tekijät ovat yhteyksissä myös niihin syihin ja taustoihin, mikä on heitä johdattanut ottamaan ulkoilmaopetuksen osaksi opetusmenetelmiään.

8.3 Liikunnanopettajan roolista koulun ulkoilmaopetuksessa ja liikunnallistamisessa

Haastateltujen opettajien kokemuksia, havaintoja ja ideoita liikunnanopettajan roolista tukemassa ulkoilmaopetuksen toteuttamista osana luokan- ja aineenopetusta sekä liikunnanopettajan roolista koulun liikunnallistamisen edistäjänä liikuntatuntien ulkopuolella kuvaa kaksi teemaa, jotka ovat 1) liikunnanopettajan rooli tukemassa ulkoilmaopetusta ja 2) koulun liikunnallistaminen. Kuvassa 4. on tiivistetysti keskeisimmät tulokset liikunnanopettajan roolista ulkoilmaopetuksessa ja koulun liikunnallistamisessa.



KUVA 4. Liikunnanopettajan rooli ulkoilmaopetuksessa ja koulun liikunnallistamisessa.

8.3.1 Ulkoilmaopetuksen tukeminen

Haastateltavilla ei ollut kokemusta liikunnanopettajan roolista ulkoilmaopetuksen suunnittelun ja toteuttamisen tukemisessa luokan- ja aineenopetuksessa. Eräs haastateltavista toi esille ajatuksen, että miksi liikunnanopettajaa tarvittaisiin ulkoilmaopetuksessa, sillä yleensä liikunnanopettajat keskittyvät enemmän liikuntalajien hallintaan. Vastaavasti kolme muuta haastateltavaa nosti esille ideoita, joiden kautta liikunnanopettaja voisi olla tukemassa muiden oppiaineiden viemistä ulos ja auttamassa opetuksen liikunnallistamisessa. Ideoissa nousi esille liikunnanopettajan vastuu opetuksen liikunnallistamisen mahdollistamista välineistä ja valmiiksi kootuista välinekasseista, jotka voisivat pitää sisällään esimerkiksi motoriikkaratoja. Liikunnanopettajilta uskottiin saatavan myös ideoita opetuksen pelillistämiseen ja leikillistämiseen.

“Tässä mä vähän niinku lähtisin sillain kokonaisvaltaisesti ehkä sitä kehittämään, että katsoisin, että meillä voisi löytyä vaikka semmoiset kivat välineet, on semmoisia niitä

maatikapuita, jossa pystytään juoksemaan, kaikennäköisiä, että on tötsiä ja kartioita ja köysiä, ja niin kun ollaan luotu vaikka erilaisia motoriikkaratoja, jotka voisi suoraan ottaa, että hei mä otan tän kassin mukaan, mulla on siellä kaikki välineet ja silloin mun ei tarvitse miettiä muuta kuin mitä tehtäviä mä otan sinne väliin.” (haastateltava 1)

“Mä haluaisin ehkä itse tehdä enemmän just sellaista yhteistyötä, että me mietittäisi sen liikunnallisuuden kautta ja sitten liikunnanopettajilta varmasti löytyisi semmoisia ehkä pelillistämisen ja sitten leikillistämisen keinoja.” (haastateltava 2)

Eräs haastateltavista ajatteli, että liikunnanopettajilla olisi annettavaa opetuksen liikunnallistamiseksi. Haastateltava koki, että voisi käyttää liikunnanopettajien osaamista enemmän omien oppiaineidensa liikunnallistamisessa, mikäli ei kuormita sillä liikunnanopettajaa. Haastateltava korosti myös uudenlaisten näkökulmien avaamista yhteistyön mahdollistumiselle.

“Ja sitten taas toisaalta niin sitten ajattelee, että jos esimerkiksi mä alkaisin nyt kyselemään, että hei että onko sulla vinkkejä, niin varmaan saisin jotain vinkkejä, mutta että sitten taas koen jotenkin, että kuormittaako sitten sitä toista.” (haastateltava 4)

“Mutta siis on varmasti paljon, olisi mahdollisuuksia, ja se vaatii vaan semmoista uudenlaista näkökulmaa sekä mun mielestä sieltä liikunnanopettajan puolelta että ei olla niin niin kun siinä boksen sisällä, että myös sitten vaikka niin kun aineenopettajilta, että lähdetään tekemään yhdessä.” (haastateltava 4)

8.3.2 Koulun liikunnallistaminen

Koulun liikunnallistamisesta haastateltavilla oli kokemusta muun muassa liikkuva koulu - kokonaisuuden toimenpiteiden kautta. Haastateltavat kokivat pääosin koulun liikunnallistamisen tärkeäksi lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden nykytilan ja oppimisen tehostumisen vuoksi. Liikunnanopettajan tai alakouluissa liikunnasta vastaavan henkilön rooliin koettiin kuuluvan liikuntavälineistä huolehtimisen.

“Elikkä sillä tavalla, että jos ajatellaan että semmoinen joka vastaisi ehkä siitä liikunnasta, semmoisista liikuntavälineistä, ynnä muusta semmoisesta, niin sitten

voidaan miettiä ehkä jotain yhteisiä koko koulun toimintoja taikka luokka-asteiden toimintoja ja sitten liikkuvan koulun myötäähän on tullut paljon, että katsotaan, että on semmoinen välineistö.” (haastateltava 1)

“Sen eteen pitää tehdä töitä, että miettiä, että miten saadaan koulut fyysisesti aktiivisemmaksi niin sisältä kuin ulkoakin. Toisaalta tavallaan tän kestävän tulevaisuuden näkökulmakin, sekin aiheuttaa sen, että ulkona pitää olla ja miettiä sitten, mikä sen rooli tässä onkaan.” (haastateltava 3)

Osa haastateltavista koki, että koulun liikunnallistamiseen liittyy koulun toimintakulttuuri ja koulumaailman murros ja niiden muuttaminen yhdessä. Eräs haastateltava painotti, että koulun tulisi olla paikka, jossa oppilaat pääsevät liikkumaan. Lisäksi paikkakunnalla, koululla ja henkilöstön välisillä kemioilla ja yhteistyöhalukkuudella nähtiin olevan vaikutuksia koulun liikunnallistamiselle.

“Mä väitän, että myös niin kun aikana jolloin koululaitos on tullut, sehän on ollut paikka, jossa lapset pääsee leppäämään. Enää sen ei tarvitsisi olla semmoinen, vaan paikka ja ympäristö, jossa pääsevät liikkumaan, että niinku tavallaan semmoinen koulumaailman murroskin varmasti näkyy siinä.” (haastateltava 3)

“Että itse on aika avoimin mieli, mutta että se vaatii semmoista toimintakulttuuria koululta ja opettajilta ja semmoista halua.” (haastateltava 4)

9 POHDINTA

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli tuottaa kokemusperäistä tietoa ulkoilmaopetusta tekevien opettajien kokemuksista, havainnoista ja käsityksistä ulkoilmaopetuksesta oppilaiden fyysisen aktiivisuuden edistäjänä, ja ulkoilmaopetuksen toteuttamisesta osana luokan- ja aineenopetusta perusopetuksessa. Lisäksi tutkimuksella pyrittiin saamaan esiin käsityksiä siitä, miten liikunnanopettajat voisivat olla tukemassa luokan- ja aineenopettajia ulkoilmaopetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa. Tässä osiossa tutkimuksen tuloksia tarkastellaan ja peilataan aiemmin tutkittuun ja kerättyyn tietoon vastaten tutkimuskysymyksiin. Tämän lisäksi tässä osiossa tuodaan ilmi, kuinka tutkimusta voidaan hyödyntää, sillä tämä tutkimus päätettiin tehdä, koska tutkija halusi selvittää ulkoilmaopetuksen mahdollisuutta olla ratkaisemassa yhteiskunnallista liikkumattomuuden ongelmaa. Lisäksi tutkimuksen toteutusta tarkastellaan kriittisesti, ja esitellään jatkotutkimusideoita.

9.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Laadullisen tutkimuksen tulosten ei ole tarkoitus yleistää ilmiöstä saatua tietoa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 74). Alasuutarin (2011, 245) mukaan laadullisen tutkimuksen yleistettävyysongelmaa voidaan kuitenkin ratkaista tuomalla tutkimukseen viittauksia aiemmista tutkimuksista ja tilastotiedoista. Tämän tutkimuksen tuloksia peilataan kirjallisuuskatsaukseen ja aiemmin tehtyihin tutkimuksiin luotettavuuden lisäämiseksi.

