

Sari Vikström-Kivioja

# ”SIINÄ LUONNOSSA OLEMISESSA ON VAIN JOTAIN ERITYISTÄ” – OPINTOI- HIN KIINNITTÄMISEN TUKEMINEN SEIKKAILUKASVATUKSEN KEINAIN

Opinnäytetyö

Humanistisen alan ylempi ammattikorkeakoulututkinto

Nuorisokasvatuksen johtamisen ja kehittämisen koulutus  
(ylempi amk)

2023



**Kaakkois-Suomen  
ammattikorkeakoulu**

Tutkintonimike	Yhteisöpedagogi (YAMK)
Tekijä	Sari Vikström-Kivioja
Työn nimi	”Siinä luonnossa olemisessa on vain jotain erityistä” – opintoihin kiinnittymisen tukeminen seikkailukasvatuksen keinoin
Toimeksiantaja	Kirkkopalvelut ry, Step-koulutus
Vuosi	2023
Sivut	53 sivua, liitteitä 2 sivua
Työn ohjaaja	Katja Komonen

## TIIVISTELMÄ

Tässä opinnäytetyössä tutkitaan sitä, miten nuoriso- ja yhteisöohjaajaopiskelijat ovat kokeneet seikkailukasvatuksen tukeneen heidän opintoihinsa kiinnittymistä osana ammatillisia opintoja. Tutkimus toteutettiin Step Ammattiopiston kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon nuoriso- ja yhteisöohjaajaopiskelijoiden parissa oppilaitoksen Helsingin toimipaikassa.

Opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää, onko seikkailukasvatus toimiva menetelmä opintojen kiinnittymisen tukemisessa toisella asteella. Opinnäytetyö toteutettiin laadullisena tutkimuksena ja aineisto kerättiin teemahaastatteluin. Haastatteluun osallistui kahdeksan opiskelijaa, jotka ovat osallistuneet seikkailukasvatusta-orientaatiolla toteutettuihin leireihin osana opintojaan. He edustavat hyvin joukkoa, joka toimintaan on osallistunut.

Tämän tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että seikkailukasvatus on toimiva keino tukea opintoihin kiinnittymistä 2. asteella ja seikkailukasvatuksella on paljon annettavaa opintoihin kiinnittymisen tukemiselle. Sen keskeiset elementit kuten toiminnallisuus, yhdessä tekeminen ja yhteisöllisyys sekä ryhmässä toimiminen ja elämyksellisyys ovat keskeisiä tekijöitä myös opintoihin kiinnittymisen tukemisessa. Opintoihin kuuluvat leirit sekä se, että ne toteutettiin luontoympäristössä, koettiin positiivisena ja merkityksellisinä. Leirit lisäsivät tutustumista opiskelijoiden välillä ja tukivat ryhmäytymistä ja lisäsivät opiskelumotivaatiota. Toiminnalla oli vaikutusta myös itseluottamuksen vahvistumiseen, ja se lisäsi luottamusta omiin kykyihin sekä pärjäämiseen. Vaikutukset opiskelijoiden ja opetushenkilöstön väliseen vuorovaikutukseen olivat myös merkittävät toiminnan lisäessä turvallisen ja luottamuksellisen suhteen muodostumista. Merkittävänä esiin nousi kiireetön, opiskelijoiden kanssa vietetty aika ja epävirallinen kohtaaminen.

Tutkimus rohkaisee jatkamaan seikkailukasvatuksen käyttöä osana nuoriso- ja yhteisöohjaajien opintoja sekä laajentamaan sen käyttöä nykyisestään. Tutkimuksen tuloksia on mahdollista hyödyntää oppilaitoksessa opetusta suunniteltaessa sekä leirityötä ja toiminnallisten menetelmien käyttöä perusteltaessa. Se myös nostaa esille opintoihin kiinnittymisen tukemisen tärkeyden ja rohkaisee etsimään oppilaitokselle ja henkilöstölle luontevat tavat tukea opintoihin kiinnittymistä.

**Asiasanat:** seikkailukasvatus, opintoihin kiinnittyminen, opiskelija, ammatillinen koulutus

Degree title	Master of Humanities
Author	Sari Vikström-Kivioja
Thesis title	“In being in nature, there´s just something special – supporting engagement in studies through adventure education
Commissioned by	Kirkkopalvelut ry, Step-koulutus
Time	2023
Pages	53 pages, 2 pages of appendices
Supervisor	Katja Komonen

## ABSTRACT

This thesis examines how youth and community instructor students have experienced adventure education supporting their engagement in studies as part of their vocational education. The research was conducted among students studying youth and community instruction in Step Vocational College at the Helsinki campus.

The aim of the thesis was to determine whether adventure education is an effective method for supporting study engagement at the secondary level. The research was conducted as a qualitative study, and data was collected through thematic interviews. Eight students who participated in adventure education-oriented camps as part of their studies took part in the interviews. They represent a significant portion of the participating group.

Based on this research, it can be concluded that adventure education is an effective way to support study engagement at the secondary level, and it has a lot to offer in terms of supporting study engagement. Key elements such as activity, collaboration, community spirit, group interaction, and experiential learning are vital factors in supporting study engagement. The camps were experienced as meaningful, and the natural environment played a significant role. The camps facilitated student interactions, promoted group cohesion, and increased study motivation. The activities also had a positive impact on self-confidence, fostering trust in one's abilities and capabilities. The effects on the interaction between students and teaching staff were also noteworthy, as the activities contributed to the formation of a safe and trusting relationship. The importance of leisure time spent with students and informal encounters was highlighted.

The research encourages the continuation and expansion of adventure education as part of the education of youth and community instructors. The findings can be utilized in educational planning and in justifying the use of camps and active methods. It also emphasizes the importance of supporting study engagement and encourages finding suitable ways to support it within the educational institution and among the staff.

**Keywords:** adventure education, study engagement, student, vocational education

## SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	6
2	SEIKKAILUKASVATUS.....	9
2.1	Keskeiset käsitteet.....	9
2.2	Seikkailukasvatus Suomessa.....	10
2.3	Seikkailukasvatuksen teoreettiset perusteet.....	12
3	OPINTOIHIN KIINNITTYMINEN.....	14
3.1	Keskeiset käsitteet.....	14
3.2	Ammatillisen koulutuksen nykytila.....	15
3.3	Aiemmat tutkimukset.....	18
3.3.1	Opintoihin kiinnittymistä koskeva tutkimus.....	18
3.3.2	Seikkailukasvatusta koskeva tutkimus Suomessa.....	21
4	STEP-AMMATTIOPISTO JA OPPILAITOKSEN PEDAGOGIIKKA OHJAAVA PEDAINNO.....	21
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	24
5.1	Tutkimuksen kohde ja kohdejoukko.....	24
5.2	Tutkimuskysymys.....	25
5.3	Tutkimusote ja aineistonkeruumenetelmä.....	26
5.4	Aineistonkeruuprosessin eteneminen.....	27
5.5	Aineiston analyysimenetelmä.....	28
6	TUTKIMUSTULOKSET.....	30
6.1	Toiminnallisuus.....	30
6.2	Monipuoliset oppimisen tavat.....	35
6.3	Luontoympäristö.....	37
6.4	Opiskelijoiden ja opetushenkilöstön välinen vuorovaikutus.....	38
7	JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA.....	40
7.1	Keskeiset tulokset.....	40
7.2	Luotettavuuden arviointi.....	44

7.3 Tutkimustulosten soveltaminen ja jatkotutkimusaiheet .....	46
LÄHTEET .....	48

## LIITTEET

Liite 1. Teemahaastattelun runko

## 1 JOHDANTO

Opinnäytetyössäni tutkin seikkailukasvatuksen merkitystä opintoihin kiinnittymisen tukemisessa toisella asteella. Työni on laadullinen tutkimus. Opintojen keskeyttäminen on iso haaste yhteiskunnassa ja viime aikoina monen muutoksen myötä ja yhteisvaikutuksesta toisen asteen oppilaitokset ovat uuden tilanteen edessä opintojen kiinnittymisen suhteen. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2020; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021; Tilastokeskus 2020.) Samaan aikaan yhteiskunnassamme luonto ja siihen liittyvät asiat kuten retkeily ja erilaiset luonnossa tehtävät aktiviteetit kiinnostavat ihmisiä enemmän (Metsähallitus 2021).

Toisen asteen ammatillinen koulutus Suomessa on ollut isojen muutosten kohteena viime vuosina. Sitä ovat muuttaneet niin vuonna 2018 toteutettu ammatillisen koulutuksen uudistus kuin myös vuonna 2021 voimaan tullut oppivelvollisuuden laajentaminen ja oppivelvollisuusiän nostaminen 18 ikävuoteen asti (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2020; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021). Lisäksi maailmanlaajuinen koronapandemia on vaikuttanut nuorten elämään monella tavoin mikä on heijastunut myös ammatilliseen koulutukseen (Kekkonen, Gissler, Sarvikivi, Kääriäinen, Helve & Isola 2022, 7, 11–17).

Vuoden 2018 koulutusuudistuksen tavoitteena oli lisätä osaamisperusteisuutta, yksilöllisiä opintopolkuja sekä työpaikalla tapahtuvaa oppimista. Tällä uudistuksella haluttiin vastata työelämän muutoksiin ja turvata koulutukseen ohjattujen varojen riittävyys myös tulevaisuudessa. Viime vuonna voimaan tulleen oppivelvollisuuslain ja oppivelvollisuusiän noston 18 ikävuoteen asti tavoitteena on nostaa koulutus- ja osaamistasoa, kaventaa oppimiseroja sekä lisätä koulutuksellista tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta ja sitä kautta hyvinvointia. Tavoitteena on myös, että jokainen nuori suorittaa vähintään toisen asteen koulutuksen peruskoulun jälkeen. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2020; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021.)

Toimia opintoihin kiinnittymisen tukemisen eteen tarvitaan. Eriarvoisuus sekä oppimiserojen ja syrjäytymisen lisääntymisen uhkaavat suomalaista koulutusjärjestelmää. Hallitusohjelmassa on määritelty tavoitteeksi, että opiskelija saavuttaa riittävät ammatilliset ja sivistykselliset valmiudet ja työelämätaidot pärjätäkseen työelämässä ja mahdollisissa jatko-opinnoissa. Tavoitteena on myös vähentää opintojen keskeytymistä määrätietoisin toimin. Pyrkimyksenä on, että opintonsa toisella asteella aloittavalla opiskelijalla on riittävät opiskelutaidot, motivaatio sekä tunne siitä, että hän opiskelee itselle sopivaa alaa. (Valtioneuvosto 2023.)

Opintoihin kiinnittyminen on prosessi, joka jatkuu koko opintojen ajan. Kiinnittymistä voi myös tukea läpi opintojen erilaisin toimin. Erityisen tärkeää on pannaostaa tähän opintojen alussa, sillä tutkimuksen mukaan kiinnittymiselle merkittävää on ryhmään kuulumisen tunne ja se, että luokalla on ainakin yksi kaveri. Näille asioille onnistuneella ryhmäytymisellä on suuri merkitys. (Niittylahti 2021, 31, 33–34.) Pitkään koulutuksen keskeytyksen syiden on ajateltu johtuvan yksilön taustasta kuten elämänhallinnan haasteista tai heikoista opiskelunvalmiuksista. Vasta viime aikoina on alettu puhumaan oppimisympäristöjen merkityksestä opintoihin kiinnittymiselle. (Souto 2014.) Itse näen yhteisön tuen opintoihin kiinnittymiselle keskeisenä ja uskon, että oppilaitoksen aito halu vaikuttaa asiaan ja tästä kumpuavat käytännön toimet ja linjaukset ovat keskeisessä, kun jokaiselle opiskelijalle halutaan taata mahdollisimmat hyvät lähtökohdat kiinnittyä opintoihin.

Monipuoliset ja toiminalliset oppimisen tavat ovat keskeisiä kiinnittymisen tukemisessa (Niittylahti 2021, 33–35,37) ja nämä ovat myös seikkailukasvatuksen peruselementtejä. Seikkailukasvatus tarjoaa yhden menetelmän, jonka avulla voidaan vahvistaa kuulumisen tunnetta opiskeluyhteisöön sekä opiskelukavereihin, joiden on todettu vahvistavan kiinnittymistä.

Seikkailukasvatus on kokemuksellista ja elämyksellistä kasvatustoimintaa, jossa seikkailullisten menetelmien avulla vaikutetaan monipuolisesti ja kokonaisvaltaisesti osallistujaan (Suomen nuorisokeskusyhdistys ry 2018). Seikkailukasvatuksessa oppiminen nähdään prosessina, jossa yksilön ja ryhmän ke-

hittymisilmiöt nähdään keskeisenä osana prosessia, joka tähtää jäsenten sosiaalis-emotionaalisten taitojen kehittymiseen (Räty 2011, 11). Seikkailukasvatuksen keskeisiä käsitteitä ovat elämyspedagogiikka, seikkailupedagogiikka, kokemuksellinen oppiminen, tavoitteellisuus, toiminnallisuus, kokonaisvaltaisuus ja ympäristökasvatus. Kaikille näille käsitteille ominaista on toiminnallisuus, elämyksellisyys ja kokemuksellisuus, moniaistillisuus sekä ryhmätoiminta ja vuorovaikutus. (Karppinen & Latomaa 2015, 41–47.)

Itse siirryin ammatilliseen oppilaitokseen opettajaksi kaksi vuotta sitten tehtyäni sitä ennen pitkän työuran erityisnuorisotyönohjaajana, jossa yhtenä työmenetelmänä käytin seikkailukasvatusta. Alusta asti opettajana kiinnittymisen teema monine kysymyksineen on kiehtonut minua. Minulle oli myös selvää, että tulen yhdistämään seikkailukasvatusta opetukseeni, sillä se on minulle ominainen menetelmä. Erilaisissa työympäristöissä minulle on vahvistunut käsitys siitä, että seikkailukasvatuksella on paljon annettavaa eri elämäntilanteissa olevien ihmisten parissa työskenneltäessä. Seikkailukasvatukseen kuuluvat elementit kuten toiminnallisuus ja elämyksellisyys sekä luonto toimintaympäristönä ovat vaikuttavia ja pitävät sisällään lukemattomia mahdollisuuksia.

Seikkailukasvatusta, luontoa ja erilaisia toiminnallisia menetelmiä on hyödynnetty eri elämäntilanteissa ja eri tavalla tuen tarpeessa olevien ihmisten parissa työskenneltäessä mikä osaltaan rohkaisi minua kokeilemaan, mitä annettavaa sillä voisi olla myös opintoihin toisella asteella. Leirityö ja luontoympäristössä toimiminen ei ole kasvatus- ja ohjausalalla uusi työmuoto, ja osin siksi seikkailukasvatuksen valikoituminen menetelmäksi oli uudessakin työssä helppoa. (Nieminen 2020, 37–39.) Opinnäytetyössäni seikkailukasvatuksella tarkoitetaan toimintoja, joissa hyödynnetään luonnossa tapahtuvia seikkailullisia menetelmiä ja toimintatapoja kasvun, oppimisen ja hyvinvoinnin edistämiseksi.

Tässä opinnäytetyössä tutkin sitä, miten Step-koulutuksen Helsingin toimipaikan nuoriso- ja yhteisöohjaajaopiskelijat ovat kokeneet seikkailukasvatuksellisen toiminnan tukeneen heitä opintoihin kiinnittymisessä. Minua kiinnostaa selvittää, voiko seikkailukasvatus olla toimiva menetelmä opintoihin kiinnittymisen tukemisessa toisen asteen opinnoissa.

Työyhteisökumppanina toimii Step-koulutus, Kirkkopalvelut ry. Työni on kehitävä tutkimus. Aiemmin ei ole tutkittu seikkailukasvatuksen merkitystä opintoihin kiinnittymiseen kasvatus- ja ohjausalalla ja ylipäätään seikkailukasvatuksen vaikuttavuutta on Suomessa tutkittu hyvin vähän.

Aineistonkeruumenetelmänä käytän teemahaastattelua, jonka toteutan pienryhmissä sekä yhtenä yksilöhaastatteluna. Haastatteluun kutsun toisen ja kolmannen vuoden opiskelijoita, jotka ovat opintojen aikana osallistuneet seikkailukasvatukselliseen toimintaan. Kolmannen vuoden opiskelijoista osa on ollut mukana kahdella leirillä, jotka on toteutettu hyödyntäen seikkailukasvatusta. Tämän lisäksi osa näistä opiskelijoista on suorittanut ammatillisen valinnaisen tutkinnonosan, luonto- ja elämystoiminnan ohjaaminen, johon liittyen heillä on ollut myös talvileiri sekä erilaisia lyhyempiä seikkailukasvatuksellisia aktiviteettejä sisältäviä retkiä ja toimintoja. 2. vuoden opiskelijat ovat osallistuneet opintojensa aikana yhdelle seikkailukasvatusmetodilla toteutettuun leirille.

Työni palvelee oppilaitosta, joka saa tietoa siitä, onko seikkailukasvatus toimiva pedagoginen menetelmä, jonka avulla voidaan tukea opiskelijoita kiinnittymään opintoihin. Se auttaa oppilaitoksen opettajia valitsemaan oikeita menetelmiä ja rohkaisee meitä käyttämään toiminnallisia menetelmiä laaja-alaisesti työssämme hyödyksi.

