

**Comeniuksen kasvatustajattelu vuoden 2014
Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa
hermeneuttisen tulkinnan mukaan**

Sari Klasila ja Emilia Nykänen

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Monografiamuotoinen
Kevätlukukausi 2024
Yliopistokeskus Chydenius
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Klasila, Sari ja Nykänen, Emilia. 2024. Comeniuksen kasvatustieteen tutkimuspro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Yliopistokeskus Chydenius. 64 sivua.

Tässä tutkielmassa käsittelemme, miten kasvatustieteilijä ja pedagogi Johan Amos Comeniuksen kasvatustieteen näkemykset näyttäytyvät vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa. Selvitämme Comeniuksen ajattelun yhtymäkohtia opetussuunnitelman yleisen osan oppimiskäsitykseen sekä ympäristöopin ja uskonnon oppiaineiden tavoitteisiin 1. ja 2. luokka-asteella. Kuvaamme myös hänen elämänsä ja muiden kasvatustieteilijöiden vaikutusta hänen kasvatustieteen näkemyksiinsä. Johan Amos Comeniuksen ajattelussa korostuivat muun muassa kaikkien lasten oikeus koulutukseen riippumatta sukupuolesta ja yhteiskunnallisesta asemasta, lapsen aktiivinen rooli oppijana, oppimisen yhteisöllisyys ja vuorovaikutteisuus, opetuksen luonnollisuus, kokeileminen ja havainnollistaminen sekä opintojen asteittainen rakentuminen. Tässä tutkimuksessa etsitään comeniusta perintöä nykypäivän opetussuunnitelmasta ja oppimiskäsityksestä.

Tutkimusaineistoina olivat Johan Amos Comeniuksen Suuri Opetusoppi ja vuoden 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Aineistoa analysoimme hermeneuttisen tutkimusmenetelmän keinoin. Historiallisen tiedon ymmärtäminen ja tulkitseminen oli tutkimuksessa keskeistä, sillä hermeneuttisessa lähestymistavassa menneisyyttä ymmärretään aina suhteessa nykyhetkeen. Pyrimme syventämään ymmärrystämme tarkastelemalla kohdetta vuorotellen lähempää yksityiskohtaisemmin ja etäältä laajemmasta näkökulmasta.

Johan Amos Comeniuksen keskeisimpiä kasvatustieteen näkemyksiä, jotka näkyivät myös vuoden 2014 opetussuunnitelmassa olivat oppimisen yhteisöllisyys, elinikäinen oppiminen, opetuksen luonnollisuus, oppimisen myönteisyys ja motiivointi, oppilaan aktiivinen rooli, havainnollisuus ja kokeileminen, yksilöllinen oppiminen sekä oppimisen rakentuminen asteittain ja aiemman osaamisen päälle. Comenius nähdään oman aikansa uraauurtavana kasvattajana ja edelläkävijänä. Tutkimuksen tulokset osoittavat, että Comeniuksen kasvatustieteen ajattelusta on edelleen löydettävissä yhteys nykypäivän kasvatustieteen ajatteluun ja oppimiskäsitykseen.

Asiasanat: Johan Amos Comenius, kasvatustieteen ajattelu, oppimiskäsitys, opetussuunnitelma

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ	2
SISÄLTÖ	3
1 JOHDANTO	5
2 JOHAN AMOS COMENIUS	8
2.1 Comeniuksen elämänhistoria	8
2.2 Comeniuksen kasvatustajattelu.....	11
2.3 Suuri Opetusoppi	17
3 OPETUSSUUNNITELMA	19
3.1 Opetussuunnitelman historiaa	19
3.2 Oppimiskäsitys vuoden 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa	21
3.3 Ympäristöopin ja uskonnon tavoitteet vuosiluokilla 1-2.....	23
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	25
4.1 Tutkimuskysymys ja tutkimuskonteksti.....	25
4.2 Tutkimusaineisto ja aineiston keruu	27
4.3 Aineiston analyysi.....	29
4.4 Eettiset ratkaisut	36
5 TULOKSET	39
5.1 Comeniuksen kasvatustajattelun yhtymäkohdat oppimiskäsityksen kanssa	40
5.2 Comeniuksen kasvatustajattelun yhtymäkohdat ympäristöopin tavoitteisiin vuosiluokilla 1-2.....	44
5.3 Comeniuksen kasvatustajattelun yhtymäkohdat uskonnon tavoitteisiin vuosiluokilla 1-2.....	48
5.4 Yhteenveto tuloksista.....	51

6 POHDINTA.....	54
LÄHTEET	58
LIITTEET	64

1 JOHDANTO

”Opettajana osallistun uuden sukupolven kasvattamiseen, joka on ihmillisistä tehtävistä merkittävimpiä. Päämääräni on uudistaa ja välittää ihmiskunnan yhteistä tieto-, kulttuuri- ja osaamisvarantoa.

Pyrin aina toimimaan oikeudenmukaisesti ja tasapuolisesti. Edistän oppilaiden ja opiskelijoiden kehitystä niin, että jokainen voi kasvaa taipumustensa ja lahjojensa mukaiseen täyteen ihmisyyteen. Tuen huoltajia ja muita lasten ja nuorten hyväksi toimivia heidän kasvatustehtävässään. --”

(Comeniuksen vala, OAJ, 2024)

Siljander (2014) kuvailee kasvatustieteitä tieteenalana, joka tutkii kasvatuksen ja opetuksen perusteita sekä niihin liittyviä arvoja, tavoitteita ja menetelmiä. Se tarjoaa viitekehyksen pedagogiikan kehittämiseksi ja auttaa ymmärtämään erilaisia lähestymistapoja opetukseen ja oppimiseen. Opetus ja kasvatustieteet Suomessa kytkeytyvät historiallisesti Opetushallituksen (2024 e) mukaan koulutuksen arvoperustaan sekä oppimiskäsitykseen ja toimintakulttuurien linjauksiin. Valtakunnallisesti opetuksen järjestämistä ohjaavien Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden tavoitteet ja sisällöt muodostetaan myös vahvasti edellä mainittuihin pohjaten (OPH, 2024 a). Voidaan siis ajatella, että arvoperustalla sekä valitsevalla oppimiskäsityksellä on merkittävä vaikutus toteutettavaan opetukseen ja kasvatukseen suomalaisessa perusopetuksessa.

Opetussuunnitelman yhteyttä ajallaan vaikuttaneisiin kasvatustieteilijöihin ja pedagogeihin on tärkeää tarkastella, jotta voidaan tunnistaa yhteneväisyyksiä historian ja nykypäivän välillä. Kasvatustieteen ja oppimisen ihanteiden kehityskaaren selvittäminen on tarpeellista, sillä näin voidaan pohtia myös historiallisen tiedon eli menneisyydestä tallennetun tiedon ja ajattelun merkittävyyttä nykyisyydessä. On mielenkiintoista selvittää, onko menneiden aikojen kasvatustieteen ajattelusta löydettävissä yhteneväisyyksiä voimassa oleviin, opetusta ohjaaviin valtakunnallisiin Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin.

Johan Amos Comenius oli tšekkiläinen filosofi ja pedagogi, joka vaikutti aikaan 1600-luvulla. Comenius nähdään aikansa visionäärinä ja kansakunnan opettajana (Paalasmaa, 2016). Monet Comeniuksen ideat ja opit tulivat erityisen merkityksellisiksi ja ajankohtaisiksi kuitenkin vasta satoja vuosia hänen jälkeensä, mikä vaikuttaa mielenkiintoiselta tutkimuksen näkökulmasta. Esimerkiksi maailman ensimmäinen opettajan vala, Comeniuksen vala, on opetusalan eettisen neuvottelukunnan laatima Suomessa ja sen julkaisi OAJ vuonna 2017 Educa-messuilla Helsingissä. Valan taustalla nähdään yhteys Comeniuksen kasvatustilfilosofiaan. Comeniuksen ajattelua voidaankin tutkimuksessa peilata nykypäivän opettamista, oppimiskäsitystä ja kasvatusta koskeviin kysymyksiin.

Tässä pro gradu -tutkielmassa keskitymme kasvatustilfilosofi Johan Amos Comeniuksen kasvatustil- ja sivistysteoreettisten näkemysten ilmenemiseen vuoden 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelman oppimiskäsityksessä sekä uskonnon ja ympäristöopin 1-2 luokka-asteiden tavoitteissa. Tutkimukseen valitut oppiaineet valikoituivat esiyemmäryksemme pohjalta. Comeniuksen henkilöhistoria pappina ja opettajana viittaa uskonnon ja ympäristöopin korostumiseen hänen kasvatustilajattelussaan. Ajattelemme, että on mahdollista löytää yhteneväisyyksiä tarkastelemalla näitä korostuksia nykypäivän opetussuunnitelmassa.

Tutkimuksessa keskitymme löytämään yhtäläisyyksiä Comeniuksen ajattelun ja opetussuunnitelman välillä. Pyrimme ymmärtämään, miten nämä useita satoja vuosia vanhat näkemykset voivat tarjota arvokkaita periaatteita myös tämän päivän opetuksen suunnitteluun ja oppimisympäristöjen luomiseen. Tutkimuskohteemme valintaa tukee myös Tomperin, Vuorikosken & Kiilakosken (2005) ajatus, että opetussuunnitelma on eri intressien ristipaineessa muodostettu kompromissi, jossa on paljon intertekstuaalisia eli tekstin sisäisiä viittauksia ja sitä on tärkeä tutkia.

Rajaukset tutkimuksessa perustuvat esiyemmäryksemme Comeniuksen kasvatustilajattelusta ja sen mahdollisista yhteyksistä nykypäivän opetussuunnitelmaan. Comenius (1928) painottaa ajattelussaan muun muassa luonnon merkitystä opetuksen esikuvana, luonnontutkimusta ja kokemuksellisuutta osana oppimista. Pappina Comenius piti tärkeänä arvojaan ihmisen moraali- ja uskonto-kasvatustil osalta. Paalasmaa (2016) ilmaisee, että uskonnollisuus ohjasikin

Comeniuksen ajattelua vahvasti hänen elämänsä historiastaan johtuen. Hänen mukaansa Comenius ajatteli elämän olevan jatkuvaa oppimista ja viime kädessä valmistautumista iankaikkista elämää varten, joka on ihmisen lopullinen päämäärä.

Tutkimuksessamme aineistoa tulkitaan ja tutkitaan hermeneuttisen analyysin keinoin. Analyysissä pyritään ymmärtämään syvällisesti tekstien merkityksiä tulkintoja tekemällä. Analyysin aikana Juuti & Puusan (2020) mukaan tutkija kulkee niin sanotulla hermeneuttisella kehällä ja yrittää tehdä tutkimuskohteen tulkinnoista uusia tulkintoja, mikä tuottaa yhä laajenevaa ymmärrystä tutkimuskohteesta. Määrittelemme ja tulkitsemme Comeniuksen kasvatustilafilosofisia näkemyksiä Suuren Opetusopin (suom. E. J. Tammio, 1928) avulla. Analyysissä teemoitamme Suuresta Opetusopista esiin nousevat ja tutkimaamme aiheeseen kytkeytyvät näkemykset ja pyrimme näitä opetussuunnitelmaan vertaamalla löytää lähteiden välillä yhtäläisyyksiä.

Leinosen (2001) mukaan jatkuvan kehitystyön tarve pedagogiikassa korostuu, kun pyritään vastaamaan yhteiskunnan muuttuviin tarpeisiin ja oppilaiden monimuotoisiin oppimistarpeisiin. Comeniuksen kasvatustilafilosofia edustaa 1600-luvun eurooppalaista yhteiskunnallista kontekstia ja sen lisäksi hänen näkemyksensä kuvastavat aikakauden ihmisen arvoja ja maailmankuvaa. Paalasmaan (2016) mukaan Comeniuksen ajatukset tarjoavat siitä huolimatta yhä tänä päivänä huomionarvoisen perustan pedagogiikan kehittämiseksi.

2 JOHAN AMOS COMENIUS

2.1 Comeniuksen elämänhistoria

Johan Amos Comenius (1592–1670) oli teologi, jota pidettiin jopa kristillisenä mystikkona. Hän syntyi Tsekissä myllärin poikana vuonna 1592. Myöhemmin häntä on alettu pitää siellä kansallissankarina. Tammio (1928) selventää, että Comenius kuului protestanttiseen Böömin ja Määrin Veljeskunnan ykseys -lahkoon, kuten myös hänen vanhempansa ja sen opissa korostettiin hyveellisyyttä, kohtuullisuutta ja yhteisöllisyyttä. Tammion (1928) mukaan Comenius pääsi vasta 16-vuotiaana vuonna 1608 kouluopetukseen ja hän jatkoi opintojaan yliopistossa jo vuonna 1610. Comenius on saanut vaikutteita esimerkiksi Vivesiltä, Ratkelta ja Baconilta opiskellessaan Heidelbergin ja Herbornin yliopistoissa (Mollenhauer, 2014, 39). Yliopiston opettaja Alsted vaikutti Tammion (1928) kertomana innostavasti niin Comeniuksen opiskeluihin ja tiedonjanoon kuin myös hänen edustamaansa teologiseen suuntaan.

Comenius työskenteli Tammion (1928) sanoin aluksi opettajana ja koulun johtajana Preraussa sekä sen jälkeen pappina ja piispana. Hänellä oli perhe, vaimo ja lapsia, jotka kuolivat Paalasmaan (2016) mukaan ruttoon. Tammio (1928) tuo esille, että Comenius oli kirjallisesti tuottelias ja hän kirjoitti useissa maissa kirjoja, joissa käsiteltiin kasvatusta ja teologiaa. Mollenhauer (2014) ilmaisee, että hänen kirjoituksiaan kuitenkin tuhoutui useamman kerran sotien ja vainojen myötä. Comenius tunnetaan kasvatusta ja opetusta käsittelevistä teoksistaan: *Didactica magna* (Suuri Opetusoppi) ja *Orbis Sensualium Pictus* (Aisteille näkyvä maailma) ja niitä pidetään modernin pedagogisen ajattelun synnyn yksinä vaihtoehtoina (Mollenhauer, 2014).

Tammio (1928) kertoo, että Comenius joutui lähtemään uskonvainoja maanpakoon vuonna 1628. Hän asui ja teki töitä useissa maissa ympäri Eurooppaa mm. Ruotsissa, Hollannissa, Englannissa, Unkarissa ja Puolassa. Viimeiset vuotensa, Tammion kuvaamana, Comenius asui ja eli rauhassa kirjoittaen Amsterdammassa, jossa kuoli vuonna 1670. Leinonen (2001) mainitsee, että Pansofia oli

Comeniuksen kehittämä kokonaisvaltainen maailmankatsomus ja kasvatuksen tuli Comeniuksen mukaan tuottaa ihmisestä todellinen Jumalan kuva. Paalasmaa (2016) selventää, että Comenius loi jo 1600-luvulla periaatteen elinikäisestä oppimisesta sekä koko elämänsä kehittämästään filosofisesta järjestelmästä, pansofiasta. Hänen mukaansa Comenius ajatteli, että ihmiskunnan voi uudistaa kasvatuksen avulla ja sivistys tuo lopuksi onnellisuuden ja rauhan.

Comenius tunnettiin 1600-luvulla myös kielenopetuksen uudistajana sekä erityisesti oppikirjojen kehittäjänä, minkä seurauksena myös latinan kielen opetus edistyi (Leinonen, 2000). Latinan kielen perusteiden oppimiseen Comenius julkaisi oppikirjan *Orbis sensualium pictus* (Näkyvä maailma) 1600-luvun keskivaiheilla. Saaren (2021) mukaan siinä Comeniuksen opetusmenetelmää tukivat pienet numeroilla merkityt yksityiskohdat, joilla viitattiin selittäviin teksteihin ja sanoihin. Kirjassa käsiteltiin laajasti eri aiheita: taivaankappaleet, luonto, kulku-neuvot, käsityöt, maailmanuskonnot, tapakulttuuri, moraali ja ihmiskehon anatomia. Comeniuksen teoksessa koko luomakunta, kaikessa moninaisuudessaan, esitettiin kömpelöissä, mutta selkeissä puupiirroksissa (Doria, 2024). Kirjan kuvat ja käsitteet muodostivat ikään kuin "pienoisencyklopedian", jonka tavoitteena oli tehdä tiedon hankkimisesta lapsille miellyttävää verrattuna perinteiseen ulkoa opiskeluun.

Orbis sensualium pictus levisi Leinosen (2001) havaitsemana laajasti Euroopassa ja Suomeen kirja tuli 1680-luvulla latinalais- ruotsinkielisenä painoksena. Kirja painettiin Turun kirjapainossa, ja sen puupiirroksiset valmistettiin Turussa käyttäen alkuperäisteoksen saksalaisia varhaispainoksia mallina. Leinonen korostaa, että 1700-luvulla *Orbis sensualium pictus* -oppikirjaa käytettiin kouluopetuksessa monissa maissa.

Tammion (1928) mukaan 1600-luvun uskonpuhdistusliikkeen uudistava vaikutus yletyi joka elämän alalle. Hän kirjoittaa, että uskonpuhdistusliike ei pysähtynyt koskemaan ainoastaan kirkkoa, vaan siitä tuli yhtä aikaa koulun ja kasvatuksenkin uudistaja sekä puhdistaja. Sen myötä evankelinen kirkko perusti kouluja ja näin kansakouluuute yleisty. Saksassa filosofit ja koulumiehet alkoivat myös toteuttaa kansan sivistämistä ja mullistaa opetustointia. Tässä yhteydessä

Tammio (1928) mainitsee saksalaisen Wolfgang Ratken, jonka filosofiat ovat hänen mukaansa vaikuttaneet Johan Amos Comeniuksen ajatuksiin sivistyksestä ja koulutuksesta. Comeniuksen vaikutus tässä uudistustyössä oli Tammion (1928) mukaan erityisen merkittävää ja se levisi yli koko Euroopan. Hän kertoo, että Comenius oli 1700-luvun suurin koulumies ja kasvatuskirjailija.

Comeniuksen ajattelu kehittyi Leinosen (2001) osoittamana reformaation, renessanssin humanismin ja aistihavaintojen merkitystä painottavien tieteellisten ajattelujen pohjalta 1600-luvulla Saksassa. Hän halusi Leinosen tulkitsemana parantaa aikansa yhteiskunnallista tilaa ja pyrki yhdistämään sen aikaisen inhimillisen tietämyksen eheäksi kokonaisuudeksi, pansofiaksi (universaali viisaus) ja rakensi pedagogiikkansa tälle perustalle. Kamenin (1987) mukaan tämä kaikki kumpusi Euroopan 1600-luvun yhteiskunnallisesta tilanteesta, jossa oli kriisejä ja konflikteja ja uskonnolliset jännitteet purkautuivat väkivaltaisuuksina ja sotina. Leinonen (2001) kuvaa, että 30-vuotisen sodan melskeissä Comenius menetti perheensä ja joutui jättämään kotimaansa.

Leinosen (2001) mukaan Comenius tunnettiin aluksi 1600-luvulla erityisesti didaktikkona ja vasta 1800-luvulla häntä opittiin arvostamaan uudella tavalla, ei pelkästään opettajana, vaan myös kasvatustilafilosofisena ajattelijana ja yhteiskunnallisena uudistajana. 1900-luvulla näkökulma aluksi kapeni jälleen, mutta Capkova (1985) osoittaa, että myöhemmin kuva on uuden Comeniukseen liittyvien tutkimuksen myötä monipuolistunut ja täydellistynyt ja Comeniuksen pedagogista aatemaailmaan on alettu ymmärtää syvällisemmin.