Fyysinen aktiivisuus. Opettajien kokemusten ja havaintojen perusteella ulkoilmaopetuksella pystytään edistämään oppilaiden fyysistä aktiivisuutta. Fyysistä aktiivisuutta tukevat opetuksessa tapahtuvat siirtymät, monipuoliset ulko-oppimisympäristöt, seikkailu- ja elämyspedagogiset menetelmät sekä opetuksen toiminnallistaminen. Jokainen opettaja toi esille, että on havainnut oppilaiden olevan ulkona fyysisesti aktiivisempia kuin luokahuoneopetuksessa. Saman vahvistavat esimerkiksi Mygindin (2017) tekemä tutkimus, jonka tulokset osoittivat oppilaiden aktiivisuuden olevan ulkoilmaopetuspäivinä jopa kaksi kertaa korkeammat kuin perinteisessä luokahuoneopetuksessa ja Romarin ym. (2018) tutkimus, jossa havaittiin oppilaille tulevan ulkoilmaopetuspäivinä enemmän askelia kuin perinteisessä luokahuoneopetuksessa. Tässä tutkimuksessa tutkijan tulkinnan mukaan erityisesti siirtymillä ulko-oppimisympäristöihin ja oppitunnin aikaisilla lyhyemmällä

siirtymillä on fyysistä aktiivisuutta lisäävä merkitys, joka tulisi huomioida opetusta suunnitellessa.

Lisäksi opettajien kokemuksissa tuli esille havainnot ulkoilmaopetuksen yhteydestä oppilaiden kehonhallinnan ja kestävyuden kehittymiselle. Jo aiemmin tutkitun pohjalta tiedetään, että luontoympäristössä toimimisella voidaan edistää motoristen perustaitojen kehittymistä (Polvinen ym. 2012, 14–15). Haastatelluista opettajista eräs kertoi havainneensa ulkoilmaopetuksella olevan positiivisia siirtovaikutuksia myös liikuntatunneille. Tätä tietoa ei aiemmista ulkoilmaopetusta koskevista tutkimuksista löydetty. Tulokset käsittelevät oppilaiden fyysistä aktiivisuutta, mutta tutkijan tulkinnan mukaan fyysiseen aktiivisuuteen liittyvien tulosten pohjalta voidaan ajatella ulkoilmaopetuksella olevan positiivisia vaikutuksia myös opettajan fyysiseen aktiivisuuteen, sillä muun muassa ulko-oppimisympäristöihin liittyvät siirtymät ja epätasainen luontoympäristö koskettavat opettajaakin. Itkosen ym. (2018, 44–45) mukaan työikäisten istuminen on lisääntynyt ja fyysisen aktiivisuuden määrä vähentynyt, millä on vaikutuksia työikäisten työhyvinvointiin. Nämä ovat huomionarvoisia tietoja ja tulkintoja mietittäessä ratkaisuja myös kouluorganisaatioiden työikäisten henkilöiden fyysisen aktiivisuuteen.

Ulkoilmaopetuksen toteuttaminen. Tutkimukseen haastateltujen opettajien kokemukset vahvistavat käsitystä ulkoilmaopetuksen monipuolisuudesta, ja sen positiivista hyödyistä oppimiselle sekä oppilaiden ja opettajien hyvinvoinnille. Ulkoilmaopetuksen koetaan soveltuvan jossain määrin kaikkiin oppiaineisiin ja eri ikäryhmille. Opettajilla oli kokemusta ulkoilmaopetuksen toteuttamisesta muun muassa monialaisina oppimiskokonaisuuksina, yhteisopettajuuden kautta sekä tutkivan, kokemuksellisen ja toiminnallisen oppimisen keinoin. Ulkoilmaopetusta oli toteutettu sekä lyhyt- että pidempiaikaisina oppimisprosesseina muun muassa teemojen kautta. Opettajien kokemuksissa ulkoilmaopetuksen toteuttamisesta nousi esille myös oppilaiden reflektointitaitojen oppiminen. Reflektointitaidot ja oppimisprosessit liittyvät keskeisesti kokemukselliseen, toiminnalliseen ja tutkivaan oppimiseen, ja opettajien ulkoilmaopetuksessa oli havaittavissa kokemuksellisen oppimisen syklin (Kolb 2014, 51) vaiheita oppilaiden aiempien käsityksien selvittämisestä, käytännön kokeilusta, reflektoinnista, käsitteellistämisestä ja opitun jakamisesta.

Opettajien toiminta oli perusopetuksen (Opetushallitus 2016) opetussuunnitelman mukaista ja mahdollistamaa. Opettajien kokemuksissa painottui ulko-oppimisympäristöt ja luonto, ja

ulkona olemisen koettiin mahdollistavan monia asioita, kuten vapaampaa oppimista ja erää opettajan esille nostaman arvioinnin monipuolistamisen. Myös Harrisin (2017) tutkimus osoitti, että ulko-olosuhteet oppimisympäristönä koettiin vapaammaksi esimerkiksi arvioinnin suhteen.

Opettajat toivat esille useita perusteltuja syitä ulkoilmaopetuksen toteuttamiselle. Näistä keskeisimmät oli oppilaiden fyysisen aktiivisuuden edistäminen, luontosuhteen kehittyminen ja vahvistuminen, kestävän tulevaisuuden opettaminen, oppimisen konkretisoitumien ja opetuksen monipuolistuminen ja positiiviset vaikutukset opettajan työhyvinvoinnille. Lisäksi sosiaaliset vaikutukset tulivat esille muun muassa yhteistyö- ja vuorovaikutustaitojen oppimisen kautta. Samansuuntaista tietoa on saatu aiemmista tutkimuksista. Esimerkiksi Sjöblomin ym. (2021) tutkimus toi ilmi, että ulkoilmaopetus auttaa teorian ja käytännön yhdistämisessä, tuo vaihtelua opetukseen, motivoi oppilaita, edistää keskittymistä ja luonnossa olemisen kautta luonnon arvostus kasvaa.

Rickinson ym. (2014, 16) luokittelivat ulkoilmaopetuksen vaikutukset kognitiivisiin, affektiivisiin, sosiaalisiin ja fyysisiin vaikutuksiin. Näitä kaikkia luokitteluita on havaittavissa myös tutkimukseen haastateltujen opettajien kokemuksissa ja havainnoissa. Kognitiiviset vaikutukset linkittivät oppimisen konkretisoitumiseen tiedon ja ymmärryksen kautta, affektiiviset vaikutuksiin liittyvät arvot ja asenteet näyttäytyvät luontosuhteen ja kestävän tulevaisuuden kautta, sosiaaliset vaikutukset tulevat esille yhteistyön- ja vuorovaikutustaitojen kautta ja fyysiset vaikutukset fyysisen aktiivisuuden edistämisen tavoitteissa.

Opettajat painottivat, että ulkoilmaopetusta toteuttaessaan on tärkeää, että se on suunniteltua toimintaa, jota toteutetaan säännöllisesti ja vastaten opetussuunnitelman edellyttämiin tavoitteisiin, sekä opetuksessa huomioidaan selkeät toimintatavat turvallisuuden ja oppimisen varmistamiseksi. Sjöblomin ym. (2017) tutkimus painotti samankaltaisia seikkoja laadukkaana ulkoilmaopetuksen toteutumiseksi. Tämän tutkimuksen tuloksissa on kiinnostavaa myös se, että haastateltavat opettajat eivät nostaneet esille, että heillä ei olisi aikaa, resursseja, uskallusta ja osaamista toteuttaa ulkoilmaopetusta. Tämä poikkeaa useimmista aiemmista tutkimuksista. Esimerkiksi Nevillen ym. (2022) tutkimuksessa tuodaan esille, että opettajilla tulisi olla enemmän asiantuntemusta, luottamusta, aikaa ja opetussuunnitelman mahdollistamia edellytyksiä ulkoilmaopetuksen toteuttamiselle.

