



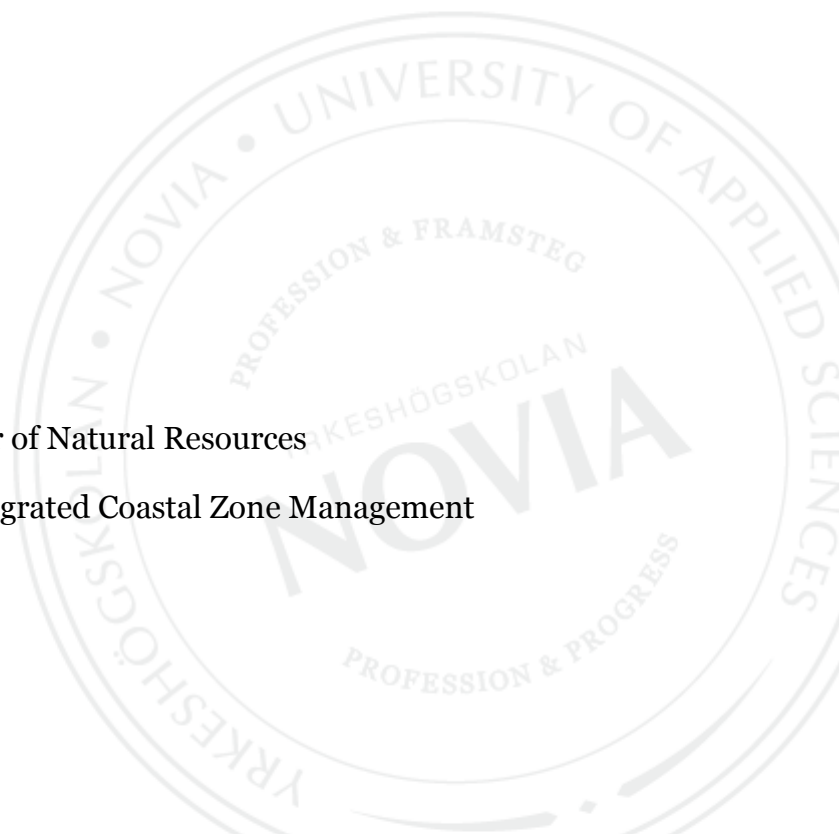
# **Raaseporin ja Hangon alueen ympäristökasvatuspalveluiden tarvekartoitus**

Vilja Jyrinki

Degree Thesis for Bachelor of Natural Resources

Degree Programme in Integrated Coastal Zone Management

Raasepori 2014





# OPINNÄYTETYÖ

Tekijä: Vilja Jyrinki

Koulutusohjelma ja paikkakunta: Integrated Coastal Zone Management, Raasepori

Ohjaajat: Anna Granberg, Julia Nyström

Nimike: Raaseporin ja Hangon alueen ympäristökasvatuspalveluiden tarvekartoitus

---

Päivämäärä 21.3.2014    Sivumäärä: 45    Liitteet: 2

---

## Tiivistelmä

Ympäristökasvatus on tärkeää pyrittäessä ympäristön kannalta kestäviin ratkaisuihin, koska vastuullisen ympäristötietoisuuden juuret ovat lapsuudessa. Luontosuhde ja pohja tuleville asenteille ympäristöä kohtaan muodostuvat varhaisella iällä. Koulujen rooli ympäristökasvattajana onkin kasvanut ja nykypäivänä ympäristökasvatus on integroitu perusopetuksen opetussuunnitelmaan.

Tässä opinnäytetyössä kartoitetaan, millaisia tarpeita Raaseporin ja Hangon luokanopettajilla (1-6) on ulkopuoliseen tukeen ympäristökasvatuksessa. Työssä keskitytään erityisesti ympäristökasvatuksen lisä- ja täydennyskoulutukseen sekä ulko-opetukseen opetusmetodina. Lisäksi pohditaan, miksi ympäristökasvatuksen tulisi olla tärkeä osa peruskoulujen opetusta. Työ on tehty yhteistyössä Metsähallituksen ja Natur och Miljön kanssa.

Tulokset osoittavat, että Raaseporin ja Hangon alueiden opettajat kaipaavat ympäristökasvatuksessa tukea, esim. täydennyskoulutusta tai ulkopuolisen asiantuntijan vierailua koululla. Myös konkreettiset toimintamallit, valmiit materiaalit ja ideat ovat haluttuja. Ympäristökasvatuksen käsite ei ole kaikille opettajille selkeä, joten opettajankoulutukseen kannattaisi lisätä enemmän ympäristökasvatuksen opettamista. Saadut tulokset ovat linjassa muiden samankaltaisten tutkimusten kanssa. Vaikka ympäristökasvatus kuuluu osana opettajien koulutukseen, tuntuu siltä, ettei se ole valmistanut heitä opettamaan ympäristökasvatusta nykypäivän vaatimusten mukaisesti.

---

Kieli: Suomi

Avainsanat: ympäristökasvatus, kestävä kehitys, peruskoulu, luontosuhde, ulko-opetus

---

# BACHELOR'S THESIS

Author: Vilja Jyrinki

Degree Programme: Integrated Coastal Zone Management, Raasepori

Supervisors: Anna Granberg, Julia Nyström

Title: The need for environmental education services in the area of Raasepori and Hanko

---

Date 21.3.2014    Number of pages: 45    Appendices: 2

---

## Abstract

Environmental education is important when attempting to reach environmentally sustainable solutions, since the roots of responsible environmental knowledge are formed in childhood. Relationship to the nature and the base for attitudes towards environment are formed at young age. The role of schools as environmental educators have grown. Nowadays environmental education has been integrated in the curriculum for mandatory education.

The thesis surveys the needs of the teachers (1-6) in Raasepori and Hanko area for outside support in environmental education. This work has focused especially to additional and complementary education as well as outdoor education as teaching method. In addition it is considered why environmental education should be important part of the teaching in mandatory schools. This work has done in cooperation with Metsähallitus and Natur och Miljö.

Results show that the teachers in Raasepori and Hanko area wish for support in environmental education such as complementary education or visit of outsider expert at the school. Also concrete models for different activities, ready-to-use materials and ideas are requested. The concept of environmental education is not clear for all teachers so there could be more guiding about how to teach environmental education in the teacher education. The received results are in line with similar studies. Although environmental education is part of teachers education it feels that it has not prepared them to teach environmental education according to present standards.

---

Language: Finnish

Key words: environmental education, sustainable development, elementary school, human-nature relationship, outdoor education

---

# EXAMENSARBETE

Författare: Vilja Jyrinki

Utbildningsprogram och ort: Integrated Costal Zone Management, Raseborg

Handledare: Anna Granberg, Julia Nyström

Titel: Behovet av tjänster i miljöfostran i Raseborg och Hangö regionen

---

Datum: 21.3.2014    Sidantal: 45    Bilagor: 2

---

## Abstrakt

Miljöfostran är viktigt när man strävar efter hållbara lösningar med tanke på miljön, eftersom ursprung av miljömedvetenhet är i barndomen. Naturförhållandet och grunden för kommande attityder mot miljön bildas på tidig ålder. Skolornas roll som miljöfostrare har ökat. Nuförtiden miljöfostran har integrerats i läroplanen av grundundervisningen.

I detta examensarbete kartläggs hurdana behov lärarna (klasserna 1-6) på Raseborg och Hangö området har för utomstående stöd i miljöfostran. I det här arbetet koncentreras särskilt på fortbildning i miljöfostran och undervisning utomhus som en undervisningsmetod. Härutöver reflekteras på varför miljöfostran skulle vara en viktig del av undervisningen i grundskolorna. Arbetet har gjorts i samarbete med Forststyrelsen och Natur och Miljö.

Resultaten visar att lärarna i Raseborg och Hangö området önskar stöd för miljöfostran såsom fortbildning eller besök av utomstående expert i skolan. Även konkreta verksamhetsmodeller, färdiga material och idéer är önskade. Konceptet av miljöfostran är inte klar till alla lärare varför det skulle löna sig att öka handledning för undervisning av miljöfostran till lärarutbildning. Resultaten är ens med andra liknande undersökningar. Fast miljöfostran utgör en del av lärarutbildningen, känns det att det inte har förberett dem att undervisa miljöfostran enligt nutidens krav.

---

Språk: Finska

Nyckelord: miljöfostran, hållbar utveckling, grundskola, naturförhållande, utomhus undervisning

---

# Sisällysluettelo

1	Johdanto.....	1
2	Teoreettinen taustatutkimus.....	4
2.1	Käsitteet.....	4
2.2	Ympäristökasvatuksen historiaa.....	5
2.3	Ympäristökasvatus.....	6
2.4	Ulko-opetus.....	8
2.5	Ympäristökasvatus aihekokonaisuutena.....	9
3	Muiden ympäristökasvatusta koskevien tutkimusten tuloksia.....	10
3.1	Tutkimukset täydennyskoulutuksen tarpeesta.....	11
3.2	Tutkimukset ulkopuolisen asiantuntija-avun ja materiaalin tarpeesta.....	12
3.3	Tutkimuksia tavoista tiedottaa ympäristökasvatuksellisesta toiminnasta.....	13
3.4	Tutkimuksia ulko-opetuksen hyödyntämisestä opetuksessa.....	13
4	Tutkimusmenetelmät ja -aineisto.....	16
5	Kyselyn tulokset.....	18
5.1	Taustatiedot.....	18
5.2	Ympäristökasvatus koulussa.....	20
5.3	Ulkopuoliset palvelut koulujen ympäristökasvatuksessa.....	26
5.4	Tiedotus ympäristökasvatuksellisesta toiminnasta.....	30
5.5	Vapaat kommentit.....	31
6	Tulosten analysointi.....	32
7	Yhteenveto.....	36
7.1	Ympäristökasvatus käsitteenä.....	37
7.2	Ympäristökasvatuksen täydennyskoulutus.....	37
7.3	Ulkopuolinen asiantuntija-apu ympäristökasvatuksessa.....	38
7.4	Ulko-opetus osana ympäristökasvatusta.....	38
7.5	Tiedotus ympäristökasvatuksellisesta toiminnasta.....	39
7.6	Työn kriittinen tarkastelu.....	40
7.7	Ehdotuksia.....	41
8	Lähdeluettelo.....	42
9	Liitteet.....	i
9.1	Liite 1: Käsitetaulukko.....	i
9.2	Liite 2: Kysely.....	iv

# 1 Johdanto

*” [The natural world] is also the world in which human beings evolved, with which children have a connection as ancient as the chemistry of their cells. It is the world for which they are adapted, on which human existence depends. ” (Chawla, 2006)*

Tämä opinnäytetyö käsittelee ympäristökasvatuksen toteutumista peruskouluissa Raaseporin ja Hangon alueilla. Tarkoituksena on kerätä tietoa opettajilta itseltään, millaisena he kokevat ympäristökasvatuksen omassa työssään ja miten ympäristökasvatusta toteutetaan heidän koulussaan. Tavoitteena on selvittää millaista tukea heidän ympäristökasvatustyöhönsä voisi tarjota.

Tutkimuskysymyksenä tässä työssä on: millaisia tarpeita ja toiveita Raaseporin ja Hangon luokanopettajilla (1-6) on ympäristökasvatukseen tarjottavaa ulkopuolista tukea kohtaan? Erityisesti selvityksessä ollaan kiinnostuneita opettajien kiinnostuksesta ulko-opetukseen opetusmetodina sekä ympäristökasvatuksen lisä- ja täydennyskoulutukseen. Tässä työssä pohditaan myös, miksi ympäristökasvatus on ylipäättänsä tärkeä osa koulujen, erityisesti peruskoulujen, opetusta.

Tämän selvityksen toteuttaminen on saanut alkunsa ajatuksesta, ettei kosketus luontoon ole nykyajan lapsille enää itsestäänselvyys. Richard Louv (2007, 2008) esittää, että nykyajan lapset ovat entistä tietoisempia ympäristöuhkista, mutta heidän fyysinen kontaktinsa luontoon, eli konkreettinen luontosuhteensa, on häviämässä. Luonnosta vieraantumisen on negatiivinen vaikutus lasten psyykkiseen ja fyysiseen terveyteen (Kellert, 2005). Sekä Kellert (2005) että Louv (2008) painottavat erityisesti luonnonympäristöissä toteutetun vapaamuotoisen ajanvieton ja ohjaamattoman leikin tärkeyttä.

Luonnossa oleskelulla on tutkimusten mukaan monia positiivisia vaikutuksia, kuten keskittymiskyvyn parantuminen, kohonnut itsetunto ja parempi ongelmanratkaisukyky. Viheralueilla leikkivät lapset leikkivät yhteistuumin ja käyttävät enemmän mielikuvitustaan (Louv, 2007, 2008; Charles; Louv; Bodner; Guns & Stahl, 2009). Luokkahuoneen ulkopuolella tapahtuva, käytännönläheinen oppiminen parantaa opiskelumotivaatiota ja oppimistuloksia (Smeds, 2012).

Ihmisen hyvinvointi on riippuvainen luonnon hyvinvoinnista. Jos luontoa katsotaan toiminnallisesta näkökulmasta, se on läsnä kaikkialla (Willamo, 2004, s. 35). Luonnon suojeleminen ja sen arvojen vaaliminen on samalla ihmisten elinmahdollisuuksien turvaamista. Esimerkiksi puhtaan veden lähteiden suojelulla, kuten puhtaan ilman suojelemisellakin, on suora yhteys ihmisten hyvinvointiin (Frumkin & Louv, 2007).

Eri tutkimuksien tulokset ympäri maailman ovat tuoneet esiin sen, että ympäristövalveutuneilla ihmisillä on taustallaan lapsuuden aikaisia, henkilökohtaisia kokemuksia luonnosta. Lähes yhtä usein samat ihmiset mainitsevat myös jonkun läheisen aikuisen, useimmiten vanhempansa, joka toiminnallaan on välittänyt arvostustaan luontoon (Chawla, 2006). Nämä seikat luovat pohjan lapsen

luontosuhteelle, jota ilman ihminen ei opi välittämään ympäristöstä ja sen tilasta. On siis ensiarvoisen tärkeää, että kasvava lapsi saa omakohtaisia kokemuksia luonnosta, sillä kukaan ei pysty selittämään lapselle, miltä sammal tuoksuu sateen jälkeen tai miltä metsämansikka maistuu (Kurttio & Kurki, 1999, s. 19).

Jos tulevaisuuden aikuisilla ei tule olemaan luontosuhdetta lasten etäännyessä yhä kauemmas luonnosta, kuka tulee tulevaisuudessa huolehtimaan ympäristön tilasta? Täten kouluilla on yhä tärkeämpi rooli lasten kasvamisen ohjaamisessa ympäristövastuullisiksi aikuisiksi. Opettajien työmäärä sekä heihin kohdistuneet odotukset ovat kuitenkin lisääntyneet ja vaarana onkin ympäristökasvatuksen jääminen muun opetuksen alle (Cantell, 2004, s. 12; Säntti, 2008). Tämä selvitys on tehty kyseistä ongelmaa silmällä pitäen.

Tämän opinnäytetyön toimeksiantajina ovat toimineet Metsähallitus ja Natur och Miljö, jotka pyrkivät kumpikin tahoillaan edistämään kestävästä kehitystä ja luonnon monipuolisuuden vaalimista. Metsähallitus on valtion liikelaitos, jolla on pääosin budjettivaroin toteutettavia julkisia hallintotehtäviä sekä liiketoimintaa (Metsähallitus, 2013). Julkisia hallintotehtäviä hoitava tulosalue luontopalvelut on vastuussa myös opastusviestinnästä, joka on Metsähallituksen toteuttamaa ympäristökasvatustoimintaa. Opastusviestinnän päämääräksi on asetettu luonnon ja kulttuuriperinnön tuntemus, suojelumyönteisyyden ja luonnon hyväksi toimimisen edistäminen, sekä luonnonsuojelualueiden luonnonarvojen tunnetuksi tekeminen (Nikodin;Kokkonen;& Viberg, 2013).

Metsähallituksen tehtävänä on hallinnoida reilua 12 miljoonaa hehtaaria valtion omistamia maa- ja vesialueita siten, että ne hyödyttäisivät suomalaista yhteiskuntaa mahdollisimman hyvin. Luontopalvelut hoitaa luonnonsuojeluun ja retkeilyyn varattuja valtion maita, joihin kuuluvat 37 kansallispuistoa, 19 luonnonpuistoa ja 7 valtion retkeilyaluetta sekä noin 500 muuta luonnonsuojelualuetta. Myös suurin osa Suomen yleisistä vesialueista sekä Lapin 12 erämaa-aluetta on luontopalvelujen hallinnassa (Metsähallitus, 2013). Luontopalvelut pyrkivät ylläpitämään luonnon monipuolisuutta, mutta myös vierailijoille avoimien luontokohteiden peruspalveluita, jotta kaikille tarjoutuisi mahdollisuus aidon luonnon kokemiseen. Luontopalvelujen visiossa *”luonnon hyvinvointi syntyy välillisesti, kun ihmisen arvostus luontoa kohtaan ja halu säilyttää luonnon monimuotoisuutta kasvaa positiivisten luontoelämysten ja opastuksen kautta.”* (Metsähallitus, luontopalvelut, 2007).

Metsähallituksen luontopalvelut ylläpitää 21 luontokeskusta sekä 20 pienempää opastuspistettä ympäri Suomea. Näistä voi hankkia tietoa alueen luonnosta ja retkeilykohteista. Luontokeskuksissa on myös laajoja näyttelyitä ja AV-esityksiä, jotka kertovat Suomen luonnosta. Vasta avatussa, Nuuksion kansallispuiston kupeeseen rakennetussa Haltiassa, sijaitsee myös Metsähallituksen ensimmäinen luontokoulu (Metsähallitus, 2013). Tammisaaren luontokeskuksessa esitellään Länsi-Uusimaalaisen saariston luontoa. Luontokeskuksen uusi perusnäyttely ”Muutosten meri” kertoo muutoksista, joita on tapahtunut saariston luonnossa ja kulttuurissa.

Natur och Miljö on Suomen luonnonsuojeluliiton ruotsinkielinen sisarjärjestö. Natur och Miljö panostaa ympäristötiedon levittämiseen ruotsinkielellä ja on vahva toimija ympäristökasvatuksen alalla. Se ylläpitää kolmea luontokoulua, joista Länsi-Uudellamaalla ja pääkaupunkiseudulla toimiva Naturskolan Uttern on Suomen ensimmäinen luontokoulu.



Lisäksi Natur och Miljö järjestää lasten luontoleirejä ja nuorten tapahtumia sekä koordinoi koulujen ja päiväkotien ruotsinkielistä Vihreä lippu (Grön flagg) -ohjelmaa Suomessa (Natur och Miljö).

Voidakseen toteuttaa ympäristökasvatuksellisia tavoitteitaan mahdollisimman hyvin Metsähallitus ja Natur och Miljö tarvitsevat tietoa siitä, miten ja millaisessa muodossa ympäristötietous saavuttaisi ihmiset parhaiten ja miten kestävän kehityksen arvot tulisivat osaksi heidän arkeaan. Etsittäessä vastausta tähän kysymykseen muun muassa Opetushallitus (2004) ja Kestävän kehityksen toimikunnan koulutusjaosto (2006) nostavat avainasemaan kasvatuksen ja koulutuksen (Opetushallitus, 2004; Kestävän kehityksen toimikunnan koulutusjaosto, 2006).



**METSÄHALLITUS**

Kuva 1: Metsähallituksen logo

Lähde: [www.metsa.fi](http://www.metsa.fi)



**NaturochMiljö**

Kuva 2: Natur och Miljön logo

Lähde: [www.naturochmiljo.fi](http://www.naturochmiljo.fi)

## 2 Teoreettinen taustatutkimus

### 2.1 Käsitteet

*Ympäristö* voidaan määritellä monella tavalla ja sen merkitys vaihtelee riippuen tilanteesta ja käyttäjästä. Ympäristöä voidaan tarkastella muun muassa ekologisen, sosiaalisen, kulttuurisen ja yhteiskunnallisen näkökulman kautta (Suomela & Tani, 2004, s. 45). Käsite korostaa ihmisen vuorovaikutusta luonnon kanssa. *Ekologisen ympäristön* lisäksi voidaan puhua muun muassa rakennetusta, sosiaalisesta ja ihmisen toimintaympäristöstä. Rakennettu ympäristö tarkoittaa ihmisen muokkaamaa luontoa sisältäen puistot ja istutukset ja sosiaalinen ympäristö kattaa ihmissuhteet ja -kontaktit. Ihmisen toimintaympäristöllä tarkoitetaan hänen asuin-, työ-, tai vapaa-ajan ympäristöään. Ympäristöstä huolehtiminen soveltaa sosiologiaa, etiikkaa, estetiikkaa, arkkitehtuuria, lääketiedettä ja maailmanpolitiikkaa (Nykänen & Kinnunen, 1992, s. 35). Tässä työssä ympäristöä käsitellään etusijaisesti ekologisesta näkökulmasta, sulkematta kuitenkaan muita ulottuvuuksia määritelmän ulkopuolelle.

Kuten ympäristö, myös *kestävä kehitys* on moniulotteinen ja -tulkintainen käsite (mm. Wolff, 2004, Parikka-Nihti, 2011). Kirjassaan Pieniä puroja Parikka-Nihti (2011, s.12) toteaa monien muiden tavoin, ettei käsitteelle ole olemassa yhtä oikeaa määrittelyä. Helsingin yliopiston Ympäristökasvatuksen aineopiskelijoiden tekemä internetsivu ympäristökasvatuksesta toteaa kestävän kehityksen termin olevan pikemminkin poliittinen kuin tieteellinen (Alppi A. , ym., 2008). Kestävän kehityksen oppaassaan Luomi ym. (2010) kuvailevat osuvasti: ”*Kestävä kehitys on tavoitteellista yksilöiden ja yhteisöjen toiminnan muuttamista siten, että ihmisen toiminta sovitetaan luonnon asettamiin ekologisiin reunaehtoihin.*” (Luomi;Paananen;Viberg;& Virta, 2010, s. 9). Konkreettisella tasolla kestävään kehitykseen liitetään tavallisesti neljä ulottuvuutta: ekologinen, taloudellinen, sosiaalinen ja kulttuurinen (Wolff, 2004, s. 24).

*Ympäristökasvatuksen ja kestävän kehityksen kasvatuksen* käsitteitä käytetään arkikielessä usein rinnakkain. Niiden varsinainen suhde ei ole asiantuntijoillekaan selkeä ja käsitteiden käytöstä ja keskinäisestä suhteesta keskustellaan. Kestävän kehityksen kasvatusta on korvannut ympäristökasvatuksen uusissa opetus suunnitelmissa. Wolff (2004, s. 26) kuitenkin huomauttaa, että juuttuminen keskusteluun eri käsitteistä voi paremminkin luoda erimielisyyttä ja turhaa väittelyä alan ihmisten välille kuin auttaa asioiden parempaa hahmottamista. Tämän vuoksi onkin tärkeämpää keskittyä kasvatuksen toteuttamiseen kuin käsitteiden oikeaoppiseen käyttämiseen. Tässä työssä ympäristökasvatusta ja kestävän kehityksen kasvatusta käytetään rinnakkaisina termeinä, selkeyden vuoksi kuitenkin ensisijassa käsitettä ympäristökasvatusta.