Lisäksi tavoitteena on tuottaa myös muille oppilaitoksille tietoa siitä, kannattaako seikkailukasvatuksellista toimintaa käyttää yhtenä menetelmänä opiskelijoiden kiinnittymisen tukemisessa. Tutkimukseni toivottavasti rohkaisee muitakin tekemään rohkeitakin kokeiluja sekä puolustamaan leiriä ja retkiä yhtenä merkittävänä työmuotona myös toisella asteella.

## **2 SEIKKAILUKASVATUS**

### **2.1 Keskeiset käsitteet**

Seikkailukasvatukseen liitetään monia eri termejä sekä kasvatuksellisia, pedagogisia ja filosofisia näkökohtia. Keskeisiä käsitteitä seikkailukasvatuksessa ovat elämyspedagogiikka, seikkailupedagogiikka, kokemuksellinen oppiminen,

tavoitteellisuus, kokonaisvaltaisuus ja ympäristökasvatus. Kaikille mainitsemilleni käsitteille ominaista on toiminallisuus ja yhdessä tekeminen, elämyksellisyys ja kokemuksellisuus, moniaistillisuus sekä ryhmätoiminta ja vuorovaikutus. (Karppinen & Latomaa 2015, 41–47.) Seikkailukasvatuksessa pyrkimys on kehittää osallistujien sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja. Oppimisprosessiin kuuluu keskeisenä yksilön ja ryhmän kehitysilmiöt ja niiden hyödyntäminen (Räty 2011, 11).

Seikkailukasvatus on kokemuksellista ja elämyksellistä kasvatustoimintaa, jossa seikkailullisten menetelmien avulla vaikutetaan monipuolisesti ja kokonaisvaltaisesti osallistujaan (Suomen nuorisokeskusyhdistys ry 2018). Seikkailukasvatukseen kuuluu luonnollisesti seikkailun käsite ja sen ydin on kokonaisvaltainen, reflektiivisen oppimisen käsite (Keskinen 2015, 15, 21; Marttila 2016, 47).

Seikkailukasvatuksessa osallistuja on aktiivinen toimija, ei ainoastaan passiivinen toiminnan kohde. Keskinen (2015, 21) mukaan seikkailukasvatusta tapahtuu, kun osa turvallisuuteen ja osaamiseen liittyvistä asioista ja vastuusta siirretään osallistujille. Näin jokainen osallistuja voi itse vaikuttaa toiminnan etenemiseen ja lopputulokseen. Tämä ei tarkoita sitä, että ohjaajan rooli seikkailukasvatuksessa olisi merkityksetön. Päinvastoin ohjaajan rooli on viedä osallistujia erilaisten haasteiden äärelle, kulkea rinnalla ja antaa välineitä haasteista selviytymiseen. Ohjaaja myös auttaa sanoittamaan kokemuksia eli reflektoi toimintaa yhdessä osallistujien kanssa. (Keskinen 2015, 12, 21.)

## **2.2 Seikkailukasvatus Suomessa**

Karppisen ja Latomaan (2015, 44) mukaan suomalainen seikkailu- ja elämyspedagogiikka rakentuu kolmen eri perinteen varaan. Nämä ovat suomalainen eräperinne, saksalainen elämyspedagogiikka sekä angloamerikkalainen seikkailukasvatus (Karppinen & Latomaa 2015, 44.) Tavoitteellisesta, nykymuotoa muistuttavasta seikkailutoiminnasta alettiin puhua 1990-luvulla ja suomalainen, tavoitteellinen seikkailukasvatus on muotoutunut näiden vuosikymmenten aikana. (Karppinen & Latomaa 2015, 16–17.) Suomessa seikkailukasvatus on

pitkään painottunut nimenomaan käytännön tekemiseen ja tieteellistä perustaa sille on löytynyt hitaammin kuin monissa muissa maissa. Tämän seurauksena käsitteet ovat edelleen osittain epäselviä ja päällekkäisiä. (Marttila 2016, 26). Käsitteiden epäselvyyttä selittää osaltaan myös se, että eri maissa terminologian määrittely eroaa toisistaan koska se on sidoksissa kunkin maan kulttuuriin, kieleen ja arvopohjaan. (Karppinen & Latomaa 2015, 39–41.)

Suomalaiset kasvatustieteilijät ovat olleet melko vähän kiinnostuneita seikkailu- ja elämyspedagogisesta teoriasta. Tästä johtuen seikkailukasvatuksen teoreettinen viitekehys on osin jäsentymätön ja epäselvä eikä ole yksiselitteistä, miten tämän ilmiön teoriaa on järkevintä lähteä kokoamaan. (Karppinen 2005, 19.) Eri toimijat ovat hahmottaneet seikkailukasvatuksen omalla tavallaan johtuen erilaisista toimintaympäristöistä, perinteistä sekä toiminnalle asetetuista tavoitteista. Tämän seurauksena toimintakenttä on ollut sekava ja näkemykset sekä tavoitteet ovat osin ristiriitaisia (Parviainen 2020, 44). Toiminnassa on kuitenkin tapahtunut paljon kehitystä viime vuosikymmenten aikana ja seikkailukasvatuksesta on tullut tietoinen pedagoginen työote, jonka tulevaisuus näyttää valoisalta (Karppinen 2020, 27).

Karppinen (2005, 363–7) on todennut, että nämä monet käsitteet kuten seikkailukasvatus, -pedagogiikka, -terapia, -liikunta, ympäristökasvatus, erilaiset toiminnalliset menetelmät, kokemuksellinen oppiminen, elämyskasvatus tai elämyspedagogiikka tarkoittavat melko lailla samaa. Niissä kaikissa toiminta pohjaa ulkona tapahtuvaan toimintaan, turvallisuuteen ja tavoitteelliseen kasvuun. Tässä tutkimuksessa päädyin käyttämään seikkailukasvatus-käsitettä, johon miellän kuuluvan oleellisesti myös elämys- ja seikkailupedagogiikan käsitteet. Termien monilukuisuus sekä erilaiset käsitteet johtuvat eri toimijoiden perinteistä ja taustalla vaikuttavista ajatteluista sekä siitä, miten nämä toimijat mieltävät pedagogiikkansa sijoittuvan. Pedagogisesti katsoen eroa eri käsitteiden välillä ei ole välttämätöntä tehdä, sillä kaikki ne pohjautuvat kokemukselliseen oppimiseen, elämyksiin, toiminnallisuuteen sekä kokonaisvaltaiseen reflektiiviseen oppimiseen. (Karppinen & Latomaa 2015, 41,47.)

Seikkailukasvatuksen on havaittu olevan toimiva menetelmä työssä sosiaalisten, emotionaalisten ja psyykkisten haasteiden parissa sekä niiden ennaltaehkäisyssä. Se on menetelmänä käytössä hyvin monenlaisissa paikoissa ja eri sektoreilla. (Karppinen & Latomaa 2010, 9; Karppinen & Latomaa 2015, 174–178.) Seikkailukasvatusta käytetään sekä korjaavassa työssä ja marginaaliryhmien parissa tehtävässä työssä kuin myös laajasti esimerkiksi kouluissa ja nuorisotyössä osana siellä tehtävää työtä. Sitä hyödyntävät työssään ihmiset, joilla on eri pohjakoulutus. Myös heidän tietotaitonsa seikkailukasvatuksen käytöstä ja sen pedagogisten perusteiden tuntemisesta vaihtelee perustasolta aina pitkään ja laaja-alaisesti seikkailukasvatuksen parissa työskennelleisiin. (Karppinen & Latomaa 2010, 9.)

### **2.3 Seikkailukasvatuksen teoreettiset perusteet**

Seikkailukasvatuksen lähtökohta on kokonaisvaltainen käsitys ihmisestä oppijana. Keskeistä siinä kokemuksellisuus, elämykset ja reflektiivisyys. (Marttila 2016, 47; Latomaa & Karppinen 2015, 45–47.) Seikkailukasvatuksen taustalla vaikuttaa joukko erilaisia teorioita, mm. kokemuksellinen ja konstruktivistinen oppiminen (Marttila 2016, 47).

Suomalaisen seikkailukasvatus on rakentunut saksalaisen Kurt Hanhin (1886–1974) toiminnan myötä syntyneen hahnilaisen pedagogiikan pohjalle. Hahnilaisen pedagogiikan mukaan seikkailukasvatuksessa keskeistä on vastuullisuus, osallistuminen ja oppiminen sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, myötätunto, siveellisyys, luonteenlujuus, suvaitsevaisuus sekä lähimmäisen rakkaus. Lisäksi toiminnan tulee toteutua arjesta poikkeavassa toimintaympäristössä, jossa jokaisella osallistujalla oli mahdollisuus kehittää niin fyysisiä kuin henkisiäkin kykyjään. Hahnilainen pedagogiikka kuvaa seikkailukasvatuksen kokonaisvaltaista luonnetta vielä nykypäivänäkin. (Telemäki 1998, 19; Marttila 2016, 47; Karppinen 2015, 31–34.)

Kokemuksellisen oppimisen yhtenä oppi-isänä voidaan pitää David Kolbia. Hän kuvaa oppimista syklisenä kehänä, jota pidetään yhtenä seikkailukasva-

tuksen taustateorioista. Kehä muodostuu omakohtaisesta kokemuksesta, reflektiivisestä havainnoinnista, abstraktista käsitteellistämisestä sekä kokeilevasta aktiivisesta toiminnasta. Kokemukseen liittyy keskeisenä reflektion käsite. Kokemuksellinen oppiminen on pohjana persoonalliselle sekä sosiaaliselle kasvulle lisäten itsetuntemusta. Oppimisessa oppijan omat kokemukset ja niiden analysointi ovat avainasemassa. (Kolb 1984, 29–36). Kolbin käsitys kokemuksellisesta oppimisesta pohjaa John Deweyn ajatuksiin oppimisesta. Deweyta on pidetty yhtenä modernin kokemuksellisen oppimisen uranuurtajana. Hänen keskeisiä ajatuksiaan oli oppiminen elämää varten mielekkään työskentelyn kautta. Keskeistä on oppia kaikenlaisista kokemuksista, niin positiivisista onnistumisista kuin myös kielteisistä ja epäonnistumisista. Deweyn mukaan oppilaat kannattaa osallistaa oppimisprosessiin, opittavien asioiden tulee olla mielekkäitä ja kokemuksen kautta oppimista tulee tapahtua sekä sisä- että ulkotiloissa vuorovaikutuksessa muiden ihmisten sekä ympäristön kanssa. Näin oppilaat oppivat oleellisia taitoja muuttuvaa ja kehittyvää maailmaa varten. (Marttila 2016, 37.)

Kokemukselliseen oppimiseen kuuluu keskeisenä osana reflektio, sillä oppiminen rakentuu sille oletukselle, että reflektion avulla osallistuja konstruoi eli oppii ja oivaltaa uutta (Marttila 2016, 48–49). Reflektoinnin on tarkoitus lisätä tietoisuutta täten mahdollistaen arvojen mukaisien valintojen tekemisen. Kokemuksellisessa oppimisessä reflektointi korostuu, sillä toiminnan päämäärä on kasvaa ihmisenä ja siksi, että oppiminen tapahtuu arjesta poikkeavassa ympäristössä. Reflektoinnissa keskeistä on metakognitiivisten taitojen kehittyminen. Reflektoinnin perusedellytys on avoin ja tutkiva lähestyminen sekä suhteessa omaan itseen, toisiin että ryhmään. Metakognitiiviset taidot voivat kehittyä, kun ilmapiiri on avoin ja ympäristö turvallinen. (Pietilä 2020, 187–188, 190–191.)

Seikkailukasvatukseen kuuluu keskeisenä myös minäpystyvyyks-käsite. Albert Bandura (1997) on tutkinut ja määritellyt minäpystyvyyttä. Hän määrittelee sen kolmella eri tasolla: kognitio, motivaatio ja tunne. Kognitiivisella tasolla tarkoitetaan, että ihminen, jolla on korkea luottamus omaan kykyihinkin, pyrkii eteenpäin, katsoo elämässä pidemmälle ja ottaa haasteita vastaan sekä näkee onnistuvansa näissä haasteissa.

Motivaation tasolla ihminen motivoi itseään uskomalla pystyvänsä suorittamaan jonkin asian, asettamalla tavoitteita ja suunnittelemalla toimintaa, joka johtaa toivottuun lopputulokseen. Ihmisen minäpystyvyys määrittää ne tavoitteet, jotka ihminen asettaa itselleen, kuinka paljon aikaa ja vaivaa ihminen näkee tavoitteiden saavuttamiseen eteen ja kuinka hyvin ihminen käsittelee pettymyksiä. (Bandura 1997, 4.)

Tunnetasolla minäpystyvyys vaikuttaa siihen, kuinka paljon stressiä ja masennusta ihminen kokee kohdatessaan haastavia tilanteita ja kuinka he uskovat niistä selviytyvänsä. Ihminen, joka uskoo selviytyvänsä haastavista tilanteista, kokee vähemmän stressiä. Ihminen, jonka minäpystyvyys on heikompi saattaa taas yliarvioida riskin tai haasteen eikä usko omaan selviytymiskykyihinsä. Minäpystyvyys tarjoaa suojaa masennusta ja ahdistusta vastaan, kun ihminen pystyy rauhoittamaan itsensä ja hakemaan turvaa sekä apua läheisiltä eikä jää jumiin kielteisiin ajatuksiin. (Bandura 1997, 4.)

Minäpystyvyydellä on ihmisen elämään iso vaikutus monessa mielessä. Se määrittää uran valintaa, henkistä hyvinvointia ja elämää kokonaisuudessaan. Luottaminen omaan kykyihin on tärkeää ihmisen hyvinvoinnin kannalta. Ihminen, jolla on heikko minäpystyvyys, ei uskalla ottaa haasteita vastaan. Sitoutuminen tavoitteisiin on heikkoa eikä henkilö näe vaivaa tavoitteiden saavuttamisen eteen. Näin epäonnistuminen ruokkii epäonnistumista ja ihminen syyttää itseään epäonnistumisesta. Minäpystyvyydestä voi aiheutua joko negatiivinen tai positiivinen kierre. (Bandura 1997, 5.)

### **3 OPINTOIHIN KIINNITTYMINEN**

#### **3.1 Keskeiset käsitteet**

Opintoihin kiinnittyminen on käsitteenä moniulotteinen, tilannesidonnainen ja dynaaminen prosessi, johon vaikuttavat yksilöiden aiemmat kokemukset, nykyhetki sekä käsitys tulevaisuudesta (Porevirta & Pätynen 2021, 7). Opintoihin

kiinnittymisellä tarkoitetaan sekä opiskelijan intoa ja opiskeluun käyttämää aikaa että koulutuksen järjestäjän toimia osallistumisen tukemiseen. Opintoihin kiinnittyminen on prosessi, joka jatkuu ja muovautuu opintojen aikana. (Kuh 2003.)

Opintoihin kiinnittymistä kuvaavia määritelmiä on useita. Eri määritelmissä kiinnittymisen kuvataan rakentuvan erilaisten oppimista tukevien toimintatapojen ympärille. Näitä toimintatapoja on mm. yhteisöllisyys, osallistava ja aktiivinen oppiminen, opetushenkilöstön ja opiskelijoiden välinen vuorovaikutus sekä opiskelijoiden kokemus osallisuudesta ja tuesta. (Korhonen 2014,5–6.)

Kahu (2011, 5–7) on määritellyt opintoihin kiinnittymisen ajan myötä kehittyvänä ja syvyydeltään vaihtelevaa psykososiaalisena prosessina. Määritelmän mukaan kiinnittyminen voidaan nähdä toiminnallisena, emotionaalisenä ja kognitiivisena. Toiminnalliseen kiinnittymiseen kuuluu opiskelijan halu toimia annettujen normien mukaan. Emotionaalisella kiinnittymisellä tarkoitetaan opiskeluun liittyviä tunteita, kuten yhteisöllisyyden kokemus ja kiinnostus opintoja kohtaan. Kognitiivinen kiinnittyminen kuvaa sitä, miten opiskelija panostaa opintoihin ja pyrkii vastaamaan haasteisiin.

### **3.2 Ammatillisen koulutuksen nykytila**

Suomalainen ammatillinen koulutus on kokenut viime vuosien aikana monenlaisia muutoksia. Sitä ovat koskettaneet niin ammatillisen koulutuksen uudistus, oppivelvollisuuden nostaminen 18 ikävuoteen kuin maailmanlaajuisen koronapandemian mukanaan tuomat vaikutukset nuorten hyvinvoinnille. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2020; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021; Maunu 2022, 125.) Näiden syiden vuoksi opintoihin kiinnittymisen tukeminen on juuri nyt kenties merkittävämpää kuin koskaan. Vuonna 2018 voimaan tullut koulutusuudistus sekä vuoden 2022 oppivelvollisuuden nosto ovat asettaneet ammatillisen koulutuksen uusien haasteiden äärelle (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021). Myös maailmanlaajuisen koronapandemian seuraukset nuorten hyvinvoinnille on arveltu olevan merkittävät ja vaikutukseltaan pitkäkestoiset (Kekkonen ym. 2022, 11–17).