Opettajat toivat esille myös oman kiinnostuksensa luontoa kohtaan, ja sen vaikuttavan ulkoilmaopetuksen toteuttamiseen. Oman kiinnostuksen lisäksi opetussuunnitelman perusteet (Opetushallitus 2016, 16) velvoittavat ekososiaalisen sivistyksen arvopohjan kautta opettajia huomioimaan opetuksessa kestävän elämäntavan opettamisen ja luontosuhteen liittyvät seikat. Myötyrin ja Valkaman (2020) pro gradu tutkimus ulkona opettamisesta osoitti ulkona opettavilla opettajilla olevan vahva luontosuhde. Luontosuhde muodostuu luonnossa, ja luonnossa olemisen kautta moni ekosysteemin elinvoimaisuuteen vaikuttava asia konkretisoituu (Laine & Kettunen 2017, 17). Säännöllisillä luontokäynneillä esimerkiksi esikouluikäisillä lapsilla on todettu olevan yhteyksiä korkeampaan vastuuntuntoon luontoa kohtaan (Savolainen 2021). Luonnon yhteyksistä fyysiselle, psyykkiselle ja sosiaaliselle hyvinvoinnille on tehty useita tutkimuksia, ja luonnolla on niin välittömiä kuin välillisiä hyvinvointi- ja terveysvaikutuksia. Luonnossa olemisen ja luontosuhteen syntymisen ja säilymisen osalta koululla on merkittävä rooli kodin, harrastusten ja muiden viiteryhmiensä lisäksi. (Puhakka 2017, 49, 53).

Opettajien kokemuksissa nousi esille, että ulkoilmaopetuksella on positiivisia yhteyksiä heidän työhyvinvoinnilleen. Positiivisina tekijöinä koettiin muun muassa luonnossa oleminen työpäivän aikana, omien vahvuuksien hyödyntäminen työssä, ja vaihtelun saaminen niin työhön kuin arkeen. Lisäksi opettajat kokivat, että ulkona melu haittaa vähemmän. Kaupin ym. (2022, 3) tutkimushankkeen mukaan opettajien työhyvinvointi on heikentynyt, ja siihen on useita selittäviä tekijöitä. Tammissalon (2020) pro gradu -tutkimuksen tulokset varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksista luontoryhmien ja työhyvinvoinnin yhteyksistä olivat samansuuntaiset, kun mitä tähän tutkimukseen haastatelluilla opettajilla ulkoilmaopetuksesta. Myötyrin ja Valkaman (2020, 67–68) pro gradu -tutkimuksessa opettajat kokivat luonnossa pidettyjen oppituntien vaikuttavan elpymiseen ja ulkona pidettävillä tunneilla olevan vähemmän keskeytyksiä ja häiriöitä ja muun muassa näiden tekijöiden edistävän työhyvinvointia.

Opettajien kokemuksissa ilmeni, että ulkoilmaopetus soveltuu hyvin erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden opetukseen. Opettajat toivat havainnoissaan esille muun muassa oppilaiden aktiivisuuden ulkona, luonnon positiiviset vaikutukset keskittymiselle ja rauhoittumiselle ja koulumyönteisyyden. Erityistä tukea tarvitsevilla oppilaille voi olla helpompi keskittyä ulkona, ja ulkona pääsevät esille oppilaiden vahvuudet eritavoin kuin luokkahuoneessa (Laine ym. 2018, 17). Ulkoilmaopetukseen kuuluu keskeisesti seikkailu- ja elämyspedagogiset menetelmät, ja niiden yhteyttä oppimiseen on tutkittu. Esimerkiksi Karpisen (2015)

väitöskirjan tulokset osoittavat, että seikkailu- ja elämyspedagogisilla menetelmillä oli positiivisia yhteyksiä haastavien oppilaiden kouluviihtyvyyteen ja niillä voidaan eheyttää kasvu- ja oppimistavoitteita. Marttilan (2016) väitöskirjan tulokset osoittivat samansuuntaisia tuloksia, ja lisäksi keskeisissä tuloksissa oli nostettu esille liikunnan määrän lisääntyminen seikkailu- ja elämyspedagogisten menetelmien kautta. Ulkoilmaopetuksen yhteyksistä perusopetusikäisiin erityistä tukea tarvitseviin oppilaisiin ei löydetty. Guardinon ym. (2019) tutkimuksessa oli havaittu varhaiskasvatusikäisillä erityistä tukea tarvitsevilla lapsilla sitoutuneempaa käyttäytymistä opetukseen ulkoilmaopetuksessa kuin sisätiloissa.

Liikunnanopettajan rooli ja koulun liikunnallistaminen. Liikunnanopettajan roolista tukemassa luokan- ja aineenopetuksen ulkoilmaopetusta ei löydetty aiempaa tutkittua tietoa. Esimerkiksi Majarannan (2016, 46) pro gradu tutkimustulosten mukaan luokanopettajat kokevat, että liikuntaa tulisi integroida paljon enemmän muihin oppiaineisiin. Itkosen ym. (2018, 25) selonteossa tulee esille, että liikunnanopettajia tulisi valmistaa oppituntien ulkopuolisiin tehtäviin, että he voisivat toimia laaja-alaisina fyysisen aktiivisuuden ja hyvinvoinnin edistäjinä. Tähän tutkimukseen haastateltujen kolmen opettajan mukaan liikunnanopettajat voisivat olla tukemassa luokan- ja aineenopettajia esimerkiksi auttamalla opetuksen pelillistämässä ja leikillistämässä sekä vastaamalla opetuksen liikunnallistamista helpottavasta välineistöstä. Tätä tietoa olisi hyvä hyödyntää liikunnanopettajien koulutuksessa. Tämän pohjalta voitaisiin suositella myös muiden aineenopettajien ja luokanopettajien koulutuksessa huomioitavan enemmän opetuksen liikunnallistamiseen liittyvän osaamisen huomioimista. Tämä on huomionarvoista myös sen vuoksi, että Yleisradion ja Olympiakomitean yhteistyössä järjestämässä puolueiden puheenjohtajien urheilutentissä (Yleisradio 12.1.2023) liikkumattomuuden ongelman ratkaisemiseksi muutama ministeri esitti, että kouluissa perinteisiä oppiaineita tulisi enemmän liikunnallistaa ja viedä ulos, sillä liikunnan oppituntien määrää ei pystytä merkittävästi lisäämään.

Aiemmin mainitun mukaisesti aiemmissä tutkimuksissa (esimerkiksi Neville ym. 2022) on tullut esille, että luokan- ja aineenopettajat kaipaisivat lisää osaamista ulkoilmaopetuksen toteuttamiseen. Tässä tutkimuksessa eräs haastateltavista korosti koulu yhteistyön merkitystä ulkoilmaopetuksen toteuttamisessa, koulun ulkopuolisten alan organisaatioiden avulla. Tutkijan tulkinnan mukaan koulun ulkopuolisten alan organisaatioiden osaamista voitaisiin hyödyntää opettajien ulkoilmaopetusosaamisen edistämässä.

Tutkijan tulkinnan mukaan tutkimuksessa esille nousseiden huomioiden pohjalta voidaan ajatella, että yhtenä liikunnanopettajien tehtävänä voisi olla murtaa käsitystä liikunnanopettajan roolista yhteiskunnassa. Liikunnanopettajilla on laajiosaamisen ja liikunnan oppitunneista vastaamisen lisäksi laaja-alaista pedagogista ja yhteiskunnallista osaamista, jolla edistää liikkumattomuuden ongelman ratkaisemista, esimerkiksi tukemalla ulkoilmaopetuksen toteutumista.

Kahteen ensimmäiseen tutkimuskysymykseen koskien fyysistä aktiivisuutta ja ulkoilmaopetuksen toteuttamista saatiin ennako-oletusta enemmän vastauksia, ja vastaukset vahvistuvat tai täydensivät aiemmin tutkittua tietoa. Kolmanteen tutkimuskysymykseen koskien liikunnanopettajien roolia ulkoilmaopetuksessa, saatiin ennako-oletuksen mukaisesti vain vähän vastauksia, koska ilmiön tiedettiin olevan vähän tutkittu ja vieras. Laadulliselle tutkimukselle on tyypillistä, että tutkimuksesta ei nouse esille yhtä oikeaa totuutta, jota voitaisiin pitää tuloksena (Kiviniemi 2015, 84). Tämänkin tutkimuksen tulokset ovat tutkijan tulkintaa käsitteellistämistään ilmiöistä ja tutkijan tekemiä ratkaisuja.