*Ympäristöherkkyys* tarkoittaa empaattista, tunnepitoista suhdetta, joka perustuu ympäristön ja siinä tapahtuvien muutosten havainnoinnille ja aistimiselle (Nikodin;Kokkonen;& Viberg, 2013). Ympäristöherkkyys harjoituksissa käytetään kaikkia aisteja ja pyritään siten palauttamaan kyky aistia ympäröivää maailmaa. Aistimalla syvästi ympäristöään ihmiselle kehittyy helpommin myös tunne yhteydestä luontoon (Nordström, 2004, s. 116).

Ympäristökasvatukseen sisältyy paljon erilaisia käsitteitä, joista tässä työssä esiintyvät on selitetty taulukossa, joka löytyy raportin lopusta, liitteestä 1.

## 2.2 Ympäristökasvatuksen historiaa

Ennen 1960-luvun loppupuolta, jolloin järjestettiin lukuisia kansainvälisiä ympäristökongresseja, opetuksessa ei korostettu ympäristökysymysten globaalia merkitystä (Sytnik; Cherednichenko; Sakhaev; Lebedinsky; Voloshin & Kolybin, 1985). Termi ympäristökasvatus vakiinnutettiin kansainvälisesti vuonna 1972 järjestetyssä YK:n ensimmäisessä ympäristökongressissa Tukholmassa (Lahti, 2000, s. 208).

Vuonna 1983 Norjan silloinen pääministeri, Gro Harlem Brundtland, valittiin YK:n asettaman Ympäristön ja kehityksen maailmankomission puheenjohtajaksi. Tämän komission tuottaman raportin Yhteinen tulevaisuutemme (1988) myötä kestävä kehitys käsite tuli laajempaan tietoisuuteen. Siinä korostetaan opettajankoulutuksen ratkaisevaa asemaa kestävässä kehityksessä edistettäessä ja ajatusta ympäristökasvatuksen sisällyttämisestä kaikkiin oppiaineisiin (Ympäristön ja kehityksen maailmankomissio, 1988).

Suomessa 1970-luvulle tultaessa ympäristöopiksi kutsuttu opetus toimi ensimmäisinä kouluvuosina kokonaisopetuksen runkona. Ympäristöopin tavoitteina korostui oman kotiseudun havainnoinnin kautta lapsen avustaminen koulutyöhön sopeutumiseen, hänen ohjaaminen omaan elinympäristöönsä perehtymiseen ja elämän ilmiöiden huomioimiseen. Opetuksen tuli edetä käytännöllisestä teoreettiseen ja havainnollisesta käsitteelliseen. Peruskoulun opetussuunnitelmaa valmistellut komitea päätyi kuitenkin painottamaan yleisten käsitteiden oppimista, mikä Hilli-Tammilehdon ja Tanin (1999, artikkelissa Suomela & Tani, 2004, s. 54) mukaan vaikeutti ympäristöopin tavoitteiden toteuttamista ja etäännytti oppilaita omasta elinympäristöstään. 1980-luvulla opetussuunnitelma uudistettiin ja päävastuu opetuksen suunnittelemisesta siirtyi kunnille. Tämän myötä tilanne muuttui ainakin periaatteessa, sillä oman lähiympäristön ja paikallisten erityispiirteiden huomioonottaminen tuli helpommaksi (Suomela ja Tani, 2004, s. 54-55).

YK:n ympäristö- ja kehityskongressissa Rio de Janeirossa vuonna 1992 laaditun kuuluisan toimintaohjelman Agenda 21:n luku 36 on omistettu koulutukselle. Siinä painotetaan, että kaikessa kasvatuksessa, niin kouluissa kuin koulujen ulkopuolellakin, on käsiteltävä ympäristö- ja kehityksiaiheita. Tämä maailmanlaajuisesti tärkeä pohja kestävässä kehityksessä edistävän koulutuksen suunnittelulle laajentui ja täsmentyi myöhemmin YK:n toimesta. Koulutuksen päävastuullisen koordinoijan tehtävä annettiin Unescolle (Wolff, 2004; Kestävä kehityksen toimikunnan koulutusjaosto, 2006).

Kuluva vuosikymmen (2005–2014) on YK:n julistamana omistettu kestävä kehitys edistävälle koulutukselle. Sen tavoitteena on ollut saada kestävä kehitys vuosikymmenen kuluessa kaikkien maailman valtioiden opetusjärjestelmiin (Kestävä kehityksen toimikunnan koulutusjaosto, 2006). Suomen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa ympäristökasvatus on nykyään aihekokonaisuus, joka on nimetty vastuuksi ympäristöstä, hyvinvoinnista ja kestävästä tulevaisuudesta (Opetushallitus, 2004). Opetussuunnitelmassa annetaan kuitenkin vain valtakunnalliset suuntaviivat, joiden pohjalta jokaisen kunnan ja edelleen jokaisen koulun tulisi muodostaa omat lukuvuosisuunnitelmansa, joissa määritellään, miten eri aihekokonaisuuksia toteutetaan. Täten kouluille ja opettajille jää suuri vastuu

ympäristökasvatuksen toteutumisesta kouluissa (Kestävän kehityksen toimikunnan koulutusjaosto, 2006).

## 2.3 Ympäristökasvatus

Kasvatus pohjautuu arvoihin, jotka ovat ihmisen kaiken toiminnan pohjalla. Niiden muodostumista ohjaavat tunteet. Siksi useat ympäristökasvatuksen asiantuntijat painottavat arvo- ja tunnekasvatuksen tärkeyttä (Nykänen & Kinnunen, 1992, s. 51; Nordström, 2004, s. 136; Parikka-Nihti, 2011, s. 42). Ihmisen välittäminen ja huolehtiminen lähtee tunnepitoisesta siteestä kyseessä olevaan asiaan. Kääntäen, asia jota ei tiedä tai tunne, ei ymmärrettävästi tunnu osalta omaa elämää ja siitä on vaikea välittää. Tämän takia omakohtaiset kokemukset ovat ensiarvoisen tärkeitä rakennettaessa suhdetta ympäristöön ja luontoon (Nykänen & Kinnunen, s. 9-11).

Pohja luontosuhteelle luodaan jo varhaislapsuudessa. Siksi lapset ovat avain ympäristövastuullisen käyttäytymisen edistämiseen. Kuten Parikka-Nihti (2011) toteaa kirjassaan: ”*Mitä lapsi oppii arvostamaan ja rakastamaan pienenä – sitä hän ei halua aikuisenakaan tuhota.*” (Parikka-Nihti, 2011, s. 19). Luontosuhteen muodostuminen lähtee ympäristön ja siinä tapahtuvien muutosten havainnoimisesta ja aistimisesta. Näiden pohjalle rakentuvaa tunnepitoista, empaattista suhdetta kutsutaan ympäristöherkkyydeksi. Se on perusta, jolle ympäristökasvatuksen tavoitteena oleva ympäristövastuullisuus monen teorian mukaan rakentuu (mm. Hungerford & Volk, 1990; Jeronen & Kaikkonen, 2001). Ohessa on Taulukko1, johon Cantell ja Koskinen (2004, s. 78) ovat tehneet yhteenvedon ympäristökasvatuksen osatekijöistä ja tavoitteista eri malleissa ja teorioissa. He huomauttavat, että taulukkoon kootut asiat toimivat rinnakkaisina eli ovat keskenään yhtä lailla merkittäviä ja tärkeitä ympäristökasvatuksessa.

Parikka-Nihti (2011) kirjoittaa kirjassaan Pieniä puroja: ”*Kasvatuksen näkökulmasta ekologisessa kestävyudessa on kyse pohjimmiltaan yksinkertaisesta asiasta: huolehtimisesta, arvostuksesta, rakkauden ja välittämisen tunteesta luontoa, lähiympäristöämme sekä toisiamme kohtaan.*” (Parikka-Nihti, 2011, s. 18). Viimeaikoina kasvatuksellinen elementti on korostunut opettajien työssä (Säntti, 2008). Nykykouluissa opetus ja kasvatus kietoutuvat yhteen, ja koulujen merkitys onkin ympäristötietouden ja ympäristövastuullisuuden lisäämisessä tärkeä. Vaikka koti on ensisijainen paikka arvojen omaksumiselle, myös koululla on oleellinen rooli arvojen muodostumisessa (Nordström, 2004, s. 136). Koska valtakunnallisen opetussuunnitelman perusteet antavat vain suuntaviivoja ympäristökasvatuksen toteuttamiselle, on vastuu opetuksen suunnittelusta siirtynyt entistä enemmän koulutasolle (Suomela & Tani, 2004, s. 54). Ympäristökasvatus on pitkälti arvokasvatusta ja opettajan arvomaailma heijastuu lapsiin. Oppilaiden kautta ympäristökasvatus pyrkii lisäämään ympäristötietoutta ja ympäristövastuullisia arvoja myös kodeissa.

Monissa kansainvälisesti tehdyissä tutkimuksissa, jotka käsittelevät ympäristötietouteen vaikuttavia tekijöitä, on noussut erityisesti neljä tekijää: luontokokemukset eri ikäkausina, merkitykselliset henkilöt ja koulutus sekä asioiden henkilökohtainen merkitys. Täten myös opettaja on avainasemassa ympäristötietoisuuden kehittämisessä (Palmberg, 2004, s. 195).

<b>Taustatekijät</b>	Tilannesidonnaiset tekijät Taustatekijät
<b>Tunteet, herkkyyys</b>	Tunteet ympäristöä kohtaan Ympäristöherkkyyys
<b>Tieto, tietoisuus</b>	Tiedot ympäristöstä <ul style="list-style-type: none"> <li>• ekologinen</li> <li>• sosiaalinen</li> <li>• taloudellinen</li> <li>• kulttuurinen</li> <li>• esteettinen</li> <li>• eettinen</li> <li>• filosofinen</li> </ul> Ympäristötietoisuus
<b>Kokemukset, omat merkitykset</b>	Kokemukset ympäristössä Omat merkitykset ympäristöön liittyen
<b>Taidot toimia, halu toimia</b>	Taidot toimia ympäristössä Halu toimia ympäristössä
<b>Oppimiskäsitys</b>	Konstruktivistinen ja kontekstuaalinen oppiminen
<b>Arvot, moraali</b>	Käsitykset, uskomukset ja arvot
<b>Osallisuus, voimaantuminen, vastuullisuus</b>	Osallistuminen, sitoutuminen, vahvistuminen, voimaantuminen Ympäristövastuullinen toiminta

*Taulukko 1: Yhteenveto ympäristökasvatukseen vaikuttavista tekijöistä ja ympäristökasvatuksen tavoitteista. Lähde: Cantell ja Koskinen (2004) Ympäristökasvatuksen käsikirja, s. 78*

Ympäristökasvatus on käsitteenä varsin uusi. Se on kirjattu kasvatustavoitteeksi vasta reilut kolmekymmentä vuotta sitten Suomen koulujen opetussuunnitelmiin. Nykyisenlaina aihekokonaisuutena ympäristökasvatus on ollut uusitus perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2004) kymmenisen vuotta (Kestävän kehityksen toimikunnan koulutusjaosto, 2006, s. 12). Ympäristökasvatuksella on vahva tieteidenvälinen luonne ja oppirajat ylittävä rooli. Aihekokonaisuutena se tulisi integroida kaikkeen opetukseen ja oppiaineisiin. Varsinkin vuosiluokilla 1-6 oppiaineiden rajat eivät ole kovin jyrkkiä ja luokanopettajan rooli ainekokonaisuuksien välittäjänä on suuri (Palokangas, 2006, s. 29). Opettajien keskuudessa tehdyt tutkimukset kuitenkin osoittavat ympäristökasvatuksen olevan huonosti tunnettu käsite ja opettajat pitävät sitä vaikeana toteuttaa luokan arjessa. Ympäristökasvatus myös mielletään usein eräänlaiseksi jatkeeksi biologialle ja ympäristö- ja luonnontiedolle (Susiluoma, 2008; Yuval, 2011).

Willamo (2005) kirjoittaa, että ympäristökasvatuksen on kritisoitu olevan muusta elämästä irrallista toimintaa, joka tapahtuu luokkahuoneissa ja luentosaleissa ja jonka vaikutus ei ulotu varsinaisen opetustilanteen ulkopuolelle. Kun lapsilta puuttuvat omakohtaiset kokemukset, on median vaikutus nykypäivänä suurempi kuin oppikirjojen (Smeds, 2012). Temmes (2005) näkee median ”*koulun kovatasoisena kilpailijana muun muassa arvokasvattajana*” (Temmes, 2005).

Ympäristökasvatuksen opettaminen aihekokonaisuutena onkin haasteellista. Se on vain yksi seitsemästä aihekokonaisuudesta, jotka kuuluvat opettajien työmäärään. Sekä opettajien työmäärä, että kouluun ja opettajiin kohdistuneet odotukset, ovat lisääntyneet (Säntti, 2008). Vaarana onkin ympäristökasvatuksen jääminen muun opetuksen alle, varsinkin jos lukujärjestys on jo valmiiksi täysi (Cantell, 2004, s. 12).

## 2.4 Ulko-opetus

Opetushallituksen julkaisemassa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2004, s. 18) luetellaan fyysiseen oppimisympäristöön kuuluviksi koulun rakennukset ja tilat, opetusvälineet ja oppimateriaalit. Lisäksi siihen kuuluvat muu rakennettu ympäristö ja ympäröivä luonto. Lähiympäristö, kuten koulun piha tai lähimetsikkö, luetaan siis ainakin teoriassa oppimisympäristöksi siinä missä luokkahuone. Painotus toki tuntuu olevan sisätilojen käytössä. Ympäristöherkkyys eli empaattinen suhtautuminen luontoon muodostuu luontokokemusten kautta. Koulun ulko-opetus voi tarjota näitä elämyksiä ja kokemuksia ja täten auttaa oppilaita rakentamaan myönteistä luontosuhdetta, jonka kautta lapset oppivat arvostamaan luontoa (Susiluoma, 2008; Cantell & Koskinen, 2004, s. 62). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2004) todetaan myös että oppimisympäristön ”*tavoitteena on tukea oppilaan oppimismotivaatiota ja uteliaisuutta sekä edistää hänen aktiivisuuttaan, itseohjautuvuuttaan ja luovuuttaan tarjoamalla kiinnostavia haasteita ja ongelmia.*” (Opetushallitus, 2004, s. 18). Useat tutkimukset osoittavat että luonto oppimisympäristönä tukee näitä tavoitteita (Szczepanski; Malmer; Nelson & Dahlgren, 2006; Parikka-Nihti, 2011, s. 50-57).

Aihe on ajankohtainen. Kuten Etti Kantolan haastattelema Suomen luonnonsuojeluliiton koulumetsäkoordinaattori Virpi Sahi toteaa Helsingin sanomien artikkelissa: ”*Itsestään selvää yhteyttä luontoon ei enää ole. Se on turvattava erikseen.*” (Sahi, 2012, s. A14). Koulumetsä on koulun tai päiväkodin naapurissa oleva metsäkohde, joka toimii luokkahuoneen jatkeena. Sinne tulisi ehtiä yhdelläkin oppitunnilla, sillä koululaisilla on

harvoin enempää aikaa. Suomessa koulujen lähimetsiä uhkaa täydennysrakentaminen ja siirtyminen suuriin keskuskouluihin, joiden vieressä on harvoin metsää. (Kantola, 2012, 30.11. *Helsingin Sanomat*, s. A14). Joensuun ympäristönhoitaja Vasarainen toteaa Nurhosen lehtiartikkelissa, että lähimaastojen hyödyntäminen on tärkeää, jotta lapsille ei syntyisi mielikuvaa, että luonto olisi jossain muualla. Samalla suhde lähiympäristöön muodostuu turvalliseksi (Nurhonen, 2007, *Opettaja 18/2007*, s. 3-4).

Ulkona oppimisen tunnusomainen piirre on toimintapainotteinen oppiminen, joka painottaa tietojen kehittymistä tekemisen kautta eli nk. tekemällä oppimista. Ulkona opettamisesta puhutaan monesti oppimismetodinä, mutta kuten Szczepanski ym. (2006) kirjoittavat, luonnollinen ympäristö on yhtä aikaa paikka, jossa opitaan sekä oppimisen kohde. He toteavat, että sisäopetuksen (kirjasta opiskelun) ja ulko-opetuksen (aistien kautta kokemisen) tulisi olla vuorovaikutuksessa keskenään. Fyysinen aktiivisuus ja liike edistävät oppimista ja auttavat keskittymään. Luokkahuoneen ulkopuolella oppilaat pääsevät kokemaan erilaiset ilmiöt kaikilla aisteillaan, mikä auttaa heitä ymmärtämään paremmin syy-seuraus -suhteita ja kokonaisuuksia. Yhteiskuntamme on rakennettu nykypäivänä siten, että ihmisten luonnollinen liikkumisen tarve on hävinnyt. Koska lapset viettävät suurimman osan päivästä koulussa, on tavalla, jolla koulu järjestää opetuksensa, suuri merkitys myös lasten fyysiselle hyvinvoinnille (Szczepanski; Malmer; Nelson & Dahlgren, 2006, s. 3-4).

## 2.5 Ympäristökasvatus aihekokonaisuutena

Aihekokonaisuuksien eli niin sanottujen kasvatusta ja opetusta eheyttävien teemojen tavoitteena on perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2004) mukaan ”*ohjata tarkastelemaan ilmiöitä eri tiedonalojen näkökulmista rakentaen kokonaisuuksia ja korostaen yleisiä kasvatuksellisia ja koulutusellisia päämääriä.*” (Opetushallitus, 2004, s. 38). Vaikka ympäristökasvatus aihekokonaisuutena tulisi yhdistää kaikkiin oppiaineisiin, Susiluoman (2008) valtakunnallisen selvityksen mukaan suurin osa ympäristökasvatuksen aihealueista on vain joskus läsnä opetuksessa. Aihealueista suosituimmaksi nousevat luonto-opetus ja arvokasvatus. Vähimmälle huomiolle on jäänyt herkkyyksikasvatus, joka kuitenkin mainitaan monissa ympäristökasvatuksen malleissa yhtenä tärkeimmistä asioista huolehtivan ympäristösuhteen muodostumiselle (mm. Hungerford & Volk, 1990; Jeronen & Kaikkonen, 2001). Susiluoma (2008) kuitenkin arvelee, että kyselyyn vastanneet ovat ymmärtäneet termin sisällön väärin, eikä sitä kenties siksi ole mielletty osaksi kasvatusta.

Ernst (2007, 2012) tutkii edistäviä ja estäviä tekijöitä, jotka vaikuttavat nk. ympäristöpohjaisen opettamisen (environment-based education) käyttöön. Ympäristöpohjainen opetus tarkoittaa koulussa toteutettavaa opetusta, joka käyttää ympäristöä tosielämän kokemusten lähteenä sekä viitekehyksenä, johon oppiaineet integroidaan. Hänen mukaansa seuraaviin aihealueisiin syventyminen ja panostaminen kannustavat opettajia ympäristöpohjaiseen opettamiseen:

- a. Ympäristöön liittyvät tiedot ja taidot
- b. Ympäristöherkkyyks
- c. Avoin suhtautuminen ympäristöpohjaiseen opetukseen
- d. Kannustava kouluympäristö
- e. Positiiviset asenteet ympäristöä kohtaan

(Ernst, 2007, s. 27).

Haastavaksi ympäristökasvatuksen sisällyttäminen kaikkine näkökulmineen peruskoulujen opetukseen tekee teeman laajuus. Uitto ja Saloranta (2012) tutkivat miten opettajat kokevat toteuttavansa ekologis-taloudellista ja sosiaalis-kulttuurista kestävyyttä opetuksessaan. Käytännössähän aihekokonaisuuksien toteutuminen riippuu jokaisesta opettajasta ja siitä, miten tarkkaan he opetussuunnitelmaa noudattavat. Uitto ja Saloranta huomasivat, että merkitykselliset, suhteellisesti suurimmat erot löytyivät eri aineenopettajien väliltä. Oppiaineet, joissa käsitellään jo perinteisestikin kestävä kehityksen teemoja, ovat vahvoilla kestävä kehityksen opetuksen toteutumisessa, kuten biologia, maantieto, kotitalous, kuvaamataito ja käsityö. Vahvemmin omaan alueeseensa keskittyviä aineita ovat muun muassa lähinnä monikulttuurisuutta ja kulttuuriperintöä käsittelevät äidinkieli ja vieraat kielet, ja tutkivaa ja ongelmakeskistä lähestymistapaa käyttävät aineet, kuten matematiikka, kemia ja fysiikka (Uitto & Saloranta, 2012). Yksi suurimmista ympäristökasvatuksen haasteista onkin yhdistää kestävä kehityksen teemoja oppiaineisiin, joissa se ei perinteisesti ole näkynyt. ”*Opetussuunnitelmassa ei kuitenkaan esitetä konkreettisia asioita aiheeseen, vaan niiden esille ottaminen on opettajan vastuulla. Kestävä kehityksen problematiikka on niin suurta, että opettajat ovat neuvottomia, kuinka aihetta tulisi lähestyä.*” (Opettajan kommentti Susiluoman tutkimuksessa, 2008, s. 52)

### 3 Muiden ympäristökasvatusta koskevien tutkimusten tuloksia

Susiluoma (2008) kysyi valtakunnallisessa tutkimuksessaan peruskouluille ja oppilaitoksille kestävä kehityksen kasvatuksen toteutumista kouluissa ja kyseisten teemojen näkymisestä arjessa, saaden tulokseksi keskimäärin 3,2 (asteikolla 1-5, huonosti – erinomaisesti).

Opetushallituksen vuosituhannen vaihteessa noin 500 oppilaitokselle tekemässään selvityksessä kuitenkin vain noin 30 prosenttia vastanneista oppilaitoksista oli osallistunut ympäristö- tai kestävä kehityksen koulutukseen (Rajakorpi & Salmio, 2001, s. 231-232). Hyvin samanlaisen tuloksen on saanut Koski-Lammi vuonna 2008 Helsingin ja Espoon peruskouluille tekemässään luontokoulujen ympäristökasvatusta tukevaa vaikutusta koskevassa pro gradu -tutkielmassaan, jossa vastaajista noin 28 prosenttia oli osallistunut kasvattajille tarkoitettuun ympäristökasvatuksen täydennyskoulutukseen (n=152).