Vuonna 2018 tapahtunut ammatillisen koulutuksen uudistus toi mukanaan merkittäviä muutoksia. Uudistuksella pyritään lisäämään yksilöllisiä opintopolkua ja vahvistamaan osaamisperusteisuutta. Myös työpaikoilla tapahtuvaa oppimista. Tällä uudistuksella pyrittiin vastaamaan työelämän muutoksiin ja varmistamaan koulutukseen ohjattujen varojen riittävyys myös tulevaisuudessa. (Opetushallitus 2020.)

Vuonna 2021 astui voimaan uusi oppivelvollisuuslaki, joka laajensi oppivelvollisuuden 18-ikävuoteen. Tämän muutoksen tavoitteena on nostaa koulutus- ja osaamistasoa, vähentää oppimiseroja sekä lisätä koulutuksellista tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta ja sitä kautta edistää hyvinvointia. Yksi keskeinen tavoite on, että jokainen nuori suorittaa vähintään toisen asteen koulutuksen peruskoulun jälkeen. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021.) Oppivelvollisuuden laajentuminen asettaa haasteita ammatinvalinnan ohjaustyötä tekeville ammattilaisille ja oppilaanohjausta peruskoulun viimeisinä vuosina onkin tehostettava nykyisestä merkittävästi. Esiin on noussut huoli, ettei perusopetuksessa annettava ammatinvalinnan ohjaus tarjoa riittävän realistista kuvaa eri ammattialoista ja opiskelusta eri aloilla. Lisäksi on todettu, että opiskelijoiden valmiudet suorittaa ammatillista opintoja sekä itseohjautuvuustaidot ovat heikot (Niittyalahti 2021,21.)

Ammatillisen koulutuksen tarkoituksen ja perustehtävän määrittelee Laki ammatillisesta koulutuksesta (1.8.2017/531). Lain mukaan koulutuksen tavoitteena on lisätä väestön ammatillista osaamista, mahdollistaa ammattitaidon osaamisen osoittaminen, kehittää työ- ja elinkeinoelämää sekä vastata sieltä nouseviin tarpeisiin, edistää työllisyyttä ja valmiuksia yrittäjyyteen sekä tukea työ- ja toimintakyvyn ylläpitoa. Ammatillisen koulutuksen yhteiskunnallisena tavoitteena on mahdollistaa elinikäinen oppiminen, tukea opiskelijoita kasvamaan ammatillisesti sekä kehittymään hyväksi, tasapainoisiksi kansalaisiksi ja yhteiskunnan jäseniksi. (Laki ammatillisesta koulutuksesta 2017, 2 §.)

Laki myös määrittelee opiskelijan oikeuden riittävään tukeen, joka mahdollistaa hänelle tutkinnon tai koulutuksen perusteiden mukaisten ammattitaitovaatimusten ja osaamistavoitteiden saavuttamisen (Laki ammatillisesta koulutuksesta 2017, 61§, 63§, 64§). Tätä lain määrittelemää oikeutta tukeen voidaan käyttää perusteena kiinnittymisen panostamisen tärkeyttä perusteltaessa. Opintojen suorittaminen tukee nuoren itsetuntoa ja auttaa häntä pärjäämään elämässä myös myöhemmin.

Suomen kansakoululaitoksen perustamisesta lähtien vahvana tunnettu ja nousuuntainen koulutustason kehitys on viime vuosina pysähtynyt ja jopa laskenut. Sosioekonomisen taustan vaikutukset sekä erot eri alueiden välillä ovat lisääntyneet. Myös osaamiserot maahanmuuttajanuorten ja kantaväestöön kuuluvien välillä ovat selkeästi havaittavissa. (Haapakorva, Ristikari, Kiilakoski 2017, 176) Nämä seikat haastavat myös ammatillista koulutusta ja näiden vuoksi on entistä tärkeämpää kiinnittää huomiota kiinnittymistä tukeviin toimiin.

Vaikka opintojen kiinnittymisen parantamiseksi on tehty paljon toimia, noin joka kymmenes opiskelija keskeyttää opintonsa. Ammatillisen peruskoulutuksessa keskeyttäminen lisääntyi 3,9 prosenttiyksikköä lukuvuonna 2019/2020 verrattuna edellisvuoteen ja kokonaisluku keskeytyksille oli 13,3. Tämä kasvusuuntaus on ollut havaittavissa myös aiempina vuosina. Aiemmin, 2000-luvun alussa tilanne oli toinen ja kehitys oli toivotunlaista. Keskeyttäneiden määrä pieneni vuodesta 2000 luvusta 13,1 prosentista 7,6 prosenttiin vuoteen 2014–2015 mennessä (Tilastokeskus 2020). On kuitenkin syytä muistaa, että osa opintonsa keskeyttäneistä opiskelijoista saattaa jatkaa niitä melko pian esimerkiksi toisella alalla (Myllyniemi & Kiilakoski 2017, 47).

Edelleen 16 % ikäluokasta jää vaille toisen asteen tutkintoa. Voidaan siis todeta, että koulutusuudistuksen toimet eivät vielä ole riittäviä pyrittäessä siihen, että jokainen saa suoritetuksi vähintään 2. asteen tutkinnon peruskoulun jälkeen. (Valtioneuvosto 2019.) Vanhempien koulutustaso vaikuttaa siihen, millaisen koulutustason heidän lapsensa saavuttavat. Tutkimus osoittaa, että erityisesti alhainen koulutustaso näyttää periytyvän vanhemmilta lapsille ja tämä

ilmiö liittyy vahvasti muihin sosioekonomisiin haasteisiin ja syrjäytymiseen. (Keski-Petäjä & Witting 2016.)

### **3.3 Aiemmat tutkimukset**

#### **3.3.1 Opintoihin kiinnittymistä koskeva tutkimus**

Opintoihin kiinnittymisen tutkimuksella on pitkät perinteet. Ilmiötä on tutkittu kansainvälisesti paljon mutta tutkimus on painottunut korkeakoulu- ja yliopisto-maailmaan. Suomalaisen ammatillisen koulutuksen osalta ilmiötä on tutkittu hyvin vähän (Niittyalahti 2021, 13) ja pohjoismaisessakin tutkimuksessa ammatillisiin opintoihin kiinnittymisen teema on ollut esillä vain muutamissa tutkimuksissa (Teräs & Virolainen 2018, 8)

Aiemmat tutkimukset (esim. Archambault ym. 2009; Kahu & Nelson 2018) ovat osoittaneet, että vahvistamalla opiskelijoiden kiinnittymistä opintoihin voidaan vähentää opintojen keskeytymistä mikä osaltaan estää syrjäytymistä (Niittyalahti 2021, 14). Nykytutkimuksen valossa opintoihin kiinnittyminen on ehtona opintojen etenemiselle. Se tarkoittaa myös muuta kuin pelkästään opetukseen osallistumista ja tehtävien tekemistä. (Kukkonen 2018, 13–14.)

Niittyalahti (2021) on tutkinut ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelevien nuorten opiskelijoiden opintoihin kiinnittymistä. Maunu (2022) on tutkinut opiskelijoiden sosiaalista kiinnittymistä Stadin ammatti- ja aikuisopistossa. Tässä työssäni tarkasteluni painottuu näiden ammattioppilaitoksissa tehtyjen tutkimuksen tulosten esiin nostoon.

Niittyalahden väitöskirjan mukaan opiskelijan kiinnittymistä opintoihin vahvistivat opiskeluyhteisöön kuulumisen tunne sekä hyvän suhteen muodostuminen muihin opiskelukavereihin. Keskeistä on kokemus osallisuudesta, kaverit ja heitä saatu tuki sekä kokemus turvallisesta opiskeluympäristöstä. Myös monipuoliset, toiminnalliset ja opiskelijalle sopivat oppimisen tavat nousivat tutkimuksessa esiin. Lisäksi on tärkeää antaa aikaa nuoruuttaan elävän nuoren kasvulle. (Niittyalahti 2021, 33–35, 37.)

Ensimmäisenä opiskeluvuonna kiinnittyminen opintoihin on monin tavoin haasteellista. Keskeisiä syitä tähän ovat epävarmuuden tunteet niin koulun vaihtumiseen, opiskeltavaan alaan, aikuistumiseen kuin uuteen ryhmään kuulumiseenkin liittyen. (Niittyalahti 2021, 31.) Ensimmäisen vuoden aikana keskeistä kiinnittymiselle ovat opiskelijan kehittyminen opiskelijana sekä itsevarmuuden kasvaminen. Myös perheiden tuki nuorelle on tärkeää. Osalle opiskelijoista työssäoppimisjakso näyttäytyi merkittävänä kiinnittymiselle, kun taas osalle työssäoppimisjakson vaikutus oli päinvastainen. Kaiken kaikkiaan opintoihin kiinnittyminen etenee eri henkilöillä eri tavoin ja on siten myös omakohtainen ja ainutkertainen kokemus. (Niittyalahti 2021, 61–63, 66.) On tärkeää huomioida, että koulu ja opiskelu ovat yksi osa nuoren arkea ja muuta elämäntapaa ja myös opiskelujen ulkopuolisilla, elämässä tapahtuvilla muutoksilla ja erilaisilla haastavilla tapahtumilla on merkittävä vaikutus opiskeluun. Siksi oppilaitoksen tuki opiskeluiden etenemisessä myös silloin, kun nuorella on haasteita elämässään, on nuoren opintojen etenemiselle tärkeää. (Niittyalahti 2021, 37.)

Opettajan rooli kiinnittymisessä on ratkaisevan tärkeä. Opettajan kohtaamis- ja vuorovaikutustaitojen lisäksi iso merkitys on monipuolisilla, toiminnallisilla opetusmenetelmillä perinteisen luento-opetuksen sijaan. Myös ryhmään kuuluminen, yhdessä oppiminen ja kokemus siitä, että oppimisympäristö on turvallinen, on todettu olevan keskeistä. Koulumuotoinen opiskelu, jossa opiskelminen on vielä melko strukturoitua, tukee opiskelunvalmiuksien vahvistumista ja siten edistää opintojen etenemistä. (Niittyalahti 2021, 31, 33, 34.)

Maunun (2019) mukaan opiskelijat kiinnittyvät opintoihin kahdella tavalla. Keskeistä on oppilaitoksen ilmapiiri sekä toimiva ja turvallinen vuorovaikutus opiskelijoiden ja henkilöstön välillä. Toinen merkittävä asia on mielekäs tekeminen, joka kasvattaa opiskelijan valmiuksia sen hahmottamiseen, mitä hän tarvitsee myöhemmin elämässään. Parhaimmillaan opettaja pystyy työssään tukemaan molempien toteutumista. Haastavana näyttäytyy ajan löytäminen opiskelijan riittävään ohjaukseen ja tätä haastetta osaltaan on lisännyt ammatillisen koulutuksen muutokset. (Maunu 2019, 270–274, 277–279; Stadin AO 2019.)

Merikukan ym. (2019, 11) mukaan keskeisin tekijä, joka vahvistaa kiinnittymistä toisen asteen opintoihin, on kokemus yläkoulun työrauhasta. Sama huomio on havaittavissa myös viimeisimmässä koulutusta koskevassa nuorisobarometrissa. Ne nuoret, joilla on myönteisiä muistoja peruskouluajoistaan, keskeyttävät muita harvemmin tutkintoon johtavan koulutuksen. Peruskoulun merkitys myöhempään kouluttautumiseen on merkittävä ja toimiva peruskouluuyhteisö vähentääkin riskiä jäädä vaille toisen asteen tutkintoa. (Myllyniemi & Kiilakoski 2017, 24, 26.)

Nuoren viihtyessä oppimisympäristössä hänelle kehittyy sosiaalinen luottamus. Hänellä on käsitys siitä, että on kannattavaa mennä kouluun, toimia ryhmässä sen yhtenä jäsenenä ja myös panostaa opintoihin. Jos taas kokemus oppimisympäristöstä on epämieluisa, tätä luottamusta ei synny ja kiinnittymisen vaikeutuu. (Myllyniemi & Kiilakoski 2017, 24, 26). Tärkeää on opiskelijälähtöinen vuorovaikutus, johon kuuluu ohjaava ja tukeva ote sekä oppimisen edellytyksistä huolehtiminen. Lisäksi opettajalla tulisi olla riittävästi aikaa opiskelijoille sillä se on merkittävää opintoihin kiinnittymisen kannalta (Maunu 2019, 280).

Opintoihin kiinnittymisen riskitekijöinä voidaan nähdä monia eri syitä. Taustalla vaikuttavat opiskeluun ja oppimiseen liittyvät emotionaaliset ja itsesäätelyyn sekä motivaatioon liittyvät ongelmat. Näihin liittyy monesti myös opiskeluorientaation haasteet, jotka johtavat ongelmiin oppimisen hallinnassa ja toteuttamisessa. Kiinnittymiselle riskitekijöitä ovat myös tavoitteet, jotka korostavat suorittamista ja toisaalta aikaansaamattomuus ja tehtävien välttely. (Korhonen 2014, 16–18.) Perinteisesti koulutuksen keskeyttämisen syiden on mielletty johtuvan yksilön taustasta kuten elämänhallinnan haasteista ja oppimisvaikeuksista. Taustaindikaattorien listaamisen ja yksilöpsykologisen orientaation sijaan nykyään on siirrytty puhumaan oppimisympäristöjen tukemisen merkityksestä. (Souto 2014; Maunu 2022; Kukkonen 2018, 9–10) Vahvistamalla opiskelijoiden kiinnittymistä opintoihin voidaan vähentää opintojen keskeyttämistä mikä osaltaan estää syrjäytymistä (Niittylahti 2021, 14).

### **3.3.2 Seikkailukasvatusta koskeva tutkimus Suomessa**

Seikkailukasvatukseen liittyvää tutkimusta on kansainvälisesti tehty jonkin verran mutta Suomessa se on ollut vähäistä. Tutkimukset ja julkaisut painottuvat pedagogisten ja didaktisten näkökulmien määrittelyyn sekä käytännön toiminnan kuvauksiin.

Sekä Marttila (2016) että Karppinen (2005) ovat väitöskirjassaan tutkineet seikkailukasvatuksen käyttöä opetus- ja oppimismenetelmänä osana peruskoulun opetussuunnitelmaa haastavien oppilaiden parissa. Karppisen väitös osoitti, että elämyspedagogiikka on toimiva menetelmä haastavien oppilaiden kuntouttavassa kasvatuksessa, koulumotivaation vahvistamisessa sekä syrjäytymisen ehkäisemisessä (Karppinen 2005, 5). Marttilan väitöskirjan mukaan elämys- ja seikkailupedagoginen toiminta tuki yhteisöllisyyttä ja kaverisuhteita, lisäsi kouluviihtyvyyttä sekä vaikutti suotuisasti poissaolojen vähentymiseen ja liikunnan määrään. Sen koettiin tukeneen oppimista sekä opiskelijoiden että heidän kotiväen mielestä. Tutkimuksen perusteella seikkailu- ja elämyspedagogiikka sopii opetussuunnitelmien toteuttamiseen eri koulutusasteilla sekä myös erilaisille oppijoille. (Marttila 2016, 8)

Luokanopettajaopiskelijoiden keskuudessa on tutkittu elämys- ja seikkailupedagogiikan opetusmenetelmän vaikutuksia luokan ryhmäilmiöihin. Tutkimustulokset osoittivat, että elämys- ja seikkailupedagogiikkaa voidaan käyttää koulussa luokan ryhmäilmiöiden tukemiseen (Rautakoski & Tuovinen 2017.)

Seikkailukasvatuksen parissa on noussut esiin selkeä tarve tutkia lisää sekä seikkailu- ja elämyspedagogiikan vaikuttavuutta kuin myös sen erilaisten sovellusten käyttöä eri kohderyhmillä. (Marttila 2016, 19–20, Karppinen 2005, 174 ja Latomaa & Karppinen 2010, 10–11.)

## **4 STEP-AMMATTIOPISTO JA OPPILAITOKSEN PEDAGOGIIKKAA OHJAAVA PEDAINNO**

Step Ammattiopisto on Suomen suurin kasvatus- ja ohjausalan ammatillisen koulutuksen toimija ja se toimii valtakunnallisesti kuudella eri kampusalueella

sekä kolmessa toimipisteessä ympäri Suomen (Step-koulutus 2021). Se on osa Step koulutusta, johon kuuluu ammattiopiston lisäksi kansanopisto, opintokeskus sekä Step Seurakunnille-niminen kokonaisuus, joka tarjoaa koulutuspalveluita Suomen evankelis-luterilaisen kirkon seurakuntien tarpeisiin. (Kirkkopalvelut 2021.)

Helsingin toimipiste kuuluu Järvenpään kampukseen. Toimipiste on perustettu vuonna 2016 ja aluksi se vastasi ensisijaisesti Helsingin kaupungin koulutus- tarpeeseen. Helsingin kaupungin ammattioppilaitoksella, Stadin Ammattiopistolla ei ole kasvatus- ja ohjausalan perustutkinnon opetuslupaa, joten Stadin Ammattiopisto hankki Step Koulutukselta koulutusta heidän kasvatus- ja ohjausalan oppisopimusopiskelijoilleen. Nopeasti kasvatus- ja ohjausalan koulutuksen tarve ja kysyntä kasvoi ja oppilaitokseen ohjautui runsaasti myös jatkuvan haun kautta hakeutuneita opiskelijoilta. (Step-koulutus 2023.)