Johtopäätöksenä voidaan todeta ulkoilmaopetuksen olevan pedagoginen valinta ja yksi keino, jolla voidaan auttaa ratkaisemaan yhteiskunnallista liikkumattomuuden ongelmaa, opettaa kestäväää tulevaisuutta ja lisätä oppilaiden ja opettajien kokonaisvaltaista hyvinvointia luonnon hyvinvointivaikutuksien kautta.

9.2 Tutkimuksen hyödynnettävyys

Tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää esimerkiksi perusopetuksen opetussuunnitelman uudistamisessa, ja pohdittaessa ratkaisuja fyysisen aktiivisuuden edistämiseksi niin koulu- kuin työikäisillä henkilöillä. Tutkimus osoittaa ulkona olemisella olevan myös psyykkisiä, sosiaalisia, oppimiseen ja työhyvinvointiin liittyviä seikkoja, joten tätäkin tietoa suositellaan hyödynnettävän esimerkiksi suunnitellessa koulun sijaintia ja ympäristöä. Lähivuosina on puhuttu paljon opettajien ja oppilaiden uupumisesta, ja tämän valossa ulkoilmaopetusta ja luonnon hyvinvointivaikutuksien hyödyntämistä tulisi huomioida kouluorganisaatioissa enemmän.

Ulkoilmaopetus on nostanut Suomessa suosiotaan viime vuosina. Ulkoilmaopetus on pedagoginen valinta, jonka nykyinen perusopetuksen opetussuunnitelma mahdollistaa, ja jonka

avulla voitaisiin lisätä oppilaiden fyysistä aktiivisuutta koulupäivien aikana viemällä kaikkien aineiden opetusta enemmän ulko-olosuhteisiin. Ulko- ja luonto-olosuhteiden kautta voidaan samalla kasvattaa oppilaita hyvin kokonaisvaltaisesti, sekä tarkoituksenmukaisesti ja monipuolisesti toteutetulla ulkoilmaopetuksella voidaan kasvattaa oppilaita edistämään yhteiskunnallisesti kestäväen kehityksen toteutumista, sillä ulko- ja luonto-olosuhteet ovat monipuolinen oppimisympäristö tutkia ja oppia luonnosta ja luonnon monimuotoisuudesta yli oppiainerajojen.

Tämän tutkielman pohjalta tutkija toivoo opettajilta ja päättäjiltä avarakatseista suhtautumista ulkoilmaopetusta, ja muita vaihtoehtoisia pedagogioita kohtaan, sillä niillä voi olla paikkansa alati muuttuvassa yhteiskunnassa ja koulujärjestelmän uudistamisessa vastaamaan nykyajan ja tulevaisuuden tarpeita.

9.3 Kriittisyys ja jatkotutkimusideat

Tässä tutkimuksessa kriittinen tarkastelu kohdistuu erityisesti tehtyihin valintoihin tutkimusprosessissa. Tutkittavaan ilmiöön perehdyttiin kirjallisuuskatsauksen muodostamisen kautta, ja teemahaastattelun runko suunniteltiin kirjallisuudesta esiin nousseiden teemojen myötä. Jo näissä vaiheissa tutkija on tehnyt tietoisesti valintoja, jotka ovat voineet jättää joitain ilmiöön liittyviä merkityksellisiä seikkoja huomiotta. Luotettavuuden lisäämiseksi kirjallisuuskatsaukseen on pyritty löytämään tutkittua tietoa eri maissa toteutetusta ulkoilmaopetuksesta. Luotettavuutta voi haastaa opetussuunnitelmien eroavaisuudet maiden kesken ja käytetyn vaihtelevan käsitteistön ymmärtäminen. Tutkimuksen luotettavuutta lisää tutkijan avoimuus aiheelle, sillä aihe ei ollut tutkijalle ennestään kovinkaan tuttu. Samalla se on voinut vaikuttaa heikentävästi tutkijan taitoihin löytää tarvittava ja saatavilla oleva tieto.

Tutkimus analysoitiin aineistolähtöistä sisällönanalyysiä hyödyntäen ja tällä pyrittiin lisäämään tutkimuksen luotettavuutta, että aineistoista pystyi nousta esille asioita, joita tutkija ei ole osannut ottaa huomioon. Tämä todettiin toimivaksi, sillä aineisto tuotti tutkijalle tietoa, jota hän ei ollut aiemmin ottanut huomioon. Tämä osoittaa myös haastatteluiden olleen antoisia. Haastateltavilla oli mahdollisuus haastatteluiden lopussa vielä kertoa sellaisista asioista, jotka kokivat ilmiön kannalta tärkeiksi ja jotka eivät vielä aiemmin ollut tullut haastattelussa käsitellyksi. Tarkasteltaessa kriittisesti tutkimusta, voidaan todeta, että tutkimuksen rajaamisen myötä on voinut jäädä huomioimatta uusia näkökulmia antavia mahdollisuuksia. Tutkimuksen

kriittinen tarkastelu osoittaa, että haastateltavien määrää lisäämällä olisi voitu saada vielä enemmän kokemuseräistä tietoa ilmiöstä.

Tutkimus tuotti hyvin positiivissävyyteistä tietoa ulkoilmaopetuksesta. Tutkimuksessa ei ole tarkoituksella jätetty ulkoilmaopetuksen negatiivisia asioita huomioimatta. Haastatteluista saadussa aineistoissa oli hyvin vähän negatiivissävyyteistä materiaalia, mikä voi johtua esimerkiksi siitä, miten haastattelukysymykset olivat muotoiltu tai siitä, että haastateltavien opettajien kokemukset olivat pääosin positiivisia. Vaikka tutkimus tuotti pääosin positiivista kokemuseräistä tietoa, tulee ilmiötä tarkastella kriittisesti, koska esimerkiksi Humberstonen ja Stanin (2011) tutkimus ulkoilmaopetuksesta ja peruskoulun oppilaiden kokemuksista ja opettajien vuorovaikutuksesta osoitti, että kaikki ulkoilmaopetuskokemukset eivät välttämättä ole hyödyllisiä. Tutkija olisi voinut haastattelutilanteessa haastaa opettajia aktiivisemmin tuomaan ulkoilmaopetuksen haasteita esille.

Tutkielma on pyritty tekemään noudattaen hyviä tieteellisiä käytäntöjä. Tämä näkyy muun muassa siinä, että tutkimus on raportoitu rehellisesti ja tarkasti, tehdyt valinnat ovat perusteltuja, muiden tutkijoiden tekemiä töitä on kunnioitettu käyttämällä paljon tekijäkeskeistä viittaamista ja tutkimuksen tuloksista ei ole selvitettävissä haastateltuja henkilöitä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 132–133) Tutkimuksen eettisyydessä painottui se, että tutkittavien yksityisyys on turvattu. Tämän vuoksi tutkittavien taustoja avattiin vähän. Tutkija kuitenkin tiedostaa, että haastateltavien henkilöllisyydet voisivat tulla esille, jos haastatellut opettajat päättäisivät itse kertoa osallistuneensa tutkimukseen.

Jatkotutkimusaiheissa olisi hyvä huomioida kokemuseräisen tiedon saamisen lisäksi mitattava tieto. Jatkotutkimus voitaisiin toteuttaa esimerkiksi mittaamalla ulkoilmaopetusta toteuttavan luokan oppilaiden fyysisen aktiivisuuden eroja ulkoilmaopetuksen ja perinteisen luokahuoneopetuksen välillä ja lisäämällä siihen oppilaan oma kokemuseräinen tunne aktiivisuudestaan. Tutkimusta tehdessä huomattiin, että tämän tutkimuksen lisäksi aiemmat tutkimukset koskivat pääosin opettajien kokemuksia ilmiöstä. Aihetta voitaisiin jatkossa tutkia myös oppilaan kokemuseräisen näkökulman kautta. Tämä tutkimus tuotti niukasti kokemuseräistä tietoa liikunnanopettajan roolista ulkoilmaopetuksen toteuttamisessa ja koulun liikunnallistamisessa, joten sitä voitaisiin tutkia lisää esimerkiksi ryhmähaastattelun kautta tai perehtymällä esimerkiksi tapaustutkimuksen keinoin kouluihin, joissa koulun liikunnallistaminen on viety hyvin pitkälle.