Kuikka (1990) tarkentaa, että Comenius kutsuttiin Ruotsiin 1640-luvulla uudistamaan koulujärjestystä. Tämä liittyi olennaisesti myös Suomeen, koska Suomi oli tuolloin Ruotsin vallan alla. Comenius työskenteli Elbingissä vuosina 1642–1648 osallistuen uuden koulujärjestelmän uudistusprosessiin, mutta hänen uudistustyönsä jäi kesken politiikan vuoksi. Kuikka (1990) pitää kuitenkin Comeniuksen tuottamat oppikirjat kouluille merkittävimpinä saavutuksina Ruotsi-Suomessa. Esimerkiksi *Orbis sensualium pictus*, Näkyvä maailma Paalasmaan (2016) mukaan julkaistiin Turussa 1680 piispa Johannes Gezelius vanhemman aloitteesta. Tämä kirja oli suosittu oppikirja Ruotsissa ja Suomessa, ja Kuikan

(1990) kertomana se oli monipuolinen, graafinen ja sen tarkoitus oli lisätä oppilaiden asiantietoa. Hän painottaa, että kirjan teksti ja kuvat inspiroivat oppilaan ja opettajan vuorovaikutusta.

Comeniuksen yhteys suomalaiseen koulutusjärjestelmään liittyy tähän Comeniuksen koulutus uudistustyöhön Ruotsissa. Siljanderin (2014) mukaan Suomen kansakoulun isäksi mainittu Turun piispa Johannes Gezelius vanhemman ansiosta Comeniuksen kasvatustajukset tulivat Suomessa tunnetuiksi. Vaikka hänen vaikutuksensa hiipui koulutyössä, niin voidaan edelleen ajatella, että Comeniuksen kasvatustajattelu on vaikuttanut taustalla suomalaisen koulutusjärjestelmän kehittämisessä. Paalasmaa (2016) tuokin esille myös kansallisfilosofimme J.V. Snellmannin ajatuksen, että sivistämällä ja oppimalla Suomen kansakunta pelastetaan sivistymättömyydeltä.

2.2 Comeniuksen kasvatustajattelu

”Ihmistä on sivistettävä, jotta hänestä tulisi ihminen”.
(Comenius, 1928, s. 98)

Modernin pedagogiikan eli kasvatustieteen alkujuuret ovat 1600-luvun barokkididaktiikassa. Siitä yhtenä esimerkkinä Siljanderin (2014) mukaan on ajattelijana, teologi Johan Amos Comenius. Hänen ajattelunsa on modernin pedagogisen ajattelun peruspilareiden taustalla. Näistä lähtökohdista eurooppalainen pedagoginen ajattelu on ollut vahvasti sidoksissa kristilliseen maailmankuvaan ja teologisiin kysymyksiin. Siljander (2014) selventää, että ihmisen kasvatettavuudella, sivistysprosessilla, pedagogisella toiminnalla ja sen järjestämisellä on eurooppalaisessa ajattelussa vahvat teologiset tai uskonnolliset juuret. Siljanderin (2014) mukaan kasvatustajattelu on kasvatustajan ja kasvatettavan välinen vuorovaikutteinen suhde.

Siljander (2014) määrittelee edelleen, että kasvatustajattellun merkitys riippuu siitä, mistä näkökulmasta sitä tarkastellaan. Kasvatustajattelu on yksilön sivistämistä ja moraalikasvatusta, mutta se liittyy myös yhteiskunnalliseen

lisenä uudistajana ja ajattelijana. 1900-luvun alkaessa hänen vaikutuksensa Leinosen (2001) mukaan hiipui yhteiskunnassamme, mutta 2000-luvun taitteessa comeniologinen tutkimus lisääntyi ja hänen kasvatustajatteluunsa tuli pinnalle.

Leinonen (2001) tuo esille, että Comenius kykeni visioimaan ja ennakoimaan tulevaisuutta koulutuksen saralla. Kehittyneet maat ovat toteuttaneet peruskoulujärjestelmän, johon kaikki kansalaiset pääsevät. Samoin jatkuva opiskelu koko elämän ajan on Leinosen (2001) mukaan nykyään ollut keskeinen koulutuspoliittinen linjanveto. Lischewskin (2021) tulkitsemana Comeniusta voidaan pitää urauurtavana kasvattajana, sillä hänen mielestään kaikkien lasten tuli päästä yleiseen kouluun. Tämä ajatus näyttäytyy edelleenkin merkityksellisenä ja luo tasa-arvoa koulutukseen. Suomessa peruskoulu on tarkoitettu kaikille lapsille ja se luo tasa-arvoa lasten kesken. Näin jokaisella on mahdollisuus saada samanarvoista kasvatusta ja opetusta täällä riippumatta esim. sosiaalisesta taustasta.

Leinosen (2001) mukaan Comeniuksen kasvatustilosofisen ajattelun ja opetusopin ydin on pansofisessa tiedossa. Tämän takia ihminen ei voi rajallisena olentona saavuttaa kaikkien asioiden ääretöntä tietämistä, mutta hänen on mahdollista hankkia tieto maailman ja elämän kokonaisuudesta. Kokonaisuuden saavuttaminen edellyttää ihmisen kehittymisen kaikkien keskeisten näkökulmien osalta. Leinonen (2001) kuvaa, että näitä näkökulmia Comenius määritteli kolme: Ensimmäinen näkökulma muodostuu tiedollisista, taidollisista ja kielellisistä alueista. Toinen syntyy ihmisen toiminnan yhteisöllisestä ja moraalisesta luonteesta. Kolmantena hän nimeää ylimmäisen prinssiipin eli ihmisen syvän, sisäisen yhteyden Jumalaan, jota latinan kielessä kuvaillaan sanalla pietas, hurskaus.

Comenius (1928) esitti elämän, kasvun ja muutoksen jatkuvana prosessina. Hänen näkemyksensä perustui ajatukseen elämänkoulusta, joka jakautuu toinen toistaan seuraaviin vaiheisiin siten, että edellinen vaihe valmistaa ihmistä uuteen vaiheeseen ja viimeisenä on päämääränä ikuisuus. Hänen ajattelussaan ihmisen elämä jakaantuu eri ikävaiheiden mukaisiin yhdeksään eri elämänkouluun, joita ovat Syntymä, Varhaislapsuus, Lapsuusikä, Varhaisnuoruus, Nuoruusikä, Aikuisuus, Vanhuusikä sekä Kuolema. Leinosen (2001) mukaan Comeniuksen aja-

tusta oppimisesta ja kasvatuksesta kuvaavat maailman universaali parantaminen sekä elämän laaja-alainen tarkastelu yksilötasolla. Jatkuva oppiminen tarkoittaa vertikaalisesti etenevää elämänkoulua. Leinonen kirjoittaa, että horisontaalinen eteneminen syntyy elämän eri osa-alueissa tapahtuvassa toiminnassa sekä näiden integraatiossa. Hän jatkaa, että yksinkertaistettuna ihminen oppii parhaiten siellä, missä hän asuu ja vaikuttaa, yksin tai yhteydessä muihin. Jokainen on Comeniuksen elämänkoulujen järjestelmässä sekä opettaja että oppilas samanaikaisesti (Leinonen 2001).

Leinosen (2001) mukaan Comeniuksen elämänkouluvaiheissa on alajakoa. Lapsuudessa lähtökohtana on syntymän koulu, joka tarkoittaa sikiön kehitystä raskausaikana. Siinä äidin velvollisuutena on huolehtia terveistä elämäntavoista jo raskausaikana turvatakseen sikiön terveen kehityksen. Varhaislapsuuden koulu kattaa 0–6-vuotiaat ja silloin korostuvat motoriset taidot ja puheen oppiminen sekä havaintomaailman avartuminen, kuten myös uskonnollismoraalisten hyvien tapojen kasvatusta (Leinonen, 2001). Lapsuusiän koulussa (6–12-vuotiaat) opiskellaan lukemista ja kirjoittamista edeten laajempiin asiakokonaisuuksiin. Tämä koulu on kuusivuotinen ja tarkoitettu kaikille lapsille tasa-arvoisesti.

Comeniuksen (1928) mielestä ihmiselle on annettu pitkä aika varttumiseen, mikä mahdollistaa opin ja sivistyksen hankkimisen. Varhaisnuoruuden koulu (12–18-vuotiaat) ja nuoruuden yliopistokoulutus (18–24-vuotiaat) on tarkoitettu lahjakasta nuorisoa varten. Aikuisuuden koulu on luonteeltaan epämuodollinen ja sen aikana oppiminen tapahtuu aidoissa elämän tilanteissa. Comeniuksen (1931) mukaan lapsuuden ja lapsuusiän muodollisessa koulutuksessa saadaan perusta elinikäiselle oppimiselle ja elämässä toimisille.

Mollenhauerin (2014) mukaan Comenius tunnetaan myös pedagogiikan ja opetusteknologian kehitystyöstä. Hänen mukaansa Comenius myös painotti luonnollisessa ympäristössä tapahtuvaa oppimista, opettajan kannustamisen tärkeyttä ja oppilaiden oppimista omaan tahtiin. Tähän liittyen hän laati opettajille opettamisen tueksi kuvakirjan. Erilaisten käsitteiden ja sanojen oppiminen tapahtui kirjan avulla helposti ja havainnollisesti.

Comenius (1928) perustaa ajatuksensa ihmisen sivistyskykyisyydestä kahteen oletukseen. Hänen ajatuksensa ensimmäisen oletuksen taustalla oli teologinen oppi siitä, että jokainen ihminen on Jumalan kuvan kaltainen sekä tasa-arvoinen toisten ihmisten kanssa. Toisena lähtökohtana Comenius olettaa ihmisten olevan sivistyskykyisiä. Se on avointa tai määrittelemätöntä eli sivistyskykyisyys rakentuu vuorovaikutustilanteissa sosiaalisten suhteiden kautta historiallisesti ja pedagogisissa instituutioissa. Myös erilaisissa koulutusjärjestelmillä ja monenlaisissa pedagogisilla ihmissuhteilla on merkitystä sivistyskykyisyydessä. Dent (2021) puolestaan määrittelee sivistyskykyisyyden ilmenevän useilla tavoilla pedagogisen myötävaikutuksen kautta. Dentin ajatusten perusteella voidaan todeta, että kolmessa sadassa vuodessa ajatus sivistyskykyisyydestä ei ole muuttunut.

Comenius (1928) väittää ihmisen olevan sivistyskykyinen sielullinen olento, joka tarpeen tullen voi todellistua oikean kasvatuksen tuloksena omassa maailmasuhteessaan. Hänen mukaansa ihmisen oppiminen ja tietäminen tarkkailemalla ympäristöä on aktiivista oppimista ja sen seurauksena sivistyskykyisyys todellistuu ihmisen omassa aktiivisessa toiminnassa. Comeniuksen (1928) mukaan siitä seuraa se, että ihminen on itse omien sivistysprosessiensa subjekti. Comenius uskoi, että sielu havainnoi aktiivisesti maailmaa ja oppii uutta tietoa ja asioita oman toimintansa kautta. Hän selventää, että tietoa ei siirretä ulkopuolelta, vaan sielu aktiivisesti toimii tiedon ja oppimisen saavuttamiseksi ja toteutumiseksi.

Paalasmaa (2016) kertoo, että Comenius uskoi sivistyksen luovaan voimaan yhteiskunnalle, kansalle, yksilölle sekä ihmiskunnalle historiallisena prosessina. Comeniuksen (1928) mukaan se näkyy ihmisten todellistaessaan potentiaalejaan ja itseään, ja näin he muokkaavat samalla yhteiskunnallista todellisuuttaan ja ylittävät annetun historiallisen kontekstin asettaman määräytyneisyyden. Comeniukselle tämä oli teologisesti muotoutunutta. Comenius (1928) selventää, että sivistysteoreettisen modernin pedagogisen ajattelun luonteeseen kuuluu ajatus emansipaatiosta eli vapautumisesta sillä hetkellä olevista olosuhteista kohti uutta, parempaa ja toivottavaa tulevaisuutta. Pikkarainen (2000) tuo esille, että

Comenius ei viittaa vapauteen ihmisyyden edellytyksenä, vaan sen sijaan hyvyteen ja hurskauteen.

Paalasmaa (2016) toteaa Comeniuksen olleen filosofi, joka piti tärkeänä kasvatuksen ja koulutuksen tasa-arvoa. Comeniuksen (1928) ideologia korosti, että kaikki ihmiset olivat kasvatettavissa ja hänen mielestään kaikkia ihmisiä, aivan jokaista täytyy kasvattaa huolimatta ihmisen perhetaustasta, sukupuolesta, maantieteellisestä kotipaikasta. Comeniuksen (1928) periaatteena oli ajattelu, että ihmisen sivistyskykyisyys pohjautuu oppiin *Imago dei*:stä eli kaikki ihmiset ovat sivistyskykyisiä, koska olivat Jumalan luomia. Siljander (2014) määrittelee, että näin ollen kaikkia täytyy kasvattaa, sillä sivistyskykyisyys todellistuu oikean kasvatuksen tuloksena. Comeniuksen (1928) ideologian mukaan sivistyskykyisyys on kaikkien ihmisten universaali ominaisuus.

Comenius oli arvostettu kasvatustutkija Euroopassa. Comenius (1928) kuitenkin kritisoi myös itseään ja toi esille, että myös hänen ajatteluaan voivat muut korjata ja muokata: "Onhan jätettävä muillekin tilaisuus laajentaa, täydentää ja parantaa minun jälkiäni" (Comenius, 1928, s. 393). Leinonen (1998) ilmaisee, että Comeniuksen kriitikot, esimerkiksi amerikkalainen professori Robert McClintock, on kuvaillut häntä joutavana haaveilijana, joka ei ole välittänyt motivoituneesta omaehtoisesta opiskelusta vaan on esittänyt opettajakeskeisiä tekniikoita ja periaatteita tiedon, hyveiden ja uskon välittämiseksi oppilaille (McClintock 1982, 61). Tämä ymmärrys Comeniuksen työstä on vaikuttanut myös muiden suomalaisten tutkijoiden näkemyksiin. Leinosen (1998) mukaan McClintockin näkemys on kuitenkin yksipuolinen, sillä Comeniuksen ajatuksissa aikuiskasvatuksesta on monia yhtäläisyyksiä myöhempien ajattelijoiden, muun muassa Eduard Lindemanin ja Malcolm Knowlesin, esittämiin ajatuksiin.

2.3 Suuri Opetusoppi

Johan Amos Comenius kirjoitti 1600-luvulla keskeisen kasvatustilosophisen ajattelun periaatteet ja yksityiskohtaisen ohjelman näiden periaatteiden toteuttamiseksi teokseen *Didactica Magna*, jonka Tammio suomensi kirjaksi *Suuri Opetusoppi* (Tammio, 1928). *Didactica Magna* pohjautuu Comeniuksen tsekinkieliseen 1620-luvun lopulla laadittuun *Didactica* -teokseen (Blekastad 1990). *Suuri Opetusoppi* kertoo alussa kääntäjä Tammion kirjoittamana Comeniuksen oman elämän eri vaiheista. Teoksessa esitetään Comeniuksen yksi keskeinen kasvatustilosophinen ajatus, että opetus kuuluu kaikille sukupuoleen katsomatta. Teoksessa painotetaan, että ihminen on täydellisin ja ylevin luotu olento ja sivistyksen, siiveellisyyden ja jumalisuuden siemen on luonnostaan jo ihmisen olemuksessa. Comenius (1928) selventää, että huomioimalla kaikki ikäkaudet, niin erilaisia taitoja, kuten lukeminen, kirjoittaminen ja laulaminen, opetetaan käytännöllisesti tekemällä.

Comenius (1928) painottaa, että sivistäminen on tärkeää, jotta ihmisestä tulee ihminen. Suuren *Opetusopin* mukaan nuorisoa täytyy kasvattaa ja sitä varten tulee perustaa kouluja, joiden opetus on yleisesti kaikille tarjolla. *Opetusopissa* ohjeistetaan käyttämään havainnollisia oppikirjoja. Kouluissa on myös oltava tarkat järjestykset ja hyvät opetusmenetelmät sekä oikeanlainen koulukuri. Comeniuksen (1928) opetusperiaatteen mukaan ihmisen lopullinen päämäärä on kuitenkin iankaikkinen elämä. Kasvatuksen tavoitteena on valmistuminen iankaikkista elämää varten. *Suuri Opetusoppi* on oman aikansa kasvatustilosophillinen asiakirja tai opetustilosophi, joka on suunnattu kaikille, sillä sen tavoitteena oli esittää yleispätevä taito opettaa kaikkia kaikille (Leinonen, 2001). Hän huomauttaa, että on mielenkiintoista, että monet Comeniuksen kasvatustilosophilliset ideat ovat tulleet ajankohtaiseksi vasta satoja vuosia hänen jälkeensä.

Mollenhauerin (2014) mukaan *Suuri Opetusoppi* edustaa barokkididaktiikkaa, jossa säännönmukaisuus tuli esille siinä, että Comeniuksen periaatteen mukaan opetuksen didaktisia sääntöjä noudattamalla kaikki opettajat voivat saada hyviä tuloksia aikaan. *Suuri Opetusoppi* -kirjassaan Comenius esittää ensimmäi-

senä maailmassa yksityiskohtaisen ja kattavan ohjelman, miten toteuttaa kasvatustilafilosofisten ajatustensa periaatteita. Comeniuksen ajattelusta nousevaa filosofiaa kutsutaan pansofiaksi, jonka mukaan maailmassa kaikki asiat liittyvät toisiinsa ja muodostavat harmonisen kokonaisuuden (Mollenhauer 2014).

Mollenhauerin (2014) mukaan Comenius oli tasa-arvon kannattaja, sillä hän esittää pääteoksessaan, että opetus kuuluu kaikille (Comenius, 1928). Hänen mielestään kasvatuksen, joka oli elinikäistä ja sukupuolesta riippumatta kaikille kuuluvaa, tuli olla kasvatustilafilosofian tärkein toteuttamismuoto: kasvatuksen päämääränä oli ihmisen kasvattaminen todelliseksi Jumalan kuvaksi. Comeniuksen teologinen ajattelu ja oppi näkyy siinä, että hänen mukaansa ihminen on epätäydellinen, mutta hänellä on kyky tulla Jumalan kuvan kaltaiseksi.

Comenius (1928) määrittelee pääteoksessaan, että ihminen on täydellisin ja yleisin luotu olento ja sivistyksen, siveellisyyden ja jumalisuuden siemen on luonnostaan jo ihmisen olemuksessa. Erilaisia taitoja, kuten lukeminen, kirjoittaminen ja laulaminen, opetetaan ikäkauden huomioiden käytännöllisesti tekemällä. Teoksessa korostuu sivistämisen tärkeys, jotta ihmisestä voi tulla ihminen. Suuren Opetusopin mukaan nuorisoa täytyy kasvattaa ja sitä varten tulee perustaa kouluja, joiden opetus on yleisesti kaikkien saatavilla. Havainnollistaminen on merkityksellistä ja tärkeää, sillä Suuressa Opetusopissa ohjeistetaan käyttämään havainnollisia oppikirjoja. Comenius esittää teoksessaan myös, että kouluissa on oltava tarkat järjestykset ja hyvät opetusmenetelmät sekä oikeanlainen koulukuri. Comeniuksen (1931) opetusperiaatteen mukaan ihmisen lopullinen päämäärä on kuitenkin iankaikkinen elämä. Kasvatuksen tavoitteena on valmistuminen iankaikkista elämää varten (Comenius, 1931).