Vuoden 2019 alussa toimipiste aloitti toimintansa uusissa tiloissa Helsingin Ruoholahdessa ja samana vuonna alkoivat ensimmäiset yhteishaun kautta valittujen opiskelijoiden ryhmät sekä nuoriso- ja yhteisöohjauksen sekä perhe- ja varhaiskasvatuksen osaamisalalla ja ensimmäiset Helsingin toimipisteen omat työntekijät rekrytoitiin. Samaan aikaan jatkuvan haun ryhmien kysyntä kasvoi entisestään ja ryhmiä perustettiin jopa 10 vuoden aikana. Syksystä 2019 uudet yhteishaun ryhmät ovat alkaneet vuosittain ja jatkuvan haun opiskelijamäärät ovat edelleen tasaisesti kasvaneet. (Step-koulutus 2023).

Oppilaitoksen pedagogiset suuntaviivat on määritelty PedalInno-nimisessä asiakirjassa. PedalInno määrittelee oppilaitoksen yhteisöksi, jossa sekä opiskelijoilla että henkilökunnallakin on yhdessä mahdollisuus kartuttaa osaamista ja oppia uutta. Oppilaitoksen työ- ja oppimisympäristö on sellainen, jossa jokainen uskaltaa rohkeasti kokeilla, erehtyä ja luoda uutta. (PedalInno, 2019.)

Pedagogiikan taustalla olevan ihmiskäsityksen mukaan oppilaitoksessa toimitaan siten, että jokaisen yksilölliset vahvuudet tulevat näkyväksi ja myös yhteisön käyttöön. Opiskelijoita ja henkilöstöä tuetaan siten, että jokaisella on mah-

dollisuus saavuttaa. oma potentiaalinen osaaminen. Oppimisen ilo kuuluu jokaiselle, joka tukee myös uudistumista ja uuden oppimista. Taustalla vaikuttaa käsitys ihmisestä elinikäisenä oppijana. Uusi tieto rakentuu aiemmin opitun tiedon ja kokemusten perustalle ihmisen koko elinkaaren aikana. (PedalInno 2019.)

Pedagogiikka pohjaa konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen. Sen mukaan oppija käsittelee, analysoi ja muokkaa kokemuksiaan aktiivisesti ja omasta tahdostaan. Ihmisten yksilölliset erot tiedon käsittelyssä tunnistetaan ja tiedostetaan, että tiedon käsittelyn aktiivisuus ja omaehtoisuus vaihtelee eri ihmisillä. Myös eri elämäntilanteissa ihmisellä on erilaiset konstruointitaidot. Oppimiskäsitykseen pohjaa myös yksilöllinen oppimissuunnitelma ja riittävä henkilökohtainen ohjaus opinnoissa. (PedalInno 2019.)

PedalInnon mukaan sosio-konstruktivistisessa tiedonkäsityksessä osaaminen tapahtuu sosiaalisessa vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Oppimisessa tarvittava tietoperusta ja erilaiset taidot kehittyvät yhdessä muiden kanssa. Keskeistä on ilmiöiden tarkastelu yhdessä keskustellen ja tiedon hankkimien eri tavoin. Tiedon hankkimiseen on tärkeää liittää kriittistä arviointia ja eri lähteistä löytyneen tiedon yhdistämistä loogisen päättelyn avulla. (PedalInno 2019.)

Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja sosio-konstruktivistinen tiedonkäsitys ovat erilaisten yhteistoiminnallisten opetusmenetelmien kuten yhdessä oppimisen ja kokeilevan oppimisen taustalla. Oppilaitokses oppiminen rakentuu myös kokemukselliseen oppimiseen ja yhdessä tekemiseen. (Pedainno 2019.) Hyödynnämme opetuksessa mahdollisuuksien mukaan luontoa ja ulkona tapahtuvaa oppimista. Leireistä on tullut osa toteutussuunnitelmaa ja lähtökohteisesti yhteishaun kautta tulleet nuoriso- ja yhteisöohjaajaopiskelijat leireilevät opintoihinsa liittyen kaksi kertaa lukuvuodessa. Näistä toinen, lukukauden aloittava leiri on viime vuodet toteutettu eräolosuhteissa.

## 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

### 5.1 Tutkimuksen kohde ja kohdejoukko

Opintoihin kiinnittymisen tukeminen on noussut tärkeäksi teemaksi viime vuosina. Ammatillista koulutusta on koskettaneet monet muutokset, jotka ovat osaltaan vaikuttaneet siihen, että opintoihin kiinnittymisen tukeminen on entistäkin tärkeämpää.

Tutkimuksessa haetaan vastausta seuraavaan kysymykseen:

- Miten opiskelijat kokevat seikkailukasvatuksen tukeneen heidän kiinnittymistään 2. asteen ammatillisiin opintoihin.

Tämän tutkimuksen kohdejoukkona ovat Step-koulutuksen Helsingin toimipaikan toisen ja kolmannen vuoden nuoriso- ja yhteisöohjaajaopiskelijat, jotka ovat tulleet opiskelemaan yhteishaun valinnan kautta. Tähän tutkimukseen päädyin valitsemaan haastateltaviksi ne toisen ja kolmannen vuoden opiskelijat, jotka ovat osallistuneet vähintään yhteen yön yli kestäneeseen luontoympäristössä toteutettuun leiriin. Näin varmistin, että tutkimukseen osallistuvilla on kokemusta tutkittavasta aiheesta. Tutkimuksen työelämäkumppanina toimii Step ammattiopisto, Kirkkopalvelut ry. Haastateltavat opiskelijat ovat osallistuneet yhteen (2) tai useampaan (6) seikkailukasvatusorientaatiolla toteutettuun leiriin opintojensa aikana.

Luontoympäristö ja siellä yhdessä eletty leiriarki tarjosi luontevia paikkoja monipuoliselle, ulkona tapahtuvalle oppimiselle. Leirien toteutuksen lähtökohta on ollut yhteisöllisyys ja yhdessä tekeminen. Osallistujat ovat alusta asti olleet mukana leirien ja retkien suunnitteluissa. Tämä on ollut keskeistä myös toiminnan opinnollistamisen vuoksi, sillä nämä leirit ovat liittyneet opiskelijoiden opintoihin ja toimineet monipuolisen osaamisen hankkimisen menetelminä. Tutkimuksen kohteena olevilla leireillä osallistujilla on ollut päävastuu ohjelman sisällöistä aina suunnittelusta toteutukseen ja arviontiin saakka.

Leireillä eri arkiset toiminnot ja itsestä huolehtiminen vaativat vaivannäköä mihiin ei välttämättä olla arjessa totuttu. Majoittuminen tapahtui teltassa, riippumatossa tai eräkämpässä ilman pehmeitä patjoja ja tyynyjä, ruoka valmistettiin pääosin itse ja sen valmistuksessa kukin on auttanut vuorollaan. Osalla leireistä ruoka tehtiin retkikeittimillä pienryhmissä, jolloin jokainen osallistui ruoanvalmistukseen alusta loppuun saakka. Myös tiskaaminen vei paljon aikaa ja resursseja kunkin ruokailutilanteen jälkeen. Nämä monenlaiset käytännön eri toiminnot, tilanteet sekä uudenlaiset olosuhteet tarjosivat luontevia paikkoja niin kohtaamiseen, oppimiseen kuin erilaisiin vuorovaikutustilanteisiin osallistujien välillä.

Leirien toteutukseen kuului keskeisenä reflektio. Leireillä sekä koko leiriä että myös pienempiä oppimistilanteita refleктоitiin aktiivisesti. Tämä mahdollisti osallistujien kokemusten kuulemisen ja oppimisen niin oman kokemuksen äärelle pysähtymisen kuin muidenkin kokemusten kautta. Toiminnan aikana asetettiin myös pieniä ja vähän isompiakin tavoitteita niin henkilökohtaisesti kuin ryhmällekkin ja toiminnan päätyttyä pysähdyttiin miettimään, miten asetettu tavoite saavutettiin ja mitä muuta kenties oivallettiin. Tällainen tavoite saattoi olla vaikkapa yksi asia, jonka haluaa tulevana päivänä tai tulevassa harjoitteessa oppia tai missä haluaa vielä kehittyä. Merkittävää oli myös löytää omat ja muiden onnistumisen hetket ja tunnistaa sekä omat että muidenkin vahvuudet. Tämä mahdollisti uuden oppimisen niin itsestään ihmisenä kuin myös ammatillisestikin.

## **5.2 Tutkimuskysymys**

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, miten opiskelijat ovat kokeneet seikkailukasvatuksen tukeneen heitä opintoihin kiinnittymisessä. Tutkimuksen tulosten avulla selviää, onko seikkailukasvatus toimiva menetelmä opintoihin kiinnittymisen tukemisessa nuoriso- ja yhteisöohjaajaopinnoissa.

### 5.3 Tutkimusote ja aineistonkeruumenetelmä

Tutkimukseni on laadullinen tutkimus. Laadullisen tutkimuksen lähtökohtana on se, että tutkimuksella kuvataan todellista elämää. Sen avulla pyritään saamaan tutkituksi aihetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti ja ymmärtämään tutkimuksen kohteena olevaa ilmiötä. Laadullinen tutkimus sopii käytettäväksi silloin, kun kohdejoukko valitaan tarkoituksenmukaisesti eikä satunnaisotoksella. (Hirsjärvi ym. 2009, 161, 164.) Laadullinen tutkimusote soveltuu tutkimukseeni, sillä tässä tutkimuksessa olen kiinnostunut miten Step-koulutuksen Helsingin toimipaikan yhteishaun kautta valitut nuoriso- ja yhteisöohjaajaopiskelijat ovat kokeneet seikkailukasvatuksen tukeneen heidän opintoihinsa kiinnostumista. Kohdejoukko on pieni ja tarkoituksella valittu tätä tutkimusta varten.

Aineistonkeruumenetelmänä käytin teemahaastattelua. Se valikoitui menetelmäksi koska haastattelu menetelmänä korostaa ihmisen roolia subjektina haastattelutilanteessa. Haastateltavan roolissa ihmisen on mahdollista olla aktiivinen ja luoda merkityksiä kerronnallaan. Teemahaastattelu sopii käytettäväksi myös siinä tilanteessa, että aihetta on aiemmin kartoitettu melko vähän. Tutkimani aihe on sellainen. Haastattelutilanteessa on myös mahdollista kysyä selventäviä kysymyksiä sekä syventää saatavia tietoja lisäkysymyksillä. (Hirsjärvi ym. 2009, 205.)

Teemahaastattelussa edetään tiettyjen, etukäteen mietittyjen ja valittujen teemojen mukaan. Eri teemoihin on mietitty tarkentavia kysymyksiä, joita käytetään tarpeen mukaan. Teemahaastattelussa korostuu ihmisten tulkinta tutkittavasta teemasta. Teemahaastattelussa pyrkimyksenä on löytää merkityksellisiä vastauksia tutkimuksen kohteena olevaan teemaan. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 75.) Teemahaastattelussa teemat pohjaavat tutkimuksen viitekehykseen ja haastattelussa pyritään löytämään merkityksellisiä vastauksia tutkimuksen tarkoituksen mukaan (Tuomi & Sarajärvi 2009, 64.)

#### 5.4 Aineistonkeruuprosessin eteneminen

Tutkimuksessani haastateltavia oli yhteensä kahdeksan (8) joista kaksi (2) oli toisen vuoden opiskelijoita ja kuusi (6) kolmannen vuoden opiskelijoita. Haastateltavista toisen vuoden opiskelijat olivat osallistuneet yhteen, kahden vuorokauden mittaiseen leiriin ja kolmannen vuoden opiskelijat kahteen leiriin, jossa yhtä (1) osallistujaa lukuun ottamatta he olivat kaksi vuorokautta kerrallaan. Lisäksi kaksi (2) kolmannen vuoden opiskelijaa ovat osallistuneet luonto- ja elämystoiminnan ohjaaminen tutkinnonosan opinnoissa yhteen, kaksi vuorokautta kestäneeseen leiriin sekä luontoympäristössä tapahtuneisiin päiväretkiin. Tutkimuksen ulkopuolelle rajattiin ne leirit, joihin opiskelijat ovat osallistuneet osana opintojaan, mutta jotka eivät ole toteutettu luontoympäristössä.

Syksyllä 2021, kun tutkimukseen osallistuvat kolmannen vuoden opiskelijat olivat ensimmäistä kertaa leirillä, toteutettiin telttaleiri Jaakkiman kampuksen ympäristössä Ruokolahdella. Syksyllä 2022 leirin tukikohtana toimi Pääkaupunkiseudun partiolaisten kämpät ja telttailualue Nuuksion Ruuhijärvellä.

Haastattelut toteutettiin kahden-kolmen hengen pienryhmissä yhtä haastattelua lukuun ottamatta, jonka toteutin aikataulullisten syitten takia yksilöhaastatteluna. Haastateltavien on usein helpompi olla vapautuneempia ja luontevia silloin kun haastatteluun osallistuu useampia haastateltavia kuin yksi. Haastattelun etuja on myös se, että haastateltaviksi suunnitellut henkilöt on usein helppo saada osallistumaan haastatteluun ja heidän tavoittamisensa myös haastattelun jälkeen on mahdollista, mikäli siihen tulisi tarve (Hirsjärvi ym. 2009, 206, 210). Haastattelut toteutettiin helmi-maaliskuussa 2023.

Haastateltaville oli kerrottu tutkimuksen aiheesta ensimmäisen kerran jo syksyllä 2022. Heihin otettiin yhteyttä tavattaessa heitä koululla tai puhelimitse ja kerrottiin tutkimuksen aihe ja tarkoitus. Kaikki haastateltavat toivat esiin halukkuutensa olla mukana tutkimushaastatteluissa. Haastattelutilanteessa osallistujille kerrottiin uudelleen siitä, mihin tutkimus liittyy sekä siitä, miten teema-haastattelu etenee. Heille kerrottiin myös, ettei ole olemassa oikeita ja väärä vastauksia ja että haastattelija on läsnä nimenomaan haastattelijan ja tutkijan

roolissa, ei opettajana. Myös luottamuksellisuudesta muistuteltiin ja käytiin läpi vielä se, mihin tarkoitukseen aineistoa kerätään ja miten aineistoa käsitellään.

Haastattelun runko muodostui kolmen eri teeman ympärille (liite 1). Teemoihin oli laadittu tarkentavia kysymyksiä. Osassa haastatteluista tarkentavia kysymyksiä käytettiin, kun taas osassa jo ensimmäisen kysymyksen kautta teema tuli käsiteltyä monelta kannalta eikä lisäkysymyksiä enää tarvittu. Haastattelutilanteessa kiinnitettiin erityistä huomioita siihen, etteivät kysymykset olleet johdattelevia ja että haastattelija pysyy neutraalina. Erityisen tärkeää se oli tässä tilanteessa, kun haastattelija oli itse ollut keskeisenä toimijana tutkittavaa teemaa toteuttaessa. Haastattelut kestivät noin 45 minuutista reiluun tuntiin ja ne nauhoitettiin, jotta niiden litterointi ja analysointi on myöhemmin mahdollista.

Haastattelutilanteissa haastateltavat kertoivat teemoista avoimesti ja mielellään. Keskeistä oli leirien ja siellä tapahtuneiden asioiden ja kokemusten muistelu yhdessä muiden haastatteluun osallistuvien kanssa, sillä montaa teemoista oli luontevaa lähestyä nimenomaan sen kautta, mitä leireillä oli tehty ja koettu yhdessä. Haastateltavat toivat esille myös negatiivisia muistoja ja kertoivat omasta epävarmuudestaan. Haastattelutilanteissa tuli ilmi, että opiskelijat kokivat mielekkäänä puhua haastattelun teemoista ja muistella, mitä leireillä on koettu ja opittu. Haastatteluun osallistuvilla opiskelijoilla on melko tiivis ja hyvä yhteishenki sekä luottamuksellinen ilmapiiri mikä oli hyvä lähtökohta tutkimukselle.

## **5.5 Aineiston analyysimenetelmä**

Aineistoni koostui kahdeksan opiskelijan haastattelusta. Haastattelut toteutin pari- tai pienryhmähaastatteluina lukuun ottamatta yhtä haastattelua, jonka tein yksilöhaastatteluna. Haastattelutilanteet kestivät 45 minuutista reiluun tuntiin. Haastateltaviksi valikoituivat ne toimintaan osallistuneet opiskelijat, joiden kanssa haastattelu oli toteutettavissa. Kolme näillä leireillä ollutta 3. vuoden opiskelijaa jäi tämän valikoidun ryhmän ulkopuolelle muuttuneiden opiskelu- ja

elämäntilanteiden vuoksi. Tutkimuksen kohdejoukko kuvaa tyypillistä nuorten opiskelijoiden ryhmää oppilaitoksemme Helsingin toimipisteessä.