LÄHTEET

- Alasuutari, P. (2011). Laadullinen tutkimus 2.0. 4. uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.
- Broda, H. W. (2007). *Schoolyard-enhanced Learning: Using the Outdoors as an Instructional Tool, K-8*. Portland, Me: Stenhouse Publishers.
- Caspersen, C., Powell, K. & Christenson, G. (1985). Physical Activity, Exercise, and Physical Fitness: Definitions and Distinctions for Health-Related Research. *Public Health Reports* 100 (2), 126–131. Viitattu 8.3.2023. <https://www.ncbi-nlm-nih-gov.ezproxy.jyu.fi/pmc/articles/PMC1424733/pdf/pubhealthrep00100-0016.pdf>.
- Dewey, J. (1997). *Democracy and Education. An Introduction to the Philosophy of Education*. New York: The Free Press.
- Elfer, C. J. (2011). *Place-based education: A review of historical precedents in theory & practice*. The University of Georgia. Dissertation. Viitattu 8.3.2023. https://getd.libs.uga.edu/pdfs/elfer_charles_j_201108_phd.pdf.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2008). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. 8. painos. Tampere: Vastapaino.
- Finto. *Suomalainen asiasanasto – ja ontologiapalvelu*. Viitattu 22.1.2022. <https://finto.fi/fi/>.
- Gray, C., Cibbons, R., Larouche, R., Sandseter, E. B. H., Bienenstock, A., Brussoni, M., Chabot, G., Herrington, S., Janssen, I., Pickett, W., Power, M., Stanger, N., Sampson, M. & Tremblay, M. S. (2015.) What Is the Relationship between Outdoor Time and Physical Activity, Sedentary Behaviour, and Physical Fitness in Children? A Systematic Review. *Int. J. Environ. Res. Public Health* 2015, 12, 6455-6474; doi:10.3390/ijerph120606455.
- Guardino, C., Hall, K. W., Largo-Wight, E. & Hubbuch, C. (2019). Teacher and student perceptions of an outdoor classroom. *Journal of Outdoor and Environmental Education* (2019) 22:113–126. doi:10.1007/s42322-019-00033-7.
- Harris, F. (2017). Outdoor learning spaces: The case of forest school. *Area* Volume 50, Issue 2. Viitattu 8.3.2023. doi:10.1111/area.12360.
- Hirsijärvi, S. & Hurme, H. (2001.) *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsijärvi, S., Remes, P & Sajavaara P. (2009). *Tutki ja kirjoita*. 15. uudistettu painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

- Holappa A-S. (2020). Curricular guidelines and possibilities for developing Outdoor Adventure Education in Finland. Teoksessa S.J.A. Karppinen, M. Marttila & A. Saaranen-Kauppinen (toim.), seikkailukasvatusta Suomessa – pedagogisia ja didaktisia näkökulmia. 51–56. Humanistinen ammattikorkeakoulu.
- Humberstone, B. & Stan, I. (2009). Well-Being and outdoor pedagogies in primary schooling: The nexus of well-being and safety. *Australian Journal of Outdoor Education*. 13(2), 24-32, 2009. Buckinghamshire New University. <https://link-springer-com.ezproxy.jyu.fi/article/10.1007/BF03400884>.
- Humberstone, B. & Stan, I. (2011). Outdoor learning: primary pupils' experiences and teachers' interaction in outdoor learning. *International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*. Vol. 39, No. 5. doi:10.1080/03004279.2010.487837.
- Husu, P., Sievänen, H., Tokola, K., Suni, J., Vähä-Ypyä, H., Mänttari, A. & Vasankari, T. (2018). Suomalaisten objektiivisesti mitattu fyysinen aktiivisuus, paikallaanolo ja fyysinen kunto. *Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2018:30*. Viitattu 8.3.2023. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-585-3>.
- Hämäläinen, J. (2018a). Ihan Pihalla. Opettajien käsityksiä ulko-opetuksesta ja ulkona oppimisesta. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 8.3.2023. https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/58397/URN_NBN_fi_jyu-201806063056.pdf?sequence=5&isAllowed=y.
- Hämäläinen, J. (2018b). Ulkona oppimisen käsitteitä ja opettajien käsityksiä. Teoksessa A. Laine, M. Elonheimo & K. Kettunen. (toim.) *Loikkaa ulkoluokkaan – opas ulkona opettamiseen*. Ulvila: Plusprint.
- Itkonen, H., Lehtonen, K. & Aarresola, O. (2018). (toim.) Tutkimuskatsaus liikuntapoliittisen selonteon tausta-aineistoksi. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2018:6. Viitattu 8.3.2023. https://www.liikuntaneuvosto.fi/wp-content/uploads/2019/09/Tutkimuskatsaus_liikuntapoliittiseen_selontekoon_2018.pdf.
- Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) (2017). *Liikuntapedagogiikka*. PS-kustannus.
- Kairamo, A. (2018). Toimintaa ja tekemistä – ulkoilmaopetusta kehittämässä. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 8.3.2023. <https://core.ac.uk/download/pdf/250152733.pdf>.

- Kantomaa, M., Syväoja, H., Sneek, S., Jaakkola, T., Pyhältö, K. & Tammelin, T. (2018). Koulupäivän aikainen liikunta ja oppiminen. Opetushallituksen raportit ja selvitykset 2018:1. Viitattu 8.3.2023. <http://hdl.handle.net/10138/235517>.
- Karppinen, S. J. A. (2005). Seikkailullinen vuosi haastavassa luokassa. Etnografinen toimintatutkimus seikkailu- ja elämyspedagogiikasta. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja. Viitattu 6.3.2023. <http://urn.fi/urn:isbn:9514277554>.
- Karppinen, S. A. J. & Lomaa, T. (2015). Seikkaillen elämyksiä III. Suomalainen seikkailupedagogiikka. Vaasa: Hansaprint.
- Karppinen, S. J. A. (2020). Seikkailukasvatus lisäämässä nuorten ymmärrystä ympäristöstä. Blogi. Viitattu 8.3.2023. <https://projects.tuni.fi/nyt/blogi/seikkailukasvatuksesta/>.
- Kauppi, M., Vesa, S., Kurki, A-L., Olin, N., Aalto, V. & Ervasti, J. (2022). Opettajat muuttuvassa koulumaailmassa. Opettajien työhyvinvoinnin kehitys opetussuunnitelmauudistuksen aikana. Työterveyslaitos. Viitattu 6.3.2023. https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/143804/TTL_978-952-261-994-5.pdf?sequence=5&isAllowed=y.
- Keskinen, K. (2015). Seikkailijasta seikkailukasvattajaksi. Seikkailukasvatus ammattina. Seinäjoki: iPrint Oy.
- Kettunen, A. & Laine, A. (2017). Ilmiöt ihmeteltäväksi. Monialaisia ideoita ulkona oppimiseen. Teoksessa A. Kettunen & A. Laine (toim) Ilmiöt ihmeteltäväksi. Monialaisia ideoita ulkona oppimiseen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kiviniemi, K. (2015). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 4. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Knapp, C. E. (1996). Just beyond the Classroom: Community Adventures for Interdisciplinary Learning. Clearinghouse on Rural Education and Small Schools Charleston, West Virginia. Viitattu 8.3.2023. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED388485.pdf>.
- Kokko, S. & Martin, L. (2019). (toim.) Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2018. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2019:1. Viitattu 8.3.2023. https://www.liikuntaneuvosto.fi/wp-content/uploads/2019/09/VLN_LIITU-raportti_web-final-30.1.2019.pdf.