Huomattavaa kuitenkin on, että Koski-Lammin (2008) kyselyyn vastanneista opettajista noin 40 prosenttia ei ollut osallistunut täydennyskoulutukseen, mutta haluaisi osallistua. Eri tutkimuksista selviääkin, että opettajat ovat kiinnostuneita täydennyskoulutuksesta (esim. Koski-Lammi, 2008; Susiluoma, 2008; Siikström 2009). Täydennyskoulutukselta toivotaan teorian sijaan enemmän käytännönläheisyyttä, mahdollisuutta päästä itse osallistumaan, konkreettisia ideoita ja vinkkejä ja suoraa sovellettavuutta opetukseen (Koski-Lammi, 2008; Susiluoma, 2008).

Oppilaitoksilla ei yleensä ole erillisiä resursseja ympäristökasvatukseen. Opetushallituksen vuonna 1999 teettämässä valtakunnallisessa kyselyssä opettajat kokivat pahimmiksi kestävä kehityksen toteutumisen esteiksi rahan ja ajan sekä



koulutuksen puutteen (Rajakorpi & Salmio, 2001). Susiluoman (2008) selvityksessä hiukan yli puolet kuntien koulu- ja sivistystoimen johtajilta toteaa, että ympäristökasvatuksen käytössä on ”*koulujen normaalit budjetit sekä osaavaa ja innostunutta henkilökuntaa.*” (Susiluoma, 2008, s. 29). Vaikka raha mainitaan usein, kun opettajilta kysytään ympäristökasvatusta estäviä tekijöitä, ei se Susiluoman (2008) selvityksen mukaan ole kuitenkaan yhtä kaivattua kuin täydennyskoulutus, valmiit ohjelmat ja tieto. Ylivoimaisesti useimmiten mainitaan kuitenkin ajan puute (Rajakorpi & Salmio, 2001; Koski-Lammi, 2008; Susiluoma, 2008). Susiluoma (2008) kirjoittaakin tutkimuksessaan: ”*Töitä koulussa on enemmän kuin ehtii työajalla tekemään, joten vaikka tietoa ja osaamista olisi, ei ole mahdollisuuksia toteuttaa asioita.*” (Susiluoma 2008, s. 52).

Koski-Lammin (2008) tutkimuksen mukaan yli puolet vastanneista opettajista (n=153) ei ole mielestään saanut koulutuksessaan riittävästi tukea ympäristökasvatuksen toteuttamiseen. Sekä Susiluoman (2008) että Koski-Lammin (2008) tutkimuksessa opettajat kaipaavat tukea ympäristökasvatuksen suunnitteluun ja toteuttamiseen. Tarve koskee etenkin ympäristökasvatuksen käytännön toteuttamista sekä toimintatapojen kehittämistä.

Ruotsissa Benjaminsson ja Lundblad (2009) ovat tehneet lopputyökseen kyselyn opettajille ympäristöopetustoiminnasta kouluissa, joihin otetaan harjoittelemaan opettajiksi (ikäryhmä esikoululaisista viidesluokkalaisiin) opiskelevia opiskelijoita. Kysely tehtiin Göteborgin alueella. 43 opettajaa 13 koulusta otti osaa kyselyyn. 39 % opettajista vastasi ottavansa ympäristökysymyksiä esille tavallisessa opetuksessaan ”Joskus” ja 32 % ”Aika usein”. ”Usein” oli vastannut 17 % opettajista.

Kysymykseen mihin aineisiin opettaja on yhdistänyt ympäristöopetusta, eniten vastauksia sai ainekokonaisuus, johon ruotsin peruskouluissa kuuluvat kemia, fysiikka ja biologia (luonnontieteet) 38 %, sekä ainekokonaisuus, johon kuuluvat uskonto, historia, yhteiskuntaoppi ja maantieto (yhteiskuntatieteet) 28 %. Seuraavaksi eniten vastauksia saivat äidinkieli 19 % ja kuvaamataito 18 %. Vähiten vastauksia saivat käsityöt, englanti ja musiikki. Liikunta oli saanut vain 8 % vastauksista, vähemmän kuin esimerkiksi matematiikka 14 %. Samansuuntaisesti helpoimmalta ympäristöopetuksen liittäminen tuntuu opettajiksi opiskelevien mukaan luonnontieteisiin (21 %) ja toiseksi helpoimmalta yhteiskuntatieteisiin (18 %). Kysymykseen tarvitseeko opettaja täydennyskoulutusta ympäristöopetustoiminnan alalla 63 % 41:stä opettajasta on vastannut myöntävästi (Benjaminsson ja Lundblad, 2009).

### **3.1 Tutkimukset täydennyskoulutuksen tarpeesta**

Laura Palokangas (2006) on tehnyt tapaustutkimuksen Hämeenlinnan seudun luontokoulun (Luontokoulu Ilves) järjestämästä täydennyskoulutuksesta siihen osallistuneelle 15 opettajalle. Näiden opettajien käsityksessä ympäristökasvatuksesta korostuu oppiminen ympäristön hyväksi. Ympäristökasvatus ja ympäristön merkitys lapselle on opettajista tärkeää. Ympäristökasvatus käsitteenä ei ole kuitenkaan selkeästi jäsentynyt ja saattaa vaihdella paljonkin. Useampi opettaja korostaa määritelmässään jotain ympäristökasvatuksen osa-alueita. Palokangas (2006) toteaa myös, että opettajien käsitysten perusteella tuntuu, että ympäristö koetaan alkuperäiseksi luonnoksi jossain kauempana, ei siis ihmistä varsinaisesti ympäröiväksi tilaksi. Koulu on opettajien

mukaan tärkeä vaikuttaja ympäristökasvatuksessa ja sen rooli korostuu erityisesti sellaisten lasten kohdalla, jotka eivät saa kotona ympäristökokemuksia (Palokangas, 2006).

Palokankaan (2006) tutkimuksen opettajat kokevat täydennyskoulutuksen välttämättömäksi. Se edistää ammatillista kasvamista, uusia ideoita, vuorovaikutusta ja jaksamista. Täydennyskoulutuksen vaikutuksesta opettajan opetustyöhön on tutkimuksessa mainittu muun muassa uudet näkökulmat ja menetelmät ympäristökasvatukseen. Koulutus on rohkaissut opettajia lähtemään lasten kanssa ulos luontoon ja toiminnallisuus on lisääntynyt. Jos yhteisön taholta on välittynyt kiinnostusta, koulutus on vaikuttanut myös koulu yhteisöön, muun muassa ideoiden välittämisenä muille opettajille (Palokangas, 2006).

Eri tutkimukset (Koski-Lammi, 2008; Susiluoma, 2008; Siikström, 2009) ovat kyselyissään antaneet opettajille erilaisia vaihtoehtoja täydennyskoulutuksen teemoiksi. Vaikka ne eivät ole kaikilta osin yhteneviä, ohessa esitetään useammassa tutkimuksessa samantapaisina toistuvat teemat. Tutkimusten aluekohtaiset ja tälle selvitykselle irrelevantit kysymykset on jätetty pois.

Opettajien täydennyskoulutusten teemoista suosituimmaksi nousevat Koski-Lammin (2008) tutkimuksessa elämyksellisyys ympäristökasvatuksessa, seikkailupedagogiikan hyödyntäminen ympäristökasvatuksessa ja paikallisiin kohteisiin tutustuminen. Ajankohtaiset ympäristöasiat ja lajintuntemus ovat nekin kiinnostaneet yli puolta vastaajista (n=99). Siikströmin (2009) opinnäytetyönään tekemässään tarvekartoituksessa Nuuksion kansallispuiston ympäristökasvatuspalveluista Helsingin, Espoon, Vantaan ja Vihdin peruskouluille ympäristökasvatuskoulutuksen teemoista ovat opettajia kiinnostaneet lajituntemus, retkeilytaidot, luonnon toiminta ja monimuotoisuus sekä ympäristökasvatuksen menetelmät. Luontosuhteen kehittyminen ja kehittäminen on kiinnostanut vain noin 40 prosenttia vastaajista (n=172). Susiluoman (2008) valtakunnallisessa selvityksessä reilusti yli puolta vastaajista on kiinnostanut erilaisten oppimisympäristöjen käyttö opetuksessa, ympäristöasioiden ja kestävä kehityksen opetusmateriaalit ja niiden käyttö, luonto-opetus sekä ulkoilmaopetus (yhteenlasketut vastaukset ”paljon” ja ”jonkin verran” asteikolla 1-5, n=597).

### **3.2 Tutkimukset ulkopuolisen asiantuntija-avun ja materiaalin tarpeesta**

Täydennyskoulutuksen lisäksi opettajat kaipaavat valmiita materiaaleja ja ohjelmia sekä itselleen että oppilailleen. Ne helpottaisivat opettajien työtä muun muassa säästämällä suunnitteluun ja kehittämiseen kuluvan ajan. Niitä kaivataan sekä opetukseen, että muunlaisiin tilaisuuksiin, kuten esimerkiksi teemapäiviin, aamunavauksiin ja luontokoulupäivien yhteyteen. Materiaalin toivotaan olevan suoraan sovellettavissa käytäntöön ja sen toivotaan olevan opetusta elävöittävää, motivoivaa ja toiminnallista. (Koski-Lammi, 2008; Susiluoma, 2008)

Myös koulun lähiympäristön hyödyntämisen avuksi opetuksessa kaivataan ideoita ja materiaalia. Muunlaisia selvityksistä esiinnousseita opettajien toiveita on mm. luontotalojen tuottaman kiertävän näyttelyn tuominen kouluille. Se saisi olla mieluiten toiminnallinen ja kokemuksellinen (Koski-Lammi, 2008; Susiluoma, 2008).

Tutkimuksista selviää, että ulkopuolinen asiantuntija-apu on tervetullutta kouluille. Siikströmin (2009) selvityksessä 75 prosenttia vastaajista on kiinnostunut Nuuksion kansallispuiston työntekijöiden kouluihin tekemistä vierailuista. Koski-Lammi (2008) kirjoittaa tutkimuksessaan vastaajien toivovan ”*ulkopuolista asiantuntijaa sekä oman ammattitaitonsa kehittämiseen, opetuksen suunnittelemisen avuksi että opettamaan oppilaita.*” (Koski-Lammi, 2008, s. 70). Vierailuja kaivataan avuksi myös koulun lähiympäristössä tapahtuvan opetuksen suunnitteluun sekä pitämään samaisilla alueilla luontokoulupäiviä. Susiluoman (2008, s. 53) tutkimuksessa eräs vastaajista on ehdottanut, että luonto- ja ympäristöalan opiskelijat voisivat toimia harjoittelijoina kouluissa. Samalla he voisivat välittää tietoa alueen ympäristökasvatustoiminnasta.

Kiinassa, Hong Kongissa on 90-luvulla kehitetty kymmenen erilaista ympäristöopetukseen tarkoitettua pakkausta esikoululaisille, peruskoulukoululaisille ja toisen asteen opiskelijoille. Pakkaukseen oli koottu ja esitetty informaatiota erityisistä maailmanlaajuisista tai paikallisista ympäristöaiheista visuaalisten ja/tai ääniesimerkkien kanssa. Jotkin sisälsivät otteita sanomalehdistä keskustelunaiheiksi ja toiset ohjeita opettajien opetusstrategiaan. Vaikka osa kyseisien ympäristöopetus-pakettien tiedoista oli tutkimuksen tekemisen aikaan kerinnyt vanheta ja niistä raportoitiin myös muita puutteita, voi Kara Chanin (2000) tekemästä tutkimuksesta nähdä, että opettajat kokivat opetuspaketit joko aika hyödyllisiksi tai hyvin hyödyllisiksi. Suurin este opetuspakettien käyttämiseen perus- ja toisen asteen koulutuksessa oli ajan puute (Chan, 2000).

### **3.3 Tutkimuksia tavoista tiedottaa ympäristökasvatuksellisesta toiminnasta**

Kysyessään parasta tapaa tiedottaa luontotalojen palveluista on 95 prosenttia vastaajista valinnut sähköpostin Koski-Lammin (2008) selvityksessä (n=154). Muita vaihtoehtoja hänellä oli ”kirjeitse” (19 %) tai ”muuten” (5%). Siikström (2009) ei ole opinnäytetyössään kysynyt opettajilta miten he toivoisivat saavansa tietoa (tässä tapauksessa) Nuuksion kansallispuiston opastusviestintäpalveluista, mutta hän pohtii mahdollisina tiedotusväylinä kansallispuiston työntekijöiden tekemiä kouluvierailuja, opetusalan messuja, opetusalan lehdessä mainostamista ja tietopakettien keräämistä internetiin helposti löydettäväksi kokonaisuudeksi. Viimeisintä vaihtoehtoa Siikström (2009) perustelee sillä, että vaikka tieto on jo nykyisellään löydettävissä Metsähallituksen sivuilta, eivät opettajat välttämättä löydä sieltä haluamaansa tietoa. Koski-Lammin (2008) työssä on kiinnostava kysymys siitä, kenelle tiedotus tulisi kohdistaa, johon suurin osa opettajista on valinnut vaihtoehdon ”Sähköpostilistalle ilmoittautuneille opettajille” (65%). Toiseksi eniten on valittu vaihtoehto ”Koulun ympäristövastaavalle” (50%) ja kolmanneksi ”Rehtorille” (40%) (n=155).

### **3.4 Tutkimuksia ulko-opetuksen hyödyntämisestä opetuksessa**

Kaksi ruotsalaisen ammattikoulun lopputyötä käsittelee opettajien näkemyksiä ulko-opetuksesta opetusmetodinä. Ahlqvist ja Samuelsson (2005) haastattelivat seitsemää opettajaa heidän syistään päättää käyttää tai jättää käyttämättä ulko-opetusta tunneillaan.

Jönsson ja Kjell (2006) haastattelivat kuutta matematiikan opettajaa heidän kokemuksistaan opettaa matematiikkaa ulkona. Kaikki näihin kahteen tutkimukseen osallistuneet opettajat suhtautuivat myönteisesti ulko-opetukseen.

Ahlqvistin ja Samuelssonin (2005) haastattelemista opettajista osa koki ulko-opetuksen koskevan vain ympäristöön liittyviä aineita. Muiden mielestä ulkona pystyi opettamaan kaikkia aineita. Kiinnostava seikka on, että edellisen mielipiteen lausujat olivat kaikki miehiä ja opettivat 3-6 luokkalaista. Jälkimmäisellä kannalla olleet opettajat olivat kaikki naisia ja opettivat esikoulun 4- luokkalaista. Haastateltavien määrä ei kuitenkaan riitä johtopäätöksien tekemiseen. (Ahlqvist ja Samuelsson, 2005)

Opettajien mieltämiä huonoja puolia ulko-opetuksessa oli erilaisten vastaan tulevien tilanteiden hallinta, jonka he kokevat sisällä helpommaksi kuin ulkona. Opettaja on kuitenkin aina vastuussa lapsista. Hän ei myöskään tiedä kaikkea ja ulkona vastaan tuleviin kysymyksiin ei aina löydy vastausta. Ulkona tapahtuvassa opetuksessa opettaja on siis alttiimpi epävarmoille tilanteille niin henkisesti kuin fyysisestikin. Myös sää ei aina suosi niitä opettajia, jotka pyrkivät opettamaan samoilla metodeilla ulkona kuin sisällä. (Ahlqvist & Samuelsson, 2005)

Huonoiksi puoliksi voi laskea myös vaadittava omistautuminen ja suunnitteluun tarvittava aika ennen ja jälkeen ulko-opetuksen (Jönsson & Kjell, 2006). Hyvinä puolina opettajat ovat selvityksissä maininneet pirteämmät lapset, kokemusten saannin ja innon. Lähiluonnon käyttö on ilmaista ja on inspiroivaa opiskella tutkien. Matematiikan opettajat kertovat oppilaidensa käsityksen siitä, miksi he opettelevat matematiikkaa, selkiintyvän ulkona käytännön matematiikan parissa opiskellessaan. Ulkona on mahdollisuus vaihtelevampaan opetukseen ja oppimiseen tekemisen ja aistien kautta. Opettajat kommentoivat, että kun jotain on kokenut kaikilla aisteillaan, sen muistaa ja oppii paremmin. Ulkona opetus ja aineet yhdistyvät ja kokonaisuudet tulevat esiin. (Ahlqvist & Samuelsson, 2005; Jönsson & Kjell, 2006)

Oppilaat eivät ole yleensä kuitenkaan tottuneet luokan ulkopuolella toteutettavaan opetukseen ja heidän on vaikea hahmottaa esimerkiksi matematiikan opiskelua muualle kuin luokkahuoneeseen. Käytännön matematiikka ei siis yhdisty heidän mielissään teoreettiseen matematiikkaan. Oppilaat myös mieltävät luokkahuoneen ja erityisesti koulun alueen ulkopuolella tapahtuvan opetuksen herkemmin vapaa-ajaksi kuin oppitunniksi, ja tämä asettaa haasteita sekä opettajille että opettajankoulutukselle. (Smeds, 2012)

Smeds (2012) on tehnyt tutkimuksen käytännönläheisen oppimisympäristön vaikutuksesta muun muassa opiskelumotivaatioon ja oppimistuloksiin. Hänen tutkimuksessaan opetuksen teemana oli maidon reitti ja kestävä kehitys. Oppilaat jaettiin kolmeen ryhmään, joista ensimmäinen opiskeli aihetta pelkästään luokkahuoneessa, toinen sekä luokkahuoneessa että luokkahuoneen ulkopuolella olevassa käytännönläheisessä oppimisympäristössä ja kolmas pelkästään luokkahuoneen ulkopuolella olevassa käytännönläheisessä oppimisympäristössä. Ryhmien osaaminen testattiin ennen oppimista, oppimisen jälkeen ja viisi kuukautta oppimisen jälkeen. (Smeds, 2012)

Oppimisen tasossa ei ryhmien välillä näkynyt huomattavia eroja, kun asiaa mitattiin opetuksen jälkeen. Kuitenkin viiden kuukauden jälkeen ryhmät, jotka olivat voineet edes yhden kerran opiskella maatilaympäristössä, suoriutuivat huomattavasti paremmin testissä muihin ryhmiin verrattuna. Hätkähdyttävää on, että oppilaat, joita opetettiin

yksinomaan luokkahuoneessa, olivat viiden kuukauden jälkeen lähes samalla tietotasolla kuin ennen opetusta. Nämä tulokset osoittavat, miten luokkahuoneessa opitut asiat jäävät helposti pintapuoliseksi oppimiseksi ja unohtuvat nopeasti, kun taas luokkahuoneen ulkopuolella aiheeseen liittyvässä oppimisympäristössä opittavat asiat ymmärretään paremmin, ne painuvat mieleen tehokkaammin ja kokonaisuuksien sekä syy-seuraussuhteiden hahmotus helpottuu. Aidossa oppimisympäristössä oppiminen tukee syväoppimista. Lisäksi suhtautuminen oppimiseen muuttui myönteisempään suuntaan ryhmissä, joissa oli luokkahuoneen ulkopuolella tapahtuvaa opetusta. Sen sijaan luokkahuoneessa tapahtuvan opetuksen aikana osa myönteisistä oppimiseen liittyvistä tunteista muuttuivat negatiivisemmiksi. (Smeds, 2012)

Susiluoman (2008) tekemän selvityksen mukaan lähes kaikilla kyselyyn vastanneilla oppilaitoksilla on kävelymatkan päässä luontoalue, joka soveltuu opetukseen. Kuitenkin lähes puolessa hänen tutkimuksensa oppilaitoksista ulkona opetetaan vain kerran kuussa (44,1 % vastaajista). Neljäsosa (25,2 %) oppilaitoksista opettaa ulkona kerran lukukaudessa. Vain vähän yli viidesosa oppilaitoksista opettaa ulkona useammin kuin kerran kuukaudessa. Koulua ja sen lähialuetta ei usein mielletä ympäristönä, joka tarjoaisi luontokokemuksia. Kuitenkin vähäistenkin välittömien luontokokemusten hyödyntäminen edistää oppimista ja asioiden mieleen painumista (Temmes, 2005).



*Kuva 3: Ympäristökasvatusta esikoululaisille "Tomtestigen" -luontopolulla Tammisaaressa. Kuvaaja: Julia Nyström*

## 4 Tutkimusmenetelmät ja -aineisto

Tekemäni selvitys lähti Metsähallituksen aloitteesta kun tiedustelin heiltä mahdollisia aiheita lopputyöhöni. Opinnäytetyöni aihe muotoutui heidän tarpeestaan saada tietoa Raaseporin ja Hangon alueiden opettajien kiinnostuksesta ulkopuoliseen tukeen ympäristökasvatuksessa. Kyseisen tiedon keräämiseksi päätettiin tehdä kysely. Tammisaaren luontokeskuksen silloisena hoitajana toiminut meribiologi Julia Nyström suostui työni ohjaajaksi ja kysymyksiä mietittiin hänen avustuksellaan. Natur och Miljön ylläpitämän luontokoulu Naturskolan Utternin työntekijät luontokouluopettaja Pia Bäckman ja projektijohtaja Emilia Nordling ilmaisivat kiinnostuksensa kyselyä kohtaan jo varhaisessa vaiheessa. Selvisi, että heillä oli ollut suunnitteilla toteuttaa samankaltainen kysely, joten he kokivat pystyvänsä hyödyntämään tutkimuksen tuloksia.

Kyselyn kohderyhmän laajuutta mietittäessä yhdeksi kynnyskysymykseksi tuli kysymysten valitseminen ja muotoilu. Tutkimus suuntautui ensin esiopetuksessa ja alakoululuokilla annettavaan ympäristöopetukseen, mutta Natur och Miljö ilmaisi saaneensa kattavasti tietoa päiväkotien ympäristötietoudesta ja opetuksesta jo aikaisempien selvitysten perusteella. Lisäksi päiväkotien erilainen oppimisympäristö ja opetusmenetelmät olisivat hankaloittaneet kysymysten asettelua huomattavasti. Yläluokkien erilainen luokkajako ja jokaisen aineen erillinen opetus olisivat tehneet yhtenäisten kysymysten muotoilemisen ylä- ja alakouluille yhtäläillä haasteelliseksi, joten kysely päätettiin keskittää alakoululuokkiin.

Natur och Miljön liittyttyä mukaan kysymysten asettelu ja suunnittelu nopeutui. Ahkeran sähköpostien lähettämisen, usean eri version ja muutaman tapaamisen kautta pystyttiin muodostamaan yhteisymmärrys kysymysten sisällöstä ja lauseiden muotoilusta. Myös erilaisten termien toisistaan erottaminen ja oikeaoppinen käyttö edellytti asiaan perehtymistä ja keskustelua aiheesta. Natur och Miljön kiinnostuksen kohteet olivat erityisesti ulkona luonnossa oppiminen ja toiveet leirikoulun toteutustavoista. Heidän avullaan kysymykset pystyttiin myös kääntämään oikeaoppisesti ruotsiksi. Kysymysten vastausvaihtoehtoja ja tapoja harkittiin tarkkaan. Avonaisia vastauksia haluttiin välttää suuremman vastausprosentin saamiseksi. Suurimpaan osaan kysymyksistä annettiin valmiit vastausvaihtoehdot, joista pystyi kysymyksestä riippuen valitsemaan yhden tai useamman. Osassa kysymyksistä annettuja vaihtoehtoja tuli arvottaa esimerkiksi oman kiinnostuksen mukaan (Erittäin kiinnostava – Kiinnostava – Osittain kiinnostava – Ei lainkaan kiinnostava).