Aineiston analyysissä käytin laadullisen aineiston sisältöanalyysia ja lähestymistapani on ymmärtämiseen pyrkivä, teoriaohjaava analyysi (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 2009, 224). Sisällönanalyysissa on syytä valita ja rajata aineistosta ilmiö, josta tekeillä olevassa tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita. Kun tämä rajaus on tehty, on aineistosta etsittävä ja eroteltava ne asiat, jotka sisältyvät ilmiöön, jota tutkitaan. Tämän jälkeen aineisto luokitellaan, teemoitetaan tai tyypitetään. Luokittelussa aineisto järjestetään eri luokkiin. Teemoittelussa painottuu se, mitä eri teemoista on noussut haastattelussa esiin. Aineisto pilkotaan ja ryhmitellään eri aihepiirien eli teemojen mukaan ja siitä etsitään eri teemoja kuvaavia näkemyksiä. Tyypittelyssä aineisto järjestellään tiettyjen tyyppien mukaan. Esimerkiksi tietyistä teemoista etsitään yhdistäviä tekijöitä ja ominaisuuksia, joista voidaan muodostaa tyyppiesimerkki eli yleistys. Aineiston analyysin valintaan vaikuttaa se, haluaako aineistosta hakea samantyyppisyyttä vai erilaisuutta. Aineistosta voidaan pyrkiä löytämään myös toiminnan logiikkaa tai tyypillistä kertomusta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 92–93.)

Teoriaohjaavassa analyysissa taustateoriat vaikuttavat analyysin muodostumiseen, mutta analyysi ei rakennu tietyn teorian mukaan vaan taustalla vaikuttavat teoriat tukevat ja ohjaavat analyysin koostamisessa. Teoriaohjaava analyysi etenee aineiston ehdoilla teoreettisten käsitteiden pohjatessa ilmiöstä jo tiedettyyn teoriatietoon. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 96–97.) Litteroinnin tarkkuustason määrää valittu analyysitapa ja tutkimuskysymys. Sanatarkka litterointi mahdollistaa kirjoitetun materiaalin analysointia kysymys- ja teemakohtaisesti mikä lisää tutkimuksen luotettavuutta. (Ruusuvuori & Nikander 2017, 427–429.)

Haastattelun analyysitapana käytin teemoittelua. Tein haastatteluja varten alustavat teemoittelut teoreettisesta viitekehystä nousevien teemojen pohjalta. Pääteemoiksi nousivat tutustuminen, ryhmäytyminen, kaverit ja yhteenkuulumisen tunne, seikkailukasvatukselliset toiminnot, toiminnallinen oppiminen ja monipuoliset oppimiset tavat, sekä opiskelijoiden ja opetushenkilöstön välinen

vuorovaikutus. Haastattelussa esiin nousi tästä teemoittelusta hieman poikkeavat teemat, jotka vahvistuivat tekstiä litteroidessa ja analysoidessa. Näitä teemoja ovat toiminnallisuus, yhteisöllisyys, luontoympäristö sekä opiskelijoiden ja opetushenkilöstön välinen vuorovaikutus.

## **6 TUTKIMUSTULOKSET**

### **6.1 Toiminnallisuus**

Leireillä toiminnallisuus oli keskeinen elementti ja kuului luontevana osana leirin arkeen. Toiminnan sijoittuessa luontoympäristöön toiminnallisuus oli luontevaa ja vahvasti läsnä lähes kaikessa tekemisessä leireillä. Leirin ohjelma rakentui yhdessä tekemisen ja toiminnallisten asioiden ympärille. Ohjelmaan kuului retkeilyä ja luonnossa liikkumista, erilaisia harjoitteita sekä monenlaista toimintaa ryhmän jäsenenä ja osana leiriporukkaa. Toiminnallisuus tarkoitti leireillä mm. ruoan valmistusta ruokasuunnitelmasta ja budjetoinnista sekä kaupassa käynnistä sen valmistamiseen ja paikkojen siistimiseen asti, majoittumista, johon on kuulunut sen päättäminen missä nukkuu ja sen jälkeen varusteiden hankinta ja sitten leirillä valitun nukkumispaikan valmistelu, kuten vaikkapa riippumaton kiinnitys tai puolijuokkueteltan pystytys nukkumiskuntoon. Päiviin mahtui monenlaista yhteistä ohjelmaa ja retkeilyä mm. jalkaisin, meloen tai hiihtäen. Myös monet ohjelmat, joita opiskelijat ovat toinen toisilleen ohjasivat tai valitsivat, olivat toiminnallisia sisältäen mm. erilaisia pelejä ja leikkejä.

Myös itsestä huolehtiminen ja oma hyvinvointi vaati leireillä tekemistä eri tavalla kuin normaalissa arjessa. Eräolosuhteissa ei ollut juoksevaa vettä, omat henkilökohtaiset tavarat piti itse pakata ja kantaa ja tavaraakin oli mukana hyvin rajallinen määrä. Tavaroiden rajallisen määrän huomasi viimeistään silloin kun sää yllättäen muuttui tai tapahtui jotain muuta ennalta-arvaamatonta. Oli myös syytä pitää huoli siitä, että oli varustautunut oikein sään ja kulloisenkin toiminnan edellyttämällä tavalla. Kaikki tämä toi päiviin monelle uutta huomiotavaa sekä monenlaisia oppimistilanteita.

Leirien alussa keskusteltiin turvallisesta tilasta ja siitä, miten leiri voisi olla kaikille mahdollisimman hyvä kokemus. Keskustelun pohjalta laadittiin yhteiset pelisäännöt, joiden mukaan leireillä toimittiin ja elettiin. Tämä toteutettiin siten, että jokainen sai osallistua ja oman mielipiteensä kerrottua. Tämä tapa aloittaa leiri koettiin hyvänä ja sen koettiin tukeneen sekä turvallisuutta että yhteisöllisyyttä leirillä.

Opiskelijat kokivat seikkailukasvatuksellisen toiminnan ja leirien ryhmäytäneen heitä. Leireillä tutustuttiin paremmin sekä opiskelutovereihin että opetushenkilöstöön. Leirit madalsivat tutustumisen kynnyksiä ja tutustumisen kuvataan olleen luontevaa ja tapahtuneen helposti. Yhdessä tekeminen koettiin leirillä helppona ja luonnollisena. Eri asioiden tekeminen yhdessä helpotti tutustumista muihin ja sen kuvattiin olleen helpompaa kuin koulussa. Yhdessä tekemisen ja toiminnan koettiin tiivistäneen ryhmää.

H5: No joo, se on vähän semmoinen samanlainen efekti kuin armeijassa tapahtuu, että kun laitetaan tuntemattomia samaa jengiä ja samalla tavoitteella tekemään hommia, niin sitten siinä tavaltaan kaikki on samassa lähtöpisteessä. Se on yhdistävä tekijä, kun kaikki tietää, että se on yhteinen tavoite ja että kaikki on samanarvoisia niin sanotusti siinä toiminnassa.

H1: No se kun kaikki jutut tehtiin yhdessä, siis se yhdessä tekeminen, siis niiden juttujen tekemien mitä on leirillä tehty. Esimerkiksi teltan pystytys tai ruoanlaitto tai toisaalta erilaiset harjoitteet tai ihan se eläminenkin siellä, niin vaikuttaa ne ryhmähengen luomiseen.

Haastatteluissa nousi esille vahvasti tavallisesta arjesta poikkeavan ympäristön merkityksellisyys. Sillä, että toimittiin uudessa ympäristössä koulutilojen ulkopuolella, koettiin olleen vaikutusta vuorovaikutukseen ja kohtaamiseen. Myös leiriarjen yhdessä eläminen kaikkine tapahtumineen ja päivittäisine toimintoineen oli oleellista.

H4: Mun mielestä se tekeminen siellä leirillä tuo ihan eri tavalla yhteen meitä, kun koulussa tekeminen.

H1: No ylipäättänsä tällainen leirityöskentely, kun ollaan tosi tiiviisti yhdessä ja tehdään juttuja uudessa paikassa niin se tietenkin tiivistää.

H7: Siellä ollaan niin pitkään koko ajan toistemme ympärillä ja tehdään kaikki jutut ruoasta lähtien yhdessä ja itse niin kyllähän se tukee tottakai ryhmäytymistä.

Leireillä koettu yhteenkuuluvuuden tunne lisäsi yhteenkuuluvuuden tunnetta myös leirien jälkeen. Leirit edistivät luokan turvallisen ilmapiirin syntymistä ja edesauttoivat avoimen keskusteluyhteyden ja luottamuksen syntymistä.

H4: Totta kai leirit vaikuttaa. Tää on kaikista tiivein luokkaporukka missä olen ollut.

H3: Joo, kyllä mä koen kanssa, että leirin on vaikuttaneet. Ja mä koen kuuluvani kuuluvani nyt ryhmään.

H7: Koulussa oli helpompi kanssa jotenkin olla ja jutella sen jälkeen kun tunsu luokkakavereita vähän paremmin.

Leirien aikana toimittiin monissa eri kokoonpanoissa ja tämän koettiin olevan merkityksellistä tutustumisen ja ryhmäytymisen sekä yhteisöllisyyden muodostumisen kannalta. Oli hyvä, että ryhmiä ei valittu itse vaan ne olivat etukäteen määräytyt tai jaettiin toiminnan aikana siten, että ryhmän kokoonpano oli sattumanvarainen. Se lisäsi tutustumista myös sellaisiin opiskelijoihin, joihin muutoin ei olisi tutustuttu niin hyvin. Tämä tuki tutustumista erityisesti eri luokkasteiden välillä mutta myös oman luokan opiskelijoihin.

H5: Esimerkiksi juuri ruoan valmistaminen, kun tehtiin trangialla ruoat, niin siinä oli ihan eri jengi. Tuskin olisin tutustunut silloin ensimmäisen vuoden opiskelijoihin niin hyvin, eli kyllä tukee yhteinen toiminta ja yhteiset tavoitteet sitä ryhmäytymistä.

H8: Se keskustelu silloin kun ollaan samassa paikassa, kun ollaan siinä ja tehdään yhdessä jotain. Ja kaikki semmoiset ohjelmat missä pistetään ryhmiin ihmisten kanssa, ketä sä et ehkä tunne silleen hyvin pakottaa siihen keskusteluun ja auttaa oppimaan tuntemaan niitäkin ihan eri tavalla. Mutta se pakottaminen on semmoinen niinku hyvä. Se pakottaminen ei ole siis siitä, että aha nyt on pakko niin puhutaan. Ei siis siten, että nyt on pakko vaan se tulee myöskin luonnostaan, että kyllä mä haluan tutustua paremmin tähän ihmiseen ja tähän ryhmään ja heidän ajatteluun, tämän ryhmän ajattelutapaan ja niiden vahvuuksiin.

Leireillä valtaosa asioista perustui yhdessä tekemiseen ja elämiseen. Erilaiset ohjelmat, ruokailut ja ruoan valmistaminen sekä leiriarjen eläminen olivat vahvasti yhteisöllistä ja iso osa päivästä piti sisällään sosiaalista kanssakäymistä muiden kanssa. Leirin suunnittelu lähti siitä perusolettamuksesta, että leiri on yhteinen juttu ja se sekä suunnitellaan että toteutetaan yhdessä osallistujien kanssa. Tätä ideologiaa pidettiin esillä alusta asti ja näin ollen se oli kaikille selvää jo ennen leiriä.

Erilaisten toimintojen tekeminen ja ylipäätään yhdessä eläminen edellytti vuorovaikutusta muiden leirin osallistujien kanssa. Luontoympäristössä, eräolosuhteissa tämä korostui eri tavalla kuin jos leiri olisi pidetty vaikkapa leirikuksessa, jossa olisi ollut omat vuoteet, juokseva vesi ja vessa ja kenties ruokakin valmiina. Haastateltavat kuvasivatkin yhteenkuulumisen tunteen olleen leireillä vahva. Myös rohkeus tutustua muihin lisääntyi. Leirit tarjosivat luontevia paikkoja tutustumiselle ja erilainen käytännön tekeminen sekä leiriarjen yhdessä eläminen rohkaisivat myös arempia opiskelijoita tutustumaan muihin.

H7: Jos meillä ei olisi ollut yhtään leiriä tässä koko kolmen vuoden aikana niin musta tuntuu, että ei me ehkä pystyittäisi keskustelemaan avoimesti ja ei olisi ehkä välttämättä sellainen turvallinen ilmapiiri.

H2: Mä en silloin ennen leiriä ehkä uskaltanut tuoda itseäni enempää esiin niin siellä sitten uskalsi enemmän tuoda itseään esiin ja uskalsi enemmän tutustua ihmisiin. Aikaisemmin en ollut tutustunut melkein kehenkään, en ollut tyyliin hyvin puhunut kenellekään silleen avoimesti ja siellä leirin jälkeen uskalsin sitten puhua avoimesti ja uskalsi niinku lähestyä ihmisiä.

Haastatteluissa nousi esille se, että vapaa-aika koettiin merkityksellisenä ja se toimi myös leiriläisiä yhdistävänä tekijänä. Aika päiväohjelmaan kuuluvien toimintojen ja ohjauksien ulkopuolella mahdollisti vapaamuotoisemman tutustumisen ja oleilun opiskelukavereiden kanssa mahdollistaen myös syvemmän ja uudenlaisen tutustumisen eri henkilöihin.

H6: Ohjelma ja kaikki yhdistää, mutta myös se kaikki aika tekemisten välissä, kun saa vaan hengailta on ihan erilaista leirillä kun koulussa. Se on tosi kiva just leirillä kun on aikaa hengailta, var-

sinkin just illalla kun eihän koulussa pääse silleen illalla hengailemaan ja sitten just se hengailu vaikka just ennen kun mennään nukkumaan ja se juttelu ja kaikki semmoinen on ihan erilaista siellä mettässä kuin koulussa.

H6: Me ollaan samassa tilassa ja kyllä se ympäristö vaikuttaa siihen myös koska koulussa ollaan koulussa. Siellä on omat aika-  
taulut ja kaikki tekee vähän sitä sun tätä. Mutta sitten leirillä taas, kun ollaan se koulu-aika siellä mutta sitten me ollaan myöskin niin sanotusti vapaa-ajalla mikä vaikuttaa siihen, että sä näet sen ihmisen tai sen persoonan myöskin yön yli tai silleen.

Leirit helpottivat kaverisuhteiden syntymistä ja syvensivät olemassa olevia suhteita. Haastatteluun osallistuneet kolmannen vuoden opiskelijat olivat opiskelleet ensimmäistä vuotta pitkälti etäopetuksessa koronapandemian vuoksi, joka oli hidastanut heidän tutustumistaan opiskelutovereihin. He kuvasivatkin tutustumisen alkaneen ikään kuin uudelleen leirillä, joka toteutettiin heidän toisen opiskeluvuoden syksynä. Heidän haastatteluissansa tuli ilmi suhteiden syventyneen opiskelutovereidenvälillä. He myös kuvasivat, että heistä muodostui tuolla leirillä yksi porukka, joka pysyi yhtenä myös tämän leirin jälkeen.

H5: Mehän oltiin oltu etäopetuksessa tosi paljon niin tuntui, että vasta siellä leirillä pääsi oikeesti tutustumaan paremmin. Ja meistä tuli yksi porukka.

H4: No ainakin siellä nopeus eli kuinka nopeesti jengiin tutustui, kun me nukuttiin siellä mökissä. Se toinen niistä mökeistä, joka oli se missä oltiin kun syötiin niin siellä kun nukuttiin siellä ylhäällä porukalla, niin kyllä mä huomaan että kyllä se yhdisti porukkaa tosi paljon.

Toiminta vaikutti myös itseluottamuksen lisääntymiseen. Haastatteluissa nousi esille uusien kokemusten ja onnistumisten merkitys itseluottamuksen vahvistumiselle. Opiskelijat kuvasivat, kuinka leireillä eri toiminnoissa, kuten esimerkiksi teltan pystyttämisen tai talviretkeilyssä rohkeus ja luottamus omiin kykyihin sekä pärjäämiseen lisääntyi paljon. Merkittävää oli se, että uusia asioita oli mahdollista kokeilla ja opetella ohjatusti turvallisessa ympäristössä.

H6: Varsinkin itseluottamus on kasvanut, kun pääsee kokeilemaan uusia juttuja. Tavallaan aika turvallisessa ympäristössä, niin sitten se kasvaa siitä sitten uskaltaa myös kokeilla eri ympäristössä.

H6: Mä haluan kokeilla uusia asioita, mutta mitä mä en välttämättä tekisi yksin niinku mä tuossa aikaisemmin sanoin, mutta sitten kun tehdään se yhdessä niin mä uskallan kokeilla. Sitten kun mä teen sen niin sitten mä oon aivan, että jee, ei tää olekaan yhtään paha. Varsinkin sitten työelämässä, kun ei enää opiskele niin sitten pystyy heittäytymään uusiin asioihin vielä itsevarmemmin.

H7: Oon huomannut sen, että mä ennen olin silleen, että vaikka mä tiesin, että mä pystyn tehdä jotain, niin mä aina kyseenalaistin itseni ja en uskaltanut heittäytyä niin rohkeasti ihan vaikka tuntemattomiin juttuihin. Mä oon huomannut, että toi leiri ja luonnossa oleminen on lisännyt mun uskallusta heittäytyä paljon rohkeammin. En enää kyseenalaista itsenäni niin paljon.

Leirit vahvistivat opiskelijoiden itseluottamusta. Ne lisäsivät luottamusta omaan kykyihinkin ja rohkeutta kokeilla uusia, itselle vieraita asioita ja myös epäonnistua. Nämä vaikutukset heijastuivat niin opiskeluihin kuin myös koulun ulkopuoliseen arkeen ja työelämään. Osalle opiskelijoista toiminta oli erittäin merkittävää oman itseluottamuksen kehittymiselle ja minäpystyvyyden sekä ammatillisen osaamisen vahvistumiselle.