3 OPETUSSUUNNITELMA

3.1 Opetussuunnitelman historiaa

Autio ja Ropo (2004) kirjoittavat opetussuunnitelmäkäsitteen ja -teorian vaiheista antiikista nykyaikaan. Heidän mukaansa käsitettä on käytetty jo 1500-luvulla. He painottavat, että edelleen nykypäivänä opetussuunnitelmakeskustelu on tärkeää, sillä kouluinstituution tulevaisuus ja nykyisyys ovat riippuvaisia siitä. Autio ja Ropo (2004) selventävät, että koulun koko opetus- ja kasvatustyö perustuvat opetussuunnitelmaan ja se on aina sidoksissa yhteiskuntaan ja aikaan. Opetussuunnitelmaa kehitetään heidän mukaansa poliittisella, yhteiskunnallisella ja paikallisella tasolla ihan yksittäisten koulujen tasolla asti. He tuovat esille, että opettajien osallistumisen opetussuunnitelmatyöhön voidaan nähdä edistävän heidän persoonallista kasvuaan. Heidän mukaansa opetussuunnitelmatyö voidaan nähdä kansallisten kasvatuspäämäärien näyttäjänä ja lisäksi sillä edistetään kansalaisten pysymistä kansainvälisesti kilpailukykyisinä opetuksen ja sivistyksen osalta.

Autio ja Ropo (2004) mainitsevat, että Comeniuksen kasvatuksessa korostui luonnontieteiden merkitys, kun hän muotoili näistä pedagogisia ajatuksia opetussuunnitelmaan. Heidän mukaansa Comenius kritisoi 1600-luvun kasvatustjärjestelmää, joka ei perustunut luontoon ja luonnon tutkimukseen. Comeniuksen ajattelua tutkineet Holmes ja McLean (1989) tuovat esille, että Comeniuksen mukaan opetussuunnitelman piti sisältää ilmiöitä mahdollisimman laajasti elämästä kaikilta inhimillisen tiedon osa-alueilta.

Antti Saari (2021) tuo esille, että Johannes Gezelius, jota pidetään suomalaisen kansakoulun isänä, hyödynsi innokkaasti Comeniuksen kirjoja ja hänen peruseriaatteitaan. Hän loi ja julkaisi oppikirjoja koulutuslaitoksille, joissa hän esitteli didaktisia ohjeita tehokkaaseen opetukseen. Saari (2021) kirjoittaa, että massakoulutuksen teoria otettiin käytäntöön 1700–1800-luvuilla. Hän kertoo, että Pestalozzi (1746–1827) kehitti tehokkaan opetusmenetelmän, jolla opetettiin lukutaitoa ja laskentoa. Lisäksi hänen rinnallaan Herbart (1776–1841) vaikutti

merkittävästi opetussuunnitelman kehittymiseen, jonka filosofiaan taas oli voimakkaasti vaikuttanut Immanuel Kant. Hellströmin (2010) mukaan Uno Cygnaeuksen (1810-1888) panos suomen kansakoululaitoksen kehittämisessä on kiistaton. Vaikka hän ei esittänyt selkeää kasvatustieteen menetelmää, hänen ajatuksensa ovat saattaneet vaikuttaa suomalaisen opettajan didaktiseen vapauteen. Hellström (2010) selventää, että Cygnaeus painotti opetuksen järjestämistä opettajan omien kasvatuskäsitysten ja kokemuksen mukaan. Samalla hän korosti pestalozzi- maista lähestymistapaa, jossa luonnonmukaisuus oli keskeisessä roolissa.

Saaren (2021) mukaan herbartilaisuus oli vaikutusvaltainen monissa länsimaissa, ja sen seuraajat, Tuiskon Ziller ja Wilhelm Rein, kehittivät muodollisten asteiden teoriaa, joka tuli tutuksi myös Suomessa. Hänen kertomanaan herbartilaisuus vaikutti myös Yhdysvaltojen opettajankoulutukseen, ja esimerkiksi Charles McMurry oli sen kehittämisen eturintamassa. Suomessa herbartilaisuus vaikutti Mikael Soinisen (1860–1924) kasvatusteoriaan ja opetusoppiin, ja nykyaikaisessa konstruktivistisessä oppimiskäsityksessä Suomessa voidaan nähdä yhteyksiä herbartilaisuuteen (Saari, 2021).

Saaren (2021) tutkimuksen mukaan kasvatustieteellä oli keskeinen merkitys peruskoulu-uudistuksen valmistelussa 1960-luvun lopulla. Hänestä se vaikutti opetussuunnitelman perusteiden luomiseen ja uudistuksen toteutuksen arviointiin. Saari (2021) kirjoittaa, että yhdysvaltalaisen Tylerin teos opetussuunnitelman rakentamisesta vaikuttaa yhä nykypäivän opetusajatteluun. Hän tuo esille, että Tylerin kirjassa esitetyt joustavat suunnittelukehykset voivat hänen mukaansa soveltua eri koulutusjärjestelmien tasolle ja sisältöihin katsomatta. Tylerin mallia sovellettiin myös suomalaisessa kasvatustieteessä 1960- ja 1970-luvuilla erityisesti peruskoulu-uudistuksen aikaan. Peruskoulun aikana opetussuunnitelmat on uudistettu noin kymmenen vuoden välein: vuosina 1970, 1985, 1994, 2004 ja 2014 (Hellström, 2019).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (POPS) 2014 on olennainen osa opetuksen ohjausjärjestelmää. Sen perusteella laaditaan paikallisesti opetusta ohjaavat opetussuunnitelmat (OPH, 2014 a). Perusopetuslaki (628/1998, 3 §) määrittelee opetuksen järjestämisen perusteet. Opetuksessa noudatetaan valtakunnallisesti yhtenäisiä perusteita siten, kuin tässä laissa määritellään. Nykyisin

voimassa olevat paikalliset opetussuunnitelmat on laadittu vuoden 2014 perusteiden pohjalta ja otettu käyttöön 1.8.2016 (OPH, 2014b). Koulun toiminnan perustan ja suunnan määrää paikallinen opetussuunnitelma. Se on pedagoginen ja strateginen väline, jolla linjataan koulujen työtä ja opetuksen järjestäjän toimintaa. POPS (2014) mukaan oppijoiden hyvinvoinnin ja oppimisen edistämiseksi koulujen toiminta liitetään muuhun paikalliseen toimintaan.

Valtakunnallisessa opetussuunnitelmassa (2014) määritellyt tavoitteet, toimintaa ohjaavat tavoitteet, toimintaa ohjaavat linjaukset ja keskeiset sisällöt ohjaavat paikallisen opetussuunnitelman laatimista. Tavoitteiden osalta paikallisesti päätetään tavoitteiden vuosiluokkaistamisesta. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) tarkentaa, että Opetussuunnitelmaa tarkistetaan ja päivitetään säännöllisesti. Sen mukaan Opetussuunnitelman hyväksyy opetuksen järjestäjä (POPS, 2014).

3.2 Oppimiskäsitys vuoden 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa

Oppimiskäsityksellä tarkoitetaan käsitettä, joka avaa ja selventää, mihin oppiminen perustuu (Tynjälä, 1999). Se perustuu ihmiskäsitykseen ja opetussuunnitelman näkökulmasta sillä ohjataan opettajan työtä. Tynjälän (1999) mukaan oppimiskäsitykset jaetaan neljään eri kategoriaan perinteisessä pedagogisessa tutkimuksessa: behavioristiseen, kognitiiviseen, konstruktivistiseen ja kontekstuaaliseen oppimiseen.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) luvun 2.3 mukaan voimassa oleva opetussuunnitelma perustuu oppimiskäsitykseen, jonka mukaan oppilas on oppimisprosessissa aktiivinen toimija. Oppilas oppii käsityksen mukaan asettamaan itselleen ja omalle oppimiselleen tavoitteita, ratkomaan ongelmia itsenäisesti ja yhdessä toisten kanssa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) oppimiskäsityksen mukaan oppiminen on erottamaton osa ihmisenä kasvamista ja yhteisön hyvän elämän rakentamista. Opetushallitus

(2014 c) korostaa, että uusia tietoja ja taitoja oppimalla oppilas myös reflektoi oppimaansa sekä omia kokemuksia ja tunteita.

Oppimiskäsitys yksinkertaistettuna merkitsee näkemystä siitä, mitä oppiminen on ja kuinka oppijat oppivat. Tynjälän (2000) mukaan se vaihtelee opettajan johtamasta tiedonsiirtomallista, jossa opettaja kaataa tietoa oppilaille, konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen, missä oppilaan katsotaan rakentavan itse aktiivisena ymmärrystänsä ympärillä olevasta maailmasta. Tällainen konstruktivistinen oppimiskäsitys näyttäisi nyt olevan Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) taustalla selkeimmin.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) oppimiskäsitys painottaa yhteisöllisyyttä ja vuorovaikutusta. Oppimisen tulisi tapahtua vuorovaikutuksessa toisten oppilaiden, opettajien ja muiden aikuisten kanssa (POPS, 2014). Siksi oppimiskäsityksen mukaan oppimisprosessissa on keskeistä oppijan itsenäinen tahtotila ja kasvava osaaminen työskennellä ja oppia yhdessä. Oppimaan oppimisen taitojen vahvistuminen on pohjana määrätietoiselle ja elinikäiselle oppimiselle (POPS, 2014). Oppimiskäsityksessä oppiminen nähdään aktiivisena prosessina, jossa keskiössä ovat oppilaan toiminta, vuorovaikutus ja kokemukset. Oppimiskäsityksessä Opetushallituksen (2014 b) mukaan korostuu myös oppimisen merkitystä elinikäisenä prosessina.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) korostaa oppimisen monipuolisuutta ja monimuotoisuutta ja opetuksessa huomioidaan oppilaiden erilaiset lähtökohdat, kiinnostuksen kohteet, oppimistyyliä ja tarpeet. Oppimiskäsitys painottaa myös oppimisen iloa, motivaatiota ja osallisuutta. Opetussuunnitelman (2014) määrittelemänä oppimista tuetaan niin, että oppilaille on mahdollisuus tulla aktiivisiksi toimijoiksi omassa oppimisessaan. Oppimiskäsityksessä (POPS, 2014) korostuu myös tiedon ja taidon yhdistäminen sekä kyky soveltaa opittua. Oppiminen nähdään elämänhallinnan ja yhteiskunnallisen osallistumisen edistäjänä. Kootusti muotoiltuna opetussuunnitelman oppimiskäsitys (POPS, 2014) korostaa oppijan aktiivista roolia, oppimisen monimuotoisuutta, osallisuutta, soveltamista ja elinikäistä oppimista.

3.3 Ympäristöopin ja uskonnon tavoitteet vuosiluokilla 1-2

Opetussuunnitelmassa keskeistä on opetuksen tavoitteet, jotka ohjaavat koulutyötä käytännön tasolla. Valtakunnallisissa tavoitteissa, jotka perustuvat arvoihin, oppimiskäsitykseen ja toimintakulttuuriin kirjataan ihmisenä ja yhteiskunnan jäsenenä kasvaminen, tarpeelliset tiedot ja taidot laajaan yleissivistykseen sekä tasa-arvoisen ja elinikäisen oppimisen edistäminen (POPS, 2014). Perusteisiin on erikseen kirjattu eri oppiaineille osaamiseen ja työskentelyyn liittyvät tavoitteet, jotka ovat paikallisesti vuosiluokkaistettu (POPS, 2014). Käsillä olevassa tutkimuksessa tutkimuksen kohteeksi on valittu vuosiluokkien 1-2 ympäristöopin ja uskonnon tavoitteet, joten tavoitteiden käsittelyssä keskitytään näiden oppiaineiden tavoitteisiin tällä hetkellä voimassa olevan vuoden 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa.

Vuoden 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan ympäristöopin tehtävä vuosiluokilla 1-2 on kasvattaa oppilaiden ympäristötietoisuutta, avartaa maailmankuvan kehittymistä ja tukea kasvua ihmisenä (POPS, 2014). Ympäristöopin tavoitteena on auttaa oppilasta tiedostamaan ja käsittämään ympäröivää luontoa ja rakennettua ympäristöä, sekä omaa kasvua ihmisenä terveyden ja hyvinvoinnin kannalta (POPS, 2014). Siinä yhdistyy sekä luonnon- että ihmistieteellisiä näkökulmia. Oppilas nähdään osana ympäristöä, jossa hän elää. Lähtökohtana on luonnon kunnioittaminen ja ihmisoikeuksien arvon mukainen arvokas elämä (POPS, 2014).

Ympäristöopissa opetus pohjautuu Opetushallituksen (2024 d) mukaan monitieteiseen lähestymistapaan ja siinä yhdistyvät maantieteen, biologian, fyysiikan ja kemian sekä terveystiedon keskeiset teemat. Keskeisenä tavoitteena on oppia tunnistamaan ja ymmärtämään näiden käsitteiden merkityksiä ympäristössä, teknologiassa, arkielämässä, ihmisen toiminnassa sekä ihmisen kasvussa ja kehityksessä. Opetushallituksen (2024 d) julkaisussa selvennetään, että opiskelijoiden ympäristötietoisuutta ja vastuullisuutta lisätään opettamalla myös geometiataitoja, mallien hyödyntämistä, seksuaalikasvatusta, teknologian opetusta,

tunnetaitoja ja terveystietoa. Siinä tuodaan esille lisäksi, että opetuksen perustana on keskeistä tutkimuksellinen ja kokeellinen lähestymistapa sekä luonnontuntemus ja ympäristötietoisuus.

Vuoden 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan uskonnon opetuksen tehtävänä on antaa oppilaille laaja uskonnollinen ja katsomuksellinen yleissivistys (POPS, 2014). Opetussuunnitelman (2014) mukaan 1–2 luokkien uskonnon opetuksen tehtävänä on ohjata oppilaita tuntemaan ja arvostamaan omaa uskonnollista ja katsomuksellista taustaansa sekä kohtaamaan arvostavasti uskonnollista ja katsomuksellista moninaisuutta omassa luokassa ja koulussa sekä lähiympäristössä. Oppilaita rohkaistaan tunnistamaan ja näyttämään tunteitaan sekä kertomaan omia mielipiteitään ja opettelemaan muiden huomioon ottamista. Heitä myös kannustetaan vuorovaikutustaitoihin. Opetussuunnitelman (2014) ohjaa, että oppilaita opetetaan vastuulliseen ja oikeudenmukaiseen toimintaan. Taulukossa 1. on esitetty vuoden 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaiset vuosiluokkien 1–2 uskonnon ja ympäristöopin tavoitteet (Liitteet).

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

4.1 Tutkimuskysymys ja tutkimuskonteksti

Paloniemi & Collin (2018) selventävät, että laadullisessa tutkimuksessa lähtökohdina ovat väljät tutkimuskysymykset. Kasvatusfilosofisten tutkimusten perusteella oletuksemme, eli hermeneuttinen esiymmärryksemme oli, että tämän päivän opetuksesta ja käytössä olevasta perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista löytyy taustalta merkittävien kasvatusfilosofien periaatteita. Opetussuunnitelma on laaja opetusta ohjaava asiakirja, joten aihetta täytyi rajata.

Valitsimme tutkimuskohteeksi oppimiskäsityksen, sillä se on opetussuunnitelmassa kantava arvopohja ja opettamisen ja oppimisen perusta. Tavoitteiden osalta rajasimme tutkimuskohteen vuosiluokille 1.-2., sillä perusteissa oppiainekohtaiset tavoitteet on laadittu vuosiluokille 1.-2. sekä 3.-6. ja ne ovat paikallisissa opetussuunnitelmissa vuosiluokkaistettu. Ympäristöoppi ja uskonto valikoituivat tutkimuskohteeksi, sillä tutkimuksen alussa esiymmärryksessämme nousivat juuri nämä oppiaineet. Niissä vaikutti olevan selkeimpiä yhtymäkohtia Comeniuksen ajatteluun. Lähtökohtaisesti työn laajuus huomioon ottaen olimme päättäneet rajata tutkimuksen kahteen oppiaineeseen. Tutkimuksemme tutkimuskysymykseksi muodostui tältä pohjalta:

1. Miten Johan Amos Comeniuksen kasvatusfilosofiset näkemykset näyttävät Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) oppimiskäsityksessä sekä vuosiluokkien 1-2 ympäristöopin ja uskonnon oppiaineiden tavoitteissa?

Tutkimuksemme tehtävänä on selvittää hermeneuttisen analyysin keinoin, mitä yhtäläisyyksiä Johan Amos Comeniuksen kasvatusajattelun ja vuoden 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden kesken löytyy. Tutkielman aiheen laajemman viitekehyksen muodostavat sekä Johan Amos Comeniuksen elämänhistoria ja kasvatusfilosofit, jotka vaikuttivat Comeniuksen ajattelun taustalla, että nykyisin käytössä oleva opetussuunnitelma. Opetussuunnitelmana

käytetään tässä tutkimuksessa vuoden 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita, jossa on määritelty oppimiskäsitys sekä tutkimuksemme kohteena olevat ympäristöopin ja uskonnon tavoitteet.

Kun tarkastelemme tutkimuksemme paradigmaa, voidaan tutkimuksen todeta asettuvan sosiaalisen konstruktionismin ja hermeneutiikan paradigmaan. Tässä tutkielmassa Comeniuksen kasvatustajattelu ja -filosofian näyttäytymistä vuoden 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden oppimiskäsityksessä ja ympäristöopin sekä uskonnon vuosiluokkien 1-2 tavoitteissa tarkastellaan tekstejä tulkitsemalla ja ymmärtämällä. Varton (1992) ja Gadamerin (2004) mukaan ontologisesti tämä merkitsee sitä, että todellisuus pohjautuu tulkinnolle. Heidän mukaansa epistemologisesta näkökulmasta tarkasteltuna ajatellaan, että me tutkijoina omaamme ennakkokäsityksiä ja aiempia kokemuksia, joiden ajatellaan vaikuttavan jokaisessa vaiheessa tutkimuksessa. Myös aineistot nähdään objektiivisesta näkökulmasta poiketen. Epistemologisesti tarkastellen valitsemamme aineistot, Johan Amos Comeniuksen Suuri Opetusoppi ja Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014), sisältävät subjektiivista tietoa ja pohjalla vaikuttavat erilaiset tulkinnat, ennakkokäsitykset ja aiemmat kokemukset.

Tästä näkökulmasta tutkimusaineiston analyysiin liittyy keskeisesti myös intertekstuaalisuus. Tieteen termipankki (2024) määrittelee intertekstuaalisuuden käsitteeksi, johon liittyvät tekstissä esiintyvät viitteet. Lisäksi käsitteeseen kytkeytyy lukijan tekemät huomiot teoksen ja muiden teosten välisistä suhteista. Tämä johtaa tekstien väliseen vuorovaikutukseen sekä siihen, että yksi teksti voi viitata toiseen tekstiin. Yhteydet tekstien välillä voivat ilmetä joko suorina lainauksina tai alluusiona. Alluusio on viite, jossa ei mainita suoraan toista tekstiä. Lukijan ymmärrys muodostuu usein muiden tekstien tuntemisen kautta.

Tomperin, Kiilakosken ja Vuorikosken (2005) mukaan opetussuunnitelman taustalla vaikuttaa useita intertekstuaalisia lähteitä. Kun tutkitaan Comeniuksen kasvatustajattelu yhtymäkohtia vuoden 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin, alluusiotyypinen intertekstuaalisuus voi auttaa ymmärtämään, miten aiemmat kirjoitukset vaikuttavat nykyisiin pedagogisiin käytäntöi-

hin. Intertekstuaalisuuden perusteella on mahdollista tunnistaa, miten hänen ajatuksensa ovat vuorovaikutuksessa eri filosofisten ja pedagogisten tekstien kanssa. Tutkimalla Comeniuksen teoksia ja peilaamalla niitä nykyisen opetus suunnitelman perusteisiin löysimme yhtymäkohtia. Näin ollen intertekstuaalisuus tarjosi meille välineen tarkastella Comeniuksen ajattelua nykyiseen opetus suunnitelmaan ja avasi mahdollisuuden syvällisempään ymmärrykseen kasvatustilfilosofiasta ja sen vaikutuksesta koulutukseen.