Tietoisena ala-asteen opettajien valmiiksi suuresta työmäärästä ja ajanpuutteesta, kyselystä pyrittiin tekemään mahdollisimman lyhyt. Kaikesta huolimatta kyselyyn jäi 30 kysymystä, joista viimeinen oli varattu vapaille kommenteille. Kysymysten hahmottuessa niiden sisältö jaotettiin viiteen osioon: taustatiedot, ympäristökasvatus koulussa, ulkopuoliset palvelut koulussa, leirikoulu ja tiedotus.

Kyselyn toteuttamistapaa suunniteltaessa oli lähes alusta asti selvää, että kyseessä tulisi olemaan sähköisessä muodossa oleva nettikysely. Tutkimuksen tekemistä opettajia haastattelemalla sekä kyselyn lähettämistä paperisessa muodossa harkittiin, mutta ne karsiutuivat pois ajanpuutteen ja käytännöllisten ongelmien takia. Nettikysely on helppo ja edullinen vaihtoehto, vaikka sen negatiivisena puolena on yleensä pienempi

vastausprosentti. Kysymykset siirrettiin sähköiseen muotoon käyttäen Classapsin kehittämää Select Survey -ohjelmaa joka on suunniteltu nettikyselyiden toteuttamiseen. Kyselyn aukioloaika oli neljä viikkoa.

Viimeistelty kysely lähetettiin saatekirjeen kera perjantaina 8.2.2013 22:lle Raaseporin ja Hangon alueen ala-asteen rehtorille. Yksi suomenkielisistä kouluista karsiutui pois koulun erityisluonteen takia. Jäljelle jääneistä kouluista 13 oli ruotsinkielisiä ja 9 suomenkielisiä. Rehtoreille osoitetussa saatekirjeessä heitä pyydettiin välittämään kysely edelleen oman koulunsa luokanopettajille, jotka opettivat luokkia 1-6. Luokanopettajille osoitetussa saatekirjeessä oli linkki kyselyyn. Saatekirjeessä ympäristökasvatuksen käsite selitettiin seuraavasti: ”Kestävä kehitys on terminä moniulotteinen, jonka yksi määritelmä on pyrkimys sovittaa ihmisen toiminta luonnon asettamiin ekologiisiin reunaehtoihin. Ala-kouluikäiselle se koostuu hyvin konkreettisista asioista, kuten kavereista huolehtimisesta, lähiympäristön tutkimisesta ja arjen pienistä ekoteoista, kuten kierrätyksestä. Ympäristökasvatus pyrkii tuomaan kestävän kehityksen periaatteet olennaiseksi osaksi koulun ja kodin arkea. Kasvu kestäviin elämäntapoihin lähtee positiivisesta suhteesta omaan ympäristöön.” Lisähuomautuksena saatekirjeessä myös selvennettiin, että kyselyssä on ympäristökasvatusta ja kestävän kehityksen kasvatusta käytetty rinnakkaisina termeinä.

Seuraavan viikon maanantaina 11.2. kyseisille rehtoreille soitettiin ja kysyttiin, olivatko he saaneet lähetetyn sähköpostiviestin ja voisivatko he lähettää saatekirjeen edelleen opettajille. Soitto rehtoreille osoittautui tarpeelliseksi, sillä noin kolmasosa ei ollut muistanut saaneensa kyseistä sähköpostia, ei ollut ehtinyt katsoa sähköpostejaan läpi tai ei ollut lähettänyt kyselyä vielä eteenpäin. Näin kysely saavutti suuremman määrän opettajia. Kahden viikon päästä kyselyn lähettämisestä rehtoreille lähetettiin muistutuskirje kyselystä ja toivottiin heidän lähettävän sen edelleen opettajille. Muistutuskirjeessä pyydettiin uudestaan osallistumaan kyselyyn ja kiitettiin kaikkia heitä, jotka sen olivat jo tehneet. Kysely sulkeutui sunnuntaina 10.3.2013 kello 23:59. Päivämäärän umpeuduttua tuloksia, jotka olivat kirjautuneet tietokoneohjelmaan, alettiin tutkia.

Tässä työssä analysoidaan vastaukset, jotka liittyvät alakoululaisten ympäristötietouden ja luontosuhteen edistämiseen. Leirikoulua koskevat kysymykset ovat jääneet selvityksessä tarkasteltavan kokonaisuuden ulkopuolelle. Poisjääneet tulokset toimitetaan suoraan työn tilaajille. Kaikki kyselyn kysymykset löytyvät raportin lopusta, liitteestä 2.

## 5 Kyselyn tulokset

Vastauksia saapui yhteensä 28. Suomenkielisistä kouluista vastauksia saatiin 22 ja ruotsinkielisistä kouluista 6. Osa vastauksista oli kuitenkin lähemmin tarkasteltuina vajaita ja loppuun asti vastanneita oli suomenkielisistä 16 ja ruotsinkielisistä 5. Siksi vastausten kokonaismääräksi jää 21. Osassa tuloksista on otettu huomioon myös vaillinaisesti kyselyyn täyttäneiden opettajien vastaukset.

Ruotsinkielisten koulujen vähäisen vastausprosentin takia erikielisten koulujen vastausten yhdistämistä harkittiin. Ryhmien yhdistämisen haasteellisuuden takia vastaukset päätettiin kuitenkin käsitellä erikseen. Näin ollen suomenkieliset ja ruotsinkieliset vastaukset on tarkasteltu erillisinä ryhminä. Tulokset on esitetty kaikissa kaavioissa prosenttilukuina, joiden suuruus on suhteutettu vastaajien lukumäärään. On kuitenkin huomioitava, etteivät ruotsinkieliset vastaukset ole vähäisen määränsä takia statistisesti vertailukelpoisia, vaan ne ovat lähinnä viitteellisiä.

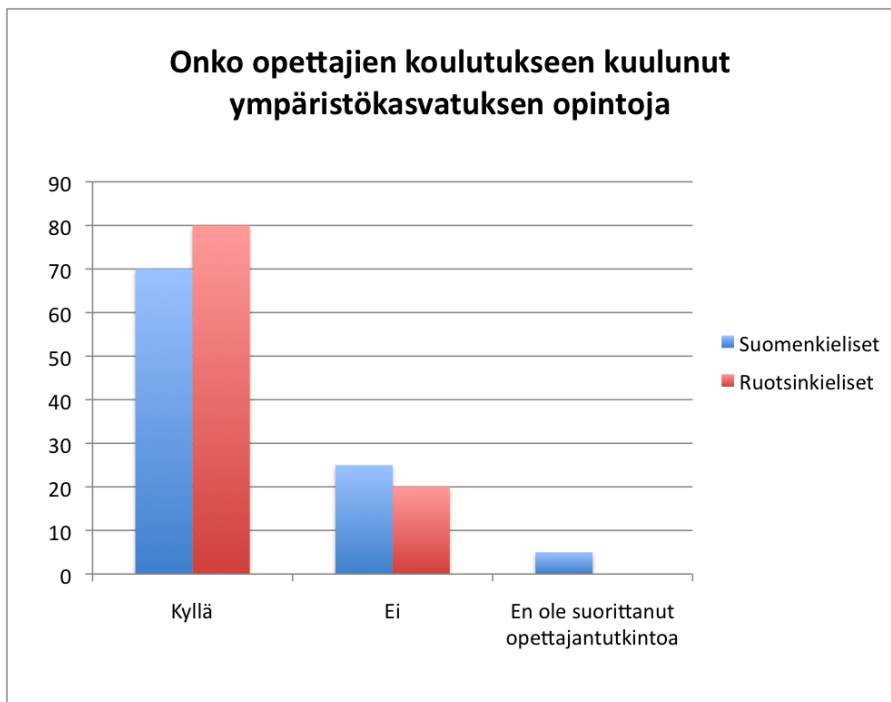
Osan kysymysten (7, 10, 11, 12, 16, 17 ja 29) rakenne on monivalintainen. Kyselyn kysymyksiä ei tehty pakollisiksi vastata ja osa vastaajista on jättänyt vastaamatta kaikkiin vaihtoehtoihin, mikä vääristää tuloksia jonkin verran. Vastaajien lukumäärä vaihtelee vaihtoehtoittain kuitenkin vain 15-21 välillä ja siksi näidenkin kysymysten vastaukset on kuvattu kaavioissa prosenttilukuina.

### 5.1 Taustatiedot

Kyselyn ensimmäisessä osiossa on kysytty vastaajien taustatietoja. Suurimmalla osalla suomen- ja ruotsinkielisistä kouluista ei ole yhtään ympäristösertifikaattia eivätkä ne ole mukana ympäristökasvatukseen liittyvissä projekteissa tai ohjelmissa (vastaajia yhteensä 24). Vain kaksi vastaajaa suomenkielisistä kouluista on vastannut, että heidän koulullaan on vihreä lippu. Yksi vastaajista on kommentoinut seuraavasti: ”*laajennettu oppimisympäristö suuntaa katseen lähiympäristöön kaikkineen. Retkeilemme.*”

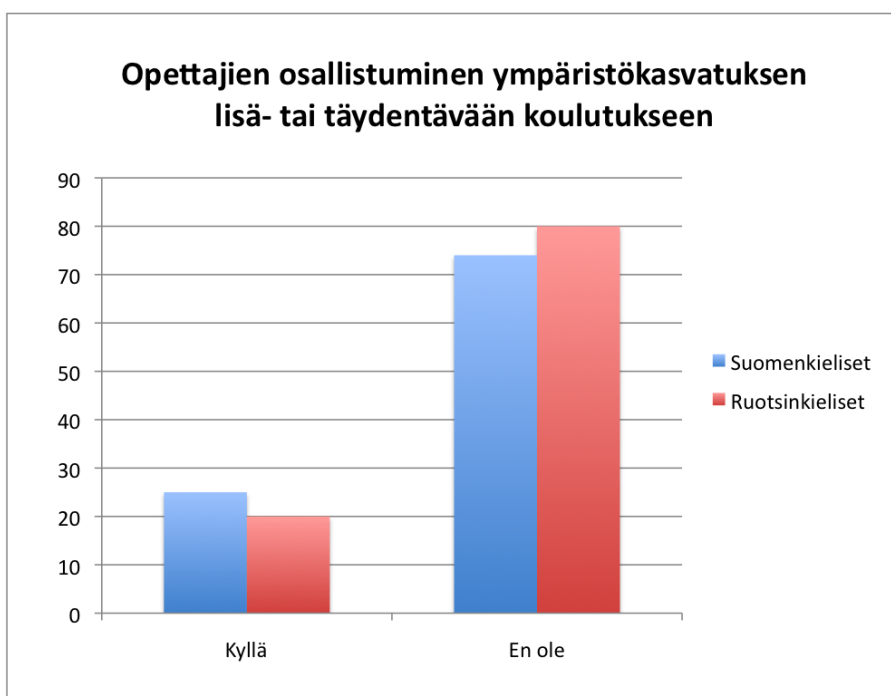
Kysyttäessä kuuluiko vastanneen opettajan tutkintoon ympäristökasvatuksen opintoja, suurin osa sekä suomen- että ruotsinkielisistä vastaajista on vastannut myöntävästi, kuten kuvaajasta 1 voi nähdä. Vastauksia on yhteensä 25, joista 19:n tutkintoon on kuulunut ympäristökasvatuksen opintoja. Yksi vastaajista ei ole suorittanut opettajan tutkintoa. Ympäristökasvatuksen käsite ei nähtävästi ole ollut yksiselitteinen kaikille tähän kyselyyn vastanneille, sillä yksi vastaajista kommentoi: ”*biologia ja maantieto, ympäristökasvatus on kai uusi sana vanhalle asialle, vai?*” Toinen vastaajista totesi kuitenkin olevansa ”*ympäristökasvatuksen appro*”.





**Kuvaaja 1: Kysymys 4. Onko opettajien koulutukseen kuulunut ympäristökasvatuksen opintoja. Tulokset on esitetty kaaviossa prosentteina.**

Päinvastainen vastaustulos on saatu kysymykseen, onko vastaaja osallistunut kasvattajille tarkoitettuun ympäristökasvatuksen jatko- tai täydentävään koulutukseen, kuten kuvaajasta 2 voi nähdä. Sekä suomen- että ruotsinkielisistä opettajista (yhteensä 25) 19 vastaa, ettei ole osallistunut kyseiseen koulutukseen. Yksi vastaajista on kommentoinut: ”Ei ole tarjottu. Menen heti koulutukseen, kun järjestetään ja joku maksaa...”.

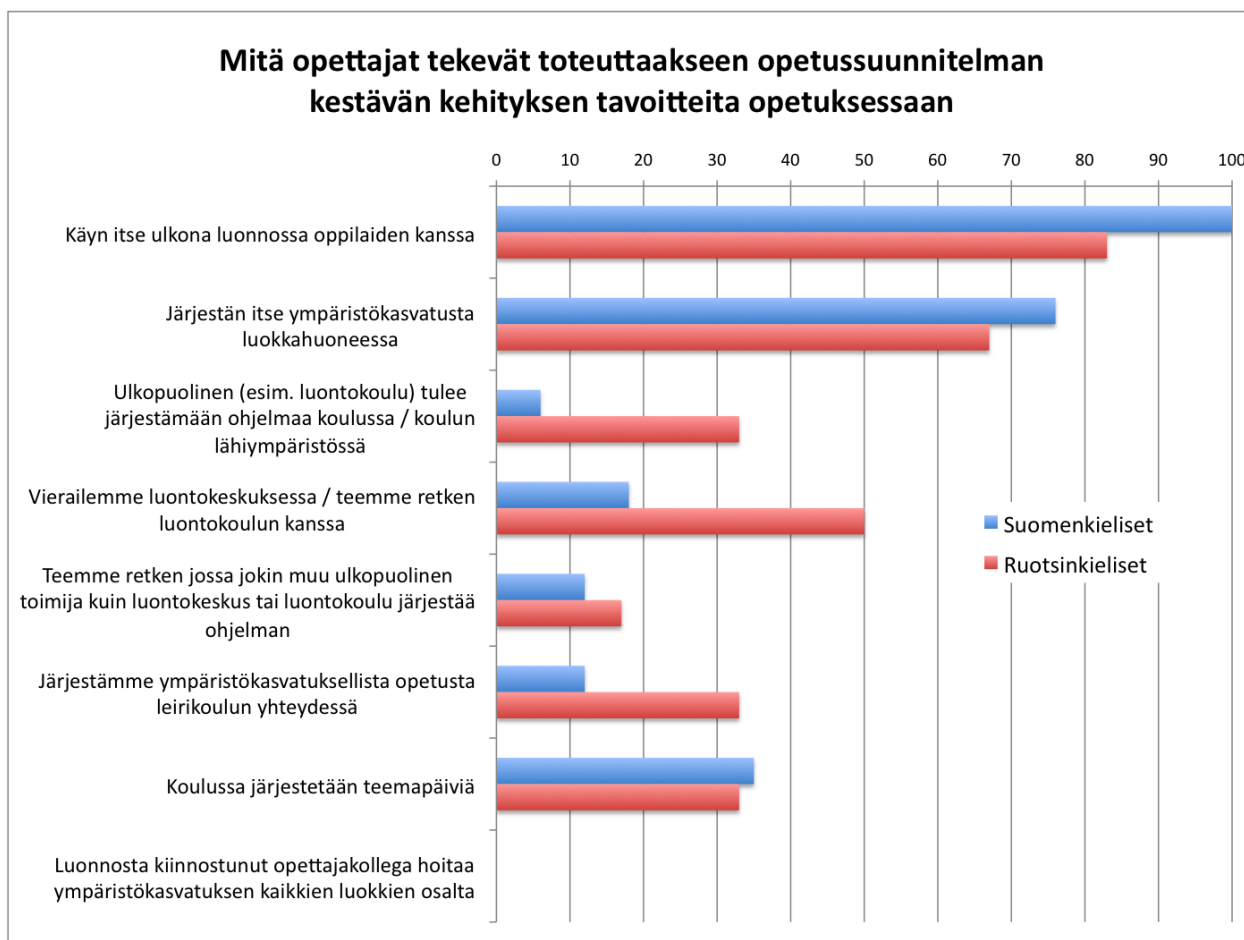


**Kuvaaja 2: Kysymys 5. Opettajien osallistuminen ympäristökasvatuksen lisä- tai täydentävään koulutukseen. Tulokset on esitetty kaaviossa prosentteina.**

## 5.2 Ympäristökasvatus koulussa

Toisessa osiossa kartoitetaan, millä tavoilla kouluissa tällä hetkellä toteutetaan ympäristökasvatusta. Kysymykseen ”Mitä opettajat tekevät toteuttaakseen opetussuunnitelman kestävän kehityksen tavoitteita?” suurimman vastausmäärän suomen- ja ruotsinkielisten vastaajien kesken saa annetuista vaihtoehdoista ensimmäinen: ”Käyn itse luonnossa oppilaiden kanssa”, kuten kuvaajasta 3 voi nähdä. Toiseksi eniten vastauksia saa vaihtoehto: ”Järjestän itse ympäristökasvatusta luokkahuoneessa”. Myös muita vaihtoehtoja on valittu jonkin verran. Kolmanneksi eniten vastaajien määrään verrattuna valintoja saa suomenkielisissä kouluissa ”Koulussa järjestetään teemapäiviä” ja ruotsinkielisissä kouluissa ”Vierailemme luontokeskuksessa / teemme retken luontokoulun kanssa”. Suomen- ja ruotsinkielisten koulujen vastauksissa on mielenkiintoinen ero vastauksissa vaihtoehtoihin, joissa ulkopuolinen tulee järjestämään ohjelmaa, vierailaan luontokeskuksessa tai retkeillään luontokoulun kanssa sekä jossa ympäristökasvatusta järjestetään leirikoulun yhteydessä. Kaikkien näiden vaihtoehtojen valitsijoista ruotsinkieliset opettajat ovat vastaajien lukumäärään kieliryhmittäin verrattuna huomattava enemmistö.

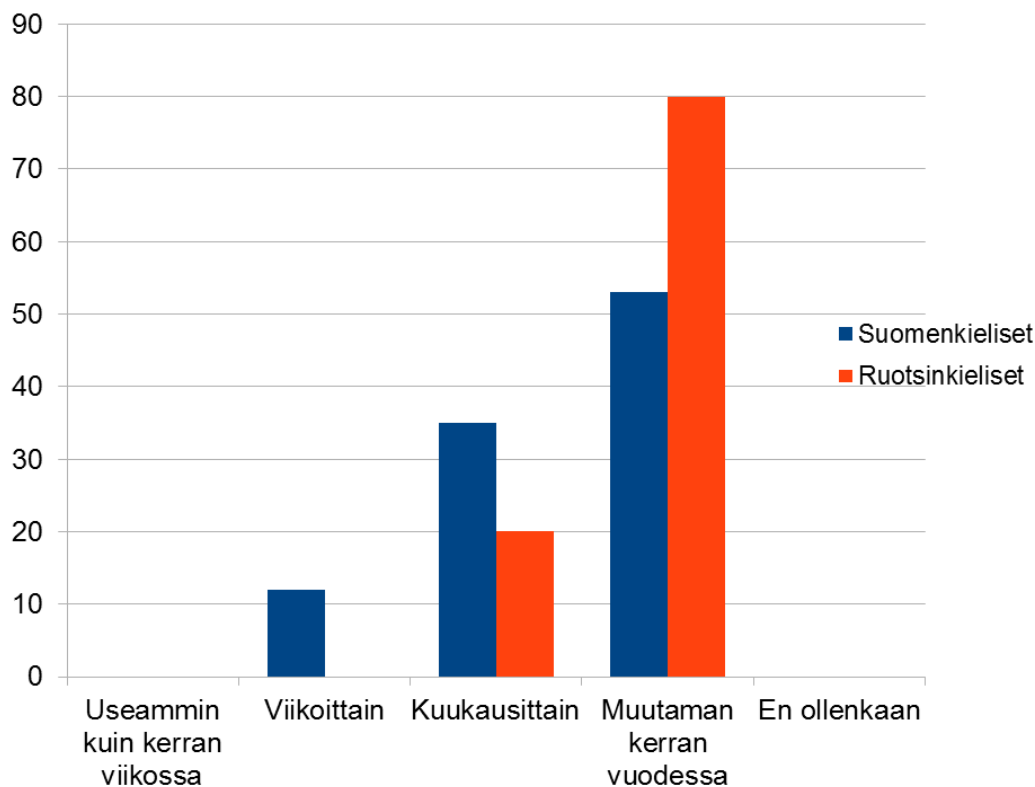
Vastaajien kokonaismäärään nähden ulkopuolisen toimijan mukanaolo kestävän kehityksen tavoitteiden toteuttamisessa on tällä hetkellä verrattain vähäistä. Vastausvaihtoehdot, joissa on ulkopuolinen toimija mukana saavat yhteensä 12 vastausta, kun taas vaihtoehdot, joissa ulkopuolista toimijaa ei erikseen mainita, saavat yhteensä 51 vastausta.