- Kokko, S., Hämylä, R. & Martin, L. (2021). (toim.) Nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2020. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2021:1. Viitattu 8.3.2023. <https://www.liikuntaneuvosto.fi/wp-content/uploads/2021/05/Nuorten-liikuntakayttaytyminen-Suomessa-LIITU-tutkimuksen-tuloksia-2020.pdf>.
- Kolb, D. (1984). *Experiential Learning: Experience As The Source Of Learning And Development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice. Viitattu 8.3.2023. https://www.researchgate.net/publication/235701029_Experiential_Learning_Experience_As_The_Source_Of_Learning_And_Development.
- Kolb, D. (2014). *Experiential learning. Experience as the source of learning and development. Second Edition*.
- Kolu, P., Kari, J. T., Raitanen, J., Sievänen, H., Tokola, K., Havas, E., Pehkonen, J., Tammelin, T. H., Pakkala, K., Hutri-Kähönen, N., Raitakari, O.T. & Vasankari, T. (2022). Economic burden of low physical activity and high sedentary behaviour in Finland. *J Epidemiol Community Health* 2022;76:677-684. Viitattu 8.3.2023. doi:10.1136/jech-2021-217998.
- Kuo, M., Barnes, M. & Jordan, C. (2019). Do Experiences With Nature Promote Learning? Converging Evidence of a Cause-and-Effect Relationship. *Frontiers in Psychology*. Viitattu 8.3.2023. doi:10.3389/fpsyg.2019.00305.
- Laine, T. (2015). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. 4. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Laine, A., Elonheimo, M. & Kettunen, K. 2018. (toim.) *Loikkaa ulkoluokkaan – opas ulkona opettamiseen*. Plusprint Ulvila.
- Laine, A. & Kettunen, A. (2017). Vinkkejä monialaisen oppimisen toteuttamiseen ulkona. Teoksessa A. Kettunen & A. Laine (toim) *Ilmiöt ihmeteltäväksi. Monialaisia ideoita ulkona oppimiseen*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Lengel, T., & Kuczala, M. (2010). *The kinesthetic classroom: Teaching and learning through movement*. Thousand Oaks: Corwin
- Lonka, K. (2015). *Oivaltava oppiminen*. Helsinki: Otavan Kirjapaino Oy.
- Lonka, K., Leinonen, T., Mielonen, S. & Hakkarainen, K (2005). Aktiivisia työtapoja ja -välineitä tutkivan oppimisen tueksi. Teoksessa K. Hakkarainen, M. Bollström-Huttunen, R. Pyysalo & K. Lonka (toim.) *Tutkiva oppiminen käytännössä. Matkaopas opettajille*. 1. painos. Helsinki: Wsoy.

- Lyyra, N., Palomäki S. & Heikinaro-Johansson P. (2016). Liikunnanopettajaopiskelijoiden valmiudet koulun liikunnallistamisessa. *Liikunta & Tiede* 53 (1), 47–53.
- Majaranta, E. (2016). Luokanopettaja liikunnanopettajana. Luokanopettajan liikunnanopetuskokemuksia alkuopetusikäisille lapsille. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:ju-201703211709>.
- Martin, L., Kokko, S., Villberg, J., Suomi, K. & Ng, K. (2023). Itsearvioitu liikunta-aktiivisuus, liikuntatilanteet, liikkumisympäristöt ja liikkumisen seurantalaitteet. Teoksessa S. Kokko & L. Martin (toim.) Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia. 2022. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2023:1. Viitattu 16.3.2023 <https://www.liikuntaneuvosto.fi/wp-content/uploads/2023/03/Lasten-ja-nuorten-liikuntakayttaytyminen-Suomessa-2022-2.pdf>.
- Marttila, M. (2016). Elämys- ja seikkailupedagoginen luontoliikunta opetussuunnitelman toteutuksessa. Etnografinen tutkimus. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta. Väitöskirja. Viitattu 6.3.2023. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-6623-2>.
- Marttila, M. (2021). Elämys- ja seikkailupedagogiikka vie ulos talvellakin. *Liikunta & Tiede -lehti* 2/2021. 20-22.
- Moilanen, H. & Salakka H. (2019). Aivot liikkeelle! Tehosta oppimista yläkoulussa ja toisella asteella. 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Mygind, E. (2007). A comparison between children's physical activity levels at school and learning in an outdoor environment. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*. Vol. 7, No. 2. 161–176. doi:10.1080/14729670701717580.
- Mykrä, N. (2017). Miksi ja miten monialaisesti ulos oppimaan? Teoksessa A. Kettunen & A. Laine (toim.) Ilmiöt ihmeteltäväksi. Monialaisia ideoita ulkona oppimiseen. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Mykrä, N., Pilke, E. & Lembidakis, K. (2017). Hyvin suunniteltu on turvallisesti tehty. Teoksessa Kettunen, A. & Laine, A. (toim.) (2017). Ilmiöt ihmeteltäväksi. Monialaisia ideoita ulkona oppimiseen. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Myötyri, S. & Valkama, H. (2020). ”Se on minun tapa toimia, minun tapa opettaa”. Ulkona opettamisen lähtökohtina luontosuhde ja toiminnallisuus. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/69727/URN%3ANBN%3Afi%3Aju-202006053984.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

- Mäkinen, S. (2020). Seikkailukasvatuksen mahdollisuudet perusopetuksessa. Teoksessa S. J. A. Karppinen, M. Marttila & A. Saaranen-Kauppinen. (toim.) Seikkailukasvatusta Suomessa – pedagogisia ja didaktisia näkökulmia. Humanistinen ammattikorkeakoulu julkaisuja, 97.
- Neville, I. A., Petrass, L.A. & Ben, F. (2022). Cross disciplinary teaching: A pedagogical model to support teachers in the development and implementation of outdoor learning opportunities. *Journal of Outdoor and Environmental Education*. doi:10.1007/s42322-022-00109-x.
- Niemi, H. (2016). Erinomaisuus, sitoutuminen ja eettisyys. Teoksessa H. Cantell & A. Kallioniemi (toim.) *Kansankynttilä keinulaudalla. Miten tulevaisuudessa opitaan ja opetetaan?* Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Nikodin, J., Kokkonen, A. & Viberg, K. (2013). *Yhteinen käsitys. Kestävän kehityksen kasvatuksen ja koulutuksen sanasto ja käytännöt*. Ympäristöministeriö. Tallinna: K-Print Oy.
- Opetushallitus. (2016). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Määräykset ja ohjeet 2014:96. 4. painos.* Viitattu 8.3.2023. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf.
- Opetushallitus. (2022a). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022. Määräykset ja ohjeet 2022:2a.* Viitattu 8.3.2023. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2022_0.pdf.
- Opetushallitus. (2022b.) *Lasten ja nuorten fyysisessä toimintakyvyssä merkittäviä alueellisia eroja*. Tiedote. Viitattu 8.3.2023. <https://www.oph.fi/fi/uutiset/2022/lasten-ja-nuorten-fyysisessa-toimintakyvyssa-merkittavia-alueellisia-eroja>.
- Opetushallitus. (2023). *Ilmiömäinen ilmiömäistä ilmiömäisesti*. Verkkosivu. Viitattu 7.3.2023. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/ilmiomainen-ilmiomaista-ilmiomaisesti>.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2021). *Liikkumissuositus 7–17-vuotiaille lapsille ja nuorille*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2021:19. Viitattu 8.3.2023. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-853-3>.
- Oppivelvollisuuslaki 1214/2020. (2020). Viitattu 24.9.2022. <https://finlex.fi/fi/laki/alkup/2020/20201214>.
- Paalasmaa, J. (2014). *Aktivoi oppilaasi*. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Perttula, J. (2007). Elämyksen merkitys ihmiselämässä. Teoksessa S.J.A. Karppinen & T. Latomaa (toim.) Seikkaillen elämyksiä. Seikkailukasvatuksen teoriaa ja sovelluksia. Tampere: Juvenes Print.
- Polvinen, K., Pihlajamaa, J. & Berg, P. (2012). Luonnosta hyvinvointia lapsille ja nuorille. Kuvauksia luonnon hyvinvointivaikutuksista, palveluista ja malleista palveluiden kehittämiseen. Sitra ja Kansallinen hyvinvointiverkosto. Viitattu 8.3.2023. https://www.sitra.fi/app/uploads/2017/02/Luonnosta_hyvinvointia_lapsille_ja_nuorille-2.pdf.
- Puhakka, R. (2017). Luonnon hyvinvointi- ja terveysvaikutuksia. Teoksessa A. Kuhalampi & H. Laakso (toim.) Tässä mä olen: Tuloksia ja kokemuksia Mun juttu - meidän tulevaisuus -hankkeen toiminnasta. Tutkimusraportit - Research Reports; Nro 72. Lappeenranta University of Technology. Viitattu 6.3.2023. <http://hdl.handle.net/10138/237935>.
- Pulkkinen, S. (2017). Liikunnanopettaja osana työyhteisöä. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka (s. 596–611). Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Rajala, K., Kämppi, K., Hakonen, H & Tammelin, T. (2023). Koulun liikunnallinen toimintakulttuuri. Teoksessa S. Kokko & L. Martin (toim.) Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia. 2022. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2023:1. Viitattu 16.3.2023 <https://www.liikuntaneuvosto.fi/wp-content/uploads/2023/03/Lasten-ja-nuorten-liikuntakayttaytyminen-Suomessa-2022-2.pdf>.
- Remmen, K. B. & Iversen, E. (2022). A scoping review of research on school-based outdoor education in the Nordic countries. *Journal of adventure education and outdoor learning*. doi:10.1080/14729679.2022.2027796.
- Rickinson, M., Dillon, J., Teamey K., Morris, M., Young Choi, M., Sanders, D. & Benefield, P. (2004). A review of Research on Outdoor Learning. National Foundation for Educational Research and King's College London. Viitattu 8.3.2023. <https://www.informalscience.org/sites/default/files/Review%20of%20research%20on%20outdoor%20learning.pdf>.
- Romar, J-E., Enqvist I., Kulmala, J., Kallio J. & Tammelin T. (2018). Physical activity and sedentary behaviour during outdoor learning and traditional indoor school days among Finnish primary school students. *Journal of adventure education and outdoor learning*. Vol. 19, No. 1, 28–42. doi:10.1080/14729679.2018.1488594.