4.2 Tutkimusaineisto ja aineiston keruu

Tutkielmamme aineisto koostuu kahdesta eri **primäärilähteestä**. Ensimmäisen primäärilähteen muodostaa Johan Amos Comeniuksen teos *Suuri Opetusoppi*. Comenius viimeisteli teoksen vuonna 1632 tšekin kielellä, minkä jälkeen teos käännettiin nopeasti latinaksi laajemman saavutettavuuden takia (Krulj, Vidosavljević, & Mladenović, 2020). Käytämme tutkimuksessamme Comeniuksen Suuren Opetusopin suomeksi käännettyä versiota vuodelta 1928. Koska teoksesta on julkaistu kaksi painosta, viittaamme teokseen tutkimuksessamme ”Comenius, 1928 tai 1931, sekä Tammio, 1928 tai Tammio, 1931”. Tammio (1928) on suomentanut teoksen latinankielisestä F.C. Hultgrenin vuoden 1894 teoksesta, joka oli käännetty Comeniuksen alkuperäisistä vuoden 1657 kootuista teoksista. Tammio on lisäksi kirjoittanut teoksen (1928) alkuun osuuden Comeniuksen elämästä ja vaikutuksesta.

Tutkielman aineisto on valittu ja rajattu tutkielman aihetta ja laajuutta silmällä pitäen. Valittu teos kuvastaa keskeisesti Comeniuksen kasvatustajattelua ja pedagogiikkaa. Arvioimme, että Comeniuksen kasvatustajattelua esiintyy riittäväällä tarkkuudella ja laajuudella analyysiin valitussa teoksessa.

Toisena primäärilähteenä on vuoden 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Tutkielmassamme perusteisiin viitataan lyhenteellä POPS 2014. Tutkielmassamme tarkastelemme Perusopetuksen opetussuunnitelman yleistä oppimiskäsitystä sekä ympäristöopin ja uskonnon oppiainekohtaista

osuutta vuosiluokkien 1–2 tavoitteiden osalta. Uskonnon oppiaineessa tarkastelemme evankelisluterilaisen uskonnonopetuksen osuutta. Valtakunnallisen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden lisäksi perustaa ja suuntaa joka-päiväiselle koulutyölle luo perusteiden perusteella laadittu paikallinen opetussuunnitelma (POPS, 2014). Tutkielmassamme keskitymme valtakunnallisiin Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin, emmekä tarkastele paikallisia opetussuunnitelmia, sillä niissä tavoitteet ovat vuosiluokkaistettu ja tässä tutkielmassa ei rajata erikseen 1. ja 2. luokkien tavoitteita vaan niitä käsitellään yhdessä kokonaisuutena.

Tässä tutkimuksessa aineisto koostuu valmiista dokumenteista. Alastaro ja Vuori (2023) listaavat erilaisia tutkimuksessa käytettäviä aineistoja. Heidän mukaansa Perusopetuksen opetussuunnitelma edustaa institutionaalista dokumenttia, koska se on Opetushallituksen laatima. Dokumentti on lisäksi julkisesti jokaisen vapaasti luettavissa netistä. Myös Comeniuksen *Suuri Opetusoppi* on julkinen dokumentti. Teos on painettu kirjaksi ja on esimerkiksi kirjastoista kaikkien vapaasti lainattavissa ja luettavissa. Tutkimuksen aineistosta pois jääneitä muita Comeniuksen keskeisiä teoksia kasvatuksesta ovat muun muassa *Orbis Pictus* (Kuvitettu näkyvä maailma), *Schola ludus* (Koulu leikkinä) ja *Opera didactica omnia* (Kootut didaktiset teokset).

Tutkielmamme analyysissä teemme hermeneuttista tulkintaa tutkimusaineistoista eli valituista dokumenteista. Alastaron ja Vuoren (2023) mukaan valmiiden dokumenttien analysoinnissa tulee kuitenkin kiinnittää huomiota myös dokumenttien syntykontekstiin. Laajempi dokumenttien taustojen tarkasteleminen auttaa ymmärtämään dokumentin syntymiseen vaikuttavia tekijöitä ja näkökulmia ja ajatuksia, mitä dokumentissa esitetään, sillä koska tekstit ovat intertekstuaalisia eli ovat syntyneet ja muodostuneet suhteessa toisiin teksteihin.

4.3 Aineiston analyysi

Käsillä oleva tutkimuksemme on luonteeltaan laadullinen. Eskola ja Suoranta (1998) kirjoittavat laadullisen tutkimuksen historiallisista suhteista. Laadullinen tutkimus perustuu kirjoittajien mukaan geneettisiltä suhteiltaan hermeneutiikkaan, fenomenologiaan ja analyttiseen kielifilosofiaan. Kirjoittajat toteavat, että laadullisuus tutkimuksessa käyttää lähtökohtinaan jossakin määrin kaikkia näitä aatevirtauksia. Anttila (1996) määrittelee laadullisen tutkimuksen luonnetta ilmiöitä kuvailevana ja luonnehtivana ja Varton (1992) mukaan se on nimenomaan elämismaailman tutkimista. Meidän tutkimuksessa korostuvat tulokinnan, kielen ja ymmärryksen merkitys tiedon välittämisessä.

Tutkimukssamme pyrimme ymmärtämään ja tulkitsemaan Johan Amos Comeniuksen kirjoittaman teoksen kautta hänen kasvatustajatteluun suhteessa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin 2014. Analyysimme perustuu näihin kahteen primäärlähteeseen. Intertekstuaalisuuden näkökulmaan liittyen Flick (2014) tarkentaa, että valmiiden dokumenttien analysoinnissa on tärkeää perehtyä aineistojen sisältöjen lisäksi myös niiden käyttötarkoitukseen ja kontekstiin. Tällöin on mahdollista muodostaa tarkka ja laajempi käsitys tutkitavasta asiasta.

Tutkimuksemme tieteenfilosofia perustuu hermeneutiikkaan. Kakkori & Huttunen (2010) selventävät, että historiallisesti hermeneutiikka juontaa juurensa 1700-luvun pyhien tekstien eksegetiikkaan. Kirjoittajat määrittelevät eksegetiikan teknisesti menetelmänä, missä merkityksellisyys kumpuaa annetusta tekstistä. Heidän mukaansa pyrkimyksenä on siis löytää objektiivisesti kirjoittajan tarkoittamat merkitykset. Kakkori & Huttunen (2010) mainitsevat, että pyhien tekstien eksegetiikasta hermeneutiikka levisi myöhemmin koskemaan myös muita tekstejä ja hermeneutiikkaan syntyi nykypäivänäkin tunnettuja peruskäsitteitä, kuten hermeneuttinen kehä. Heidän mukaansa hermeneutiikkaan keskeisesti vaikuttavan historiallisen tiedon merkitys kasvoi ja sitä edellytettiin uudella tavalla myös tulkitsijalta. Hermeneuttinen tulkinta perustuukin ymmärtämiseen ja selittämiseen (Kakkori & Huttunen, 2010; Palmer, 1969).

Kakkori & Huttunen (2010) määrittelevät, että ihmistieteiden metodiksi hermeneutiikkaa kehitti Wilhelm Dilthey. He otaksuivat, että Diltheyn mukaan ymmärtäminen perustui historiallisuuteen ja kehämäisyyteen ja hänen kehittämä käsite elämyksestä nousi keskeiseksi hermeneutiikassa tarkoittaen merkityksien muodostumista. Heidän mukaansa elämys on Diltheyn ajatuksen mukaan lisäksi historiallinen eli aikaan sidottu, minkä takia se muuttuu jatkuvasti. Tästä syystä historiallinen tieto ja ymmärrys näyttelevät myös omassa tutkimuksessa keskeistä roolia. Comeniuksen elämänhistoria, ajattelun taustalla vaikuttaneet kasvatustilafilosofit sekä historiallinen konteksti, missä analyysiin valittu Suuri Opetusoppi on kirjoitettu luovat tutkimuksellemme laajemman viitekehityksen. Tämä auttaa meitä ymmärtämään Comeniuksen kasvatustilafilosofiaa sen syntyhistoriasta käsin.

Kakkori & Huttunen (2010) tulkitsevat, että myöhemmin hermeneutiikkaa urbanisoinut Hans-Georg Gadamer lisäsi hermeneuttisella kehällä liikkumiseen esiyymmärryksen ja tradition. Palmerin (1969) mukaan Gadamer ei nähnyt hermeneuttista kehää suljettuna vaan hän ymmärsi menneen aina suhteessa nykyisyyteen, kokonaisuuksien tulkintaan vaikuttivat yksityiskohtien tulkinnat ja tehtyjen tulkintojen uudelleentulkinta mahdollistivat laajemman ymmärryksen tutkimuskohteesta. Kakkori & Huttunen (2010) ajattelevat, ettei ymmärtäminen kehällä kuitenkaan ollut Gadamerin mukaan absoluuttista, sillä myös ihmisen olemassaolo on historiallista ja rajallista. Näkemys perustui ajatukseen, jonka mukaan ihmisellä on aina tietty paikka ja aika sekä traditioon perustuva esiyymmärrys. Heidän mukaansa nämä muodostavat yhdessä eräänlaisen horisontin, josta käsin ihminen tulkitsee ja ymmärtää maailmaa.

Siljander (1988) kuvaa, että hermeneuttisella kehällä tiedonmuodostusprosessissa ei siis ole absoluuttista alkua, sillä ymmärtäminen perustuu aina jo ennalta ymmärrettyyn. Tällöin tutkimustiedon tulkitsijalla on tutkittavasta asiasta ennakkokäsitys, joka osaltaan vaikuttaa ymmärtämiseen. Hänen mukaansa hermeneuttisen kehän spiraalimaisuus ilmenee tutkimuksessa siten, että tutkimuksen edetessä esiyymmärrys muuttuu ja tutkittavasta asiasta saatava tieto syvenee. Tutkimuksesta saatava tieto muuttaa esiyymmärrystämme korjaamalla tai täy-

dentämällä sitä ja tämä muuttunut esiymmärrys puolestaan vaikuttaa tutkimustulosten tulkintaan. Esiymmärrys onkin merkityksellinen koko tiedonmuodotusprosessin ajan, sillä se vaikuttaa ymmärtämisprosessin kulkuun ja siten ymmärtäminen perustuu lähtökohtaisesti aina jo ennalta ymmärrettyyn. Hermeneutiikassa tutkimustyön alkaessa olevaa esiymmärrystä tutkija syventää tarkastelemalla tutkittavaa asiaa vuorotellen eri näkökulmista (Gadamer, 2004; Routio, 2023).

Edellä mainittuun perustuen myös omassa tutkimuksessamme esiymmärrys on yksi olennainen lähtökohta. Loimme tutkimuksen alussa esiymmärryksen Comeniuksen kasvatustajatteluista kirjallisuuteen perehtymisen avulla. Pyrimme ymmärtämään Comeniuksen kasvatustajattelua paremmin tutustumalla myös hänen ajattelunsa taustalla vaikuttaneisiin kasvatustilosofoeihin ja kasvatustajattelijoihin. Lisää näkökulmia ja esiymmärrystä loivat aiemmat tutkimukset Comeniuksesta. Comeniuksen kasvatustilosofoisia ajatuksia koskevat tutkimukset laajensivat näkökulmaa hänen kasvatustilosofoisesta ajattelustaan. Lisäksi tutkittavan aiheen historiallinen ja pedagoginen taustakonteksti auttoivat näin ymmärtämään ja selittämään nykyisyyttä suhteessa menneisyyteen.

Gadamerin (2004) mukaan hermeneutiikan tulkintaprosessissa kokonaisuus tulee ymmärtää yksittäisestä yksityiskohdasta ja yksittäinen yksityiskohta taas kokonaisuudesta. Kirjoittaja esittää, että tämä asetelma on tietyllä tavalla kehämäinen, jolloin yksityiskohdat nähdään kokonaisuuden näkökulmasta ja kokonaisuus hahmotetaan yksityiskohdista käsin. Myös Siljander (1988) mainitsee, että tulkintaprosessi perustuukin eri osien ja kokonaisuuden vuoropuhelumaiseen suhteeseen, kun näitä keskustelutetaan keskenään. Hermeneuttisella kehällä liikuttaessa tutkimuksen alussa ollutta esiymmärrystä syvennetään jatkuvasti etsimällä uusia merkityksiä sekä näkökulmia (Routio, 2023). Eskola ja Suoranta (1998) toteavat hermeneuttisesta päättelyprosessista, että se voidaan nähdä analyysin ja tulkinnan osalta yhteneväisenä, sillä analyysin valmistuminen on riippuvainen tulkintojen tekemisestä.

Tutkimuksessamme olemme ensimmäisenä luoneet esiymmärryksen Comeniuksen kasvatustajatteluista kirjallisuuden avulla. Seuraavassa vaiheessa perehdyimme Comeniuksen kasvatustajattelua edustavaan teokseen Suuri

Opetusoppi. Ymmärryksen kasvaessa Comeniuksen kasvatustajattelu laadimme jaottelun, jossa nousevat esiin hänen kasvatustajattelunsa keskeisimmät korostukset. Nämä on koottu alla olevaan taulukkoon (taulukko 2). Taulukon oikealla puolella on kootusti Suuresta Opetusopista esiin nousseita ilmauksia ja teemoja. Vasemmanpuoleiseen sarakkeeseen laadimme Comeniuksen kasvatustajattelua kokoavasti edustavat kategoriat. Nämä tunnuspiirteet loivat omassa tutkimuksessa ikään kuin Comeniuksen kasvatustajattelua edustavan analyttisen työkalun, "haravan", jonka avulla lähdimme tutkimaan Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita (2014) ja etsimään sieltä yhtymäkohtia Comeniuksen kasvatustajattelun kanssa.

Taulukko 2.

Comeniuksen kasvatustajattelun keskeisimmät korostukset

Koulutuksen tasa-arvo, opetuksella yhteiskunnallinen sivistys- ja kasvatustehtävä	<ul style="list-style-type: none"> • Yhteiskunnallinen vastuu nuorien kasvatuksesta ja opettamisesta • Sukupuolesta riippumaton oikeus kansakouluun • Sivistyksen kehittäminen suuressa roolissa yhteiskunnassa, opetuksen monipuolisuus • Opetuksella kristillis-raamatullinen kasvatustehtävä • Tavoitteena äidinkielen käyttäminen ja aseman vahvistaminen
Vakiintuneet opetusmenetelmät, opetuksen suunnitelmallisuus ja tavoitteellisuus	<ul style="list-style-type: none"> • Opetuksen suunnitelmallisuus • Opetukselle on asetettuna selkeät tavoitteet • Selkeät, helpot ja mieluisat opetusmenetelmät, eriyttäminen • Vakiintuneiden opetusmenetelmien käyttäminen • Opetuksen tukena kirjat ja muut työvälineet
Oppiminen yhteisöllistä ja vuorovaikutteista	<ul style="list-style-type: none"> • Opetus ei perustu yksilölliseen oppilaan auttamiseen tai neuvomiseen • Oppiminen on yhteisöllistä ja tapahtuu parhaiten yhteistyössä muiden kanssa • Suuret luokkakoot kasvattavat oppilaisissa iloa ja tuottavat hyötyjä

Asteittainen ja ikätason mukainen oppiminen, yksilöllinen oppiminen, pelillisuus ja leikillisuus	<ul style="list-style-type: none"> • Koulunkäynti jaetaan neljään jaksoon, vastamaan oppilaan eri ikä- ja taitotasoa • Koulussa opettavien aiheiden asteittainen oppiminen • Oppimisen pelillisuus ja leikillisuus • Opetuksen eteneminen yleisestä yksityiskohtaiseen ja helposta vaikeaan • Yksilöllinen koulupolku • Oppiminen perustuu ymmärrykseen ja oppilaan käsittämiskykyyn • Jokaisella samaan oppimiseen ja osaamiseen mahdollisuus
Luonto opetuksen esikuvana	<ul style="list-style-type: none"> • Opetuksen luonnonmukaisuus
Oppimisen tukeminen ja motivointi, kodin ja koulun välinen yhteistyö	<ul style="list-style-type: none"> • Opiskeluinnon ylläpitäminen ja vahvistaminen • Motivaation puutteeseen ei auta ankaraus vaan kannustus ja lempeät keinot • Koulun viihtyisyys ja opiskelua aktioiva oppimisympäristö tärkeitä • Oppimisen tukena vanhemmat, opettajat ja muut kouluviranomaiset
Opintojen asteittainen rakentuminen, asiayhteyksien rakentaminen	<ul style="list-style-type: none"> • Opintojen rakentuminen edellisen osaamisen päälle, opettavilla asioilla on tärkeää olla yhteys toisiinsa • Oppimisen hyöty tuodaan oppilaille esiin • Opetettavien aiheiden tärkeys ja syy opettamiseen on perusteltava
Opitun soveltaminen käytäntöön, havainnollistaminen ja oppilaan aktiivinen rooli oppimisessa	<ul style="list-style-type: none"> • Keskeisessä roolissa oppilaan omat aistihavainnot oppimisessa, kokeileminen ja havaintojen tekeminen • Asian opettaminen käytännöstä teoriaan, opittavan tiedon soveltaminen käytäntöön, toiminnallisuus • Opetuksen havainnollistaminen mallikappaleilla ja kuvilla

Oppimiskäsitystä ja oppiainekohtaisia tavoitteita analysoimme Comeniuksen ajattelusta nostamiemme painotuksien ja korostuksien avulla. Tarkastelussa kiinnitimme katseemme opetussuunnitelman yleiseen oppimiskäsitykseen sekä 1.-2. luokka-asteiden ympäristöopin ja uskonnon oppiainekohtaisiin tavoitteisiin. Muodostimme analyysin aikana ikään kuin useita pienempiä tutkimuskysymyksiä, joiden avulla pyrimme löytämään Comeniuksen ajattelun ja opetussuunnitelman välillä yhtymäkohtia. Esitimme analyysin aikana aineistolta esimerkiksi seuraavanlaisia kysymyksiä: Näkyykö yleisessä oppimiskäsityksessä asteittainen oppiminen? Näkyykö oppimisen yhteisöllisyys tai oppilaan oma aktiivinen rooli?

Eskola ja Suoranta (1998) kirjoittavat, että aineistoon on tarkoitus luoda selkeyttä ja siten tuottaa samalla uutta tietoa laadullisessa tutkimuksessa. Comeniuksen teos *Suuri Opetusoppi* on kirjoitettu alun perin 1600-luvulla ja se on suomennettu vuonna 1928. Kieli ja esimerkiksi Comeniuksen tyyli kirjoittaa ovat siis hyvin erilaisia. Analyysissä pyrimme ymmärtämään myös kielen merkityksiä suhteessa sen historialliseen kontekstiin. Teoksessa käytettyjä ilmauksia esiintyykin opetussuunnitelman perusteissa uudenlaisina ilmauksina. Comenius esimerkiksi havainnollistaa ja ilmaisee oppejaan tekstissä lukuisilla erilaisilla vertauskuvilla, muun muassa Raamatusta ja luonnosta. Comenius ei käytä oppimiskäsitys-käsitettä vaan oppimiskäsityksen määritelmäksi ymmärsimme Comeniuksen kirjoitukset siitä, millä keinoin oppilas oppii ja häntä opetetaan ja kasvatetaan parhaiten. Oppilaslähtöisyydestä Comenius kirjoittaa eri kohdissa oppilaan ikätasoisien ja oppimista mahdollisimman hyvin tukevan opetuksen järjestämisessä. Lisäksi Comenius tuo ajattelussaan vahvasti esille esimerkiksi oppimisen käytännön kautta ja havainnollistamisen, minkä olemme opetussuunnitelmaan peilatessa tulkinneet toiminnallisuutena.

Kirjallisuuteen ja Comeniuksen teokseen perehtymisen perusteella laadimme taulukon myös Comeniuksen keskeisimmistä korostuksista ympäristöopin ja uskonnon oppiaineiden opettamiseen. Nämä kootut painotukset esittelemme taulukossa 3 (taulukko 3).

Taulukko 3.