## 6.2 Monipuoliset oppimisen tavat

Opiskelijat kokivat monipuoliset, toiminnalliset oppimisen tavat ja tekemällä oppiminen mielekkäiksi tavoiksi oppia uutta. Tällaisia oppimistilanteita olivat mm. ruoan laitto retkiolosuhteissa, lajiharjoitteet kuten melonta, suunnistus ja hiihto ja toiminnalliset ryhmäytymis- ja reflektioharjoitteet. Monipuoliset oppimisen tavat tarjosivat vaihtelua luokassa ja työpaikoilla tapahtuvaan oppimiseen. Ne mahdollistivat erilaisia tapoja oppia ja osa opiskelijoista kuvaakin oppineensa leireillä todella paljon. Oppiminen koettiin myös helpommaksi kuin koulussa ja erityisesti niille opiskelijoille, joille luontevaa on tekemällä oppiminen, monipuoliset toiminnalliset oppimisen tavat olivat antoisia.

H6: Se innostaa myöskin kokeilemaan uusia asioihin esim. just sitä melontaa tai eräjuttuja. Mä en ole ollut ikinä semmoinen luontotyyppi ja sitten kun mä lähdin kokeileen, mä yllätyin positiivisesti itsekin, että kyllä mä kykenen tähän ja tää on oikeasti tosi kiva mitä mä en olisi itse vapaa-ajalla koskaan mennyt tekemään. Ja miettii asioita eikä silleen, että niin kun annettiin oikeasti tehdä sitä leiriä. Eikä vaan silleen, että siellä on ohjaajat ja opettajat, jotka päättää kaikesta kaiken.

H2: Mä oon tajunnut vasta, että mähän opin kaikista eniten just leirillä enkä silleen perus koulunpenkillä istuen vaan mä opin parhaiten tekemällä. Esimerkiksi siellä leirillä opin paljon enemmän tai paljon helpommin jotenkin.

Monipuolisiin oppimistapoihin ja toiminnalliseen oppimiseen kuuluu myös epäonnistuminen. Opiskelijat kuvasivat, että leireillä oli epäonnistumisen salliva ilmapiiri. Heillä oli olo, että voi yrittää ja on myös lupa epäonnistua. Kolme opiskelijaa nosti esiin oman, leirillä sattuneen epäonnistumisen kokemuksen ja sen, miten siitä selvisivät. He myös kuvasivat sitä, miten epäonnistuminen ei lopulta ollutkaan katastrofi vaan opettavainen tilanne. Haastattelussa tuli ilmi turvallisen ryhmän merkitys sille, että uskalsi kokeilla myös itselle uusia asioita. Turvallinen ryhmä rohkaisi uusien asioiden pariin ja se mahdollisti aiemasta totutusta poikkeavan roolin ottamisen ryhmän jäsenenä. Osallistujat nostivat haastatteluissa esille turvallisen ohjaajan merkityksen turvallisen ryhmän muodostumiselle ja epäonnistumisen sallivan ilmapiirin rakentumiselle.

H5: Tottakai, moka on lahja ja siitä oppii. Jos ikinä ei mokaisi niin ikinä ei mitään oppisi. Tai kehittyisi.

H7: Joo todellakin, ikinä ei ollut semmoinen paine, että jos ei pystykään niin se oli jotenkin huono asia. Aina on ollut fiilis semmoinen, että kokeillaan ja sitten yleensä se on mennyt hyvin kaikilla. Mutta jos ei ole mennyt niin ei siinä ole ikinä ollut mikään semmoinen olo, että jos joku muu epäonnistuu, että sitä tuomittaisi. Ja sama juttu, jos itse epäonnistuu.

Leirit mahdollistivat erilaisen toiminnan kuin perinteinen opiskelu koulussa. Opiskelu leireillä koettiin positiivisena ja voimauttavana ja sen kuvattiin lisänneen opiskeluintoa. Toiminta myös yhdisti osallistujia. Oppimisesta välittyi ilo ja sen kuvattiin olleen positiivista, antoisaa ja se innosti kokeilemaan uutta. Osa haastatelluista toi esille sen, että nämä positiiviset vaikutukset siirtyivät myös opiskeluelämän ulkopuoliseen arkeen ja elämään sen lisäksi, että näkyivät opiskeluissa leirien jälkeen.

### 6.3 Luontoympäristö

Leireillä elettiin luonnon keskellä ja lähes kaikki päivän toiminnot toteutettiin luontoympäristössä. Monelle opiskelijalle luonnossa oleminen pidempiä aikoja oli uusi kokemus. Leireillä moni teki erilaisia retkeilyyn liittyviä asioista ensimmäistä kertaa. Teltassa nukkuminen oli uutta, eikä päivän eri aterioita ollut totuttu syömään saatikka valmistamaan ulkona. Myös erilaisissa toiminnoissa päästiin kokeilemaan monelle uusia asioita kuten vaikkapa melontaa tai retkeilyä hiihtäen järven jäällä.

Luonnossa tekemällä opittiin monenlaisia asioita ja kokemuksellinen oppiminen oli vahvaa. Oivallus oman toiminnan seurauksista nousi haastatteluissa esiin. Paljon opittiin esimerkiksi säänmukaisesta pukeutumisesta ja siitä, kuinka paljon vaikkapa kylmyys tai märät vaatteet vaikuttavat toimintakykyyn ja kokonaisvaltaiseen mukavuuteen. Luontoympäristön merkitys koettiin merkittäväksi myös yhteisöllisyyden syntymisessä.

H3: On tavallaan oltu vähän semmoisissa karuissa olosuhteissa, että ei missään hotellissa sängyssä ja ruoka valmiina. Vähän niinku että ollaan kaikki samassa veneessä ja sitten esimerkiksi teltan pystyttäminen pitää vaan tehdä ja tehdään se yhdessä.

H7: Siinä luonnossa olemisessa on vaan jotain erityistä.

H1: Mutta kyllä mä uskon tai niinku väitän, että se (leiriolosuhteet) vaikutti just siihen, että meistä tuli enemmän semmoinen yksi isompi porukka ja että semmoista klikit ehkä pieneä.

Osa haastatteluista kuvasi luonnossa tapahtuvan toiminnan vaikuttaneen voimakkaasti opiskelumotivaatioon. He kertovat luontoympäristössä tapahtuneiden leirien ja retkien olleet parasta, mitä opiskeluaikana on tehty.

H7: No siis niillä on ollut ihan sika iso vaikutus mun motivaatioon. Mullakin oli aluksi silleen, että mä oon tosi mukavuudenhaluinen ihminen ja silloin ekaa kertaa kun me mentiin sinne leirille niin mä mietin, että tuleekohan tästä mitään. Mutta sitten mä oon huomannut, että aina kun tulee leiriltä, niin on jotenkin ihan eri fiilis ja jaksaa henkisesti paremmin.

H6: Luontojutut on kyllä mun mielestä parasta just noilla leireillä.

Luonnossa tapahtuva toiminta pitää sisällään monta muuttujaa, joita ei voi ennakoida. Esimerkiksi säätä on mahdotonta tarkasti tietää etukäteen. Näiden tilanteiden myötä opittiin paljon itsestä ja omista rajoista. Myös toisista opittiin näkemään erilaisia puolia. Nämä tilanteet tarjosivat monelle itsensä ylittämisen paikkoja, jotka lisäsivät luottamusta omiin kykyihin ja pärjäämiseen.

H8: Mä oon huomannut just noilla leireillä vielä vahvemmin tajunneen sen, mihin kaikkeen mä pystynkään. Niin kun, että mä osaan oikeasti. Ja se on näkynyt myös muussa elämässä siten, että mä oon uskaltanut paremmin menemään erilasiin tilanteisiin.

H9: Mä lähdin ekalle leirille vähän sellaisella asenteella ”No katsootaan nyt, että mitä tästä tulee, en mä nyt oikein tiedä”. Mutta sitten huomasin, että mä pärjäsinkin siellä ja tykkäsin ihan tosi paljon. Ja huomasin, että kyllä mä pärjään. Mä pystyin tähän, pystyin oppimaan uusia juttuja ihan helposti. Sen jälkeen mä oon muuallakin uskaltanut lähteä kokeilemaan uusia juttuja, kun on kasvanut itseluottamus siitä, että mä pystyn.

#### **6.4 Opiskelijoiden ja opetushenkilöstön välinen vuorovaikutus**

Leirit tarjosivat luontevia, tavallisesta kouluarjesta poikkeavia tilanteita ja tapoja opiskelijoiden ja opetushenkilöstön väliseen vuorovaikutukseen. Ne vaikuttivat positiivisesti opiskelijoiden ja henkilökunnan väliseen vuorovaikutukseen. Opetushenkilöstön ja opiskelijoiden vuorovaikutusta kuvattiin turvalliseksi, avoimeksi ja luottamukselliseksi.

Opetushenkilöstön läsnäolo leirillä ja eri päivän hetkissä koettiin arvokkaaksi ja esiin nousi nimenomaan kohtaaminen myös varsinaisen ohjatun tekemisen ulkopuolella. Yhteinen tekeminen ja opetushenkilöstön osallistuminen tasavertaisena leiriarkeen sekä eri toimintoihin leirien aikana tuki hyvän vuorovaikutussuhteen kehittymistä. Opiskelijat kuvasivat tämän myötävaikuttaneen myös turvallisuudentunteen lisääntymiseen. Tämä taas mahdollisti erilaisten, myös itseään jännittävien, toimintojen tekemisen leireillä. Leireillä syntynyt hyvä vuorovaikutus ja turvallisuuden tunteen lisääntyminen vaikutti opiskelijoiden ja opetushenkilöstön välillä myös leirien jälkeen, mikä oli merkityksellistä. Lei-

reillä syntynyt turvallinen vuorovaikutussuhde helpotti vaikeista asioista puhumista myöhemminkin opiskeluissa ja tuki opetushenkilöstön ja opiskelijoiden välistä mutkatonta ja luottamuksellista suhdetta.

H6: Joo kyllä mä näen paljon positiivista vaikutuksia kaikissa leireissä, retkissä ja yhdessä tekemisessä. Just opiskelijoiden ja henkilökunnan välillä, että kun siellä on enemmän aikaa olla niiden kanssa ja tutustua paremmin ja kun ei ole semmoista just no perinteistä oppimista. Jos luokassa alkaisi jotain kuulumisia kysellä ja elämäntarinaa kertoa niin se vaan häiritsis sitä tuntia.

H6: On sillä mun mielestä ollut vaikutusta, että kun opettajat on mukana vaikka leikeissä tai niissä ohjelmissa ja näin, niin sittenhän se on ihan erilaista. Ihan erilaista.

H7: Ja just sillä vaikka, että istuu aamupalalla samassa pöydässä opettajan kanssa ja syö kaikki ateriat opettajien kanssa samassa tilassa ja kaikki semmoiset hengailut ja kaikki tommoiset, kun ne opettajat osin ympärillä elää sitä samaa arkea. On turvallinen olo, ja voi puhuu luokkakavereiden kanssa ihan mistä vaan, vaikka opettaja kuulisi. Tai voi vaikka jutella opettajan kanssa aamupalalla jostain ja se vaikuttaa ihan eri tavalla, kun se että jos vaan näkisi opettajia siellä oppitunnilla.

H6: Koulussa opettaja on opettaja. Mut sitten kun on just silleen ns. vapaa-ajalla näkee sitä opettajaa niin sehän on ihan erilaista nähdä. Ja sitten on tosi kiva jutella sen kanssa kaikilla retkillä ja leireillä ja kaikilla tommoiset tukee sitä. On tosi kiva, että tällaisista on voitu mahdollistaa myöskin.

Leirit lisäsivät kohtaamista ja vuorovaikutusta, jossa korostui välittömyys, epävirallisuus ja tasavertaisuus. Osa opiskelijoista nosti esille nimenomaan vaikkapa aamupalapöydässä tapahtuvan epävirallisten kohtaamisten merkityksen vuorovaikutussuhteen syntymiselle. Tällaiseen kohtaamiseen ei koulun arjessa useinkaan ole mahdollisuutta. Tämänkaltainen kohtaaminen lisäsi tutustumista opiskelijan ja opetushenkilöstön välillä ja se mahdollisti vapaamman jutustelun, jonka koettiin vaikuttavan positiivisesti opiskelijan ja opetushenkilöstön suhteeseen. Kokemus yhteisen arjen elämisestä oli keskeistä ja sen merkitys sekä tutustumiselle että vuorovaikutussuhteen kehittymiselle oli vahva.

Sujuva vuorovaikutus tuki myös kokemusta turvallisesta, osaavasta ohjaajasta. Opiskelijat sanoittivat osaavan ohjaajan merkityksen olleen keskeinen

eri tilanteissa. Tärkeänä koettiin, että ohjaajalla oli riittävä osaaminen ja taidot toimia ja ohjata erilaisia luonnossa tapahtuvia toimintoja.

H6: Mutta mun mielestä sä oot briiffannut meitä tosi hyvin. Vaikka se jäällä käveleminen niin jos me oltaisiin menty porukalla ja katsottu vaikka googlesta että hei että milloin jäällä kannattaa kävellä ei niin siinä olisi ollut vähän semmoinen tunne että kannattaisiko sittekään mennä?

H4: Mut sitten kun sä oot ollut siinä ja oot semmoinen ihminen, joka tietää oikeasti noita asioita niin tulee myöskin sellainen turvallinen olo. Ja sitten silleen, että on ok jos epäonnistuu jossain kun on sitten ainakin joku joka tietää mitä tehdä.

Ohjaajan vankka leirityö- ja turvallisuusosaaminen näyttäytyi tärkeänä. Se mahdollisti oppimista luontoympäristössä, joka oli monelle vieraampi toimintaympäristö ja piti sisällään heille paljon uusia asioita ja oppimisen paikkoja. Haastatteluissa nousi esille kokemus siitä, että turvallisen ohjaajan kanssa erilaisen uusien asioiden kokeileminen tuntui mielekkäältä ja moni rohkaistui myös kokeilemaan jotakin sellaista, mikä jännitti häntä etukäteen. Leirien aikana opiskelijat myös hankkivat tulevassa ammatissa tärkeää turvallisuusosaamista sekä kehittivät omaa ohjaajuuttaan.

## **7 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA**

### **7.1 Keskeiset tulokset**

Aloittaessani tätä tutkimusta olettamukseni oli, että seikkailukasvatus voisi olla toimiva menetelmä opintojen kiinnittymisen tukemisessa ja tämä ennakkoolettamus osoittautui oikeaksi. Tutkimus osoitti, että seikkailukasvatus on toimiva menetelmä opintoihin kiinnittymisen tukemisessa 2. asteella.

Tutkimuksessa ilmeni, että seikkailukasvatuksella orientaatiolla toteutettujen leirien keskeiset elementit, joita olivat toiminnallisuus, monipuoliset oppimisen tavat, luontoympäristö sekä hyvä ja turvallinen vuorovaikutus opetushenkilöstön ja opiskelijoiden välillä, ovat samoja kuin keskeiset asiat opintoihin kiinnittymisen tukemisessa ammatillisissa opinnoissa.

Tutkimus osoitti, että opiskelijat kokivat seikkailukasvatuksellisen toiminnan leireillä positiivisena ja siihen osallistuminen on ollut heistä mielekästä. He kokivat sen tarjonnan heille uusia kokemuksia, elämyksiä sekä oppimisen paikkoja turvallisessa ympäristössä yhdessä muiden kanssa. Se tarjosi heille mahdollisuuden olla luonnossa ja oppia asioita monipuolisesti tekemällä perinteisen luento-opetuksen sijaan. Leirit myös lisäsivät opiskelumotivaatiota. Aiemmissa kouluympäristöissä tehdyissä tutkimuksissa on todettu seikkailukasvatuksen lisäävän motivaatiota sekä yhteisöllisyyttä (Marttila 2016; Karppinen 2005). Tekemäni tutkimuksen tulokset osoittavat saman toteutuneen leireillä, joita tämä tutkimus koski.

Tutkimukseni mukaan seikkailukasvatus tuki haastateltavien ryhmään kuulumisen tunnetta ja tutustumista muihin. Opiskelijat kokivat leirien tukeneen tutustumista sekä muihin opiskelukavereihin että myös opetushenkilöstöön. Leirit tarjosivat luontevia paikkoja tutustua myös niihin opiskelutovereihin, joihin he muuten eivät olisi tutustuneet. Kokemus yhteisöllisyydestä ja osallisuudesta oli leireillä vahva. Se edesauttoi ryhmäytymistä ja vahvisti kaverisuhteiden syntymistä sekä yhteisöllisyyttä, jotka tutkimuksen mukaan (Niittyalahti 2021) vahvistavat opintoihin kiinnittymistä. Tämä tutkimus osoitti, että seikkailukasvatuksellisella orientaatiolla toteutetut leirit ovat hyvä keino lisätä opiskelijoiden tutustumista ja ryhmäytymistä niin opiskelijoiden kuin opetushenkilöstönkin välillä.