- Savolainen, K. (2021). More Time Children Spend in Nature During Preschool Is Associated with a Greater Sense of Responsibility for Nature: A Study in Finland. *Ecopsychology*, 13(4), 265-275. doi:10.1089/eco.2021.0006.
- Schneller Bo M., Schipperijn, J., Nielsen, G. & Bentsen, P. (2017). Children's physical activity during a segmented school week: results from a quasi-experimental education outside the classroom intervention. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*. doi:10.1186/s12966-017-0534-7.
- Sjöblom, P., Eklund G. & Fagerlund P. (2021) Student teachers' views on outdoor education as a teaching method—two cases from Finland and Norway. *Journal of adventure education and outdoor learning*. doi:10.1080/14729679.2021.2011338.
- Suomen luonto- ja ympäristökoulujen liitto ry. Viitattu 8.3.2023. <https://www.luontokoulut.fi/liitto/>.
- Sykli. (2021). Ympäristökasvatusta ulko-opetuksen keinoin. Blogi. Viitattu 8.3.2023. https://sykli.fi/blogi/ymparistokasvatusta-ulko-opetuksen-keinoin/?fbclid=IwAR2sFZrsXkDICvXBZ16C6MlmkB33_KSc9_vp-aTQcxoeWJmb49FejEZYypk#content.
- Tammisalo, V. (2020). Luonto työympäristönä lisää työhyvinvointia. Haastattelututkimus kokeneiden varhaiskasvatuksen opettajien työskentelystä luontoryhmissä. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 8.3.2023. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/123749/TammisaloVenla.pdf?sequence=3&isAllowed=y>.
- Tampio, H. & Tampio, M. (2014). Ulos oppimaan! Sata ideaa ulko-opetukseen. 2. painos. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Tiainen, T. & Välimäki, V. (2015) Lukuja liikkuen, tavuja touhuten. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2009). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 5. uudistettu painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Valtioneuvoston selonteko liikuntapolitiikasta. (s.a). PDF -julkaisu. Viitattu 7.3.2023. <https://okm.fi/documents/1410845/4449678/Valtioneuvoston+selonteko+liikuntapolitiikasta.pdf/16b4a853-180b-ad4f-0127-e3065b616912/Valtioneuvoston+selonteko+liikuntapolitiikasta.pdf?t=1540454134000>
- Vuori, J. (2021). Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tutkimusetiikka ihmistieteissä. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Viitattu 16.3.2023.

<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/tutkimusetiikka/tutkimusetiikka-ihmistieteissa/>.

- Välimäki, V. (2014). "Pulpetti passivoi, ulkoilmakoulu aktivoi": Opettajien kokemuksia ulkoilmakoulun toteuttamisesta. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 8.3.2023. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/43976/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201408102324.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Yleisradio. (2023.) Yleisradion ja Olympiakomitean järjestämä puolueiden puheenjohtajien urheilutentti. TV-lähetys 12.1.2023.
- Öystilä, S. (2003). Toiminnallisen opetuksen perustan rakentajia - John Dewey, Kurt Lewin, Jacob Levy Moreno, David Kolb ja Jack Mezirow. Teoksessa E. Poikela & S. Öystilä (toim.) Yliopistopedagogiikkaa kehittämässä - kokeiluja ja kokemuksia. Viitattu 8.3.2023. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:uta-201309101351>.

Liite 1: Saatekirje

Jyväskylän Yliopisto

Liikuntatieteellinen tiedekunta

SAATEKIRJE

Opiskelen Jyväskylän yliopistossa liikuntatieteellisessä tiedekunnassa. Teen Pro gradu -tutkielmaa, jossa tutkin perusopetuksen opettajien kokemuksia ulkoilmaopetuksesta oppilaiden fyysisen aktiivisuuden edistäjä.

Tutkimuksen tarkoituksena on tuottaa tietoa ulkoilmaopetusta tekevien perusopetuksen opettajien kokemuksista, havainnoista ja käsityksistä ulkoilmaopetuksesta oppilaiden fyysisen aktiivisuuden edistäjänä.

Tarkoituksena on haastatella perusopetuksen luokan- ja/tai aineenopettajia, joilla on kokemusta vähintään vuoden ajalta ulkoilmaopetuksen toteuttamisesta.

Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista, haastattelu nauhoitetaan ja äänitetään sekä haastatteluaineistoa käsitellään luottamuksellisesti eikä haastateltavan henkilöllisyys paljastu muille, kuin tutkijalle. Tutkimukseen osallistumisen voi keskeyttää missä vaiheessa tahansa. Jos haluatte tarkempia tietoja tutkimuksen toteuttamisesta, olkaa rohkeasti yhteydessä.

Tiedoksi haastateltavalle:

- Haastattelut toteutetaan mahdollisuuksien mukaan kasvotusten Jyväskylässä tai etäyhteydellä sinulle sopivana aikana joulukuussa 2022 ja tammikuussa 2023.
- Haastattelutilanne kestää noin 30–60 minuuttia ja pohjautuu ennakkoon mietittyihin teemoihin.
- Haastattelussa keskustellaan ulkoilmaopetuksen toteuttamisesta, oppilaiden fyysisestä aktiivisuudesta ja koulun liikunnallistamisesta.
- Haastattelutilannetta ei tarvitse jännittää. Kaikki kokemukset ovat tärkeitä, eikä ole oikeita tai väriä vastauksia. Haastateltavana saat vastata vapaasti, mitä tulee mieleen. Aina voi myös täydentää, palata tai perua.

Liite 2: Sopimus tutkimushaastattelusta

Jyväskylän Yliopisto

Liikuntatieteellinen tiedekunta

SOPIMUS TUTKIMUSHAASTATTELUSTA

Haastattelu liittyy Jyväskylän yliopiston liikuntatieteellisellä laitoksella tehtävään pro-gradu tutkielmaan. Tutkielman aiheena on perusopetuksen opettajien kokemukset ulkoilmaopetuksesta oppilaiden fyysisen aktiivisuuden edistämisessä.

Tutkimuksen ohjaajana toimii Reijo Bottas (reijo.bottas@jyu.fi ja puh. 040-8054738).

Tutkimusmateriaalin kerääminen tapahtuu haastattelemalla. Haastattelut toteutetaan mahdollisuuksien mukaan kasvotusten Jyväskylässä tai etäyhteydellä Teamsilla. Etäyhteydellä pidettävät haastattelut voidaan tallentaa tutkimuksen ajaksi. Haastattelut ovat luottamuksellisia. Ne tallennetaan äänitiedostoksi ja kirjoitetaan myöhemmin puhtaaksi sanatarkasti. Puhtaaksi kirjoituksen yhteydessä kaikki nimitiedot muutetaan ja muut tunnistamisen mahdollistavat tiedot poistetaan tai muutetaan. Haastattelumateriaalia käytetään opinnäytetyön raportoinnissa siten, että tekstissä esitetään haastateltavien puheesta sanatarkkoja lainauksia. Viittauksissa haastattelupuheeseen huolehditaan siitä, että puhujia ei ole niiden perusteella mahdollista tunnistaa. Henkilöiden tunnistuksen mahdollistavaa materiaalia ei julkaista. Aineistona käytettäviä äänitallenteita ei esitetä julkisesti missään, vaan ne ovat ainoastaan tutkimuskäytössä ja säilytetään lukitussa tilassa. Tutkimusaineisto ja mahdolliset etätallenteet hävitetään opinnäytetyön valmistuttua.