Comeniuksen kasvatustajattelun keskeisimmät korostukset uskonnossa, ympäristöopissa, käsitöissä ja kielissä

Ympäristöoppi	<ul style="list-style-type: none">• Opetuksen esikuvat luonnosta, oppiminen ympäristöstä• Opetettavat asiat esitetään eri aistien avulla, opetuksen havainnollistaminen• Mallikappaleet ja havainnekuvat oppimisen tukena• Leikit ja käytännön harjoitukset tukevat oppimista ja valmistavat oppilaita elämään
Uskonto	<ul style="list-style-type: none">• Ensisijainen oppiaine muihin verrattuna• Uskonnon hyveet tärkeitä elämässä ja myös tulevaisuudessa työtä tehdessä• Tunnustuksellinen uskonnonopetus keskeistä, Raamatun lukeminen• Opetuksen havainnollistaminen kuvilla• Oppilaan oman identiteetin kehittyminen ja tunnistaminen

Myös oppiainekohtaiset korostukset Comeniuksen ajattelussa toimivat meillä analyysissä ikään kuin tarkentavana ”haravana” pyrkiessämme löytämään yhteisyyksiä Comeniuksen ajattelun ja opetussuunnitelmassa kirjattujen oppiainetavoitteiden välillä.

Tarkastelimme tekstejä tutkimuksemme aikana eri näkökulmista. Haastavaa oli ensin löytää ilmauksia kuvaamaan Comeniuksen vanhahtavaa ajattelua. Sopivien kieli-ilmauksien löydyttyä lähdimme tutkimaan aineistoja jälleen vuorotellen. Analyysin alussa aineistot tuntuivat erillisiltä kokonaisuuksilta. Tutustumisen opetussuunnitelman perusteisiin johdatti meidät kuitenkin tarkastelemaan Comeniuksen ajattelua ja syventämään esiymmärrystämme. Palasimme tämän jälkeen uudelleen opetussuunnitelman perusteiden tarkasteluun. Aineistot asettuivatkin analyysin aikana vuoropuheluun hermeneuttisella kehällä. Päästessämme syvemmälle Comeniuksen kasvatustajatteluun ja ymmärrykseen alkoivat myös yhteydet opetussuunnitelman perusteisiin muodostumaan. Jatkoimme

hermeneuttisella kehällä kulkemista ja tulkintojen tekemistä, kunnes koimme, että uusia näkökulmia ja yhtymäkohtia ei enää noussut analyysissä esiin.

Comeniuksen ajattelun ja Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) yhtymäkohdista yleisessä oppimiskäsityksessä ja 1.-2. luokka-asteiden ympäristöopin ja uskonnon oppiainekohtaisissa tavoitteissa olemme kirjoittaneet tulosluvussa 5. Olemme tuloksien lukemista helpottaaksemme otsikoineet tulosluvut selkeästi asettamiemme kolmen, eri näkökulman avulla: yleinen oppimiskäsitys, ympäristöopin tavoitteet ja uskonnon tavoitteet. **Lihavoidut** ilmaukset tekstissä edustavat tutkimuksemme tuloksia. Lisäksi olemme tuloksia havainnollistaaksemme laatineet jokaisen tulosluvun alkuun kuvan, missä aineistojen yhtymäkohdat esitellään kootusti (Kuvat 1-4, s. 37, s. 38, s. 42, s. 47).

4.4 Eettiset ratkaisut

Tutkimuksen etiikalla tarkoitetaan eettisiä kysymyksiä ja asioita, jotka nousevat esille tutkimuksen eri vaiheissa. Etiikka sisältyy koko tutkimusprosessiin erilaisina valintoina ja päätöksinä aiheen valinnasta tutkimustuloksiin asti. Eettisesti hyvä tutkimus edellyttää, että tutkija käyttää tutkimuksen teossa tieteellisiä tietoja. Tutkijan etiikalla tarkoitetaan kaikkia niitä eettisiä periaatteita, sääntöjä ja normeja, joita tutkijan tulee työssään noudattaa (Kuula 2006). Jos tiedonkeruussa käytetään vapaamuotoisempaa menetelmää, Mäkelän (1987) mukaan tutkijan on otettava isompi moraalinen vastuu tutkimuksen eettisten kysymysten ratkaisemisessa. Kysymys on isosta vastuusta, sillä silloin tutkijan vastuulla ovat ne mahdolliset seuraukset, jota tutkimus mahdollisesti aiheuttaa tutkittavalle (Mäkelä, 1987). Tässä luvussa käsitellään näitä eettisiä ratkaisuja.

Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan tutkimuksen objektiivisuudella tarkoitetaan sitä, että tutkija pyrkii aktiivisesti välttämään omien uskomusten, asenteiden ja arvostuksiansa sekoittumista tutkittavaan asiaan. Tällöin objektiivisuus syntyy tiedostamalla oma subjektiivisuus. Tutkimuksen edetessä pohdimme

usein yhdessä, olemmeko samaa mieltä tulkinnoissamme. Näiltä osin tutkimuksemme luotettavuutta lisäsi tutkimuksen tekeminen parityönä, kun tulkinnoista ja niiden oikeellisuudesta on ollut mahdollista keskustella tutkimusprosessin kuluessa.

Heikkinen, Lauerma ja Tiililä ((2012) kirjoittavat, että intertekstuaalisuudessa analysoidaan esimerkiksi kirjoitettua tai puhuttua kieltä, jota muut ovat tuottaneet tai käyttäneet historian aikana. Intertekstuaalisuudesta aineistot tutkimuksessa asettuvat vuorovaikutukseen keskenään (Heikkinen, Lauerma & Tiililä, 2012). Meidänkin tutkielmassa on kiinnitetty huomiota tekstien intertekstuaalisuuteen. Tulkintojen tekeminen ja ymmärrys analyysissä on perustunut käsitykseen tekstien syntykonteksteista ja suhteista toisiinsa ja muihin kirjoituksiin. Lisäksi olemme pyrkineet tunnollisesti tekemään lähdeviitteet tekstiin sekä päivittämään lähdeluettelon asianmukaiseksi.

Hyvän tieteellisen käytännön ohjeistuksen (2012) mukaan kaikissa tutkimusprosessin vaiheissa tulee huolehtia rehellisyydestä, huolellisuudesta ja tarkkuudesta. Tutkimukseen kuuluu myös avoimuus ja vastuullinen tiedeviestintä (HTK-ohje, 2012). Tässä tutkimuksessa lähdeviitteet on merkitty huolellisesti. Näin varmistetaan, että lukija pystyy seuraamaan tutkijan päättelyä ja analyysissä käytettyjä luokitteluja. Tällä taataan myös se, että tieto ei vääristy tutkimusprosessin kuluessa, vaan lähteistä on tehty perusteltuja tulkintoja. Tutkimuksen toteutuksen tarkka kuvaus lisää tutkimuksen luotettavuutta (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2004), ja sen varmistamiseksi tutkimuksessa käytettyjä metodologisia ratkaisuja on kuvattu tarkasti.

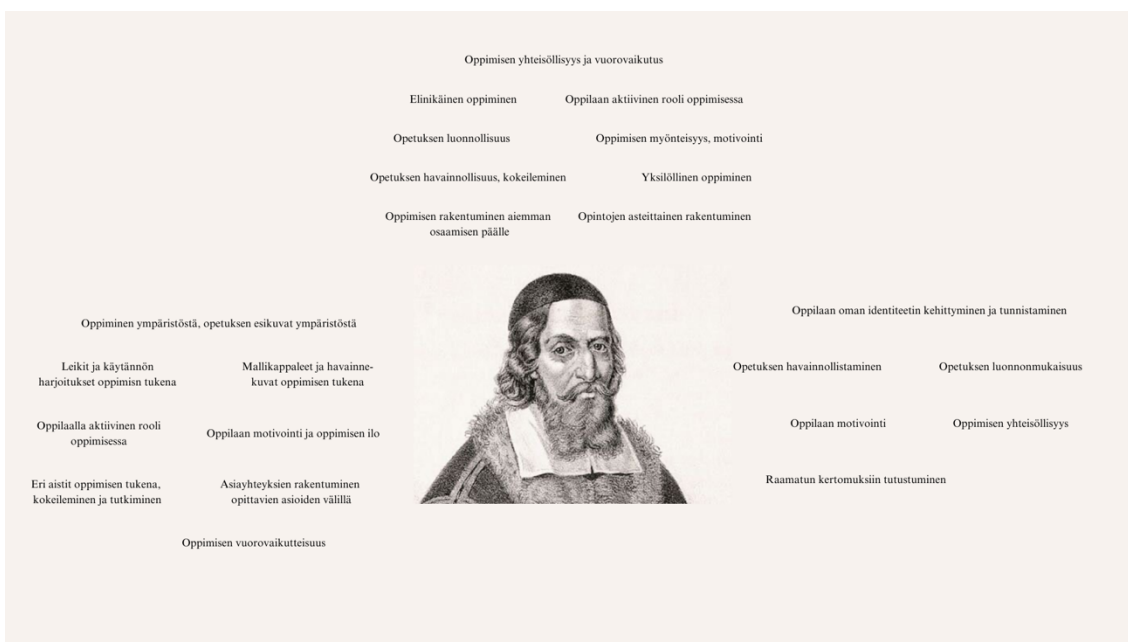
Hermeneuttisessa tutkimuksessa tutkijan tulee Roution (2023) mukaan analyysissä tiedostaa aikaisempien tutkijoiden tekemien tulkintojen tutkimustraditio sekä omat arvostuksensa. Tutkija ei pysty kokonaan olemaan neutraali tutkittavaan asiaan nähden, sillä gadamerilaisen hermeneutiikan mukaan tulkitsija ja tutkittava kohde ovat toisiinsa yhteydessä tradition kontekstin välityksellä (Koski, 1995). Gadamerin (2004) mukaan hermeneuttisessa tutkimusotteessa tutkija tarkastelee tutkimuskohdetta aina omista esiyymmärryksen näkökulmista. Tässä tutkimuksessa Comeniuksen kasvatustieteellisiä tekstejä lähestyttiin tutki-

joiden aikaisempien tietojen ja kokemusten sekä nykypedagogiikan lähtökohdista. Luotettavuuteen liittyen oli vaarana, että hänen ajatuksistaan nostetaan esille sellaisia kasvatuseriaatteita, jotka hänelle itselleen eivät olleet keskeisiä. Tutkimuksen tekeminen parityönä parantaa tutkimuksen luotettavuutta näiltä osin. Tutkimuksen validiteetti ja objektiivisuus paranevat, kun käytetään tutkijatriangulaatiota (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2004), jolloin useampi tutkija osallistuu tutkimusaineiston analyysiin.

Tutkielman luotettavuuteen liittyen on huomioitava kontekstisidonnaisuus asioiden merkitysten ymmärtämisessä (Eskola & Suoranta 1998). Patton (2002) tarkentaa tätä painottamalla, että riippuu aina kulttuurikontekstista, mitä jokin tarkoittaa eli tarkoitus riippuu siitä, milloin se on luotu tai myöhemmin tulkittu. Hänen mukaansa hermeneuttisella kehällä tulkinta täytyy aina sijoittaa laajempaan kirjallisuuden kontekstiin sekä tekstin osia tulee tarkastella suhteessa kokonaisuuteen. Tämän osalta tutkimuksen luotettavuutta parantaa, että tutkimuksen kontekstisidonnaisuuden huomioimiseksi Comeniuksen kasvatustilosophisen ajattelun ajallista ja aatteellista kontekstia on pyritty taustoittamaan laajasti peilaamalla tutkimusta aiempaan tutkimukseen ja kirjallisuuteen.

5 TULOKSET

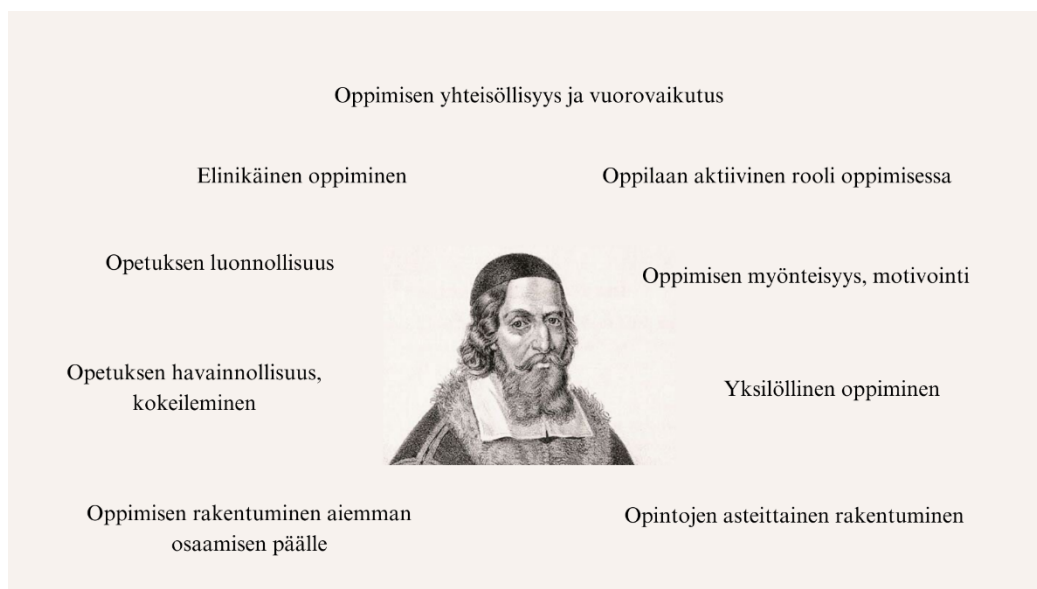
Tutkimuksemme tehtävänä oli selvittää, miten Johan Amos Comeniuksen kasvatustajattelu näyttäytyy vuoden 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa. Tarkastelimme Comeniuksen kasvatustajattelua peilaamalla sitä yleiseen oppimiskäsitykseen sekä vuosiluokkien 1–2 ympäristöopin ja uskonnon oppiainekohtaisiin tavoitteisiin. Nostamme tässä luvussa järjestyksessä esiin asioita Comeniuksen kasvatustajattelusta, jotka näyttäytyivät myös perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014). Tulosluvun alaotsikot on otsikoitu tutkimuksessamme asetettujen kolmen eri tarkastelukulman perusteella. Tuloksien tunnistettavuutta helpottaaksemme olemme **lihavoineet** kaikki tulokset tekstistä. Kuvassa 1 kuvataan kootusti kaikki analyysissämme esiin nousseet yhteneväisyydet teemoittain (kuva 1).



Kuva 1. Johan Amos Comeniuksen kasvatustajattelun ja Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 yhtymäkohdat. Comeniuksen kuva: The Czech Center Museum Houston.fi

5.1 Comeniuksen kasvatustajattelun yhtymäkohdat oppimiskäsityksen kanssa

Tässä tulosluvussa tarkastellaan tulkinnan perusteella löytyneitä Johan Amos Comeniuksen kasvatustajattelun yhdeksää yhtymäkohtaa Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 yleiseen oppimiskäsitykseen. Analyysimme taustalla käytimme laatimaamme jaottelua Comeniuksen kasvatustajattelusta, jotka ovat esillä taulukossa 2. Esiymmärryksemme oli, että Comeniuksen (1928) kasvatustajattelun suuntaviivoja olisi nähtävillä POPS:in (2014) oppimiskäsityksen taustalla.



Kuva 2. Johan Amos Comeniuksen kasvatustajattelun ja Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 yhtymäkohtia oppimiskäsityksessä.

Ensimmäinen löytämämme Comeniuksen kasvatustajattelun yhtymäkohta oppimiskäsitykseen oli **oppimisen yhteisöllisyys ja vuorovaikutus**. Oppiminen oli Comeniukselle arjessa tapahtuvaa vuorovaikutusta ja kohtaamisia ihmisten kanssa, mitä painotetaan myös opetussuunnitelman perusteissa. Comenius (1928) painotti yhteisöllistä oppimista ja vuorovaikutusta. Tulkintamme mukaan hän ilmaisee, että opetus ei perustu oppilaan yksilölliseen neuvomiseen tai aut-

tamiseen, vaan oppiminen on yhteisöllistä ja se sujuu parhaiten vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Comeniuksen (1928) mukaan opetuksen tulee tapahtua opettajan ja oppilaan välisen vuoropuhelun muodossa. Sen huomasimme yhdistyvän vahvasti POPS:in (2014) oppimiskäsityksessä näkyvän ajatuksen kanssa, jossa korostetaan oppilaiden vuorovaikutusta ja yhteistyötä oppimisen keskeisinä osatekijöinä:

”Oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa toisten oppilaiden, opettajien ja muiden aikuisten sekä eri yhteisöjen ja oppimisympäristöjen kanssa.”, ”Yhdessä oppiminen edistää oppilaiden luovan ja kriittisen ajattelun ja ongelmanratkaisun taitoja sekä kykyä ymmärtää erilaisia näkökulmia.” (POPS, 2014, s. 17).

Elinikäinen oppiminen näyttäytyy yhtenä Comeniuksen (1928) keskeisistä kasvatustajatuksista. Hänen näkemyksensä mukaan oppiminen jatkuu läpi elämän varhaisesta lapsuudesta aina vanhuuteen saakka. Comenius (1928) määritteli, että koulunkäynti jaetaan neljään jaksoon vastaamaan oppilaan eri ikä- ja taitotasoa. Hän mainitsee myös, että ihminen kykenee oppimaan uusia asioita ja taitoja koko elämänsä ajan. Tämä näkyy opetussuunnitelman (2014) oppimiskäsityksessä, jossa korostuu oppimisen merkitys ikäkausittain ihmisen kasvussa sekä Comeniuksen korostaman elinikäisen oppimisen tukemisessa: ”Oppiminen on erottamaton osa yksilön kasvua ja yhteisön hyvän elämän rakentumista.”, ”Oppimaan oppimisen taitojen kehittyminen on perusta tavoitteelliselle ja elinikäiselle oppimiselle.” (POPS, 2014, s. 17).

Yhtenä yhtymäkohtana tuli esille myös **opetuksen luonnollisuus**. Comenius (1928) pohtii kasvatustajattelussaan, että oppimisessa auttaa mallin ottaminen luonnosta ja ympäristöstä. Lisäksi Comenius (1928) käytti opetuksessaan ja oppiensa ilmaisemisessa paljon erilaisia vertauskuvia ja ne perustuivat usein ympäröivään luontoon ja elämän kiertokulkuun. Hän perusteli kasvatustajatuksiaan niiden yhtenevyydellä luontoon ja oppimisen luonnollisuuteen. Comenius (1928, s. 167) kirjoittaa esimerkiksi lapsen kehityksestä: ”Ihmisen sivistämiseen on ryhdyttävä elämän keväimessä, s. o. lapsuuden iällä. (Lapsuuden ikä näet kuvastaa kevättä, nuoruus kesää, miehuus syksyä ja vanhuus talvea).”

Comeniuksen ajatukset oppimisen luonnollisuudesta ja sen sisällyttämisestä ihmisen kokonaisvaltaiseen kasvamiseen voisi näyttäytyä Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) pyrkimyksinä on ohjata oppilaita niin, että he oppisivat ymmärtämään, mitä seurauksia heidän toiminnallaan on ympäristölle: ”Oppiminen osa yksilön kasvua ihmisenä” ja ”Oppilaita ohjataan myös ottamaan huomioon toimintansa seuraukset ja vaikutukset muihin ihmisiin ja ympäristöön.” (POPS, 2014, s. 17)

Opetuksen havainnollisuus ja kokeileminen oli Comeniukselle merkityksellistä. Comenius (1928) korosti ja piti tärkeänä moniaistillista oppimista ja kokeilemisen tarpeellisuutta sekä havainnointia. Hän painotti asian opettamista toiminnallisesti käytännöstä teoriaan ja opetusta oli hyvä havainnollistaa kuvilla ja mallikappaleilla. Se taas heijastuu opetussuunnitelman perusteiden (POPS, 2014) monimuotoisen oppimisen ja käytännön kokeilujen painotuksessa: ”Kieli, kehollisuus ja eri aistien käyttö ovat ajattelun ja oppimisen kannalta olennaisia” ja ”Oppiminen on monimuotoista” (POPS, 2014, s. 17).