Leireillä oppiminen rakentui monipuolisen, toiminnallisen tekemisen ympärille. Toiminnallisuus, elämyksellisyys, yhdessä tekeminen ja ryhmässä toimiminen ovat seikkailukasvatuksen peruselementtejä (Karppinen & Latomaa 2015, 41–47) ja niillä on keskeinen vaikutus myös kiinnittymisen tukemisessa (Niittyalahti 2021; Maunu 2022). Tutkimuksessani nousi esille se, että monipuoliset oppimisen tavat ja kokemuksellinen oppiminen koettiin mielekkäänä ja niillä oli monia suotuisia vaikutuksia. Ne lisäsivät yhteisöllisyyttä, tukivat ryhmäytymistä sekä tutustumista muihin opiskelutovereihin ja helpottivat kaverisuhteiden syntymistä sekä ryhmään kuulumien tunnetta. Toiminta myös lisäsi opiskelijoiden

itseluottamusta ja luottamusta omiin kykyihin sekä pärjäämiseen erilaisissa tilanteissa. Myös rohkeus kokeilla itselle uusia asioita kasvoi ja osa koki toiminnan vahvistaneen omaa ammatillista osaamista ja luottamusta.

Tutkimuksen mukaan leireillä oli merkittävä vaikutus opetushenkilöstön ja opiskelijoiden välisen vuorovaikutuksen kehittymiselle. Leirit tukivat ja lisäsivät vuorovaikutusta opiskelijoiden ja opetushenkilöstön välillä ja se vaikutti myös turvallisuudentunteen lisääntymiseen. Keskeistä oli kohtaaminen, tasavertainen yhdessä tekeminen sekä leiriarjen eläminen. Merkittävänä näyttäytyi nimenomaan arkinen kohtaaminen vapaamuotoisemmissa tilanteissa kuten vaikkapa ruokailuissa. Turvallisella ja luottamuksellisella vuorovaikutussuhteella on merkitystä erityisesti silloin, kun opiskelijalla on haasteita elämässään (Niittyalahti 2021, 37).

Kiinnittymistä toisen asteen opintoihin on tutkittu melko vähän. Olemassa olevan tutkimuksen mukaan keskeistä kiinnittymiselle on opiskeluyhteisöön kuulumisen tunne, ja kokemus siitä, että tämä yhteisö on turvallinen. Myös hyvä suhde opiskelutovereihin ja heiltä saatu tuki on merkittävää. Lisäksi monipuoliset, toiminnalliset oppimisen tavat tukevat opintoihin kiinnittymistä. (Niittyalahti 2021, 33–35, 37.) Tämän tutkimuksen mukaan tässä tutkimuksessa toteutettu seikkailukasvatus tuki kokemusta yhteisöön kuulumisesta ja siitä, että tämä yhteisö on turvallinen. Toiminta myös tuki hyvien suhteiden muodostumista opiskelutovereihin.

Oppilaitoksemme pedagogisia suuntaviivoja määrittelevässä Pedalinnossa oppilaitos kuvataan yhteisönä, jossa jokainen uskaltaa kokeilla, erehtyä ja luoda uutta. Oppilaitoksemme pedagogiikan taustalla oleva ihmiskäsitys painottaa sitä, että jokaisen vahvuudet tunnustetaan ja niiden käyttöä tuetaan, jotta jokaisen potentiaali löytyy. Myös oppimisen iloa korostetaan. (PedalInno 2019.) Seikkailukasvatus sekä seikkailukasvatusorientaatiolla toteutettavat leirit ovat tämän pedagogiikan mukaisia.

Ammatillisessa koulutuksessa keskeyttämisluvut ovat melko suuria (Tilastokeskus 2020) ja oletettavaa on, että oppivelvollisuuden nosto lisää keskeyttämiä. Tämä haastaa kehittämään uusia toimiva tapoja tukea opiskelijoiden kiinnittymistä opintoihin. Kiinnittymistä tukeville pedagogisille malleille ja toimintavaroille onkin tarve ja on tärkeää, että mallit ovat sellaisia, että niiden käyttöönotto on realistista. (Maunu 2022.) Seikkailukasvatus tarjoaa yhden toimivan menetelmän kiinnittymisen tukemiseen ja sen käyttö työmenetelmänä itselläni ammatillisena opettajana on luontevaa ja tämän tutkimuksen tutkimustulokset rohkaisevatkin jatkamaan sen käyttöä.

Nuoruus on erityisen tärkeä ikävaihe luonnossa liikkumisen ja luontoyhteyden rakentumisen kannalta. Myönteisillä luontokokemuksilla on vaikutus hyvinvointiin ja haluun pitää luonnosta huolta. Luontoyhteys ja vastuullinen suhtautuminen ympäristöön ovat keskeisiä myös planeettamme tulevaisuuden ja globaalin kestävyyskriisin kannalta. (Puhakka 2023.) Seikkailukasvatus on hyvä keino tukea luontoyhteyden rakentumista myös osana ammatillista koulutusta ja näin osaltaan tukea luonnon monimuotoisuutta ja maapallon säilymistä. Seikkailukasvatuksellinen toiminta osana ammatillisia opintoja tukeekin laissa ammatillisesta koulutuksesta (2017) määriteltyä tehtävää tukea opiskelijoita kehittymään hyviksi, tasapainoiksi kansalaisiksi ja yhteiskunnan jäseniksi.

Ilo on voimavara, joka kannattaa ottaa osaksi opiskelua. Se lisää motivaatiota, auttaa jaksamaan ja vaikuttaa kokonaisvaltaisesti sekä opiskeluun että elämään opiskelijan ulkopuolella. Myönteinen palaute on kasvattava voimavara mitä kannattaa hyödyntää ja ammatillisen opettajan kannattaa lisätä positiivisen palautteen antoa eri tilanteissa. Konstruktivisessa orientaatioissa iloa syntyy, kun yksilö itse huomaa oppineensa ja sosiokonstruktivisessa orientaatioissa ilo oppimisesta syntyy vuorovaikutustilanteissa. Opettajan kannattaa luoda tietoisesti tilanteita, joissa on mahdollista saada ikimuistettavia kokemuksia sillä ne lisäävät kokemuksia ilosta. Tällaisia tilanteita ovat yhdessä tehdyt tilanteet, tapahtumat, hankkeet ja retket. (Kassara 2017, 195–196.) Tutkimuksessani tuli ilmi, että tutkimuksen kohteena olleilla leireillä ilo on ollut

vahvasti läsnä ja toiminta on koettu positiiviseksi sekä antoisaksi. Toiminta lisäsi motivaatiota opiskelija kohtaan ja rohkaisi kokeilemaan uutta elämän eri osa-alueilla myös opiskelijan ulkopuolella.

Tutkimus antaa viitteitä myös siitä, että seikkailukasvatuksellisella toiminnalla on mahdollista vahvistaa opiskelijoiden minäpystyvyyttä. Kognitiivisella tasolla (Bandura 1997,4) se näkyi itseluottamuksen lisääntymisenä ja omiin kykyihin uskomisen kasvuna heijastuen sekä opiskeluihin että koulun ulkopuoliseen arkeen ja työelämään. Onnistumisen kokemukset ja niiden myötä luottamuksen kasvu omiin kykyihin lisäsivät opiskelijoiden motivaatiota ja pettymyksensietokykyä. Leireillä eteen tuli erilaisia haastavia tilanteita ja niistä selviytyminen lisäsi opiskelijoiden käsitystä siitä, miten haastavista tilanteista selviydytään kasvattaen heidän minäpystyvyyttä tunnetasolla.

Erilaiset seikkailukasvatukselliset toiminnot tarjosivat osallistujille monia, myös totutusta poikkeavia rooleja. Tämä mahdollisti onnistumisen kokemukset ja pärjäämisen myös niille opiskelijoille, jotka eivät ole vaikkapa fyysisesti niin vahvoilla kuin toiset. Näitä taitoja olivat esimerkiksi ruoanvalmistus leiriolosuhteissa, muut leirytymistaidot tai kyky olla läsnä ja kuunnella. Leireillä tapahtuneissa seikkailukasvatuksellisissa toiminnoissa moni opiskelija löysikin itselleen uudenlaisen, tavanomaisesta kouluarjesta poikkeavan roolin, joka vahvisti hänen minäpystyvyyttä.

## **7.2 Luotettavuuden arviointi**

Tähän tutkimukseen oli mahdollista osallistua kaikilla Step ammattiopiston Helsingin toimipaikan toisen ja kolmannen vuoden nuoriso- ja yhteisöohjaajaopiskelijoilla, jotka ovat osallistuneen opintojensa aikana seikkailukasvatuksellisella orientaatiolla toteutettuun leiriin. Tähän ryhmään kuului yhteensä 13 opiskelijaa. Haastateltavat opiskelijat (8) edustavat hyvin tätä ryhmää. Tämä ryhmä koostuu ensimmäisistä yhteishaun kautta opiskelemaan tulleista nuoriso- ja yhteisöohjaajaopiskelijoista Helsingin toimipaikassa. Myös tämän tutkimuksen kohteena olevat leirit on toteutettu ensimmäistä kertaa tutkimukseen osallistuneiden opiskelijoiden osallistuessa niihin. Tutkijana jouduin pohtimaan rooliani sen ollessa haastattelussa tutkija opettajan roolin sijaan. Korostin tätä

eri roolia myös haastateltaville. Arvelen onnistuneeni siinä sillä saamani aineisto vastaa tutkimuskysymyksiini. Haastateltavat olivat motivoituneita vastaamaan tutkimuskysymyksiin ja kertomaan, miten olivat kokeneet seikkailukasvatuksellisen toiminnan vaikuttaneen heidän opintoihinsa kiinnittymiseen. He kertoivat myös negatiivisia kokemuksia sekä toivat esille epämiellyttävää kokemistaan seikkoja mikä lisää tutkimuksen luotettavuutta. Haastattelutilanteet olivat välittömiä ja tunnelmaltaan rentoja ja haastateltavat kokivat mielekkäinä muistella yhteisiä leirejä ja retkiä. Haastattelut nauhoitettiin ja litteroitiin jotta aineistoon pystyi palaamaan analysoinnin eri vaiheissa.

Aineisto on kerätty pelkästään tätä tutkimusta varten ja se on vain tutkijan käytettävissä. Aineisto on analysoitu ja sen jälkeen teemoiteltu. Aineistossa on pyritty tuomaan tutkittavien kokemukset esiin mahdollisimman muuttumattomina ja tulosluvussa käytetään suoria lainauksia, joka lisää tutkimuksen avoimuutta ja luotettavuutta. Haastattelussa esiin nousseita teemoja on peilattu ilmiöstä tiedettyyn teoriaan. Omat taustaolettamukset ja ennakkokäsitykset olen pyrkinyt jättämään tutkimuksen ulkopuolelle sekä välttämään tulkintaa niiden pohjalta. Tutkimuksen heikkoutena voidaan pitää sitä, että opiskelijoiden saattoi olla mieleissään vaikea erottaa, mitkä leiri- ja retkikokemukset ovat tutkimuksen kohteena. Tämä asia kerrattiin haastattelujen alussa ja se oli myös avattu silloin, kun halukkuutta osallistua haastatteluihin on kysytty. Tämän tutkimuksen rajautuessa koskemaan vain yhtä, tietyssä oppilaitoksessa seikkailukasvatukselliseen toimintaan osallistunutta opiskelijajoukkoa ei tämän tutkimuksen pohjalta voi tehdä vahvoja johtopäätöksiä koskemaan muita ryhmiä ja oppilaitoksia.

Arvioitaessa tämän tutkimuksen reliabiliteettia huomionarvoista on tulosten johdonmukaisuus suhteessa aiempiin tutkimuksiin. Tulokset tukivat aiempia opintoihin kiinnittymisen tutkimuksia sekä seikkailukasvatuksesta kouluympäristössä tehtyjä tutkimuksia. Lisäksi aineistossa ilmeni haastateltavien kokemusten samankaltaisuus.

### 7.3 Tutkimustulosten soveltaminen ja jatkotutkimusaiheet

Opintoihin kiinnittymisen tukeminen on merkittävää sekä yksilön että yhteiskunnan kannalta. Toimia kiinnittymisen tukemiseen tarvitaan. Oppilaitoksessa tämän tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää sekä opetusta suunniteltaessa että myös opiskelijoiden kiinnittymisen tukemisessa muullakin tavoin. Tutkimustulokset rohkaisevat jatkamaan seikkailukasvatuksen käyttöä menetelmänä osana kasvatus- ja ohjausalan opintoja. Seikkailukasvatusorientaatiolla toteutettavia leirejä kannattaa jatkaa. Tämän lisäksi seikkailukasvatusta kannattaa hyödyntää aiempaa enemmän opinnoissa muutenkin. On toivottavaa, että seikkailukasvatuksen tunnettavuus ammatillisen opetuksen kentällä vahvistuisi.

Nuorten opintoihin kiinnittymistä voidaan oppilaitoksessa tukea monella tavalla. Oppilaitoksen arjessa on tärkeää kiinnittää huomiota yhteisöllisyyteen, toiminnallisuuteen ja monipuolisiin oppimisen tapoihin sekä opiskelijoiden ja opetushenkilöstön väliseen vuorovaikutukseen ja kehittää näitä tukevia käytänteitä. Yksi toimiva keino tukea opintoihin kiinnittymistä on ryhmäytykseen panostus. Keskeistä on se, että opintoihin kiinnittyminen on ilmiönä tuttu sekä esillä oppilaitoksen arjessa ja sen eteen tehtävät toimet nähdään oleellisina ja niihin on mahdollista saada myös riittävästi resursseja. Tutkimus rohkaisee oppilaitosta ja siellä työskenteleviä löytämään tilanteeseen ja työntekijöille luontevat tavat tukea opintoihin kiinnittymistä.

Luovuttamatonta on, että koulusta löytyy aikuisia, joilla on aikaa kohdata nuoret opiskelijat ja joiden kanssa voi jutella muustakin, kun opintoihin suoraan vaikuttavista asioista. Tässä merkittävä rooli on kaikilla koulun aikuisilla, ei vain opettajilla. Seikkailukasvatus on hyvä apuväline lisätä vuorovaikutusta ja turvallista vuorovaikutussuhdetta opiskelijoiden ja opetushenkilöstön välillä, joka osaltaan mahdollistaa opiskelijan luontevan kohtaamisen ja tukemisen yksilöllisesti myös silloin, kun hänellä on haastavaa ja opinnot uhkaavat keskeytyä.

Opinnäytetyössä nousi esille osaavan ohjaajan merkitys onnistuneelle kokemukselle. Onkin tärkeää, että seikkailukasvatuksen kentällä on tarjolla erilaista

koulutusta mm. opetus-, kasvatusta- ja sosiaalialan sekä nuorisotyön ammattilaisille. Merkittävää on myös se, että työpaikoilla nähdään täydennyskoulutautumisen arvo ja erilaista osaamista on mahdollista hankkia.

Tämä opinnäytetyö tarjoaa myös uutta tietoa seikkailukasvatuksen parissa työskenteleville ja aiheesta kiinnostuneille. Seikkailukasvatuksen merkitystä 2. asteen opintoihin kiinnittymisessä ei ole aiemmin Suomessa tutkittu ja ylipääntään seikkailukasvatukseen liittyviä tehtyjä tutkimuksia on verrattain vähän. Seikkailukasvatuksen vaikuttavuutta ja sen eri sovellusten käyttöä koskevalle tutkimukselle on todettu olevan selkeä tarve (Marttila 2016, 19–20; Karppinen 2005, 174; Latomaa & Karppinen 2010, 10–11).

Opintoihin kiinnittymisen tematiikka sekä seikkailukasvatuksen mahdollisuudet toisella asteella tarjoavat monia mielenkiintoisia jatkotutkimusaiheita. Oppilaitostamme hyödyttäisi tutkimus siitä, millä eri keinoin Step-ammattiopistossa opiskelijoiden opintoihin kiinnittymistä tuetaan ja miten kiinnittymistä voisi entisestään vahvistaa. Myös ammatillisten ohjaajien rooli kiinnittymisen tukemisessa on mielenkiintoinen. Käytännössä heidän työnsä kohdistuu vahvasti kiinnittymistä tukeviin seikkoihin mutta tämän vaikuttavuudesta ei ole vielä saatavissa tutkittua tietoa. Olisi mielenkiintoista myös tutkia sen vaikuttavuutta ja sitä, mitä annettavaa seikkailukasvatuksella voisi olla toisen asteen opintoihin muidenkin ilmiöiden kuin opintoihin kiinnittymisen keinona. Hyödyllistä olisi selvittää, miten seikkailukasvatuksen avulla voisi vahvistaa opiskelijoiden minäpystyvyyttä ja ammatillista kasvua toisen asteen opinnoissa.

## LÄHTEET

Bandura, A. 1997. Self-efficacy: The exercise of control. New York: W. H. Freeman and Company. PDF-dokumentti. Saatavissa: [Albert Bandura-Self-Efficacy The Exercise of Control-W. H. Freeman & Co \(1997\).pdf | Serly Zumeri - Academia.edu](#) [viitattu 10.3.2023].

Haapakorva, P., Ristikari, T. & Kiilakoski, T. 2017. Toisen asteen opintojen keskeyttämisen taustatekijöitä. Teoksessa E. Pekkarinen, E. & Myllyniemi, S. (toim.), Opin polut ja pientareet. Valtion nuorisoneuvosto, Nuorisotutkimusseura, Nuorisotutkimusverkosto ja Opetus- ja kulttuuriministeriö 167–178. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://tietoanuorista.fi/nuorisobarometri/nuorisobarometri-2017/> [viitattu 20.9.2022].