**Kuvaaja 3: Kysymys 7. Mitä opettajat tekevät toteuttaakseen opetussuunnitelman kestävän kehityksen tavoitteita opetuksessaan. Kysymys on monivalintainen, joten vastaajat ovat voineet halutessaan valita useampia annetuista vaihtoehdoista. Tulokset on esitetty kaaviossa prosentteina.**

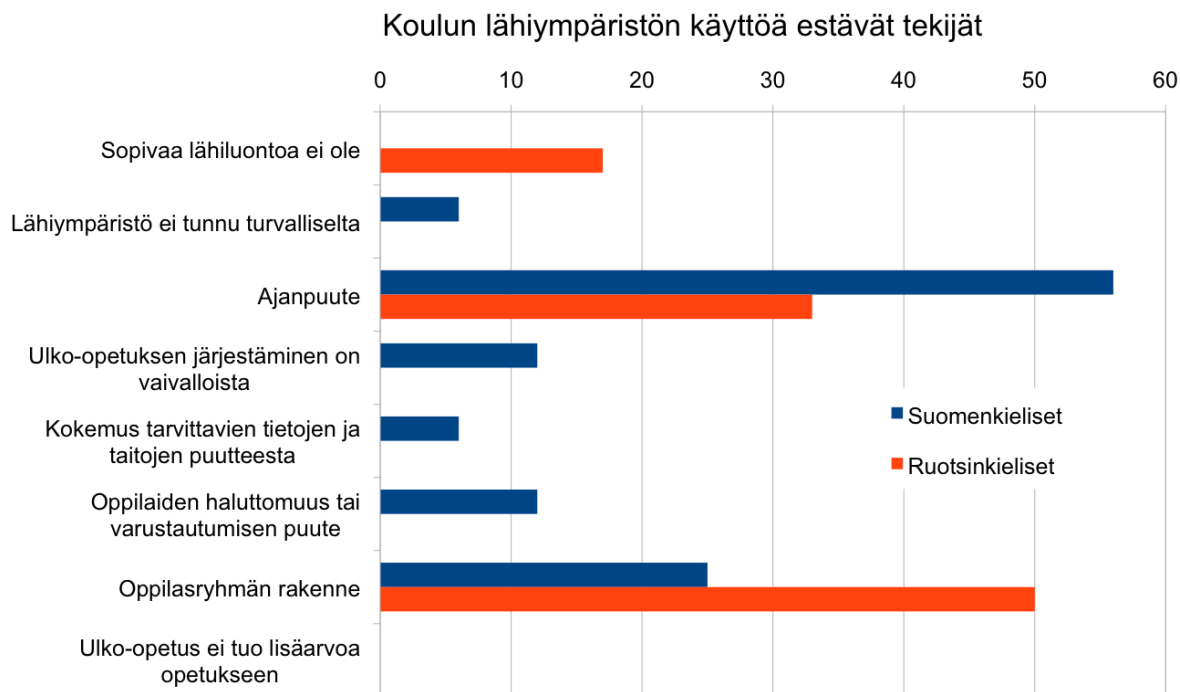
Tämän kyselyn tuloksen mukaan suurin osa opettajista opettaa ulkona (esim. koulun pihalla tai lähiympäristössä) muutaman kerran vuodessa, kuten kuvaajasta 4 voi todeta. Kuukausittain ulkona opettaa seitsemän kaikista suomen- ja ruotsinkielisten koulujen opettajista (yhteensä 22), viikoittain vain kaksi suomenkielisten koulujen opettajista. Kahdessa kommentissa syksy ja kevät mainitaan vuodenaajoiksi, jolloin ulkona käydään enemmän. Vastaajien lukumäärään suhteutettuna suomenkielisten koulujen opettajat opettavat ulkona huomattavasti useammin kuin ruotsinkielisten koulujen opettajat.

### Kuinka usein opetat ulkona?



*Kuvaaja 4: Kysymys 8. Kuinka usein opettajat opettavat ulkona. Tulokset on esitetty kaaviossa prosentteina.*

Suomen- ja ruotsinkieliset opettajat kokevat lähiympäristön käytön lisäämisen suurimmiksi esteiksi ajanpuutteen sekä nykyisen oppilasryhmänsä rakenteen, jonka opettajat kokevat liian haastavaksi ulko-opetukseen, kuten kuvaajasta 5 voi nähdä. Kuten eräs vastaajista kommentoi: *“Yksin en uskalla lähteä ekaluokkalaisten kanssa ilman avustajaa”*. Vastaajien lukumäärään suhteutettuna ruotsinkielisten koulujen opettajat ovat valinneet huomattavasti useammin estäväksi tekijäksi oppilasryhmän rakenteen kuin suomenkielisten koulujen opettajat. Toisen opettajan kommentti kuvaa varsin yleistä ulko-opetuksen ongelmaa: *“Koska en opeta ympäristötietoa, luontevimmat luonto-opetusaiheet jäävät osaltani väliin. Muihin oppiaineisiin ei tule samalla tavoin keksittyä luontonäkökulmaa. Kekseliäisyyden puutetta.”* Nähtävästi yksi vastaajista mieltää ulkona opettamisen tapahtuvan ensisijaisesti metsässä, sillä hän on kommentoinut, ettei luonnonmetsää löydy lähistöltä: *“-naturskog finns inte i närheten,”* (sic!). Ruotsinkielisistä vastaajista muutama on myös vastannut: *”Sopivaa lähiluontoa ei ole”*, kun taas suomenkielisistä opettajista kukaan ei ole valinnut tätä vaihtoehtoa.



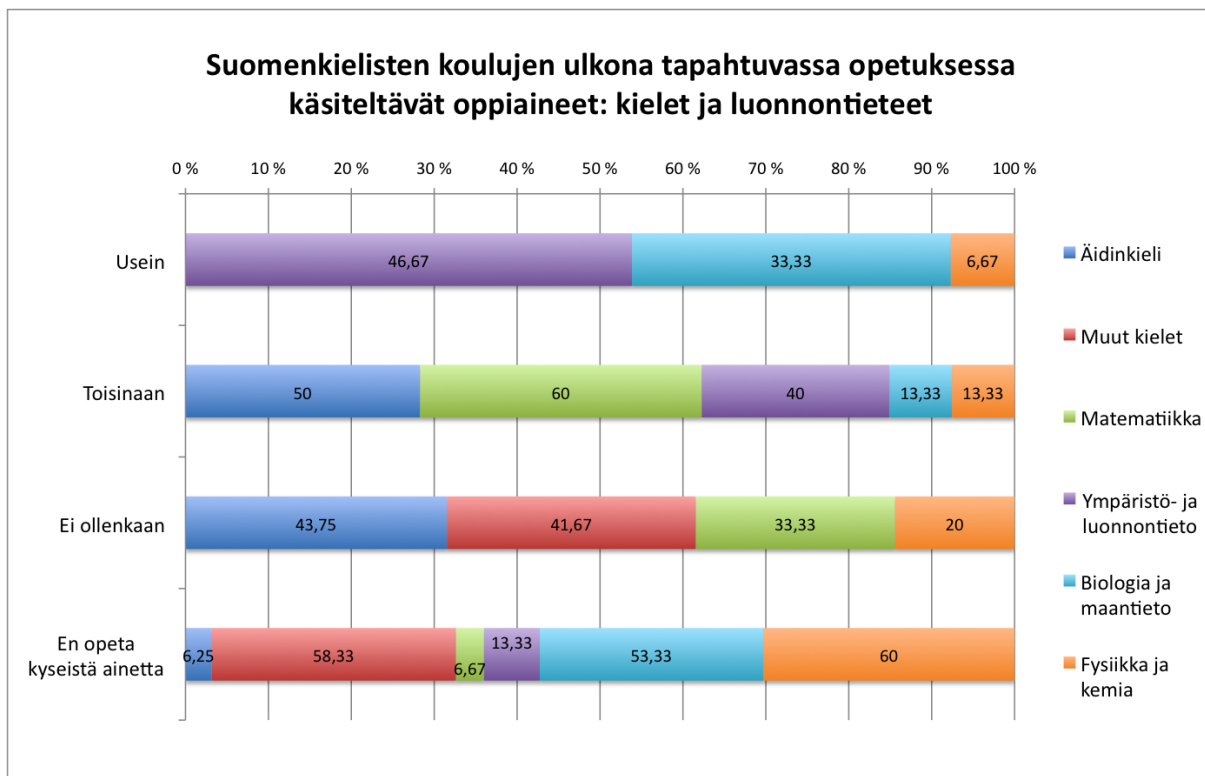
**Kuvaaja 5: Kysymys 10. Koulun lähiympäristön käyttöä estävät tekijät. Kysymys on monivalintainen, joten vastaajat ovat voineet halutessaan valita useampia annetuista vaihtoehdoista. Tulokset on esitetty**

Ulkona tapahtuvassa opetuksessa usein käsiteltäviksi aineiksi nousevat suomenkielisten koulujen vastauksissa perinteiset ulko-opetusta sisältävät aineet: liikunta, ympäristö- ja luonnontieto ja biologia ja maantieto, kuten kuvaajista 6 ja 7 voi nähdä. Toisinaan ulko-opetuksessa käsiteltäviä aineita ovat kuvataide, matematiikka ja äidinkieli. Suurimmat osuudet “ei koskaan” -vaihtoehdoista jakaantuivat seuraaville oppiaineille: uskonto tai elämäntutkimustieto, käsityö, musiikki ja äidinkieli ja muut kielet.

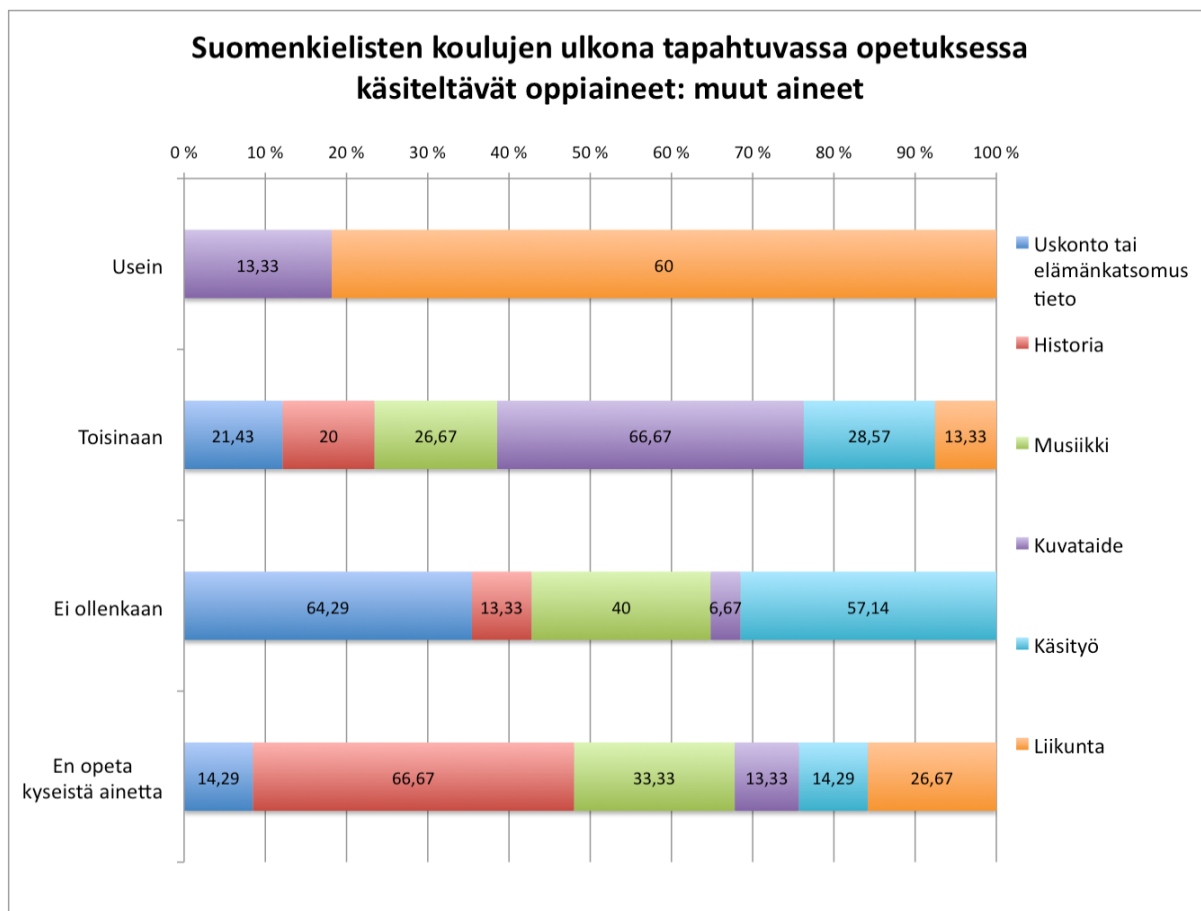
Täytyy kuitenkin muistaa, että vastausvaihtoehdoksi on annettu myös “En opeta tällä hetkellä kyseistä ainetta”. Vähiten annetuista oppiaineista suomenkielisten vastaajien kesken opetetaan seuraavia aineita: muut kielet, biologia ja maantieto, fysiikka ja kemia ja historia. Suomenkielisten vastaajien lukumäärä vaihtelee vaihtoehdoittain 12-16 välillä. Oppiaineiden suuren lukumäärän ja selkeyden vuoksi tulokset on jaettu kahteen kaavioon.

Ruotsinkielisten koulujen vastausten vähyydestä johtuen tulosten yleistettävyyks on hankalaa, mutta eniten (“Usein” tai “Toisinaan”) ulkona opetettavia aineita ovat samat perinteiset ulko-opetusta sisältävät aineet kuin suomenkielissäkin kouluissa: liikunta, ympäristö- ja luonnontieto sekä biologia ja maantieto, kuten kuvaajista 8 ja 9 voi nähdä. Ruotsinkielisten vastaajien lukumäärä vaihtelee vaihtoehdoittain neljästä viiteen.

Yhdeksi vaihtoehdoksi annettiin myös ”Integroin eri oppiaineita ulko-opetuksessa”. Suomenkielisistä vastaajista suurin osa integroi eri oppiaineita opetuksessaan usein (4) tai toisinaan (9). Ruotsinkielisistä vastaajista oli kolme neljästä valinnut vaihtoehdon ”Toisinaan”.



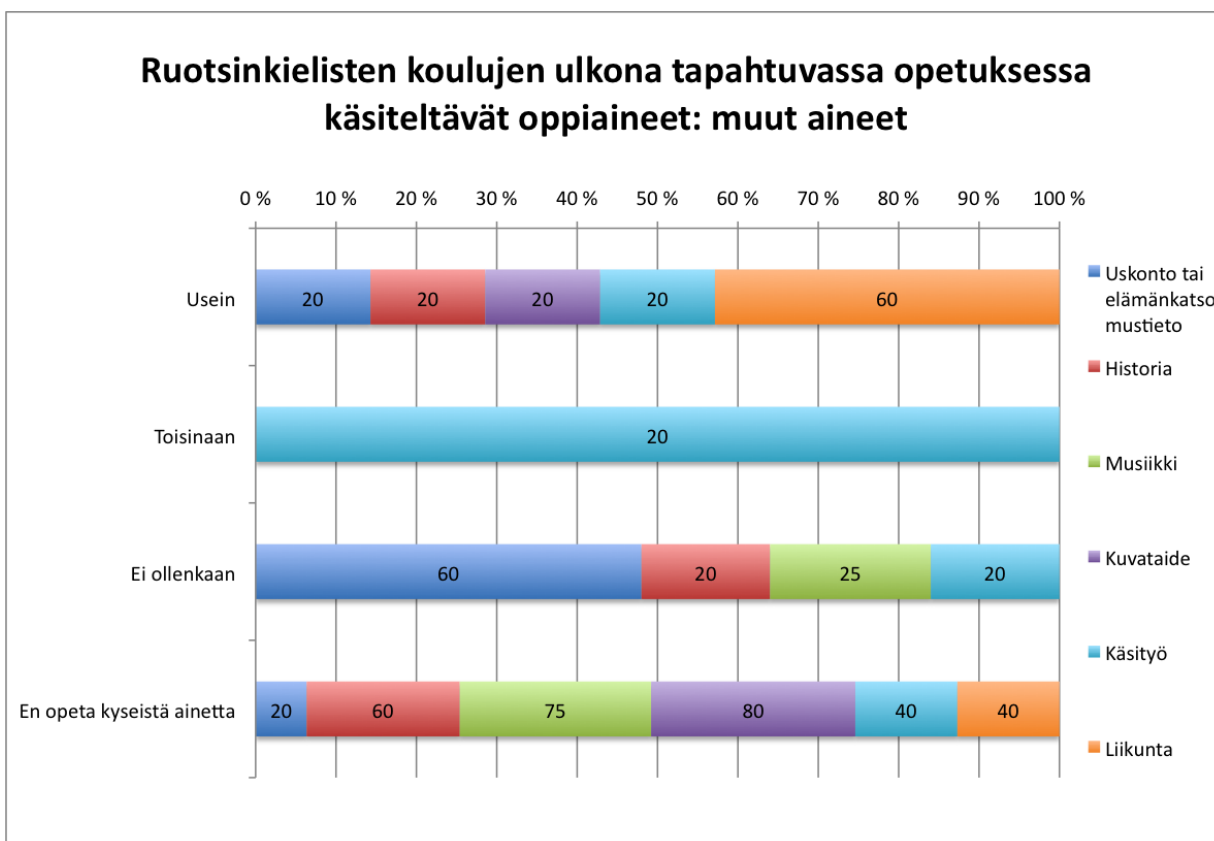
*Kuvaaja 6: Kysymys 11.a, suomenkieliset koulut. Ulko-opetuksessa käsiteltävät aineet: kielet ja luonnontieteet. Kysymys on monivalintainen, joten vastaajat ovat voineet halutessaan valita useampia annetuista vaihtoehdoista.*



*Kuvaaja 7: Kysymys 11.b, suomenkieliset koulut. Ulko-opetuksessa käsiteltävät aineet: muut aineet. Kysymys on monivalintainen, joten vastaajat ovat voineet halutessaan valita useampia annetuista vaihtoehdoista.*



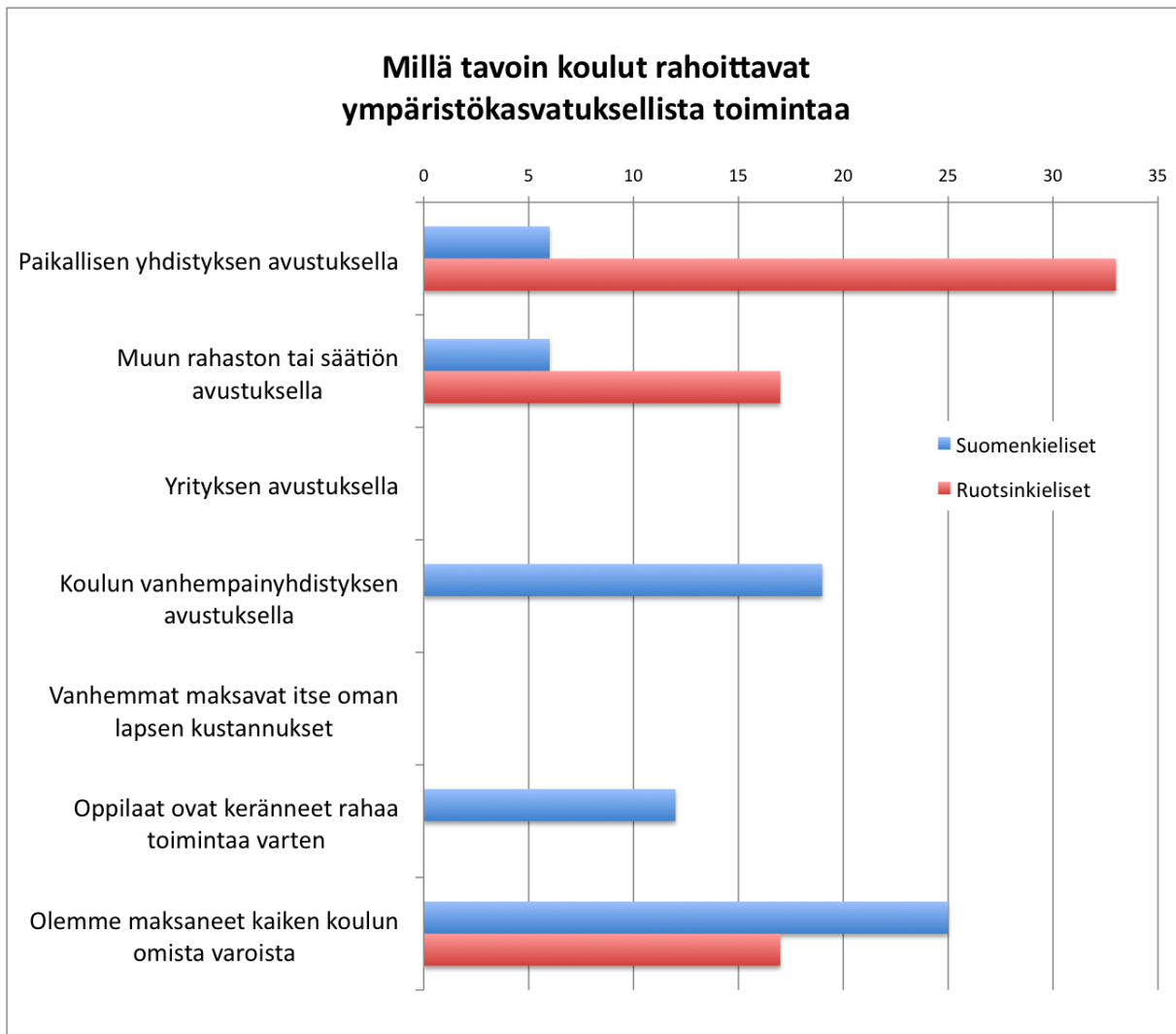
*Kuvaaja 8: Kysymys 11a, ruotsinkieliset koulut. Ulko-opetuksessa käsiteltävät aineet: kielet ja luonnontieteet. Kysymys on monivalintainen, joten vastaajat ovat voineet halutessaan valita useampia annetuista vaihtoehdoista.*



*Kuvaaja 9: Kysymys 11.b, ruotsinkieliset koulut. Ulko-opetuksessa käsiteltävät aineet: muut aineet. Kysymys on monivalintainen, joten vastaajat ovat voineet halutessaan valita useampia annetuista vaihtoehdoista.*

Suomenkielisistä vastaajien (yhteensä 16) kouluista suurin osa rahoittaa ympäristökasvatuksellista toimintaansa koulun omista varoista, kuten kuvaajasta 10 on luettavissa. Jonkin verran rahaa on kerätty myös koulun vanhempainyhdistyksen avulla ja oppilaiden tekemien rahankeräysten kautta. Muutamat koulut ovat saaneet rahoitusta myös paikallisen yhdistyksen sekä muun rahaston tai säätiön avustuksella. Kommenteista selviää, ettei osalla kouluista ole mitään rahoitusta ympäristökasvatukselliseen toimintaansa.