Comenius (1928) näki **oppimisen rakentuvan aiemman osaamisen päälle** ja hän toi esille, että oppiminen kehittyy jatkuvasti ja aiempi osaaminen sisältyy uuden oppimisen kontekstiin. Comenius (1928) painotti myös, että oppimisen hyöty kannattaa tuoda esille oppilaille ja opetettavien asioiden syy ja tärkeys tulee perustella. Nämä tukevat opetussuunnitelmassa (2014) esiintyvää ajatusta oppimisen rakentumisesta vaiheittain ja reflektiivisestä oppimisesta:

”Uusien tietojen ja taitojen oppimisen rinnalla oppilas oppii reflektoidaan oppimistaan, kokemuksiaan ja tunteitaan.”, ”Jotta oppilas voisi oppia uusia käsitteitä ja syventää ymmärrystä opittavista asioista, häntä ohjataan liittämään opittavat asiat ja uudet käsitteet aikaisemmin oppimaansa.” (POPS, 2014, s. 17).

Oppimisen myönteisyys ja motivointi opiskeluun oli Comeniukselle (1928) tärkeä ajatus kasvatuksessa. Hän painotti myönteisen tunnekokemuksen tärkeyttä oppimisessa. Oppimisessa tuli säilyä ilo, sekä esimerkiksi pelillisyyys ja leikkillisyyys motivoimassa oppilaita myönteiseen kehitykseen. Comenius (1928, s. 329)

mainitsee, että motivaation puutteeseen ei auta ankuruus vaan kannustus ja lempeät keinot. Nämä vastaavat opetussuunnitelman (2014) oppimiskäsityksen tavoitetta innostaa oppilaita oppimaan ja kehittämään omaa osaamistaan:

”Myönteiset tunnekokemukset, oppimisen ilo ja uutta luova toiminta edistävät oppimista ja innostavat kehittämään omaa osaamista”, ”Oppimisprosessin aikana saatava rohkaiseva ohjaus vahvistaa oppilaan luottamusta omiin mahdollisuuksiinsa” ja ”Monipuolisen myönteisen ja realistisen palautteen antaminen ja saaminen ovat keskeinen osa sekä oppimista tukevaa että kiinnostuksen kohteita laajentavaa vuorovaikutusta.” (POPS, 2014, s. 17).

Oppilaan aktiivinen rooli oppimisessa ja yksilöllinen oppiminen korostuivat myös tuloksissa. Comeniuksen (1928) näkemyksen mukaan oppilaalla itsellä on aktiivinen rooli oppimisessa ja yksilöllistä oppimista on hyvä tukea. Hänen mukaansa keskeistä roolia näyttää oppilaan omat aistihavainnot oppimisessa sekä käytännön kokeileminen ja havainnointi. Tämä näyttäytyy opetussuunnitelman perusteissa (POPS, 2014), sillä siinä korostetaan yksilöllisten oppimistapojen tunnistamista ja oppilaiden vastuuta omasta oppimisestaan:

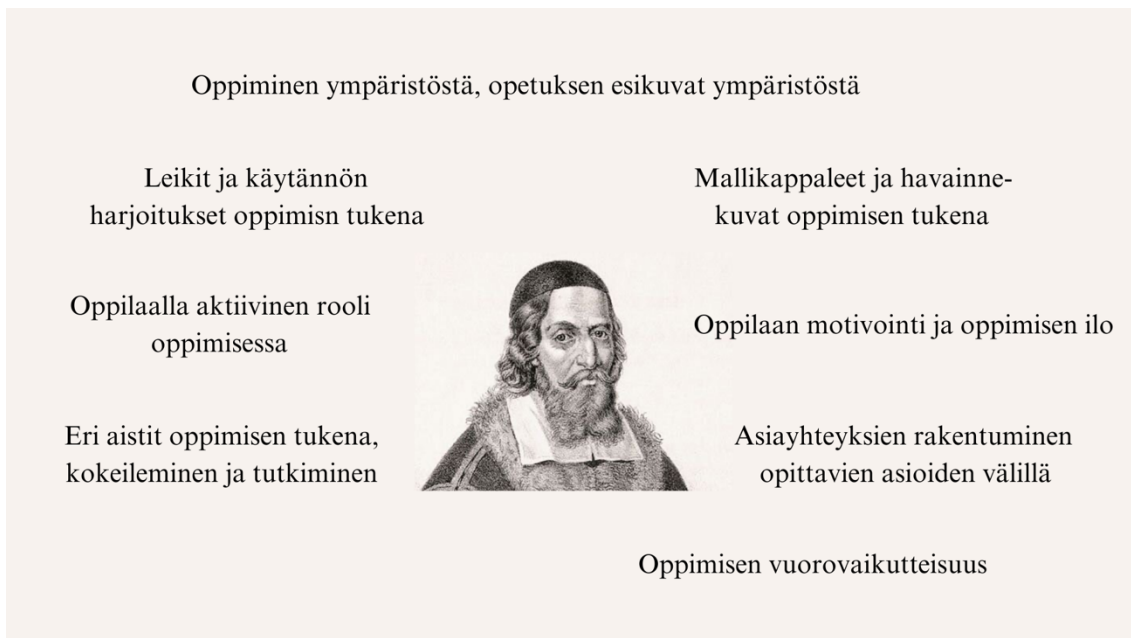
”Oppilas on aktiivinen toimija”, ”Siksi oppilasta ohjataan tiedostamaan omat tapansa oppia ja käyttämään tätä tietoa oppimisensa edistämiseen” ja ”Oppimisprosessistaan tietoinen ja vastuullinen oppilas oppii toimimaan yhä itseohjautuvammin.” (POPS, 2014, s. 17).

Comeniuksen (1928) näkemys **opintojen asteittaisesta rakentumisesta** tarkoittaa oppimisen rakentumista aiemman osaamisen päälle ja opetettavilla asioilla on tärkeää olla yhteys toisiinsa. Hänen mukaansa oppimisen hyöty kannattaa tuoda oppilaalle esiin ja opetettavien aiheiden syy ja tärkeys, miksi opetetaan, tulee perustella. Se tukee opetussuunnitelman (2014) ajatusta opintojen asteittaisesta rakentumisesta ja pitkäaikaisesta harjoittelusta: ”Tietojen ja taitojen oppiminen on kumuloituvaa ja se vaatii usein pitkäaikaista ja sinnikstä harjoittelua.” (POPS, 2014, s. 17).

Tutkimustuloksista nousi useita yhtymäkohtia Comeniuksen kasvatustajatteluun ja Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 oppimiskäsityksessä. Tästä voi päätellä, Comeniuksen kasvatustajattelulla on yhä merkitystä tämän ajan koulutusjärjestelmän taustalla.

5.2 Comeniuksen kasvatustajattelun yhtymäkohdat ympäristöopin tavoitteisiin vuosiluokilla 1-2

Tutkimuksemme aikana luomamme esiymmärrys on vahvistanut käsitystämme siitä, että luonto ja luonnonmukaisuus ovat olleet Comeniuksen kasvatustajattelussa hyvin keskeisessä roolissa. Comenius pyrki ajattelullaan ja opeillaan vahvistamaan luonnon merkitystä opetuksen esikuvana ja elämän luonnonmukaisuutta. Comenius esimerkiksi kirjoittaa, miten aurinko näyttäytyy hänelle erinomaisena luonnon tarjoamana esimerkkinä opetukseen ja kasvatukseen liittyen (Comenius, 1928).



Kuva 3. Johan Amos Comeniuksen kasvatustajattelun ja Perusopetuksen opetus-suunnitelman perusteiden 2014 uskonnon oppiaineen 1.-2. luokka-asteen tavoitteiden yhtymäkohtia.

Sekä Comeniuksen ajattelussa, että vuoden 2014 opetus-suunnitelman perusteissa 1.-2. luokka-asteiden ympäristöopin oppiainetavoitteissa nousi esiin vahvasti **oppiminen ympäristöstä ja opetuksen esikuvien nouseminen ympäristöstä**. Comenius käytti sekä opetuksessaan että oppiensa ilmaisemisessa vertaus-

kuvia luonnosta ja ympäröivästä maailmasta. Luonto näytteli esikuvana keskeistä rooli Comeniuksen kasvatustajatteluissa ja opetuksessa. Myös Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) ympäristöopin kohdalla on kirjattu useaan eri tavoitteeseen ympäristöstä oppiminen ja muun muassa merkityksellisyiden luominen ja uteliaisuuden synnyttäminen ympäristöstä opettamisen kautta:

T1 "tarjota oppilaalle mahdollisuuksia toteuttaa luontaista uteliaisuuttaan ja auttaa oppilasta kokemaan ympäristöopin asiat merkitykselliseksi itselleen"

T3 "tukea oppilaan ympäristöherkkyyden kehittymistä ja ohjata oppilasta toimimaan kestäväällä tavalla lähiympäristössä ja koulu-yhteisössä"

T15 "Ohjata oppilasta pohtimaan kasvua ja kehitystä, terveyttä ja hyvinvointia tukevia tekijöitä sekä elämän perusedellytyksiä" (POPS, 2014, s. 131-132).

Ympäristöoppiin ja ympäristöstä oppimiseen liittyy myös Comeniuksen ajatus **käytännön harjoituksista ja leikkimisestä oppimisen tukena**. Myös **oppilaan aktiivinen rooli oppimisessa** liittyy useampaan Comeniuksen käsitykseen oppilaan mahdollisimman tehokkaasta oppimisesta. Näkemykset perustuvat ajatukseen siitä, että lasten luontaiset taipumukset leikkiin ja kilpailuun herättävät samalla leikin lomassa oppilaissa motivaatiota sekä kasvattaa aiheen vakavuutta (Comenius, 1928). Oppiminen ei tunnu lapsista koululta, kun oppiminen ja kasvaminen tapahtuu lapselle tyypillisessä ympäristössä ja toiminnassa. Aikaisessa vaiheessa myös erilaisiin työelämän käytänteisiin tutustuminen voi herättää lapsissa mielenkiintoa tulevaisuuden ammatinvalintaa varten (Comenius, 1928). Opetussuunnitelman perusteissa (POPS, 2014) kirjataan useassa eri tavoitteessa käytännön sisällyttämisestä opettamiseen sekä leikinomaisesta oppimisesta, leikkillisyydestä. Comeniuksen ajattelun tavoin myös opetussuunnitelmassa nähtiin samankaltainen näkökulma oppimiselle ympäristöopin oppiaineessa. Tavoitteissa kirjataan muun muassa seuraavaa:

T4 "ohjata oppilasta tutkimaan ja toimimaan sekä liikkumaan ja retkeilemään"

T9 "ohjata oppilasta tutustumaan monipuolisesti arjen teknologiaan sekä innostaa oppilaita kokeilemaan, keksimään, rakentamaan ja luomaan uutta yhdessä toimien" (POPS, 2014, s. 131-132).

Opetukseen tulee Comeniuksen (1928) mukaan lisäksi sisältyä **eri aistien käyttämistä oppimisen tukena, kokeilemista ja tutkimista**. Hänen kasvatuseriaatteensa mukaan kaikki oli opetettava eri aisteja hyödyntäen, sillä pätevin todistuskappale todistamaan totuutta tieteestä olivat ihmisen omat aistit. Samaan ajatukseen liittyy myös ajatus **mallikappaleista ja havainnekuvista oppimisen tukena**. Ympäristöopin oppimisessa mallikappaleiden ja havainnekuvien merkitys on suuri, sillä moni opetettava asia on vaikea konkreettisesti oppilaille esittää ja konkretisoida. Tähän Comenius antaa vinkiksi jäljennösten hyödyntämisen. Esimerkiksi ihmiskeho on helppo jäljentää luurankomallilla ja erilaisista materiaaleista käsintehdyillä lihaksilla, suolistoilla ja sisäelimillä (Comenius, 1928).

Myös opetussuunnitelman perusteissa ympäristöopin oppimisessa nähdään tärkeänä opittavan asian ihmetteleminen, tutkimusten tekeminen ja kokeileminen. Tärkeää on oppilaiden omien havaintojen tekeminen ja kuten Comenius linjasi, eri aistien käyttäminen. Mallikuvia ja -kappaleita oppilaiden oletetaan ymmärtävän ympäristön kuvaajana:

T5 "Kannustaa oppilasta ihmettelemään ja kyselemään sekä käyttämään yhteisiä pohdintoja pienten tutkimusten ja muun toiminnan lähtökohtana"

T6 "ohjata oppilasta tekemään havaintoja ja kokeiluja koulussa ja lähiympäristössä eri aisteja ja yksinkertaisia tutkimusvälineitä käyttäen sekä esittelemään tuloksiaan eri tavoin"

T7 "Ohjata oppilasta kuvailemaan, vertailemaan ja luokittelemaan monipuolisesti eliöitä, elinympäristöjä, ilmiöitä, materiaaleja ja tilanteita sekä nimeämään niitä"

T13 "Ohjata oppilasta ymmärtämään yksinkertaisia kuvia, malleja ja karttoja ympäristönsä kuvaajina" (POPS, 2014, s. 131-132).

Comeniuksen ajattelua ja opetussuunnitelmaa (POPS, 2014) yhdistää ajatus **oppilaan motivoinnista ja oppimisen ilosta**. Comenius näki tärkeänä, että kaikki oppiminen oli mielekästä ja perusteltua. Opettajan toiminnan tuli olla kannustavaa ja lempeää ja oppilaisiin tuli pyrkiä istuttamaan opinintoa ja -halua (Comenius, 1928). Opetussuunnitelmassa oppilaiden motivointi ja kannustaminen koulunkäymiseen kirjataan selkeäsanaisesti tavoitteissa: T2

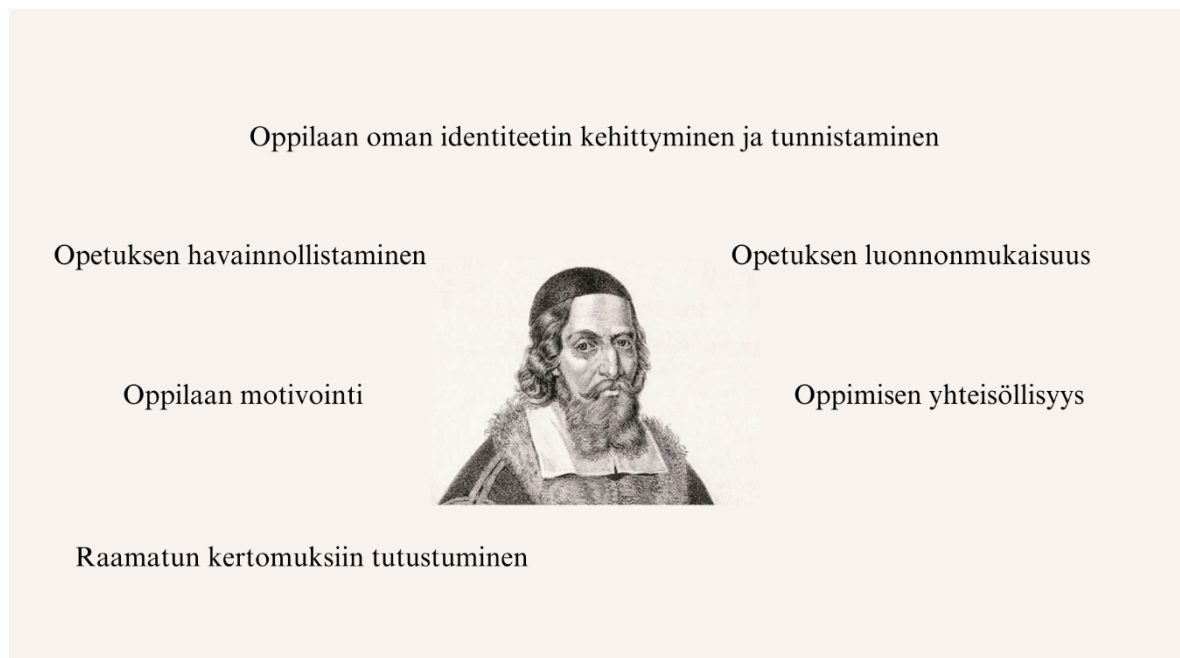
”Kannustaa oppilasta iloitsemaan ympäristöopin oppimisesta, omasta osaamisesta ja uusista haasteista sekä harjoittelemaan pitkäjänteistä työskentelyä” (POPS, 2014, s. 131).

Asiayhteyksien rakentuminen opittavien asioiden välille oli lisäksi Comeniuksen kasvatuserityksessä tärkeä oppimista edistävä näkökulma. Oppimisen tuli rakentua aiemman osaamisen päälle ja opittavilla asioilla tuli olla yhteys toisiinsa. Asiayhteydet myös esimerkiksi eri oppiaineiden välillä vahvistivat Comeniuksen ajattelun mukaan lapsen kasvua ja kehitystä. Opetussuunnitelman perusteissa kirjataan aiheeseen liittyen: T12 ”Ohjata oppilasta jäsentämään ympäristöä, ihmisten toimintaa ja niihin liittyviä ilmiöitä ympäristöopin eri tiedonalojen käsitteiden avulla” (POPS, 2014, s. 132).

Viimeinen analyysissämme esiin noussut yhteneväisyys ympäristöopin opettamiseen liittyen oli **opetuksen vuorovaikutteisuus**. Comeniuksen ajatuksena oli, että oppiminen oppiaineissa on tehokkaampaa ja oppilaille mielekkäämpää, kun ympärillä on suuri lukumäärä muita oppilaita. Luokkatovereista Comeniuksen mukaan oppilas saa tarvittaessa apua, kannustusta sekä kilpahankeä koulunkäyntiä innoittamaan (Comenius, 1928). Opetussuunnitelmassa todetaan myös, että yhteisöllisyys ja vuorovaikutteisuus on oppimisen kannalta keskeistä: T10 ”Ohjata oppilasta harjoittelemaan ryhmässä toimimisen taitoja ja tunnetaitoja sekä vahvistamaan itsensä ja muiden arvostamista” (POPS, 2014, s. 132). Vain vuorovaikutuksessa oppilas voi harjoitella oppimisen kanssa samanaikaisesti omia ryhmätyöskentely- ja tunnetaitoja. Myös esimerkiksi vertaispalautteen saaminen ja antaminen on oppimisen kannalta tärkeää ja on mahdollista vain, jos oppimistilanne on yhteisöllinen ja vuorovaikutuksessa muiden oppilaiden kanssa.

5.3 Comeniuksen kasvatustajattelu yntymäkohdat uskonnon tavoitteisiin vuosiluokilla 1-2

Johan Amos Comenius (1928) teologina ja pedagogina piti uskontoa tulkintamme mukaan ensisijaisena oppiaineena muihin verrattuna. Esiymmärryksemme olikin, että Comeniuksen kristillisteologiset näkemykset saattaisivat näkyä nykyisen evankelis-luterilaisen uskonnonopetuksen taustalla 1.-2. luokka-asteiden oppiainekohdaisissa tavoitteissa. Comenius osoittaa, että Raamatun lukeminen on uskonnon oppiaineessa keskeistä, kuten myös tunnustuksellinen uskonnonopetus. Comenius (1928) oli lisäksi sitä mieltä, että uskonnon hyveet ovat tärkeitä myös tulevaisuuden työelämässä. Hän painotti, että ihmisen oli hyvä oppia tuntemaan itsensä, minkä takia hän piti merkityksellisenä oppilaan identiteetin kehittymistä ja tunnistamista. Uskonnon merkityksestä ihmisen koko elämälle Comenius kirjoittaa myös seuraavasti: "Ihmisen lopullinen päämäärä on tämän elämän tuolla puolen" (Comenius, 1928, s. 71).