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15., uudistettu painos. Hämeenlinna: Tammi.

Kahu, E. R. 2011. Framing student engagement in higher education. *Studies In Higher Education*, 38(5), 758-773. PDF-dokumentti. Saatavissa: [287026338.pdf \(core.ac.uk\)](#) [viitattu 28.3.2023].

Karppinen, S.J. A. 2005. Seikkailullinen vuosi haastavassa luokassa. Etnografinen toimintatutkimus seikkailu- ja elämyspedagogiikasta. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta, Kasvatustieteiden ja opettajakoulutuksen yksikkö. Väitöskirja. "Acta Universitatis Ouluensis. E, Scientiae rerum socialium" Saatavissa: <http://urn.fi/urn:isbn:9514277554> [viitattu 22.3.2023].

Karppinen, S.J.A. 2020. Outdoor adventure education in Finland - historical aspects. Teoksessa Karppinen, S, Marttila, M. & Saaranen-Kauppinen, A. (toim.) Seikkailukasvatusta Suomessa – pedagogisia ja didaktisia näkökulmia. Humanistinen ammattikorkeakoulu julkaisuja 97, 94–106. Saatavissa: [seikkailukasvatusta-suomessa-outdoor-adventure-education-in-finland.pdf \(humak.fi\)](#) [viitattu 5.4.2023].

Karppinen, S. J. A. & Lomaa, T. 2010. Elämysten käsitehistoriaa ja käytäntöä. elämys, kokemus- teoriaa ja käytäntöä. Teoksessa Karppinen, S. J. A. & Lomaa, T. (toim.) Seikkaillen elämyksiä II, 9–19. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.

Karppinen, S. J. A. & Lomaa, T. 2015. Seikkaillen elämyksiä III. Suomalainen seikkailupedagogiikka. Rovaniemi. Lapin yliopistokustannus.

Kassara, H. 2017. Ilo hoitotyön ammatin opiskelussa ammatillisen kasvun voimavarana. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja. Acta Universitatis Tamperensis 2336. Saatavissa: <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-0601-4> [viitattu 10.6.2023].

Kekkonen, M., Gissler, M., Sarvikivi, E., Kääriäinen, S., Helve, O. & Isola, A-M. 2022. Lasten ja nuorten osallisuus, terveysturvallisuus ja koronarajoitukset. Teoksessa Kekkonen, M., Gissler, M., Känkänen, P & Isola, A-M. (toim.) Poikkeuksellinen nuoruus korona-aikaan. Nuorten elinolot -vuosikirja 2022. Terveiden ja hyvinvoinninlaitos, 7–30. Saatavissa: <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-937-5> [viitattu 20.8.2023].

Keskeyttäminen lisääntyi toisella asteella etenkin ammatillisessa koulutuksessa ja väheni korkea-asteella 2020. WWW-dokumentti. Julkaistu: 17.3.2022. Saatavissa: [Tilastokeskus - Koulutuksen keskeyttäminen 2020 \(stat.fi\)](https://www.stat.fi/tutkimus/tilastokeskus/koulutus/keskeyttaminen_2020) [viitattu 10.10.2022].

Keskinen, K. 2015. Seikkailijasta seikkailukasvattajaksi: seikkailukasvatus ammattina. Turku. Koulutustalo Aavas.

Keski-Petäjä, M. & Witting, M. 2016. Artikkelit. Saatavissa: [Vanhempien koulutus vaikuttaa lasten valintoihin | Tieto&trendit \(tilastokeskus.fi\)](https://www.tilastokeskus.fi/julkaisut/vanhempien_koulutus_vaikuttaa_lasten_valintoihin_tieto_trendit) [viitattu 1.11.2022].

Kirkkopalvelut ry. 2021. Kirkkopalvelut – yhteisen hyvän rakentaja kirkon, yhteiskunnan ja ihmisten välillä. WWW-dokumentti. Päivitetty 1.9.2021. Saatavissa: [Me - Kirkkopalvelut](https://www.kirkkopalvelut.fi/) [viitattu 27.8.2023].

Kolb, D. A. 1984. Experiential learning: Experience as a source of learning and development. *Engelwood Cliffs, NJ: Prentice-Hall*, 20-38.

Korhonen, V. 2014. Opintoihin kiinnittymisen arviointia kehittämässä. Nexus-itsearviointikyselyn teoreettista taustaa ja empiiristä kehittelyä. Tampereen yliopisto. PDF-dokumentti. Saatavissa: [be529938-nexus-raportti verkkoon 22052014 pieni.pdf \(tuni.fi\)](https://www.tuni.fi/tilastokeskus/raportit/be529938-nexus-raportti-verkkoon_22052014_pieni.pdf) [viitattu 28.3.2023].

Kuh, G. D. 2003. What we're learning about student engagement from NNSE? Benchmarks for effective educational practices. *Change: The Magazine of Higher Education* 35, 24–32. Saatavissa: <https://doi.org/10.1080/00091380309604090> [viitattu 10.3.2023].

Kukkonen, H. 2018. Tarinat kertovat – opintoihin kiinnittymisen lähteet ammatikorkeakoulussa. Tampereen ammattikorkeakoulun julkaisuja. Sarja A. Tutkimuksia 28. Tampere. [viitattu 24.3.2023].

Laki ammatillisesta koulutuksesta 11.8.2017/531

Marttila, M. 2016. Elämys- ja luontopedagoginen luontoliikunta opetussuunnitelman toteutuksessa: etnografinen tutkimus. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta. Väitöskirja. "Studies in sport, physical education and health Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-6623-2> [viitattu 25.3.2023].

Maunu, A. 2022. Selkeää toimintaa ja kannattelevaa vuorovaikutusta Ammattiin opiskelevien kokemukset ja ohjaustarpeet korona-ajan etäopetuksessa. Teoksessa Teoksessa Kekkonen, M., Gissler, M., Känkänen, P & Isola, A-M. (toim.) Poikkeuksellinen nuoruus korona-aikaan. Nuorten elinolot -vuosikirja 2022. Terveystieteiden tutkimuskeskus, 125–136. Saatavissa: <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-937-5> [viitattu 28.7.2023].

Maunu, A. 2019. Opiskelijälähtöinen ja ohjaava. Hyvä ammatillinen opettaja opiskelijoiden näkökulmasta. *Kasvatus* 4/2019, 269–283.

Merikukka, M., Ristikari, T. & Kiilakoski, T. 2019. Suojaako yläkouluikäisten nuorten osallisuuden kokemus koulussa lyhyeltä koulutuspolulta? Yhteiskuntapolitiikkalehti 4. Verkkolehti. Saatavissa: <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2019091828778> [viitattu 10.4.2023].

Metsähallitus. 2021. Kansallispuistoissa ennätysvilkas vuosi - Koronapandemia vahvisti pitkään jatkunutta trendiä retkeilyn suosioista. WWW-dokumentti. Päivitetty 26.1.2021. Saatavissa: [Kansallispuistoissa ennätysvilkas vuosi – koronapandemia vahvisti pitkään jatkunutta trendiä retkeilyn suosioista | Metsähallitus \(metsa.fi\)](https://www.metsa.fi/kansallispuistoissa-ennatysvilkas-vuosi-koronapandemia-vahvisti-pitkaan-jatkunutta-trendia-retkeilyn-suosioista) [viitattu 25.5.2023].

Myllyniemi, S. & Kiilakoski, T. 2017. Opintojen keskeyttäminen ja koulupudokkuus. Teoksessa E. Pekkarinen, E. & Myllyniemi, S. (toim.), Opin polut ja pien-tareet. Valtion nuorisoneuvosto, Nuorisotutkimusseura, Nuorisotutkimusverkosto ja Opetus- ja kulttuuriministeriö, 42–29. PDF-dokumentti. Saatavissa: [Nuorisobarometri 2017 - tietoanuorista.fi](https://www.nuorisobarometri.fi/tietoanuorista) [viitattu 20.9.2022].

Nieminen, J. 2020. From everyday woodcraft to professional youth work – a short history of adventure education in Finnish youth work. Teoksessa Karppinen, S, Marttila, M. & Saaranen-Kauppinen, A. (toim.) Seikkailukasvatusta Suomessa – pedagogisia ja didaktisia näkökulmia. Humanistinen ammattikorkeakoulu julkaisuja, 97, 31–41, PDF-dokumentti. Saatavissa: [seikkailukasvatusta-suomessa-outdoor-adventure-education-in-finland.pdf \(humak.fi\)](https://www.humak.fi/seikkailukasvatusta-suomessa-outdoor-adventure-education-in-finland.pdf) [viitattu 5.4.2023].

Niittyalahti, S. 2021. ”Mä olen saanut mahdollisuudet oppia” Opintoihin kiinnittyminen ammatillisessa koulutuksessa. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta. Tampereen yliopiston väitöskirjat 436. Väitöskirja. Saatavissa: <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-2014-0> [viitattu 10.10.2022].

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2020. Ammatillisen koulutuksen reformi. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://minedu.fi/amisreformi> [viitattu 30.9.2022].

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021. Oppivelvollisuuden laajentaminen. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://minedu.fi/oppivelvollisuuden-laajentaminen> [viitattu 30.9.2022].

Parviainen, I. 2020. Huomioita suomalaisesta seikkailukasvatuksesta. Teoksessa Karppinen, S, Marttila, M. & Saaranen-Kauppinen, A. (toim.) Seikkailukasvatusta Suomessa – pedagogisia ja didaktisia näkökulmia. Humanistinen ammattikorkeakoulu julkaisuja, 97, 42–50. PDF-dokumentti. Saatavissa: [seikkailukasvatusta-suomessa-outdoor-adventure-education-in-finland.pdf](https://seikkailukasvatusta-suomessa-outdoor-adventure-education-in-finland.pdf) ([humak.fi](http://humak.fi)) [viitattu 5.4.2023].

Pedainno 2019. Suuntaviivoja Step-koulutuksen pedagogiikan kehittämiseen vuosille 2020-2024. PDF-dokumentti. Saatavissa: [pedainno-suuntaviivoja-seurakuntaopiston-pedagogiseen-kehittamiseen-v-2020-2024-v1.pdf](https://pedainno-suuntaviivoja-seurakuntaopiston-pedagogiseen-kehittamiseen-v-2020-2024-v1.pdf) ([step.fi](http://step.fi)) [viitattu 10.2.2023].

Pietilä, K. 2020. Reflektointi elämyspedagogiikassa. Teoksessa Karppinen, S., Marttila, M. & Saaranen-Kauppinen, A. (toim.) Seikkailukasvatusta Suomessa – pedagogisia ja didaktisia näkökulmia. Humanistinen ammattikorkeakoulu julkaisuja, 97, 186–199. PDF-dokumentti. Saatavissa: [seikkailukasvatusta-suomessa-outdoor-adventure-education-in-finland.pdf](https://seikkailukasvatusta-suomessa-outdoor-adventure-education-in-finland.pdf) ([humak.fi](http://humak.fi)) [viitattu 10.4.2023].

Porevirta, L. & Pätynen, I. 2021. Yksilölliset ja yhteisölliset tekijät opintojen alkuvaiheen kiinnittymisessä. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Pro gradu - tutkielma. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:juu-202103242167> [viitattu 10.4.2023].

Puhakka, R. 2023. Luontoseikkailut lasten ja nuorten hyvinvoinnin tukena. Artikkelit. Luontolähtöisiä ratkaisuja soten kapeikkoihin -blogi. Saatavissa: <https://www.gcfi.fi/green-care/luontolahtoisia-ratkaisuja-soten-kapeikkoihin/luontoseikkailut-lasten-ja-nuorten-hyvinvoinnin-tukena/> [viitattu 30.5.2023].

Rautakoski, J. & Tuovinen, H. 2017. Luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksia elämys- ja seikkailupedagogisen projektin vaikutuksista luokan ryhmäilmiöihin. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Pro-gradu työ. WWW-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:oulu-201711103096> [viitattu 10.4.2023].

Ruusuvuori, J. & Nikander, P. 2017. Haastatteluaineiston litterointi. Teoksessa Hyvärinen, M., Nikander, P. & Ruusuvuori, J. Tutkimushaastattelun käsikirja. Tallinna: Kustannusosakeyhtiö Vastapaino.

Räty, K. 2011. Elämyspedagoginen ohjaaminen. Ajatuksia kokemuksellisesta oppimisesta. Outward Bound Finland ry. Tampere.

Souto, A-M. 2014. ”Kukaan ei kysy, mitä mulle kuuluu” Koulutuksen keskeyttäjä ja ammatilliseen koulutukseen kuulumisen ehdot. *Nuorisotutkimus*, 32(4), 19–35.

Stadin AO 2020. Miten opiskelijat kiinnittyvät toiselle asteelle? Tutkija Antti Maunu vastaa. Julkaisu 9.9.2020. Tilapäivitys. Saatavissa: [Stadin AO - Tutkijatohdori Antti Maunun mukaan opiskelija... | Facebook](#) [viitattu 10.10.2022].

Step-koulutus 2021. Strategia ja toiminta. WWW-dokumentti. Saatavissa: [Strategia ja toiminta - STEP-koulutus](#) [viitattu 27.8.2023].

Step-koulutus 2023. Kampukset ja toimipaikat, Helsinki. WWW-dokumentti. Saatavissa: [Helsinki - STEP-koulutus](#) [viitattu 27.8.2023].

Suomen nuorisokeskusyhdistys ry. 2018. Seikkailukasvatus. WWW-dokumentti. Saatavissa: [Seikkailukasvatus - Suomen nuorisokeskukset \(snk.fi\)](#) [viitattu 19.12.2022].

Teräs, M., & Virolainen, M. 2018. Ammatillisen koulutuksen tutkimus Suomessa ja Pohjoismaissa. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 20, 4–12. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://journal.fi/akakk/article/view/84646/43672> [viitattu 10.10.2022].

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 11.painos. Helsinki: Tammi.

Valtioneuvosto 2019. Pääministeri Sanna Marinin hallituksen ohjelma 10.12.2019: Osallistava ja osaava Suomi – sosiaalisesti, taloudellisesti ja ekologisesti kestävä yhteiskunta. PDF-dokumentti. Päivitetty 10.12.2019. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-287-808-3> [viitattu 10.10.2022].

Valtioneuvosto 2023. Pääministeri Petteri Orpon hallituksen ohjelma 20.6.2023. Vahva ja välittävä Suomi. PDF-dokumentti. Päivitetty 20.6.2023. Saatavissa: <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-383-763-8> [viitattu 1.8.2023].

Teemahaastattelun runko

Tutustuminen, ryhmäytyminen, kaverit, yhteenkuulumisen tunne

Miten koet yhdessä tekemisen (tässä esimerkkeinä esimerkiksi yhdessä ruoan laittaminen, retkiolosuhteissa eläminen, teltan pystytys ym.) vaikuttaneen ryhmähengen muodostumiseen? Auttoiko yhdessä tekeminen toisiin tutustumisessa?

Koitko kuuluvasi ryhmään? Koitko leirillä/leireillä yhteenkuuluvuuden tunnetta? Jos koit niin mitkä tekijät vaikuttivat sen syntymiseen?

Onko luokallasi ainakin yksi kaveri? Miten tutustuitte? Tukiko leiri ja leirin eri toiminnot tutustumista opiskelutovereihin?

Seikkailukasvatukselliset-toiminnot, toiminnallinen oppiminen, monipuoliset oppimisen tavat

Tarjosiko leiri(t) mielekkäitä tapoja oppia? Miksi, miksi ei? Millaisia? Lisäkö leiri(t)opiskelumotivaatiota, intoa?

Vaikuttiko leiri(t) siihen, miten suhtaudut opintoihin? Jos, niin miten se vaikutti?

Arveletko toiminnallisilla menetelmillä (monipuoliset, toiminnalliset oppimisen tavat) olleen vaikutusta oppimiseen? Entä motivaatioon?

Koetko monipuolisen, toiminnallisten oppimistapojen tukeneen omaa oppimista?

Vaikuttiko leiri(t) omaan itseluottamukseen ja itsetuntemukseen (mitä osaan, mitä en, mihin pystyn, missä voisin kehittyä, miten pääsen perille, vahvuudet

ja kehittämiskohteet, usko omaan itseeseen ja pärjäämiseen) Millä tavoin? Mitkä asiat/tekijät/harjoitteet/reflektio vaikuttivat?

Oliko leirillä sellainen olo, että voi yrittää ja on lupa epäonnistua?

#### Vuorovaikutus opetushenkilöstön ja opiskelijoiden välillä

Miten koet leirin/leirien vaikuttaneet opiskelijoiden ja opetushenkilöstön väliseen ilmapiiriin ja vuorovaikutukseen?

Onko suhde opettajiin ja ohjaajiin erilainen kuin aiemmissa kouluissa? Millä tavoin?

Mitkä tekijät (esimerkiksi toiminta leirillä kuten esimerkiksi ruoan laitto, teltan pystytys, harjoitteet tai opettajan ohjaajuus, ohjaamistyyli) ovat vaikuttaneet opetushenkilöstön ja opiskelijoiden väliseen vuorovaikutukseen leirillä?