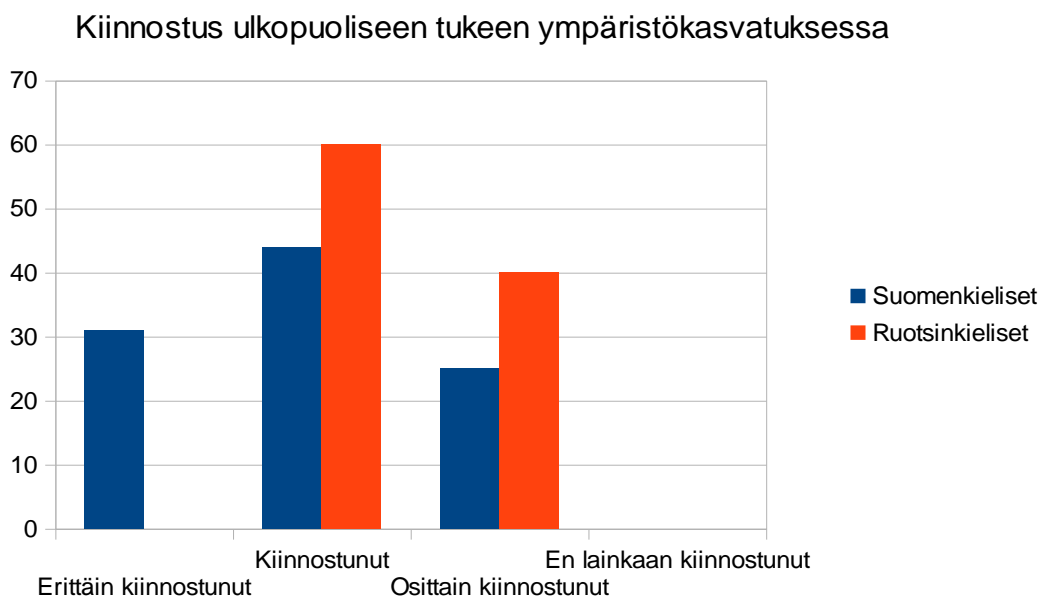
Ruotsinkielisten vastaajien (yhteensä 5) kouluista suurin osa on saanut rahoitusta ympäristökasvatukselliselle toiminnalleen paikallisen yhdistyksen sekä muun rahaston tai säätiön avustuksella. Osa suomen- ja ruotsinkielisistä vastaajista kommentoi, ettei tiedä, miten heidän koulunsa ympäristökasvatuksellista toimintaa rahoitetaan. Yksi vastaajista toteaa: ”*Lähimetsässä voi käydä ilmaiseksi*”.



### 5.3 Ulkopuoliset palvelut koulujen ympäristökasvatuksessa

Kolmannessa osiossa kartoitetaan ulkopuolisten palveluiden käyttöä koulujen ympäristökasvatuksessa. Viimeisen kahden vuoden aikana suomen- ja ruotsinkielisistä vastaajista (yhteensä 18) neljä on käynyt Tammisaaren luontokeskuksessa. Kansallispuistossa ei ollut käynyt kukaan vastaajista. Sen sijaan muita ympäristöön liittyviä vierailukohteita (myös virkistys-, retkeily- ja luonnonsuojelualueet) mainitaan useampia: Fiskars, Raaseporin linnan rauniot, Tuorlan kartanomaat (Kaarina), Solböle, Tammisaari, Ruissalo ja Box. Vastauksissa toistuu lähiympäristö: metsät, järvet ja merenranta.

Tämän kyselyn perusteella opettajat ovat positiivisesti kiinnostuneita ulkopuolisesta tuesta ympäristökasvatuksessa, kuten kuvaajasta 11 voi nähdä. Suomenkielisistä vastaajista (yhteensä 16) 31 % on erittäin kiinnostunut ulkopuolisesta tuesta ympäristökasvatuksessa. Kiinnostuneita on 44 % kaikista vastaajista ja osittain kiinnostuneita 25 %. Ruotsinkielisistä vastaajista (yhteensä 5) kukaan ei ole vastannut olevansa erittäin kiinnostunut ulkopuolisesta tuesta ympäristökasvatuksessa. Kiinnostuneita on 60 % vastaajista ja osittain kiinnostuneita 40 %. Huomattavaa on, ettei suomen- ja ruotsinkielisistä vastaajista kukaan valinnut vaihtoehtoa “En lainkaan kiinnostunut”. Yksi vastaajista kommentoikin: *“Kaikki koulutus ja apu tervetullutta!”*

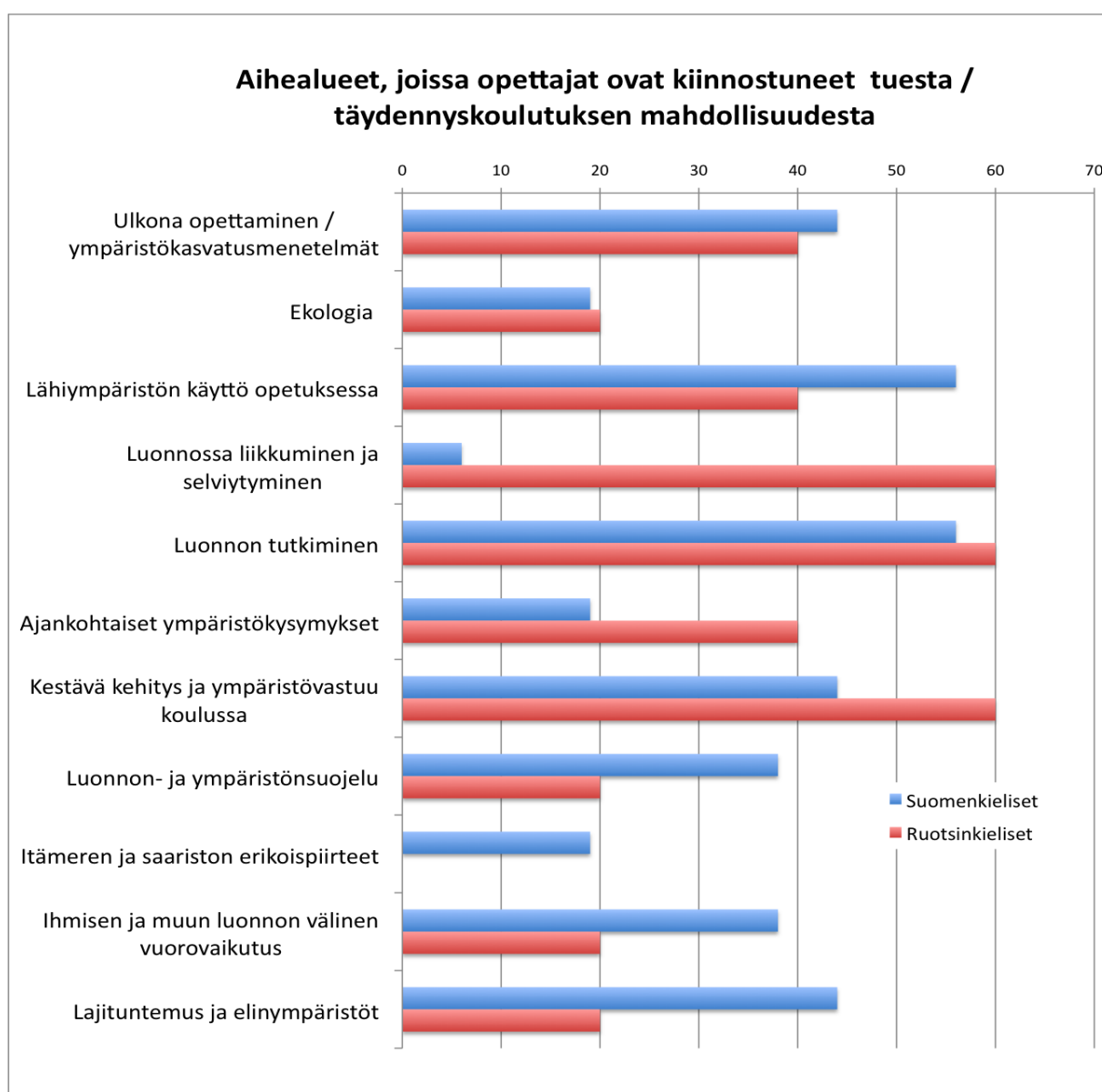


**Kuvaaja 11: Kysymys 15. Kiinnostus ulkopuoliseen tukeen ympäristökasvatuksessa. Tulokset on esitetty kaaviossa prosentteina.**



Seuraavaksi on kartoitettu missä ympäristökasvatuksen osa-alueissa opettajat kaipaavat tukea tai mahdollisuutta syventää omia tietojaan ja taitojaan. Suomenkieliset vastaajat (yhteensä 16) ovat kiinnostuneet eniten koulun lähiympäristön ja kotiseudun käytöstä opetuksessa ja luonnon tutkimisesta (56 % vastaajista), kuten kuvaajasta 12 voi nähdä. Kiinnostusta löytyy myös aiheille ulkona opettamisen didaktiikka / ympäristökasvatusmenetelmät, kestävä kehitys ja ympäristövastuu koulussa sekä lajituntemus ja elinympäristöt (44 % vastaajista). Vähiten kiinnostusta on suomenkielisten vastaajien parissa herättänyt luonnossa liikkuminen ja selviytyminen. Yksi vastaajista on kommentoinut toivovansa kalastusta kouluun.

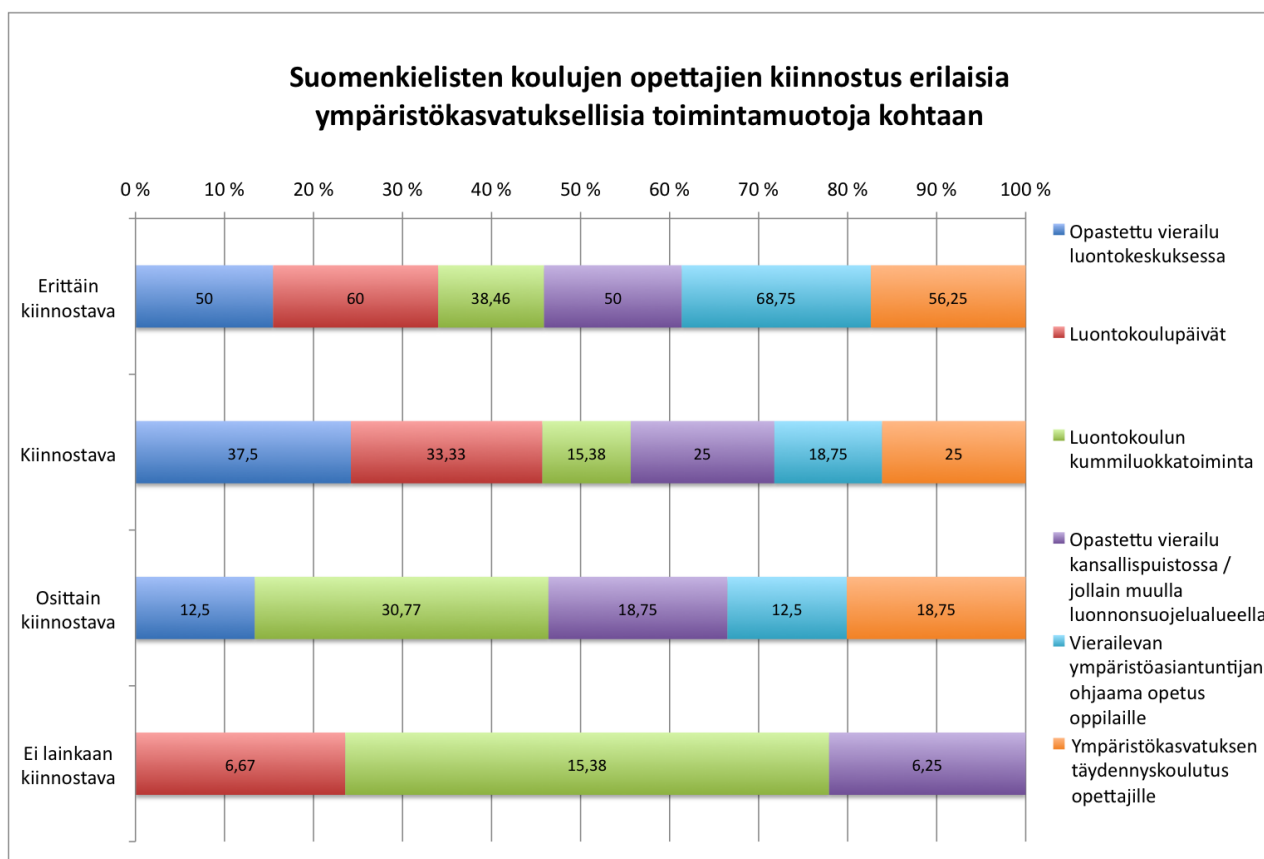
Ruotsinkielisiä vastaajia (yhteensä 5) eniten kiinnostavat luonnossa liikkuminen ja selviytyminen, luonnon tutkiminen sekä kestävä kehitys ja ympäristövastuu koulussa (60 % vastaajista). Kukaan ruotsinkielisistä vastaajista ei ole valinnut kiinnostavaksi osa-alueeksi Itämeren ja saariston erikoispiirteitä.



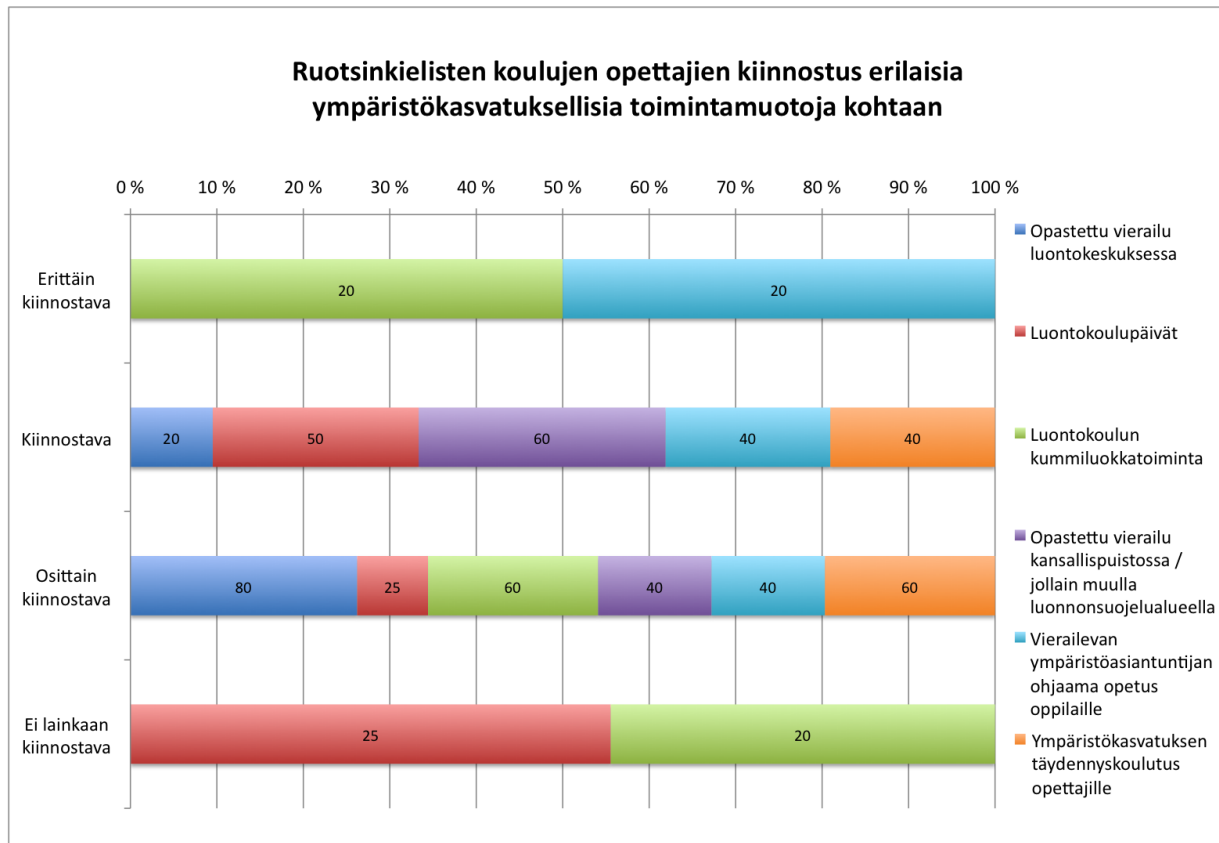
**Kuvaaja 12: Kysymys 16. Aihealueet, joissa opettajat ovat kiinnostuneet tuesta tai täydennyskoulutuksen mahdollisuudesta. Kysymys on monivalintainen, joten vastaajat ovat voineet halutessaan valita useampia annetuista vaihtoehdoista. Tulokset on esitetty kaaviossa prosentteina.**

Suomenkielisten koulujen vastaajista vähintään puolet on erittäin kiinnostuneita kaikista muista ympäristökasvatuksellisista toimintamuodoista, paitsi vaihtoehdosta luontokoulun kummiluokkatoiminta, kuten kuvaajasta 13 voi nähdä. Eniten vastauksia on saanut vaihtoehto: ”Vierailevan ympäristöasiantuntijan ohjaama opetus oppilaille” (11 vastaajaa). Myös vaihtoehdoista ”Luontokoulupäivät” ja ”Ympäristökasvatuksen täydennyskoulutus opettajille” on moni vastaajista kiinnostunut (9 vastaajaa). Vähiten kiinnostusta on herättänyt luontokoulun kummiluokkatoiminta. Vastaajien lukumäärä vaihtelee vaihtoehdoittain 13-16 välillä. Tähän kysymykseen yksi vastaajista on kommentoinut: ”Rahoitus on kaikkein suurin ongelma, jos haluaa tutustua hieman kauempana oleviin kohteisiin.”

Ruotsinkielisten koulujen vastausten vähydestä johtuen tulosten yleistettävyys on hankalaa. Eniten kiinnostusta osakseen on saanut opastettu vierailu kansallispuistossa / jollain muulla luonnonsuojelualueella sekä opastettu vierailu luontokeskuksessa, kuten Kaaviosta 14 voi tulkita. Vastaajien lukumäärä vaihtelee vaihtoehdoittain neljästä viiteen.



**Kuvaaja 13: Kysymys 17a, suomenkieliset koulut. Opettajien kiinnostus erilaisia ympäristökasvatuksellisia toimintamuotoja kohtaan. Kysymys on monivalintainen, joten vastaajat ovat voineet halutessaan valita useampia annetuista vaihtoehdoista.**



*Kuvaaja 14: Kysymys 17b, ruotsinkieliset koulut. Opettajien kiinnostus erilaisia ympäristökasvatuksellisia toimintamuotoja kohtaan. Kysymys on monivalintainen, joten vastaajat ovat voineet halutessaan valita*

Ylivoimaisesti eniten ulkopuolisen toimijan järjestämän ympäristökasvatuksellisen toiminnan halutaan tapahtuvan koulun lähiympäristössä, kuten kuvaajasta 15 voi nähdä. Suomenkielisistä vastaajista 94 % ja ruotsinkielisistä vastaajista 100 % on valinnut tämän vaihtoehdon. Muutamat vastaajista ovat valinneet myös vaihtoehdot ”Koulussa” ja ”Järjestäjän tiloissa (esim. luontokeskuksessa)”. Mukavassa ulkoympäristössä kauempana koulusta on valinnut 4 suomenkielistä vastaajaa, ruotsinkielisistä vastaajista ei kukaan.



*Kuvaaja 15: Kysymys 18. Missä ulkopuolisen toimijan järjestämän ympäristökasvatuksellisen toiminnan halutaan tapahtuvan. Tulokset on esitetty kaaviossa prosentteina.*

#### 5.4 Tiedotus ympäristökasvatuksellisesta toiminnasta

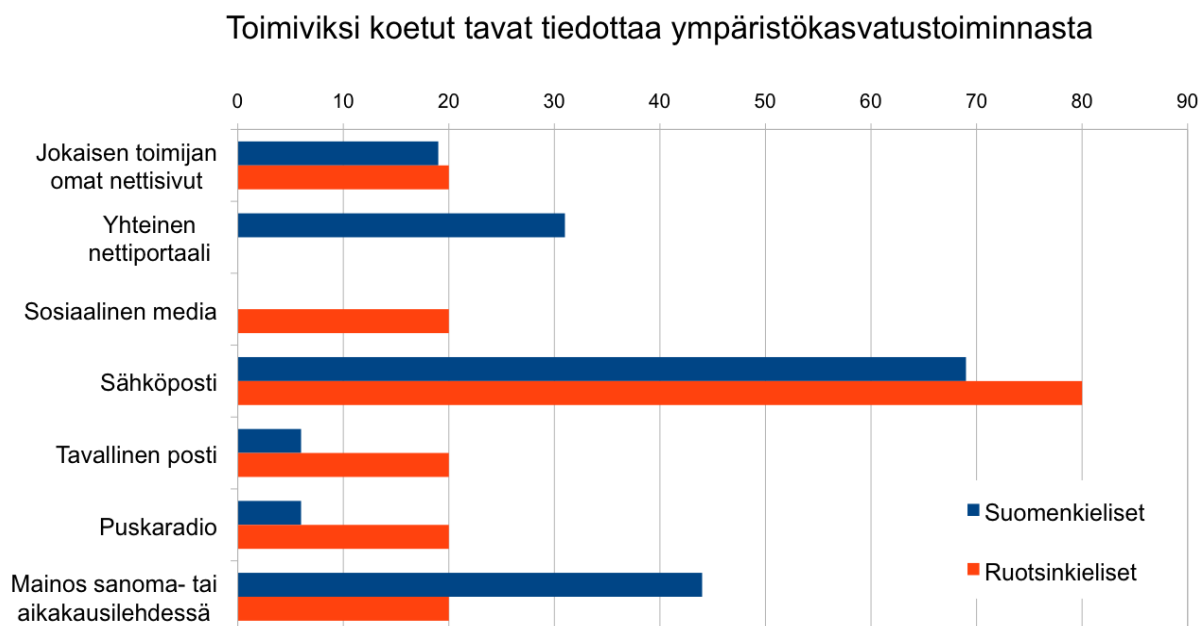
Viimeisessä osiossa kartoitetaan tiedotuksen toimivuutta Raaseporin ja Hangon alueen ympäristökasvatuksellisessa toiminnassa. Suomenkielisistä vastaajista (yhteensä 15) lievä enemmistö (53 %) kokee saavansa liian vähän tietoa alueensa ympäristökasvatuksellisesta toiminnasta, kuten kuvaajasta 16 voi nähdä. Loput (47 %) kokivat saavansa sopivasti tietoa. Yksi vastaajista on kommentoinut: *“ohjelmien pitäisi olla kummallakin kielellä (erikseen)”*.

Ruotsinkielisistä vastaajista kaikki (yhteensä 5) kokivat saavansa sopivasti tietoa alueensa ympäristökasvatustoiminnasta.



*Kuvaaja 16: Kysymys 28. Tiedonsaannin riittävyys alueen ympäristökasvatustoiminnasta. Tulokset on esitetty kaaviossa prosentteina.*

Sekä suomen- että ruotsinkielisistä vastaajista (yhteensä 21) suurimman kannatuksen ympäristökasvatuksellisen toiminnan tiedottamisen tavaksi saa sähköposti (69 % suomenkielisistä ja 80 % ruotsinkielisistä vastaajista), kuten kuvaajasta 17 voi todeta. Suomenkielisissä kouluissa toiseksi eniten kannatettiin mainosta sanoma- tai aikakauslehdessä (44 % vastaajista) ja kolmanneksi ympäristökasvatuksen käyttöön tarkoitettua yhteistä nettiportaalia (31 % vastaajista).