Kuva 4. Johan Amos Comeniuksen kasvatustajattelu ja Perusopetuksen opetus-suunnitelman perusteiden 2014 uskonnon oppiaineen 1.-2. luokka-asteen tavoitteiden yntymäkohtia.

Opetussuunnitelman perusteissa (2014) painotetaan, että uskonnonopetuksen pitää olla katsomuksellisesti ja uskonnollisesti riippumatonta. Tulkintamme mukaan löysimme Comeniuksen (1928) kasvatusajattelusta Suuresta Opetusopista ja Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) uskonnon 1.-2. luokka-asteiden tavoitteista seuraavia yhtymäkohtia:

Oppilaan oman identiteetin kehittyminen ja tunnistaminen on Comeniuksesta (1928) uskonnonopetuksessa oppilaalle merkityksellistä. Oppia-ineen tulee auttaa oppilasta oman identiteetin kehittämisessä sekä omien itselle tärkeiden perinteisten arvojen tunnistamisessa. Tähän liittyy myös Comeniuksen (1928) arvostama moraalikasvatus, jossa ihminen oppii tunnistamaan oikean ja väärän valinnoissaan sekä kohtelevaan kaikkia ihmisiä oikeudenmukaisesti ja arvostavasti. Nämä resonoivat opetussuunnitelman perusteiden (POPS, 2014) uskonnon 1.-2. luokka-asteiden tavoitteissa mainittuihin oppilaan mielenkiinnon herättelyyn uskonnon opiskeluun ja omaan kulttuuritaustaan uskonnon harjoittamisessa (T1) sekä itsensä tunnistamiseen (T5) ja tavoitteessa 6 määriteltyyn ihmisen oikeudenmukaiseen sekä moraaliseen kohteluun:

T1 "herättää oppilaassa mielenkiinto uskonnon opiskelua kohtaan ja opastaa tuntemaan oman perheen uskonnollista ja katsomuksellista taustaa"

T5 "rohkaista oppilasta tunnistamaan ja ilmaisemaan omia ajatuksi-
aan ja tunteitaan"

T6 "ohjata oppilasta toimimaan oikeudenmukaisesti, eläytymään toisen asemaan sekä kunnioittamaan toisen ihmisen ajatuksia ja vakaumusta sekä ihmisoikeuksia"

(POPS, 2014. s. 134, 135).

Comeniuksen (1928) ajatusta **opetuksen havainnollistamisesta** uskonnonopetuksessa pidettiin tärkeänä. Hänelle oli tärkeää, että opetusta havainnollistettiin eri aistein ja, että uusi tieto rakennettiin vanhan päälle. Esimerkiksi Raamatun ja muiden historiallisten kertomuksien oppiminen syventyi kuvien kautta. Tästä lähtökohdasta voisi tulkita, että uskonnonopetuksessa Comeniuksen (1928) aikana keskityttiin raamatunkertomuksiin sekä uskonnollisten juhlien ja tapojen tutustumiseen kirkkovuoden aikana havainnollisesti joko kuvien kautta tai fyy-

sisesti osallistuen ja kokien. Tämä sopii yhteen opetussuunnitelmassa (2014) uskonnon tavoitteissa ilmenevään uskonnon vuodenkierrossa ilmeneviin juhliin ja tapoihin tutustumiseen havainnollisesti: T3 ”ohjata oppilasta tutustumaan opiskeltavan uskonnon vuodenkiertoon, juhliin ja tapoihin” (POPS, 2014, s. 134).

Myös uskonnonopetuksessa, kuten kaikessa opetuksessa Comenius (1928) painotti **opetuksen luonnonmukaisuutta**. Hän toteaa, että luontoa ja sen antamia esimerkkejä kannattaa käyttää opettamisessa. Esimerkiksi aurinkoa voi käyttää myös uskonnon opettamisessa käsityskyvyn avaamisessa. Comeniuksen (1928) mukaan ihminen on vastuussa luonnosta ja luomakunnasta. Hän pohtii myös ihmisen vastuuta itsestään ja lähimmäisistä sekä yhteisöstä. Tämä kaikki näkyy myös opetussuunnitelmassa (2014) uskonnon 1.-2. luokka-asteen tavoitteissa: T7 ”Ohjata oppilaita eettiseen pohdintaan sekä hahmottamaan, mitä tarkoittaa vastuu itsestä, yhteisöstä, ympäristöstä ja luonnosta” (POPS, 2014, s. 135).

Comenius (1928) esittää, että **oppilaan motivointi** on tärkeää uskonnonopiskelussa, sillä hän piti sitä keskeisenä oppiaineena. Hänen mukaansa sen myötä opitut hyveet ja tavat ovat merkityksellisiä oppilaalle myös työelämässä ja tulevaisuudessa. Ennen kaikkea Comenius (1928) näki iankaikkisen elämän olevan lopullisena päämääränä ja motivaation lähteenä. Myös opetussuunnitelmassa kirjataan tavoitteeksi selkeästi oppilaan mielenkiinnon herättäminen uskontoa kohtaan: T1 ”herättää oppilaassa mielenkiinto uskonnon opiskelua kohtaan ja opastaa tuntemaan oman perheen uskonnollista ja katsomuksellista taustaa” (POPS, 2014, s. 134).

Oppimisen yhteisöllisyys oli Comeniuksen (1928) keskeisiä periaatteita kaikessa opetuksessa, myös uskonnonopetuksessa. Hänen mielestään oli järkevintä opettaa oppilaita ryhmissä, sillä samalla vaivalla sai asian opetettua isommalle joukolle. Comeniuksen (1928) mukaan ryhmissä oppilaat keskustelivat ja ohjasivat toisiaan. Näin oppiminen tapahtui vuorovaikutuksessa ja edisti ymmärtämistä. Myös uskonnon tavoitteissa yhteisöllinen oppiminen ryhmässä vuorovaikutuksen kautta on tärkeää: T8 ”luoda oppilaalle tilaisuuksia harjoitella omien mielipiteiden esittämistä ja perustelemista sekä erilaisten mielipiteiden kuuntelemista ja ymmärtämistä” (POPS, 2014, s. 135).

Raamatun kertomuksiin tutustuminen näkyi Comeniuksen (1928) ajattelussa siinä, että oppilaan oli tärkeää lukea ja ymmärtää kristinuskon tärkeää pyhää kirjaa Raamattua ja sen kertomuksia sekä sisältöä. Opetusta havainnollistettiin kuvien avulla. Opetus oli siihen aikaan tunnustuksellista, mitä se ei nyt saa olla. Kuitenkin edelleen evankelisluterilaiseen kirkkoon kuuluvien uskonnonopetuksessa pidetään tärkeänä Raamatun kertomuksiin ja opetettavan uskonnon käsitteisiin ja symboleihin tutustumista (POPS, 2014): T2 ”Ohjata oppilasta tutustumaan opiskeltavan uskonnon keskeisiin käsitteisiin, kertomuksiin ja symboleihin ” (POPS, 2014, s. 134).

5.4 Yhteenveto tuloksista

Tutkimuksen tuloksia tarkastellessa huomattiin useita yhtymäkohtia Johan Amos Comeniuksen kasvatustajatuksien ja Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 oppimiskäsityksen sekä vuosiluokkien 1 ja 2 ympäristöopin ja uskonnon oppiaineiden tavoitteiden välillä. Havaitimme, että Comeniuksen painottama oppimisen vuorovaikutteisuus ja yhteisöllisyys näyttäytyvät opetussuunnitelman oppimiskäsityksessä, joka painottaa oppilaiden yhteistyötä ja vuorovaikutusta oppimisen keskeisinä osina. Sen lisäksi Comeniuksen visio elinikäisestä oppimisesta ja oppimisen luonnollisuudesta näyttäytyvät opetussuunnitelman oppimiskäsityksessä, joka korostaa oppimisen merkittävyyttä oppijan ikäkausittaisessa kasvamisessa. Tärkeää on myös oppimisen sisällyttäminen ympäristöön ja luontoon.

Yhtymäkohtia näkyy myös ympäristöopin tavoitteissa 1.-2. -luokka-asteilla, etenkin ympäristöstä oppimisen ja käytännön harjoitusten merkittävyudessa oppimisen apuna. Tämä Comeniuksen korostama käytännön harjoittelu sekä ympäristöstä havainnollistettu oppiminen näyttäytyvät myös opetussuunnitelman perusteiden 2014 tavoitteissa, sillä siellä kannustetaan oppilaita ympäristön tutkimiseen, havainnointiin ja kokeilujen tekemiseen. Lisäksi ohjataan eri aistien käyttämiseen oppimisen apuna.

Comeniuksen ajatus uskonnon ensisijaisuudesta oppiaineena tulee esille paikoittain opetussuunnitelman perusteiden uskonnon 1.-2. -luokka-asteiden tavoitteissa. Siellä korostetaan oppilaan oman identiteetin kehittymisen tukemista sekä havainnollistavaa opetusta. Nämä voidaan nähdä niin opetussuunnitelman tavoitteissa kuin Comeniuksen ajattelussa. Näiden yhtymäkohtien löytyminen viittaa siihen, että Comeniuksen kasvatustilfilosofiolla on yhä paikkansa nykyajan koulutusjärjestelmässä ja hänen ajatuksensa linjaavat vielä osin perusopetuksen opetussuunnitelman 2014 perusteiden kanssa.

Merkittävimpinä eroavaisuuksina Comeniuksen kasvatustilajattelussa ja nykyisin voimassa olevan, vuoden 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa näemme aikakauden, sillä Comenius eli 1600-luvulla ja taas voimassa olevat opetussuunnitelman perusteet (POPS, 2014) on laadittu 2000-luvulla. Se on ajantasainen ja perustuu tämän päivän kasvatustarpeisiin ja -käsityksiin. Myös filosofiset perusteet näyttävät osittain erilaisilta. Comeniuksen kasvatustilajattelu perustui vahvasti kristillisiin arvoihin, kun taas nykyisin voimassa olevassa opetussuunnitelmassa tulee huomioida moniarvoisuus, erilaiset kulttuurit, uskonnot ja maailmankatsomukset.

Tietysti teknologiassa ja tietoyhteiskunnan roolin merkityksessä on suuret erot Comeniuksen aikaan. Hänen aikanaan teknologia oli hyvin erilaista, joten se tietysti näkyi opetusmenetelmissä ja -tavoissa. Hän itse kehitti oppikirjoja, jotka saavuttivat suuren suosion. Nyt opetussuunnitelmassa painotetaan teknologian sisällyttämistä opetukseen ja kaikkia tietoyhteiskunnan mahdollisuuksien hyödyntämistä. Oppimiskäsityksen voidaan katsoa olleen Comeniuksen (1928) aikana enemmän opettajakeskeinen ja painotus oli tiedon siirtämisessä. Tämän päivän oppimiskäsitys korostaa oppimisen aktiivisuutta, vuorovaikutteisuutta ja oppijakeskeisyyttä, vaikkakin vuorovaikutus ja oppilaan oma aktiivisuus korostui Comeniuksellakin.

Kasvatustilajattelun kehitystä Comeniuksen ajattelun ja tämän päivän perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden välillä voinee kuvata seuraavalla tavalla. Comeniuksen aikaan 1600-luvulla oli vallalla voimakkaasti opettajakeskeinen ja hierarkkinen kasvatustilajattelu. Hänen ajattelussaan keskityttiin siihen, että ihmistä tulisi kasvatata kokonaisvaltaisesti eliniän ajan. Koulutuksen tulisi olla

tasa-arvoista ja kaikille saatavaa, jotta yhteiskunta kehittyisi ja sivistyisi. Paalasmaan (2016) mukaan valistusajan jälkeen 1700-luvun loppupuolella kasvatustajattelu alkoi muuttua enemmän oppijakeskeisyyttä kohden ja alkoi korostamaan yksilön vapautta. Hän selventää, että tämä suuntaus alkoi näkymään muun muassa Rousseauin ja Pestalozzin ajattelussa. He korostivat lapsen luontaista kasvua ja kehitystä.

Paalasmaan (2016) mukaan Comeniuksen kasvatustajattelua piti Suomessa esillä Turun piispa Gezelius vanhempi. Hän julkaisi kirjapainossaan Comeniuksen *Näkyvä maailma*-oppikirjan, jota käytettiin kouluissa. Comeniuksen vaikutus vähitellen hiipui Suomessa, kunnes 2000-luvun taitteessa sitä kiinnostuttiin jälleen tutkimaan. Uno Cygnaeus ajoi Suomeen kansakoulua, joka perustettiin 1866, kun Suomi oli Venäjän vallan alla. Cygnaeusta pidetään Suomen kansakoulun isänä. Voidaan ajatella, että Comeniuksen kasvatustajattelu saattoi taustalla vaikuttaa Cygnaeukseen Rousseauin kautta kansan sivistämisessä kansakoulun avulla. Sen myötä sivistyksen polulla ollaan edelleen.

Nykyään kasvatustajattelussa korostuu moniarvoisuus ja monimuotoisuus. Tämän ajan opetussuunnitelman perusteissa korostuu yhteisöllisyys, oppijakeskeisyys, elinikäinen oppiminen sekä teknologian hyödyntäminen. Näiden lisäksi kestävä kehitys, inklusiivisuus ja monikulttuurisuus näyttäytyvät merkittävinä teemoina nykyajan kasvatustajattelussa ja opetussuunnitelman perusteissa.

6 POHDINTA

Tutkimuksessamme selvitimme, miten Johan Amos Comeniuksen kasvatustajattelu näyttäytyy vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa. Comeniukselle tärkeimpiä kasvatustajatteluja, jotka näyttäytyivät myös opetussuunnitelman perusteissa, olivat oppimisen yhteisöllisyys, elinikäinen oppiminen, opetuksen luonnollisuus, oppimisen myönteisyys ja motivointi, oppilaan aktiivinen rooli, havainnollisuus ja kokeileminen, yksilöllinen oppiminen sekä oppimisen rakentuminen asteittain ja aiemman osaamisen päälle. Tutkimuksemme toi lisätietoa siitä, mistä nykypäivän oppimiskäsitys juontaa juurensa ja mistä näkemyksistä oppiaineille asetetut tavoitteet ovat rakentuneet. Opetussuunnitelmat edustavat oman aikansa käsitystä oppimisesta ja kasvatuksesta (Siljander, 2014; Autio ja Ropo, 2004), mutta tutkimuksemme osoittaa, että perusteissa on tunnistettavissa myös eri aikakausien ajan melko muuttumattomina pysyneitä ajatuksia.

Paalasmaa (2016) kirjoittaa, että Comeniusta ja hänen kasvatustajatteluun voidaan pitää aikansa edelläkävijänä. Muun muassa YK:n erityisjärjestö UNESCO listaa Comeniuksen edistyneen aikanaan esimerkiksi kansainvälisen tieteen ja kasvatuksen yhteistyöelimien perustamista (Paalasmaa, 2016). Comenius pyrki aikanaan vaikuttamaan tasa-arvoisen koulun toteutumiseen ja levittämään sanomaa opeistaan mahdollisimman tehokkaan ja lapsilähtöisen oppimisen edistämiseksi. Comenius vaikutti monipuolisella osaamisellaan sekä kasvatukselliseen, yhteiskunnalliseen, teologiseen että filosofiseenkin keskusteluun ja samalla näiden muutokseen.

Kokemustensa takia Comeniuksen oppeja ja teoksia ohjasi vahvasti erityisesti uskonnollinen ajattelu (Paalasmaa, 2016). Uskon merkitys vaikutti myös moniin muihin Comeniuksen tunnettuihin oppeihin. Esimerkiksi jatkuvan ja elinikäisen oppimisen ajatus perustui Comeniuksen näkemykseen siitä, että ihmisen tuli valmistautua ikuisuuteen ja pyrkiä jatkuvasti parempaan (Paalasmaa, 2016). Omasta elämänsä historiastaan, menetyksistään ja henkilökohtaisista krii-

seistään huolimatta Comenius tähtäsi elämänsä aikana laajoihin kasvatusteorioihin. Paalasmaa (2016) kirjoittaa sen olevan silmiinpistävä, miten myönteiseen elämänuskoon Comenius rakensi filosofiansa.

Keski-Euroopan lisäksi Comeniuksen vaikutukset Paalasmaan (2016) mukaan ulottuivat pohjoiseen Suomeen asti. Comenius työskenteli Ruotsissa muun muassa oppikirjoja laatien 1640-luvulla. Myöhemmin 1600-luvun lopulla comeniuslaista ajattelua Suomessa jatkoi Turun piispa Johannes Gezelius vanhempi (Paalasmaa, 2016). Nykypäivänäkin Comeniuksen kasvatukset nähdään puhuttelevina ja merkityksellisinä linjauksina opetuksen järjestämiselle. Comeniuksen ajatus kasvatuksen, koulutuksen ja sivistyksen voimasta rakentaa parempaa tulevaisuutta yksilölle ja yhteiskunnalle on edelleen myös valtakunnallisissa ope-
tussuunnitelman perusteissa perustavanlaatuisen lähtökohta (POPS, 2014).

Comeniuksen ajattelua ja perintöä voidaan tarkastella myös laajemmassa, yhteiskunnallisessa kontekstissa. Sitran ennakoinnin ja strategian johtava tutkija Vesa-Matti Lahti kirjoittaa julkaisussaan (2019) sivistyksestä ja sen uusista tehtävistä tulevaisuudessa. Kuten tutkimuksessamme olemme todenneet, oli Comeniuksella selkeä käsitys kansakunnan sivistämisestä. Sivistyskäsitteys oli kuitenkin hyvin ihmiskeskeinen ja on nähtävästi sellaisena periytynyt vahvasti myös tähän päivään asti. Lahti (2019) toteaaakin, että sivistyksen vanhan tehtävän, yhteiskunnan rakentamisen sijaan voisikin se tulevaisuudessa keskittyä uuteen rooliin uudenaikaisessa yhteiskunnallisessa transformaatioissa, missä pyrimme vaikuttamaan ja hidastamaan maailmanlaajuisia ongelmia, kuten ilmastokriisiä.

Sivistyskäsitteemme ja ajattelutapamme tulisi siis muuttua ja kehittyä, jotta voimme turvata elinmahdollisuudet maapallolla myös tulevaisuudessa. Hyvinvointiongelmien ja ihmisten toiminnan vaikutusten hidastaminen maapallolla edellyttäisikin tulevaisuudessa sivistyskäsitteen uudelleenajattelua ja muutoksen alullepanemista.

Tutkimuksemme validiteettia tarkastellessa voidaan parityönä tehdyn tutkimuksen ajatella lisäävän tutkimuksen luotettavuutta. Olemme tutkimuksen aikana esimerkiksi pohtineet tekemiämme tulkintoja yhteisesti. Hermeneuttiselle analyysille tyypillinen tulkinnallisuus perustuu tutkijan omaan esiymmärryk-

seen ja pyrkimykseen tehdä tulkintoja tämän pohjalta. Olemmekin tutkimuksessa todenneet, että tarkastelemme tutkittavaa kohdetta esiyymmärryksestämme käsin. Tutkimuksen aikainen esiyymmärryksemme muodostuu opitusta nykypedagogiikasta sekä keräämistämme tutkimustiedoista ja kokemuksista liittyen tutkimuskohteeseen.

Primäärilähteitä tutkittaessa on tärkeää kiinnittää huomiota myös siihen, että nostaa esiin vain keskeisiä näkemyksiä Comeniuksen ajattelusta. Luotettavuus laadullisessa tutkimuksessa rakentuukin tutkimuksen läpinäkyvyydelle. Olemme kirjoittaneet tutkimuksen aikaisesta analyysistä ja merkinneet lähdeviitteet huolellisesti. Jokaisen on tällöin mahdollista palata primäärilähteille, eli Suuren Opetusoppiin sekä vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin. Lisäksi olemme tutkimuksemme tuloksien luotettavuutta ja uskottavuutta parantaaksemme lisänneet tuloslukuun lukuisia lainauksia suoraan primäärilähteistä lukijaa varten tukemaan saatuja tuloksia.