Suostumus

Suostun osallistumaan edellä kuvattuun haastatteluun. Annan suostumukseni myös siihen, että haastattelukeskusteluani käytetään edellä esitetyllä tavalla. Olen saanut tiedon siitä, mihin sitoudun ja minulla on oikeus perua tämä sopimus, milloin haluan.

Aika ja paikka

Haastateltavan allekirjoitus ja nimenselvennys

Tutkijan allekirjoitus ja nimenselvennys

Liite 3: teemahaastattelun runko

Teemahaastattelun runko:

Taustatiedot:

- Koulutus
- Työkokemus
- Opetusaste, jolla opettaa

Ulkoilmaopetus ja sen toteuttaminen perusopetuksessa

Avainteemat: ulkoilmaopetus, opetuksen toteuttaminen, kokemuksellinen oppiminen, elämys- ja seikkailupedagogiikka

- Milloin olet alkanut toteuttamaan ulkoilmaopetusta?
- Miten lähdit alkuun liikkeelle? Mistä oppiaineista ja ikäryhmästä, kuinka usein ulkona?
- Mikä sai aloittamaan ulkoilmaopetuksen toteuttamisen?
- Miten näet kokemuksellisen oppimisen osana ulkoilmaopetusta?
- Onko ulkoilmaopetuksessasi elämys- ja seikkailupedagogisia osa-alueita? Perustelut?

Ulkoilmaopetus ja fyysinen aktiivisuus

Avainteemat: ulkoilmaopetuksen fyysinen puoli, havainnot ja kokemukset, fyysisen aktiivisuuden nykytila, oppimisympäristön vaikutus, toiminnallinen oppiminen

- Millaiseksi olet kokenut oppilaiden fyysisen aktiivisuuden ulkoilmaopetuksessa vs. perinteisessä luokkahuoneopetuksessa? Enemmän, vähemmän, ei muutoksia?
- Millaisia merkityksellisiä ilmiöitä/tekijöitä olet havainnut ulkoilmaopetuksen tuovan oppilaiden käyttäytymiseen/fyysiseen aktiivisuuteen? Miten nämä ovat tulleet esille ja vaikuttaneet toimintaa? Negatiivisia /positiivisia?
- Millaisena koet lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden nykytilan?
- Mitä vaikutuksia koet olevan oppimisympäristöllä fyysiseen aktiivisuuteen? Miten ne ilmenevät?
- Miten yhdistät ulkoilmaopetukseen fyysistä aktiivisuutta? Onko yhteyksiä toiminnalliseen oppimiseen? Millaisia?
- Miten merkityksellisenä pidät ulkoilmaopetuksen fyysisiä vaikutuksia lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistämiseksi?
- Kerro konkreettinen esimerkki jonkin oppiaineen tunnista, jossa ulkoilmaopetuksessa yhdistyy fyysinen aktiivisuus

Liikunnanopettajan rooli luokan- ja aineenopettajien apuna ulkoilmaopetuksessa

Avainteemat: yhteisopettajuus, oppiainerajattomuus, liikunnanopettajan rooli, koulun liikunnallistaminen

- Onko sinulla kokemusta yhteisopettajuudesta? Millaisesta?
- Oletteko toteuttaneet esim. monialaisia opintokokonaisuuksia ulkoilmaopetuksen keinoin?
- Miten näet oppiainerajattomuuden perusopetuksessa? Onko ulkoilmaopetus mahdollistamassa oppiainerajattomuutta?
- Mitä ajattelet liikunnanopettajan roolista luokan- ja aineenopettajien tukena ulkoilmaopetuksen suunnittelussa, toteuttamisessa ja edistämisessä? Liikunnanopettajan apu liikunnallisten tehtävien ideoimisessa?
- Liikunnanopettajan rooli koulun liikunnallistamisessa?

Liite 4: Esimerkkejä aineiston pelkistämisestä.

Aineiston pelkistäminen

Alkuperäisilmaus	Pelkistetty ilmaus
<p><i>"Niin kyllä mä näen sen motorisen kehityksen, koordinaation, fyysisen kunnon, ihan jo sillä, että jos me liikutaan aina paikasta a paikkaan b niin siinä tulee jo sitä matkaa." (haastateltava 1)</i></p>	Siirtymät ja fyysinen aktiivisuus
<p><i>"Just ehkä sen kautta, kun mitä palautetta on saanut vaikkapa opiskelijoilta, että se liikkuminen ja pelkkä kävely metsässä." (haastateltava 2)</i></p>	Opiskelijat ovat tykänneet vaan liikkuu ja kävellä metsässä
<p><i>"Mitä pienempiä niin, no se on tosi kokonaisvaltaista." (haastateltava 3)</i></p>	Opetuksen kokonaisvaltaisuus alaluokilla
<p><i>"Ja sitten he meni piirtämään taas sitten mun kollegan kanssa näitä elikkä meillä on tällöinen systeemi, että aina se kumpi ikään kuin on niin kun kummalle on vahvempi mikäkin niin jaetaan ja nyt tässä tapauksessa mä olin esimerkiksi tekemässä ne pihassa tai oppilaiden kanssa niitä pihahommia ja hän hoiti sitten niitä teoriajuttuja." (haastateltava 4)</i></p>	Opettajien vahvuuksien hyödyntäminen yhteisopettajuuden kautta
<p><i>"Mä haluaisin ehkä itse tehdä enemmän just sellaista yhteistyötä, että me mietittäisi sen liikunnallisuuden kautta ja sitten liikunnanopettajilta varmasti löytyisi semmoisia ehkä pelillistämisen ja sitten leikillistämisen keinoja." (haastateltava 2)</i></p>	Liikunnanopettaja apuna opetuksen pelillistämisessä ja leikillistämisessä
<p><i>"Eli ei se ole mikään mahdollon, etteikö sitten liikuntaakin voisi ottaa. Että itse on aika avoimin mieli, mutta että se vaatii semmoista toimintakulttuuria koululta ja opettajilta ja semmoista halua." (haastateltava 4)</i></p>	Toimintakulttuurin muutos ja liikunnan yhdistäminen muihin oppiaineisiin

Liite 5: Aineiston luokittelu

Aineiston luokittelu

Alaluokka	Yläluokka	Pääluokka
Siirtymät ulkoilmaopetuksessa Monipuoliset oppimisympäristöt	Oppimisympäristöt ja siirtymät	Oppilaiden fyysistä aktiivisuutta edistävät tekijät ulkoilmaopetuksessa
Seikkailullisuus, elämykset ja kokemukset ulkoilmaopetuksessa Opetuksen toiminnallisuus	Pedagogiset menetelmät ulkoilmaopetuksessa	
Liikkumisen ja fyysisen aktiivisuuden näyttytyminen ulkoilmaopetuksessa	Oppilaiden fyysinen aktiivisuus	
Ulkoilmaopetuksen taustat ja mahdollistajat Yhteisopettajuus osana ulkoilmaopetusta Turvallisuus ja vaatetus	Ulkoilmaopetusta mahdollistavat tekijät	Ulkoilmaopetuksen toteuttaminen osana luokan- ja aineenopetusta
Ulkoilmaopetuksen monipuolisuus Toimintamalleja ja ideoita ulkoilmaopetukseen	Ulkoilmaopetuksen monipuolisuus opetuksen ja oppimisen näkökulmasta	
Eriyistä tukea tarvitsevat oppilaat Opettajan työhyvinvointi ulkoilmaopetuksessa	Oppilas ja opettaja aktiivisena ja yksilöllisenä toimijana	
Liikunnanopettajan rooli tukemassa ulkoilmaopetusta	Liikunnanopettajan rooli	Liikunnanopettajan rooli tukemassa ulkoilma- opetusta ja koulun liikunnallistamista
Koulun liikunnallistaminen		