*Kuvaaja 17: Kysymys 29. Toimiviksi koetut tavat tiedottaa ympäristökasvatustoiminnasta. Kysymys on monivalintainen, joten vastaajat ovat voineet halutessaan valita useampia annetuista vaihtoehdoista. Tulokset on esitetty kaaviossa prosentteina.*

## 5.5 Vapaat kommentit

Pari otetta vapaista kommentteista:

*”Olisipa se hieno nähdä kaikkea tuota toteutumassa. Pessimisti olen sen suhteen, että jos jokin maksaa, se ei toteudu. Kaupungilla ei ole rahaa ja vanhemmat ovat väsyneitä rahankeruuseen.”*

*”Mukava, että asiaa kartoitetaan! Edellisten luokkien kanssa olen käyttänyt Luontokeskuksen palveluita, mutta nykyisen luokan kanssa en ole vielä ehtinyt.” (sic!)*

## 6 Tulosten analysointi

Suomenkielisten huomattavasti suurempi vastausprosentti on yllättävä ottaen huomioon, että kysely tehtiin hyvin ruotsinkielisellä alueella. Tuloksista on myös luettavissa, että suomenkieliset opettajat opettavat enemmän ulkona, ovat kiinnostuneempia ulkopuolisesta tuesta ympäristökasvatuksessa ja ympäristökasvatuksen lisä- tai täydennyskoulutuksesta sekä erilaisista ympäristökasvatuksellisista tapahtumista ja toiminnasta. Aktiivisuudesta ja kiinnostuksesta aihetta kohtaan kertoo myös suomenkielisten vastaajien runsas kommentointi. Yksi suomenkielisistä vastaajista olikin kirjoittanut vapaisiin kommentteihin: ”*Mukava, että asiaa kartoitetaan!--*”.

Suuri osa kaikista vastaajista on vastannut heidän opettajankoulutukseensa sisältyneen ympäristökasvatuksen opintoja. On kuitenkin epäselvää, miten opettajat tulkitsevat ympäristökasvatuksen käsitteen. Huolimatta ympäristökasvatuksen termin selittämisestä saatekirjeessä, eräs kysymykseen vastannut on kommentoinut: ”*biologia ja maantieto, ympäristökasvatus on kai uusi sana vanhalle asialle, vai?*” Toinen vastaaja on kuitenkin todennut olevansa ”*ympäristökasvatuksen appro*”, joten luultavasti suurin osa vastaajista sijoittuu ympäristökasvatuksen tietämyksessään jonnekin näiden kahden vastaajan välimaastoon.

Ympäristökasvatuksen lisä- tai täydentävään koulutukseen ei ole juuri osallistuttu. Kuitenkin kiinnostus ulkopuoliseen tukeen on suuri. Suomenkielisistä yli puolet on erittäin kiinnostuneita tai kiinnostuneita, ruotsinkielisistä vastaajista puolet on kiinnostuneita. Kukaan ei ole vastannut, ettei ole lainkaan kiinnostunut. On myös aiheellista miettiä, paljonko ympäristökasvatuksen lisä- tai täydennyskoulutusta tarjotaan. Eräs vastaajista kommentoikin: ”*Ei ole tarjottu. Menen heti koulutukseen, kun järjestetään ja joku maksaa...*”

Ulkopuoliset toimijat ovat varsin vähäisessä roolissa tämänhetkisessä ympäristökasvatuksessa. Kysymykseen ”Miten toteutate opetussuunnitelman ympäristökasvatuksellista suunnitelmaa?” opettajat ovat valinneet useimmiten vaihtoehdon ”Käyn itse ulkona luonnossa oppilaiden kanssa”. Kuitenkin yli puolet vastaajista on todennut opettavansa pihalla vain kerran vuodessa. Toiseksi suurimman vastausprosentin on saanut vaihtoehto: ”Järjestän itse ympäristökasvatusta luokkahuoneessa”. Olisi kiinnostavaa tietää, miten opettajat konkreettisesti toteuttavat ympäristökasvatusta luokkahuoneessa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin (2004) ympäristökasvatus on kirjattu aihekokonaisuudeksi, mutta kyseisessä dokumentissa annetaan vain suuntaviivat sen toteutukseen. Onkin luultavaa, että käytännössä ympäristökasvatuksen määrä ja laatu ovat pitkälti riippuvaisia opettajien henkilökohtaisesta kiinnostuksesta ja aktiivisuudesta.

Vastaajien lukumäärään suhteutettuna ruotsinkielisten koulujen opettajat järjestävät ympäristökasvatusta suomenkielisten koulujen opettajia useammin vieraillemalla luontokeskuksessa ja retkeilemällä luontokoulun kanssa, tuomalla ulkopuolisen tahon järjestämään ohjelmaa koulussa tai sen ympäristössä sekä leirikoulun yhteydessä. Koulussa järjestettävät teemapäivät ovat kaikkien opettajien kesken saaneet jonkin verran vastauksia. On kuitenkin huomattava, ettei ympäristökasvatus voi tukeutua pelkästään harvoin järjestettävien tapahtumien varaan. Esimerkiksi teemapäivät ovat

arvokas lisä ympäristökasvatukseen, mutta yksinään ne kattavat vain murto-osan ympäristökasvatuksen tarpeista.

Ulko-opetus ei ole kovin yleistä. Suurin osa vastaajista opettaa ulkona vain kerran vuodessa. Suomenkieliset vastaajat näyttävät opettavan ulkona ruotsinkielisiä kollegojaan useammin. Kysyttäessä ulko-opetusta estäviä tekijöitä kukaan ei kuitenkaan ole valinnut vaihtoehtoa ”Ulko-opetus ei tuo lisäarvoa opetukseen”, mikä herättääkin kysymyksen, miksi sitä ei tehdä sitten enemmän.

Ulko-opetusta estävistä tekijöistä ajanpuute on ymmärrettävästi iso tekijä. Mutta toiseksi suurin tekijä on oppilasryhmän rakenne, mikä on hieman yllättävää. Puolet ruotsinkielisistä vastaajista on valinnut tämän. Olisikin kiinnostavaa tietää millaisesta rakenteesta on kyse. Ovatko luokkakoot kenties liian suuria ja avustajista puutetta? Vai onko luokassa oppilaita, joita opettajat eivät koe pystyvänsä pitämään kurissa? Yksi suomenkielinen kommentti on erittäin ymmärrettävä: *”Yksin en uskalla lähteä ekaluokkalaisten kanssa ilman avustajaa”*. Avustajan saamiseen ulkona opettamiseen vaikuttaa kuitenkin epäilemättä paljon myös opettajan oma aktiivisuus ja kiinnostus asiaa kohtaan.

Muutama ruotsinkielisen opettajan vastaus: ”Sopivaa lähiluontoa ei ole” herättää kysymyksen, millaista lähiympäristöä haetaan. Yksi ruotsinkielisistä vastaajista on kommentoinut: *”-naturskog fins inte i närheten”* (sic!). Kenties ulko-opetukseen koetaan kelpaavan vain perinteiseksi ympäristöaiheiden opetuspaikaksi mielletty luonnonmetsä. Yllättävän pieni osa opettajista on valinnut vaihtoehdon ”ulko-opetuksen järjestäminen on vaivalloista.” Se antaa toivoa ajatukselle, etteivät opettajat lähtökohtaisesti ole ulko-opetusta vastaan. Kenties toimintatapa, kuten ympäristökasvatuksen käsitekin, on vielä sen verran uusi, ettei sitä osata ajatella yhdeksi vaihtoehdoksi perinteisen luokassa opettamisen rinnalle. Yksi kommentteista tuntuikin kertovan paljon muiden vastaajien puolesta: *”Koska en opeta ympäristötietoa, luontevimmat luonto-opetusaiheet jäävät osaltani väliin. Muihin oppiaineisiin ei tule samalla tavoin keksittyä luontonäkökulmaa. Kekseliäisyyden puutetta.”*

Perinteisten ulko-opetusaineiden (liikunta, ympäristö- ja luonnontieto sekä biologia ja maantieto) hallitseva asema ulkona opetettavissa aineissa tukee edeltävän kommentin näkökantaa. Muut aineet jäävät huomattavasti vähemmälle ulko-opetukselle. Ulkona opettamiseen ei ole valmiita malleja tai ohjeistusta, mikä epäilemättä tekee ulko-opetuksen aloittamisen huomattavasti työläämmäksi ja vaatii paljon enemmän omaa aktiivisuutta. Se taas osaltaan kutistaa eri aineiden ulko-opetuksen varsin pienen joukon toiminnaksi, niiden, joilla on jo valmiiksi kiinnostusta ja myös kokemusta ja/tai tietoa aiheesta. Tähän lisä- tai täydennyskoulutus voisi olla hyvä vaihtoehto. Myös ulkopuolisen vierailijan pitämä ulko-opetustunti voisi antaa konkreettisen kuvan sekä opettajalle että oppilaille siitä, millaista ulko-opetus voi olla. Materiaalia eri oppiaineiden ulko-opetukseen voisi esimerkiksi olla internetissä, josta se olisi helposti saatavissa ja hyödynnettävissä.

Kyselyn perusteella vastaajat ovatkin kiinnostuneet tuesta ja täydennyskoulutuksesta monilla osa-alueilla. Suuresta kiinnostuksesta lähiympäristön käyttöä ja ulkona opettamisen didaktiikkaa kohtaan voisi päätellä, että ulko-opetuksen lisääminen voisi saada positiivisen vastaanoton. Myös muut luontoaiheet ovat saaneet huomattavan suurta suosiota. Joko opettajat todella kaipaavat lisää tietoa ja taitoja ympäristökasvatuksesta tai sitten kiinnostus ympäristöaiheisiin on yllättävänkin vahva. Yksi vastaajista on toivonut, että kouluissa opettaisiin kalastusta. Pedagogisesti hyvin

opetettuna kalastus voi epäilemättä antaa konkreettisen esimerkin vesien ekologiasta ja kannustaa pohtimaan ympäristökysymyksiä, kuten vesien saastumista.

Suomenkielisten vastaajien kiinnostus ympäristökasvatuksellista toimintaa kohtaan on huomattavan aktiivista. Yli puolet vastaajista on vastannut olevansa erittäin kiinnostunut kaikista muista toimintamuodoista kuin luontokoulun kummiluokkatoiminnasta. Erityisesti luontokoulupäivät ja vierailevan ympäristöasiantuntijan vierailu koulussa tuntuvat herättävän kiinnostusta.

Vieraileva ympäristöasiantuntija toisi vaihtelua opetukseen ja luultavasti myös kaivattua helpotusta ajanpuutteeseen, erityisesti jos opettaja ei ole valmiiksi perehtynyt ympäristöaiheisiin. Samalla opettajat voisivat nähdä konkreettisesti millainen ulko-opetus opetusmetodinä on ja saada käytännön esimerkkejä sen toteutuksesta, mielellään eri oppiaineiden puitteissa.

Luontokoulupäivä on elämyksellinen ja toiminnallinen kokemus, joka vie oppilaat luonnon ja ympäristöaiheiden äärelle. Luontokoulupäivän ohjelman voi usein valita siten, että se liittyy koulun opetussisältöön. Vähäinen osallistuminen luontokoulupäiviin, huolimatta suuresta kiinnostuksesta niitä kohtaan, selittynee suomenkielisten vastaajien osalta sillä, että lähin luontokoulu (Naturskolan Uttern) on ruotsinkielinen. On kuitenkin huomattavaa, että seuraavaksi lähin luontokoulu on vain reilu 30 km kauempana Espoossa (Villa Elfvikin luontokoulu). Toki on oletettavaa, että pääkaupunkiseudulla sijaitseva luontokoulu on suosittu vierailukohde alueen kouluille, joten ajan varaaminen saattaa suuren kävijämäärän vuoksi olla vaikeaa.

Kiinnostuksen vähyys kummiluokkatoimintaa kohtaan saattaa johtua siitä, että lähin luontokoulu tarjoaa vain ruotsinkielistä kummiluokkatoimintaa. Suomenkielisillä kouluilla ei kenties ole kovin paljon tietoa tai kokemuksia kyseisestä toimintamuodosta. Lähimmät suomenkieliset luontokoulut ovat Turussa ja Espoossa.

Huolimatta huomattavasta kiinnostuksesta, kansallispuistossa ei ole käynyt kukaan vastaajista luokkansa kanssa viimeisen kahden vuoden sisällä. Se on sinällään ymmärrettävää, koska lähin kansallispuisto (Tammisaaren saariston kansallispuisto) on hieman vaikeasti saavutettavissa. Sinne päästäkseen tarvitaan venekuljetus, eikä sen järjestäminen ole ilmaista. Yllättävämpää on, että Tammisaaren luontokeskus on mainittu vain neljä kertaa. Yksi vastaajista on kylläkin kommentoinut, ettei nykyisen luokkansa kanssa ole vielä ehtinyt vierailla, vaikka edellisten kanssa onkin käynyt. Lähiympäristö ja yksittäisiä lähistöllä olevia kohteita mainitaan yllättävän paljon suhteessa siihen, miten vähäistä ulko-opetus on vastausten perusteella kouluissa.

Ympäristökasvatuksellisen toiminnan halutaan enimmäkseen tapahtuvan koulun lähiympäristössä. Vastausten takana voi olla ajatus ajan- tai rahansäästöstä, kenties kiinnostuksesta koulun lähiympäristön hyödyntämiseen. Toiseksi suurin osa vastaajista toivoi ympäristökasvatuksellisen toiminnan tapahtuvan koulussa, mikä toki on helpoin ja yksinkertaisin vaihtoehto opettajalle, sillä se vaatii vähiten valmistautumista. Vaihtoehto ”Mukavassa ulkoympäristössä kauempana koulusta”, joka vaatinee eniten työtä etukäteen, on saanut vähiten kannatusta. Yksi vastaajista on kommentoinut: *”Rahoitus on kaikkein suurin ongelma, jos haluaa tutustua hieman kauempana oleviin kohteisiin.”*

Suurin osa kouluista maksaa ympäristökasvatuksellista toimintaansa koulun varoista, vaikka niiden resurssit ovat tunnetusti rajalliset. Jonkin verran vanhempainyhdistyksen



aktiivisuus on auttanut ja joissain tapauksissa oppilaat ovat keränneet rahaa toimintaa varten. Ruotsinkielisten vastauksissa korostuvat paikalliset yhtiöt tai muut rahastot tai säätiöt. Kahdessa kommentissa on todettu, ettei koulun ympäristökasvatuksellista toimintaa rahoiteta mitenkään. Vapaisiin kommentteihin onkin kirjoitettu: ”*Olisipa se hieno nähdä kaikkea tuota toteutumassa. Pessimisti olen sen suhteen, että jos jokin maksaa, se ei toteudu. Kaupungilla ei ole rahaa ja vanhemmat ovat väsyneitä rahankeruuseen.*”

Rahoitus on luonnollisesti yksi ohittamattomista asioista, kun selvitetään ympäristökasvatuksen toteutumista kouluissa. Vaikka ulkona opettamiseen koulun pihalla tai lähimetsässä ei tarvita rahaa, se sen sijaan vaatii opettajilta sitäkin enemmän kekseliäisyyttä ja aktiivisuutta. Toinen suuri ongelma on ajanpuute ja opettajien jo valmiiksi suuret työmäärät. Nämä ovat opettajasta riippumattomia tekijöitä, ja koska ympäristökasvatus on kirjattu opetussuunnitelmaan vain yhtenä seitsemästä aihekokonaisuudesta, joiden kaikkien tulisi toteutua muun opetuksen lomassa, on ymmärrettävää, etteivät yksittäisen opettajan voimavarat aina riitä. Tästä syystä lisäapu, kuten valmiit materiaalit, toimintamallit ja ideat, olisivat varmasti tarpeellisia.

Kaikki ruotsinkieliset vastaajat kokevat saavansa sopivasti tietoa alueensa ympäristökasvatustoiminnasta. Suomenkielisistä vastaajista kuitenkin vain alle puolet on valinnut tämän vaihtoehdon ja yli puolet toteaa saavansa liian vähän tietoa. Kenties kyse on suuremmasta kiinnostuksesta aihetta kohtaan tai ehkä kyseessä voi olla informaation kieli. Parissa kommentissa on nostettu esiin toive ympäristökasvatustoiminnan pitämisestä vain yhdellä kielellä: ”*ohjelmien pitäisi olla kummallakin kielellä (erikseen)*”. Olisikin kiinnostavaa tietää jaetaanko informaatiota ympäristökasvatuksellista toiminnasta yhtä paljon kummallakin kielellä?

Sähköpostia pidetään parhaimpana tiedotusvälineenä. Myös mainokset ja yhteinen nettiportaali ovat saaneet jonkin verran kannatusta. Yhteinen nettiportaali saattaisi toimiessaan olla tehokas tiedonjakaja nykypäivän tietoyhteiskunnassa. Sinne voisi kerätä myös oppimateriaalia eri aineiden ulko-opetusta varten, käytännön toimintamalleja ja ideoita. Siellä voisi olla myös foorumi asiasta kiinnostuneille opettajille, jossa he voisivat keskustella asiasta ja jakaa näkemyksiään.



Kuva 4: Ympäristökasvatusta esikoululaisille "Tomtestigen" -luontopolulla Tammisaarella. Kuvaaaja: Julia Nyström

## 7 Yhteenveto

Koska koulujen rooli ympäristökasvattajana on kasvanut (Säntti, 2008), on tärkeää, millaiseksi opettajat kokevat ympäristökasvatuksen työssään ja miten sitä konkreettisesti toteutetaan. Suurimmalla osalla tähän kyselyyn vastanneiden opettajankoulutukseen on kuulunut ympäristökasvatuksen opintoja. Kuitenkin tämän ja muiden selvitysten (mm. Koski-Lammi, 2008; Susiluoma, 2008; Benjaminsson & Lundblad 2009) perusteella suuri osa opettajista kaipaa ympäristökasvatuksen täydennyskoulutusta tai muunlaista tukea ympäristökasvatuksen toteuttamiseen. Koski-Lammin (2008) kuusi vuotta sitten tehdyn selvityksen mukaan yli puolet vastanneista ei ollut mielestään saanut koulutuksessaan riittävästi tukea ympäristökasvatuksen toteuttamiseen. Toki on huomioitava, että ympäristökasvatuksen käsite ja sen rooli opetussuunnitelmissa on muuttunut ja kasvanut suuresti muutaman vuosikymmenen aikana. Myös opettajien vastuu ja työmäärä ovat huomattavasti lisääntyneet ja aihekokonaisuuksien ujuttamien kaikkiin oppiaineisiin on vaikeaa. Heille tulisikin tarjota paremmat edellytykset vastata nykypäivän opetuksellisiin haasteisiin.

Tässä kyselyssä kysymykseen ”Miten opettajat toteuttavat kestävän kehityksen tavoitteita opetuksessaan?” eniten vastauksia on saanut vaihtoehto ”Käyn itse ulkona luonnossa oppilaiden kanssa”. Sekä tämän selvityksen että Susiluoman (2008) tutkimuksen tulosten mukaan ulkona käydään oppilaiden kanssa useimmissa oppilaitoksissa kuitenkin vain kerran kuussa tai harvemmin. Tässä kyselyssä toiseksi eniten opettajat järjestävät ympäristökasvatuksellista opetusta luokkahuoneessa. Kysymykseksi jääkin, millaista opettajien luokkahuoneessa järjestämä ympäristökasvatus on? Ottaen huomioon opettajien tuntemukset riittämättömästä ohjauksesta ympäristökasvatuksen opetukseen, jää epäselväksi miten tehokasta luokkahuoneessa järjestettävä ympäristökasvatus on ympäristövastuullisuuden lisäämiseksi.

Nykyisessä muodossaan ympäristökasvatus on laaja ja osalle opettajista epäselvä aihekokonaisuus. Yksi suuri ympäristökasvatuksen haaste on kyetä yhdistämään se aineisiin, joihin se ei perinteisesti mielletä kuuluvaksi (Uitto & Saloranta, 2012). Ruotsissa Göteborgin alueella lähes puolet vastanneista (43 opettajaa) ottaa ympäristökysymyksiä esille tavallisessa opetuksessaan joko ”Usein” tai ”Aika usein” (Benjaminsson & Lundblad, 2009). On kuitenkin vaikea sanoa kuinka hyvin ympäristökasvatus toteutuu nykypäivän opetuksessa.

Eri tutkimukset ympäri maailman ovat osoittaneet, että ympäristövalveutuneilla ihmisillä on taustallaan erityisesti sekä positiivisia lapsuudenaikaisia luontokokemuksia että merkityksellinen henkilö roolimallinaan, joka on toiminnallaan välittänyt ympäristön arvostusta (Palmberg, 2004; Chawla, 2006). Koulun tulisi tarjota näitä kahta, sekä luontokokemuksia että ympäristöä arvostavia roolimalleja, nykyistä enemmän.

Monissa yhteyksissä opetussuunnitelman toteuttamisesta lähtien on tärkeänä tekijänä eri selvityksissä tullut esiin opettajan oma asenne ja aktiivisuus. On siis tärkeää huomioida mikä kannustaa opettajia toteuttamaan ympäristökasvatuksellisia päämääriä. Ernstin (2007, 2012) mukaan opettajia rohkaisevat luontopohjaiseen opettamiseen riittävä pätevyys ympäristöön liittyvissä tiedoissa ja taidoissa, ympäristöherkkyys, avoin

suhtautuminen ympäristöpohjaiseen opetukseen, kannustava kouluympäristö ja positiiviset asenteet ympäristöä kohtaan. Näihin asioihin voisi opettajankoulutuksessa ja koulujen työyhteisöissä kiinnittää enemmän huomiota. Myös koulukohtaisissa opetussuunnitelmissa tulisi täsmentää ja täydentää sekä konkretisoida perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden tavoitteita ja keskeisiä sisältöjä.

## 7.1 Ympäristökasvatus käsitteenä

Vaikka ympäristökasvatus on kuulunut lähes kaikkien tähän kyselyyn vastanneiden opettajien koulutukseen, tuntuu siltä, ettei se ole valmistanut heitä opettamaan ympäristökasvatusta nykypäivän vaatimusten mukaisesti. On myös epäselvää kuinka opettajat kokevat ympäristökasvatuksen käsitteen. Mielikuva, joka syntyy tutkimalla tämän kyselyn ja esimerkiksi Susiluoman (2008) selvityksen tuloksia, tukee Yuvalin (2011) väitettä: ”*ympäristökasvatus on huonosti tunnettu käsite ja sitä pidetään vaikeana toteuttaa luokan arjessa.*” (Yuval, 2011, s. 5).

## 7.2 Ympäristökasvatuksen täydennyskoulutus

Oppilaitoksilla ei ole erillisiä resursseja ympäristökasvatukseen, kuten Opetushallituksen valtakunnallisesta tutkimuksesta selviää. Kuitenkin Susiluoman (2008) tutkimuksen mukaan rahaa kaivatumpia tekijöitä ovat täydennyskoulutus, valmiit ohjelmat ja tieto. Kuten muistakin selvityksistä käy ilmi, ympäristökasvatuksen lisä- tai täydentävään koulutukseen osallistuminen ei ole kovin aktiivista. Syitä ovat mm. rahan tai ajan puute, mutta siitä huolimatta kiinnostus ja tarve täydennyskoulutusta kohtaan on huomattava (mm. Rajakorpi & Salmio, 2001; Koski-Lammi, 2008; Susiluoma, 2008).