Nostimme tässä tutkimuksessa esiin Comeniuksen ajattelussa korostuneita hyveitä ja perustavanlaatuisia näkökulmia, jotka olivat arvossaan 1600-luvulla. Tämän lisäksi oli kuitenkin tarpeellista ja ajankohtaista tarkastella nykypäivän opetusta ohjaavia näkökulmia ja ihanteita. Vain tutkimuksessa muodostetulla vertailulla ja vastakkainasettelulla voitiin tunnistaa menneisyyden vaikutuksia nykyisyyteen. Pian julkaistavien uusien, perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden myötä opimme jälleen lisää nykypäivän opetusta ohjaavista arvoista ja käsityksistä. Koemme, että onkin mielenkiintoista seurata yhteiskunnallista kasvatusta ja opetuskeskustelua ja löytää opetussuunnitelmassa esiintyviä muutoksia liittyen jatkuvasti muuttuviin oppimiskäsityksiin ja kasvatuksellisiin näkökulmiin.

Tätä tutkimusta tehdessä ja Comeniuksen tehtävistä sekä merkittäväydestä lukiessa syntyy herkästi ajatus hänen kasvatustajattolunsa kaikkivoipaisuudesta, sillä hänen kasvatustilofosofiansa ja kirjallisuutensa oli niin laajasti Euroopassa levinnyt sekä tunnustettu. Se herätti kritiikkiä (Leinonen, 1998; McClintock, 1982) ja meillekin kriittisiä ajatuksia siitä, että nostetaanko yksi ihminen jalustalle. Comenius (1928) kuitenkin mutta itsekin ymmärsi, ettei ole täydellinen. Hän myös kritisoi itseään ja painotti, että hänen työtään saa muokata ja parannella.

Oli mielenkiintoista ja yllättävääkin, että tutkimustuloksista nousi useita yhtymäkohtia Comeniuksen kasvatustajatteluun ja Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 välillä, mikä kertoo siitä, että Comeniuksen kasvatustajattelu on yhä merkitystä tämän päivän koulutusjärjestelmän taustalla. Comeniuksen *Didactica magna* eli *Suurta Opetusoppia* voidaan edelleenkin pitää tärkeänä kasvatustilofilosofisena teoksena. Koska itse olemme aikuisopiskelijoita, tutkimustulosten analysoinnin yhteydessä nousi tähän liittyen jatkotutkimuksen aiheeksi se, missä määrin ja miten nämä 1600-luvun kasvatustilofilosofiset ajatukset näkyvät aikuiskasvatuksessa. Leinosen (2001) mukaan Comeniuksella oli yhtenä perusajatuksena viisauden saavuttaminen elinikäisenä prosessina. Edelleenkin kannustetaan elinikäiseen oppimiseen. Toisena jatkotutkimusaiheena voisi olla, että näyttäytyykö tulevissa uudistuvissa Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa edelleen nämä yhteydet Comeniuksen vanhoihin kasvatustilofilosofisiin ajatuksiin.

Ajattelemme, että tässä yhteiskunnallisessa tilanteessa lakkojen ja kaikkia vasta järkyttäneen koulusurman puhuttaessa ihmisiä, Comeniuksen kasvatustilofilosofiassa on vielä paikkansa yhteiskunnassa. Nostamme katseemme yhä tulevaisuuteen ja toivon Comeniuksen (1928) *Opetusopin päämäärän* sanoin:

“Etsiä ja keksiä sellainen menettelytapa, että opettajan työ supistuisi vähempään, mutta oppilas kuitenkin oppisi enemmän; että koulusta häviäisi vähemmäksi meluava touhu, kyllästys ja turha työ, mutta että se sen sijaan tarjoaisi suurempaa levollisuutta, työniloa ja perusteellista edistystä; sekä ettei kristillinen yhteiskunta eläisi niin suuressa pimeydessä, sekasorrossa ja eripuraisuudessa, vaan että sen keskuudessa olisi enemmän valoa, parempi järjestys, rauhaa ja lepoa.”

(Comenius, 1928, s. 38)

LÄHTEET

- Alastalo, M. & Vuori, J. (2023). Dokumentit. Teoksessa J. Vuori (toim.), *Tutkimuksen verkkokäsikirja*. Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto.
- Alasuutari, P. (1999). *Laadullinen tutkimus*. Vastapaino.
- Anttila, P. (1996). *Tutkimisen taito ja tiedonhankinta: Taito-, taide- ja muotoilualojen tutkimuksen työvälineet*. Akatiimi.
- Autio, T. & Ropo, E. (2004). Katkelmia opetussuunnitelma-ajattelun historiasta nykypäivään. Teoksessa R. Jaatinen, P. Kaikkonen & J. Lehtovaara (toim.), *Opettajuudesta ja kielikasvatuksesta* (s. 234–250). Tampere University Press.
<https://urn.fi/URN:NBN:fi:uta-201303131062>
- Blekastad, M. (1990). J. A. Komensky ud seine emendatio rerum humanarum. Teoksessa G. Eriksson (toim.), *Lychmos. Lärdomshistoriska samfundets årsbok 1989* (s. 15–53). Almqvist & Wiksell.
- The Czech Center Museum Houston. (2020). *Jan Amos Komensky*.
<https://www.czechcenter.org/blog/2020/1/15/jan-amos-komensky>
- Comenius, J., A. (1928). *Suuri opetusoppi* (suom. E. J. Tammio). Werner Söderström osakeyhtiö. (Alkuperäisteos julkaistu 1657).
- Comenius, J. A. (1931). *Suuri opetusoppi* (suom. E. J. Tammio). WSOY. (Alkuperäisteos julkaistu 1657).
- Dent, R.A. (2021). John Amos Comenius: Inciting the Millennium through Educational Reform. *Religions*, 12(11):1012. <https://doi.org/10.3390/rel12111012>
- Doria. (2024). *Orbis sensualium pictus = Then synlige werlden*. <https://www.doria.fi/handle/10024/43336>
- Eskola, J. (2018). Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin. II, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (4. uudempi painos, s. 209–216). PS-kustannus.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.
- Flick, U. (2014). *An introduction to qualitative research*. Sage.

- Gadamer, H. G. (2004). *Hermeneutiikka. Ymmärtäminen tieteissä ja filosofiassa* (suom. I. Nikander). Vastapaino.
- Heikkinen, H. L.T., Huttunen, R., Niglas, K. & Tynjälä, P. (2005). Kartta kasvatus-tieteen maastosta. *Kasvatus* 36 (5), 340–354.
- Heikkinen, V., Lauerma, P. & Tiililä, U. (2012). Intertekstuaalisuus. Teoksessa V. Heikkinen, E. Voutilainen, P. Lauerma, U. Tiililä & M. Lounela (toim.), *Genre-analyysi –tekstilajitutkimuksen käsikirja* (s. 100–111). Gaudeamus.
- Hellström, M. (23.1.2010). Uno Cygnaeus, pappi ja pedagogi. *Hellström: Pedagogiikkaa ja koulupolitiikkaa*. <https://pedagogiikkaa.blogspot.com/search?q=cygnaeus>
- Hellström, M. (22.1.2019). Vuoden 1970 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. *Hellström: Pedagogiikkaa ja koulupolitiikkaa*. <https://pedagogiikka.blogspot.com/search?q=opetussuunnitelma>
- Hirsjärvi, S. & Remes, P. & Sajavaara, P. (2004). *Tutki ja kirjoita* (10. osin uudistettu painos). Tammi.
- Holmes, B. & McLean, M. (1989). *The curriculum: a comparative perspective*. Routledge library editions: Curriculum.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta, (2012). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf
- Juuti, P. & Puusa, A. (2020). Mitä laadullisella tutkimuksella tarkoitetaan? Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.
- Kakkori, L. & Huttunen, R. (2014). Fenomenologia, hermeneutiikka ja fenomenografinen tutkimus. *Ajan kasvatus: kasvatusfilosofia aikalauskritiikkinä*, 367–400.
- Kamen, H. (1984). *European society 1500–1700*. Hutchinson.
- Kiviniemi, K. (2015). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin. II, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (4. uudistettu painos, s. 74–88). PS-kustannus.
- Krulj, J., Vidosavljević, S., & Mladenović, N. (2020). John Amos Comenius: The Teacher of Nations and the Founder of Didactic Principles. *Zbornik radova*

Filozofskog fakulteta, 50 (3), 101–121. <https://doi.org/10.5937/ZRFFP50-26235>

- Kuikka, M. T. (1990). J. A. Comenius and School Order of 1649 in Sweden-Finland. *Koulu ja menneisyys* 28, 34–43. <https://jyu.finna.fi/Record/journalfi.article99057?sid=3769157114>
- Kuula, A. (2006). *Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Gummerus Kirjapaino Oy.
- Lahti, V.-M. (2019, 27. elokuuta). Aukkoja sivistyksessä. *Sitra*. <https://www.sitra.fi/julkaisut/aukkoja-sivistyskasityksessa/>
- Leinonen, M. (1998). Elämä on koulu – Comeniuksen ajatuksia aikuiskasvatuksesta. *Aikuiskasvatus*, 1/98, 49–58. <https://doi.org/10.33336/aik.92483>
- Leinonen, M. (2000). Johan Amos Comeniuksen (1592–1670) käsityksiä lapsuudesta ja lasten kasvatuksesta. Teoksessa L. Laurinen (toim.), *Koti kasvattajana, elämä opettajana*. Atena.
- Leinonen, M. (2001). Elinikäisen oppimisen idea J. A. Comeniuksen pansofisessa ajattelussa. Teoksessa R. Huhmarniemi, S. Skinnari ja J. Tähtinen (toim.), *Platonista transmodernismiin: juonteita ihmisyyteen, ihmiseksi kasvamiseen, oppimiseen, kasvatukseen ja opetukseen*. Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Leiviskä, A. (2018). Kasvatusfilosofia. *Filosofia.fi*. <http://filosofia.fi/node/7304>
- Lichtman, M. (2013). *Qualitative research in education: A user's guide* (3. painos). Sage publication.
- Lischewski, A. (2021). Johann Amos Comenius und Deutschland. Grundzüge einer Rezeptionsgeschichte nach 1945. *Historia scholastica (On-line)*, 7 (1), s. 307–324. <https://doi.org/10.15240/tul/006/2021-1-014>
- McClintock, R. (1982). Reaffirming a great tradition. Teoksessa R. Gross (toim.), *Invitation to a lifelong learning* (s. 47–78). Follet.
- Mollenhauer, K. (2014). *Forgotten Connections: On Culture and Upbringing*. Routledge.
- Mäkelä, K. (1987). Yhteiskuntatieteellisen tiedonhankinnan eettiset säännöt ja tietosuoja. Teoksessa K. Mäkelä (toim.), *Tieteen vapaus ja tutkimuksen etiikka*. Tammi.

- Norlin, B. (2020). Comenius, moral and pious education, and the why, when and how of school discipline. *History of Education*, 49 (3), 287–312. <https://doi.org/10.1080/0046760X.2020.1739759>
- OAJ. (2024). *Comeniuksen vala eli opettajan vala*. <https://www.oaj.fi/arjessa/opetustyon-eettiset-periaatteet/comeniuksen-vala/>
- Opetushallitus. (2014 a). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. [Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet | Opetushallitus \(oph.fi\)](https://perusteet.oph.fi/)
- Opetushallitus. (20.12.2014 b). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, määräys*. <https://eperusteet.opintopolku.fi/eperusteet-service/api/perusteet/419550/liitteet/5c9a1ce4-9e2f-4587-9097-7ebc6e78f998>
- Opetushallitus. (2014 c). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, oppimiskäsitys*. [Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 - ePerusteet \(opintopolku.fi\)](https://perusteet.opintopolku.fi/)
- Opetushallitus. (2024 d). *Ympäristöopin keskeisiä teemoja*. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/ymparistoopin-keskeisia-tee-moja>
- Opetushallitus. (2024 e) *Perusopetuksen opetussuunnitelman ydinasiat*. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetussuunnitelman-ydinasiat>
- Paalasmaa, J. (2016). *Maailman parhaat kasvatusajatukset*. Into Kustannus.
- Paloniemi, S. & Collin, K. (2018). *Etnografi työssä - kokemuksia organisaatiotutkimuksesta*. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin. II, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. PS-kustannus.
- Palmer, R. E. (1969). *Hermeneutics. Interpretation Theory in Schleiermacher, Dilthey, Heidegger, and Gadamer*. Northwestern University Press.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative Research & Evaluation Methods* (3. painos). Sage Publication.
- Perusopetuslaki, 628/1998 (1998), Annettu Helsingissä 21 päivänä elokuuta 1998. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1998/19980628?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=perusopetuslaki>

<https://www.finlex.fi/fi/laki/smur/1998/19980628>

Routio, P. (2023). Hermeneuttinen tulkinta. *Tuotetiede*. Taideteollisen korkeakoulun virtuaaliyliopisto.

Saari, A. (2021). *Kasvatusteoria antiikista nykypäivään*. Gaudeamus.

Siljander, P. (1988). *Hermeneuttisen pedagogiikan pääsuuntauksat*. Oulun yliopisto.

Siljander, P. (toim.). (2000). *Kasvatus ja sivistys*. Gaudeamus.

Siljander, P. (2014). *Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen: peruskäsitteet ja pääsuuntauksat*. Vastapaino.

Syrjäläinen, E., Eronen, A. & Värri, V.-M. (toim.). (2007). *Avauksia laadullisen tutkimuksen analyysiin*. Tampere University Press.

Tammio, E. J. (1928). Johan Amos Comenius, elämä ja vaikutus. Teoksessa J. A. Comenius, *Suuri opetusoppi* (suom. E. J. Tammio). Werner Söderström osakeyhtiö. (Alkuperäisteos julkaistu 1657).

Tammio, E. J. (1931). Johan Amos Comenius, elämä ja vaikutus. Teoksessa J. A. Comenius, *Suuri opetusoppi* (suom. E. J. Tammio). WSOY. (Alkuperäisteos julkaistu 1657).

Tieteen termipankki. (2024). *Intertekstuaalisuus*.

<https://tieteentermipankki.fi/wiki/Kirjallisuudentutkimus:intertekstuaalisuus>

Tomperi, T., Kiilakoski, T. & Vuorikoski, M. (2005). Kenen kasvatus? Teoksessa T. Kiilakoski, T. Tomperi, & M. Vuorikoski (toim.), *Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus* (s. 7–38). Vastapaino.

Tynjälä, P. (1999). *Oppiminen tiedon rakentamisena: Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita*. Kirjayhtymä.

Tynjälä, P. (2000). Kirjoittaminen ja asiantuntijatiedon rakentaminen yliopistossa. Teoksessa L. Laurinen (toim.), *Koti kasvattajana, elämä opettajana*. Atena kustannus.

Tökkäri, V. T. M. (2018). Fenomenologisen, hermeneuttis-fenomenologisen ja narratiivisen kokemuksen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksessa J. Toikka-nen, & I. A. Virtanen (toim.), *Kokemuksen tutkimus VI: kokemuksen käsite ja käyttö* (s. 64–84). Lapland University Press. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-310-940-7>

Varto, J. (1992). *Laadullisen tutkimuksen metodologia*. Kirjayhtymä.

LIITTEET

Taulukko 1.

Ympäristöopin ja uskonnon opetuksen tavoitteet vuosiluokilla 1–2 (POPS, 2014).

Ympäristöopin tavoitteet (POPS, 2014, s. 131, 132)	Uskonnon tavoitteet (POPS, 2014, s. 134, 135)
T1 tarjota oppilaalle mahdollisuuksia toteuttaa luontaista uteliaisuuttaan ja auttaa oppilasta kokemaan ympäristöopin asiat merkitykselliseksi itselleen	T1 herättää oppilaassa mielenkiinto uskonnon opiskelua kohtaan ja opastaa tuntemaan oman perheen uskonnollista ja katsomuksellista taustaa
T2 kannustaa oppilasta iloitsemaan ympäristöopin oppimisesta, omasta osaamisesta ja uusista haasteista sekä harjoittelemaan pitkäjänteistä	T2 ohjata oppilasta tutustumaan opiskeltavan uskonnon keskeisiin käsitteisiin, kertomuksiin ja symboleihin
T3 tukea oppilaan ympäristöherkkyyden kehittymistä ja ohjata oppilasta toimimaan kestäväällä tavalla lähiympäristössä ja kouluyhteisössä	T3 ohjata oppilasta tutustumaan opiskeltavan uskonnon vuodenkiertoon, juhliin ja tapoihin
T4 ohjata oppilasta tutkimaan ja toimimaan sekä liikkumaan ja retkeilemään lähiympäristössään	T4 kannustaa oppilasta tutustumaan luokan, koulun ja lähiympäristön uskontojen ja katsomusten tapoihin ja juhlaperinteisiin
T5 kannustaa oppilasta ihmettelemään ja kyselemään sekä käyttämään yhteisiä pohdintoja pienten tutkimusten ja muun toiminnan lähtökohtana	T5 rohkaista oppilasta tunnistamaan ja ilmaisemaan omia ajatuksiaan ja tunteitaan
T6 ohjata oppilasta tekemään havaintoja ja kokeiluja koulussa ja lähiympäristössä eri aisteja ja yksinkertaisia tutkimusvälineitä käyttäen sekä esittelemään tuloksiaan eri tavoin	T6 ohjata oppilasta toimimaan oikeudenmukaisesti, eläytymään toisen asemaan sekä kunnioittamaan toisen ihmisen ajatuksia ja vakaumusta sekä ihmisoikeuksia

<p>T7 ohjata oppilasta kuvailemaan, vertailemaan ja luokittelemaan monipuolisesti eliöitä, elinympäristöjä, ilmiöitä, materiaaleja ja tilanteita sekä nimeämään niitä</p>	<p>T7 ohjata oppilaita eettiseen pohdintaan sekä hahmottamaan, mitä tarkoittaa vastuun itsestä, yhteisöstä, ympäristöstä ja luonnosta</p>
<p>T8 opastaa oppilasta toimimaan turvallisesti, noudattamaan annettuja ohjeita ja hahmottamaan niiden perusteluita</p>	<p>T8 luoda oppilaalle tilaisuuksia harjoitella omien mielipiteiden esittämistä ja perustelemista sekä erilaisten mielipiteiden kuuntelemista ja ymmärtämistä</p>
<p>T9 ohjata oppilasta tutustumaan monipuolisesti arjen teknologiaan sekä innostaa oppilaita kokeilemaan, keksimään, rakentamaan ja luomaan uutta yhdessä toimien</p>	
<p>T10 ohjata oppilasta harjoittelemaan ryhmässä toimimisen taitoja ja tunnetaitoja sekä vahvistamaan itsensä ja muiden arvostamista</p>	
<p>T11 ohjata oppilasta käyttämään tieto- ja viestintäteknologiaa tiedon hankkimisessa sekä havaintojen taltioimisessa ja esittämisessä</p>	
<p>T12 ohjata oppilasta jäsentämään ympäristöä, ihmisten toimintaa ja niihin liittyviä ilmiöitä ympäristöopin eri tiedonalojen käsitteiden avulla</p>	
<p>T13 ohjata oppilasta ymmärtämään yksinkertaisia kuvia, malleja ja karttoja ympäristön kuvaajina</p>	
<p>T14 rohkaista oppilasta ilmaisemaan itseään ja harjoittelemaan näkemystensä perustelemista</p>	
<p>T15 ohjata oppilasta pohtimaan kasvua ja kehitystä, terveyttä ja hyvinvointia tukevia tekijöitä sekä elämän perusedellytyksiä</p>	