Olisi kiinnostavaa tietää, paljonko ympäristökasvatuksen täydennyskoulutusta Raaseporin ja Hangon alueella sekä vastaavasti koko Suomen laajuudella tarjotaan. Kiinnostavaa olisi myös tietää, minkälaiset mahdollisuudet opettajilla on osallistua niihin. Vastaajien täydennyskoulutukseen osallistumisen vähyys ja samalla kiinnostus sitä kohtaan antaa kuvan, ettei ympäristöön liittyvää täydennyskoulutusta kenties ole opettajille tarjolla. Yksi opettajista on tässä kyselyssä kommentoinut: ”*ei ole tarjottu. Menen heti kun järjestetään ja joku maksaa.*” (sic!). Palokankaan (2006) tutkimuksessa ympäristökasvatuksen täydennyskoulutukseen osallistuneet opettajat näkevät täydennyskoulutuksen välttämättömänä. He summaavat koulutuksen tuoneen mm. uusia näkökulmia ja menetelmiä ympäristökasvatuksen opetukseen. Se on myös rohkaissut opettajia lähtemään lasten kanssa ulos luontoon, ja toiminnallisuus opetuksessa on lisääntynyt (Palokangas, 2006).

Ympäristökasvatuksen tehokkaan kehittämisen kannalta voisi myös miettiä keille täydennyskoulutusta järjestetään: muutamille asiasta kiinnostuneille opettajille vai koko koulun henkilökunnalle? Toiveena toki olisi, että täydennyskoulutuksessa käyneet opettajat jakaisivat tietoa muille opettajille. Siksi työyhteisön vastaanottavuus ja tuki ovat tärkeä osa täydennyskoulutuksista saatavaa hyötyä (Koski-Lammi, 2008; Susiluoma, 2008).

Tämän sekä muiden selvitysten (Koski-Lammi, 2008; Susiluoma, 2008; Siikström, 2009) aihepiireistä, joita toivotaan ympäristökasvatuksen täydennyskoulutukseen, korostuvat lajituntemus sekä luonnon toiminta ja sen tutkiminen. Lisäksi toivotaan seuraavia aihepiirejä: koulun lähiympäristön ja paikallisten kohteiden käyttö opetuksessa, ulkona opettaminen sekä erilaiset ympäristökasvatusmenetelmät (esim. elämyksellisyys ja seikkailupedagogiikan hyödyntäminen ympäristökasvatuksessa). Tämä tukee osaltaan näkemystä opettajien kiinnostuksesta luokkahuoneen ulkopuolella tapahtuvaa opetusta kohtaan.

### 7.3 Ulkopuolinen asiantuntija-apu ympäristökasvatuksessa

Ulkopuoliset toimijat ovat ainakin tämän kyselyn perusteella varsin vähäisessä roolissa koulujen ympäristökasvatuksessa. Kuitenkin tämän ja muiden selvitysten tulokset osoittavat kiinnostuksen ulkopuoliseen asiantuntija-apuun olevan suuri (Koski-Lammi, 2008; Siikström, 2009). Eräs Susiluoman (2008) kyselyyn vastanneista on ehdottanut luonto- ja ympäristöalan opiskelijoiden toimimista ympäristötiedon välittäjinä kouluissa. Järjestelystä hyötyisivät sekä opettajat saadessaan apua opetukseen ja viimeisintä tietoa ympäristöalasta että opiskelijat käytännön työkokemuksen muodossa.

Lähes kaikki tässä kyselyssä ehdotetut ympäristökasvatukselliset toimintamuodot (opastettu vierailu luontokeskuksessa, luontokoulupäivät, opastettu vierailu kansallispuistossa/jollain muulla luonnonsuojelualueella, vierailevan ympäristöasiantuntijan ohjaama opetus oppilaille, ympäristökasvatuksen täydennyskoulutus opettajille) ovat saaneet kiinnostusta osakseen. Koska ympäristökasvatuksellisen toiminnan halutaan tapahtuvan enimmäkseen koulun lähiympäristössä, varteenotettavimpia vaihtoehtoja ovat luultavasti vierailevan ympäristöasiantuntijan ohjaama opetus oppilaille, luontokoulupäivät tai ympäristökasvatuksen täydennyskoulutus opettajille. Varsinkin ensimmäiseen vaihtoehtoon sisältyy paljon positiivisia mahdollisuuksia. Koulun lähiympäristön hyväksikäyttö säästää opettajien aikaa, eikä siitä aiheudu ylimääräisiä kustannuksia. Se edistää opiskelijoiden lähiympäristön tuntemusta ja voi myös kannustaa opettajia käyttämään lähellä olevaa ympäristöä nykyistä useammin. Kuten Siikström (2009) opinnäytetyössään pohtii, myös informaatiota alueen ympäristökasvatuksellisesta toiminnasta voisi levittää kouluille asiantuntijavierailujen ohessa.

### 7.4 Ulko-opetus osana ympäristökasvatusta

Tutkimusten mukaan fyysinen aktiivisuus ja liike edistävät oppimista (Szczepanski; Malmer; Nelson & Dahlgren, 2006, s. 3). Aistien ja käytännön kautta opitut asiat myös tukevat syväoppimista, kuten muun muassa Smeds (2012) tutkimuksellaan todistaa. Ulko-opetus tukee aktiivisempaa elämäntapaa yhteiskunnassamme, josta luonnollinen liikkumisen tarve on yhä enenevässä määrin häviämässä (Szczepanski; Malmer; Nelson & Dahlgren, 2006). Oppiminen on kuitenkin tarkoitettu elämää varten, joten on hyvin tärkeää, että oppilaat pystyisivät yhdistämään oppimansa ympäröivään maailmaan. Teorian ja käytännön, sisä- ja ulko-opetuksen tulisi tukea toisiaan.

Ulko-opetus ei ole perinteisten ulko-opetusta sisältävien aineiden lisäksi kovin yleistä. Se on kuitenkin erinomainen tapa kehittää lapsen luontosuhdetta ja antaa luonnollisen

mahdollisuuden tuoda ympäristökasvatukselliset aiheet ja ympäristöarvot esille opetuksen lomassa. Tässä kyselyssä yleisin ulko-opetusta estävistä tekijöistä on ajanpuute, syy joka nousee esiin myös muissa tutkimuksissa (mm. Koski-Lammi, 2008). Selvityksessä paljon mainintoja saanut oppilasryhmän rakenne on kiinnostava tekijä. Ovatko luokat todella niin sopimattomia ulko-opetukseen vai voisiko osasyynä olla kenties riittämättömät mallit ja taidot opettaa luokkahuoneen ulkopuolella tai epävarmuus viedä vastuullaan oleva luokkaryhmä ulos? Voisiko opettaja mahdollisesti saada halutessaan avustajan toiseksi silmäpariksi katsomaan lasten perään? Olisikin kiinnostavaa tietää, millaisen oppilasryhmän rakenteen opettajat kokevat estävän ulko-opetusta. Ovatko luokkakoot kenties liian suuria? Vai onko luokassa oppilaita, joita opettajat eivät koe pystyvänsä pitämään kurissa?

Ulkona luonnossa opetetaan useimmiten liikuntaa, biologiaa ja maantietoa. Eräs tähän kyselyyn vastanneista opettajista kommentoi osuvasti: ”*Muihin oppiaineisiin ei tule samalla tavoin keksittyä luontonäkökulmaa*”. Smeds (2012) on tutkimuksessaan saanut selville, että siinä missä opettajat eivät osaa mieltää opetusta ulos kuin vain tietyissä tapauksissa, on myös lasten vaikea hahmottaa esimerkiksi matematiikan opiskelua ulkona. Näin ollen teoreettinen ja käytännön matematiikka eivät kohtaa heidän mielissään. Jönssonin ja Kjellin (2006) tutkimuksesta selviää, että matematiikan opettajat kokivat ulkona opettamisen positiiviseksi kokemukseksi. He kertovat ulkona opettaessa lapsien olevan innokkaampia, heidän muistavan opitut asiat paremmin ja käsittävän miksi matematiikkaa ylipäänsä opiskellaan, eli käytännön matematiikka kohtaa teoreettisen. Heidän mukaansa myös kokonaisuudet hahmottuvat paremmin ja aineiden integroituminen on luonnollisempaa.

Kyselyssä esiin tulleen sopivan lähiluonnon puute ulko-opetusta estävänä tekijänä ihmetyttää jo Susiluoman (2008) valtakunnallisen selvityksen valossa, jossa todetaan, että lähes kaikilla kyselyyn vastanneilla oppilaitoksilla (keskimäärin 18 % Suomen oppilaitoksista) on kävelymatkan päässä luontoalue, joka soveltuu opetukseen. Raaseporin ja Hangon alueet eivät ole kovin tiuhaan asuttuja. Kenties osasyynä opettajien kokemukseen lähiluonnon puuttumisesta löytyy opettajien tottumattomuudesta ajatella koulun lähiympäristöä ulko-opetuksen näkökulmasta.

Tässä kyselyssä kukaan ei kuitenkaan ole valinnut vaihtoehtoa ”Ulko-opetus ei tuo lisäarvoa opetukseen” kysyttäessä ulko-opetusta estäviä tekijöitä, mikä herättääkin kysymyksen, miksi sitä ei tehdä enemmän. Tässä kyselyssä esiin tullut huomattava kiinnostus täydennyskoulutuksen aiheita ”Lähiympäristön käyttö” ja ”Ulkona opettamisen didaktiikka” kohtaan sekä muissa tutkimuksissa esiin tulleet aiheet esim. ”Koulun lähiympäristön ja paikallisten kohteiden käyttö opetuksessa”, ”Elämyksellisyys ympäristökasvatuksessa” ja ”Seikkailupedagogiikan hyödyntäminen ympäristökasvatuksessa” herättävät toiveita ulko-opetuksen käytön lisääntymisestä opetusmetodinä (Koski-Lammi, 2008; Susiluoma, 2008).

## 7.5 Tiedotus ympäristökasvatuksellisesta toiminnasta

Koulujen lähialueen ympäristökasvatuksellisen toiminnan näkyvyyden lisääminen ja siitä tiedottaminen on tärkeää. Noin puolet tähän kyselyyn vastanneista on vastannut saavansa liian vähän tietoa alueen ympäristökasvatuksellisesta toiminnasta. Tämän kyselyn ja Koski-Lammin (2008) selvityksen perusteella sähköpostia pidetään parhaimpana tiedonjakajana. Aiheellista voisi olla myös mieltä, kenelle tiedotus tulisi

kohdistaa, jotta se saavuttaisi parhaiten koko koulu yhteisön. Koski-Lammin (2008) selvityksessä eniten vastauksia oli saanut vaihtoehto ”Sähköpostilistalle ilmoittautuneille opettajille”. Tällöin informaatio kulkisi suoraan asiasta kiinnostuneille. Toiseksi eniten kannatusta oli saanut vaihtoehto ”Koulun ympäristövastaava”. Tämä toimii epäilemättä niissä kouluissa, joissa kyseinen vastaava on nimitetty.

Vaikka mainos sanoma- tai aikakauslehdessä tiedottamisen keinona on saanut tässä kyselyssä enemmän vastauksia kuin yhteinen nettiportaali, kannattaisi ympäristökasvatuksellisen toiminnan keräämistä yhden internetosoitteen alle alueittain harkita. Se voisi lisätä erityisesti tietoisuutta alueen eri toimijoista. Sen kautta asiasta kiinnostuneet opettajat voisivat myös keskustella keskenään ja jakaa kokemuksiaan. Tiedotuksen yhtenä keinona kannattaa myös käyttää mahdollisten kouluvierailujen yhteydessä tarjoutuvaa tilaisuutta kertoa alueen ympäristökasvatuksellisesta toiminnasta ja toimijoista.

## 7.6 Työn kriittinen tarkastelu

Kysely ei saavuttanut kovin monia opettajia ja vastausprosentti jäi suhteellisen pieneksi. Kirjallinen kyselylomakkeen lähettäminen postin kautta ja/tai henkilökohtainen kouluilla käyminen olisi epäilemättä saavuttanut suuremman vastausprosentin. Tämä oli kuitenkin tiedossa jo kyselyä suunniteltaessa, ja vaikka vaihtoehtoja harkittiin, päädyttiin nettikyselyyn sen käytännöllisyyden ja aikaa säästävien ominaisuuksien johdosta.

Huolimatta saatekirjeen selityksestä ympäristökasvatuksen termille, sen merkitys ei nähtävästi ole ollut kuitenkaan kaikille vastaajille selvä. Kysymykseksi jääkin, olisiko kyseisen termin voinut selittää selkeämmin saatekirjeessä ja siten saavuttaa tarkempia tuloksia? Myös kysymysten suunnittelun olisi voinut toteuttaa huolellisemmin. Kyselyn olisi voinut myös antaa koetäytettäväksi muutamalle eri alueen opettajalle, jotta kyselyn käytännön toimivuus olisi pystytty testaamaan ja parantamaan sitä vastaajien kommenttien perusteella.

Selvityksen aiheen yleisluontoisuus teki kyselyyn otettavien kysymysten valinnasta vaikeaa. Tästä johtuen kysymyksiä oli lopullisessa versiossa 30. Osa vastaajista ohitti kysymyksiä ja muutama jätti kyselyn myös kesken. Pienempi kysymysten määrä olisi kenties saanut kiireisemmätkin opettajat vastaamaan loppuun asti ja tulosten laatu olisi parantunut. Toinen mahdollisuus olisi ollut tehdä kysymyksistä pakollisia vastata ennen seuraavaan kysymykseen jatkamista. Se olisi osaltaan saattanut lisätä vastausten määrää. Kysymysten pakollisuus haluttiin jättää kuitenkin pois, lisäten täten joustavuutta kyselyyn vastaamiseen. Kenties ratkaisuna olisi ollut tehdä osa kysymyksistä pakollisiksi. Kysymysten priorisointi ei kuitenkaan näin yleisluontoisessa selvityksessä ole yksinkertaista.

Tässä selvityksessä ei kysytty mitään koulujen omista kestävä kehityksen toimintaohjelmista, jollainen on täytynyt tehdä jokaiseen koulutusorganisaatioon vuoteen 2010 mennessä (Kestävä kehityksen toimikunnan koulutusjaosto, 2006, s. 27). Vastaukset olisivat saattaneet valaista koulujen ympäristökasvatuksen tavoitteita ja toteutusta. Toisaalta kysymyksiä oli jo nyt kenties liikaa, joten niitä joutui karsimaan.

Vastausten vähyydestä johtuen mitään kovin yleisiä päätelmiä ei tämän kyselyn perusteella voi tehdä Raaseporin ja Hangon alueiden ympäristökasvatuksesta. Tuloksista voi kuitenkin löytää samankaltaisuuksia monien muiden aikaisemmin tehtyjen selvitysten kanssa, joten jonkinlaisen kuvan kyseisen alueen ympäristökasvatuksesta voi kuitenkin muodostaa.

## 7.7 Ehdotuksia

Opettajilla on enemmän työtä kuin he ehtivät työaikanaan tehdä ja siksi olisikin erittäin tärkeää, että heille voitaisiin tarjota sopivia, kunnallisiin ja/tai koulukohtaisiin opetussuunnitelmiin räätälöityjä ympäristökasvatuspaketteja, kuten luontokoulupäiviä koulun lähiympäristössä, jotka toisivat elämyksiä lapsille, kehittäisivät heidän luontosuhdettaan ja samalla keventäisivät hieman opettajien työtaakkaa.

Kouluille voisi tehdä asiantuntijavierailuja ja oppitunteja voisi pitää koulun lähimaastossa tai vastaavasti luokassa. Lähiympäristössä pidettäessä oppitunneilla voisi esimerkein näyttää miten eri oppiaineita voi opettaa ulkona, tuoden samalla ympäristökasvatuksellisen näkökulman aineisiin. Näiden asiantuntijavierailujen yhteydessä voisi alueen paikallisesta ympäristökasvatustoiminnasta jakaa tietoa. Luonto- ja ympäristöopiskelijat voisivat mennä kouluille tekemään harjoitteluja ja tuomaan mukanaan uusia ideoita ja tietoutta. Käytännönläheistä ja helposti saatavaa, maksutonta materiaalia ympäristökasvatuksen tarpeisiin voisi olla esimerkiksi netissä saatavilla. Myös välineistöä, ideoita ja malleja ulkona opetukseen voisi esim. Metsähallituksella olla tarjottavana. Täydennyskoulutusta tulisi järjestää erilaisista aiheista. Sen tulisi olla toiminnallista ja konkreettisia esimerkkejä antavaa. Opettajia tulisi kannustaa viemään oppilaitaan ulos lähiympäristöön. Heille tulisi tarjota sitä varten materiaalia ja mielellään avustaja mukaansa.

Kouluihin voisi perustaa sähköpostiviestilistan ympäristökasvatusasioista kiinnostuneille opettajille, joille lähetettäisiin informaatiota alueella tapahtuvista tapahtumista ja mahdollisuuksista osallistua ympäristökasvatukselliseen toimintaan. Jokaiselle koululle voisi nimittää vähintään yhden opettajan välittämään tietoa kyseisistä tapahtumista. Internetiin voisi myös koota helposti käytettävän tietopaketin opettajien käyttöön. Sen voisi laittaa sivuston yhteyteen, jonne olisi kerätty alueittain tietoa ympäristökasvatuksellisesta toiminnasta ja toimijoista sekä foorumi, jossa asiasta kiinnostuneet opettajat voisivat jakaa kokemuksiaan.

Lisäselvityksiä ympäristökasvatuksen toteutumisesta kouluissa olisi hyvä tehdä. Tarkentavia selvityksiä voisi tehdä esimerkiksi opettajien kiinnostuksesta ympäristökasvatusta kohtaan, siitä miten hyvin ympäristökasvatus toteutuu nykypäivän kouluissa, opettajien mahdollisuuksista täydennyskoulutukseen ja ulko-opetukseen sekä ympäristökasvatuksen toteutumista haittaavista ja estävistä tekijöistä.

## 8 Lähdeluettelo

- Ahlqvist, M.;& Samuelsson, K. (2005). *Ute eller inne - En undersökning av lärarens syn på utomhuspedagogik*. Kristianstad: Högskolan Kristianstad.
- Alppi, A.;Berghem, F.;Bäckman, P.;Koski-Lammi, T.;Nordling, E.;Paananen, P.;ym. (2008). *Ympäristökasvatus*. Haettu 3. 12. 2012 osoitteesta: <http://blogs.helsinki.fi/ymparistokasvatus/>
- Benjaminsson, P.;& Samuelsson, K. (2009). *Hållbar miljöundervisning - Lärare på VFU-skolor i Göteborgsområdet svarar på frågor om sin miljöundervisning*. Göteborg: Göteborgs Universitet.
- Cantell, H. (2004). Ympäristökasvatus 2000-luvulla - toimintaa ja tutkimusta. Teoksessa H. Cantell, *Ympäristökasvatuksen käsikirja* (s. 12). Juva: PS-kustannus.
- Cantell, H.;& Koskinen, S. (2004). Ympäristökasvatuksen tavoitteita ja sisältöjä. Teoksessa H. Cantell, *Ympäristökasvatuksen käsikirja* (s. 60-78). Juva: PS-kustannus.
- Chan, K. (2000). Use of environmental teaching kits in Hong Kong. *The Environmentalist* 20 (2), 113-121.
- Charles, C.;Louv, R.;Bodner, L.;Guns, B.;& Stahl, D. (2009). *Children and Nature 2009: A Report on the Movement to Reconnect Children to the Natural World*. Santa Fe: Children Nature Network.
- Chawla, L. (2006). Learning to Love the Natural World Enough to Protect It. *Barn nr.2*, 57-78.
- Ernst, J. (2007). Factors Associated With K-12 Teachers' Use of Environment-Based Education. *The Journal of Environmental Education* 38 (3), 15-32.
- Ernst, J. (2012). Influences and Obstacles to K-12 Administrators' Support for Environment-Based Education. *Journal of Environmental Education* 43 (2), 73-92.
- Frumkin, H.;& Louv, R. (2007). *The Powerful Link Between Conserving Land and Preserving Health*. The Land Trust Alliance.
- Hungerford, H.;& Volk, T. (1990). Changing learner behavior through environmental education. *The journal of environmental education* 21: 3, 8-21.
- Jeronen, E.;& Kaikkonen, M. (2001). Ympäristökasvatuksen kokonaismallin tavoitteet ja sisällöt arvioinnin ja kehittämisen tukena. Teoksessa E. Jeronen;& M. Kaikkonen, *Ympäristötietoisuus – näkökulmia eri tieteenaloilta* (s. 22-41). Oulu: Oulun yliopisto.
- Jönsson, K.;& Kjell, S. (2006). *Matematikundervisning i närmiljön*. Malmö: Malmö Högskola.
- Kantola, E. (30. 11 2012). Koulumetsä on luokkahuoneen lisäsiipi. *Helsingin Sanomat*, s. A 14.



- Kellert, S. R. (2005). *Building for Life: Designing and Understanding the Human-Nature Connection*. Washington: Island Press.
- Kestävän kehityksen toimikunnan koulutusjaosto. (2006). *Kestävää kehitystä edistävän kasvatuksen ja koulutuksen strategia ja sen toimeenpanosuunnitelma vuosille 2006-2014*. Helsinki: Ympäristöministeriö.
- Koski-Lammi, T. (2008). *Luontotalot koulujen ympäristökasvatuksen tukena - Tarkastelussa Harakan luontokeskus ja Villa Elfvikin luontotalo*. Espoo: Espoon ympäristökeskus.
- Kurttio, T.;& Kurki, O. (1999). *Varhaiskasvattajan ympäristöopas*. Ylöjärvi: Painohäme Oy.
- Lahti, L. (2000). Ympäristökasvatuksen sekä ympäristö- ja luonnontiedon merkityseroista. Teoksessa J. Enkenberg;P. Väisänen;& E. Savolainen, *Opettajatiedon kipinöitä: Kirjoituksia pedagogiikasta* (s. 205-220). Joensuu: Joensuun yliopiston Savonlinnan opettajankoulutuslaitos.
- Louv, R. (2008). *Last Child in the Woods*. Chapel Hill: Algonquin Books of Chapel Hill.
- Luomi, A.;Paananen, J.;Viberg, K.;& Virta, L. (2010). *Keke koulussa: Kestävän kehityksen opas*. Haettu 3. 12. 2012 osoitteesta: [http://www.4v.fi/4v-hanke/kasvattajille/keke\\_koulussa](http://www.4v.fi/4v-hanke/kasvattajille/keke_koulussa)
- Metsähallitus. (2013). Haettu 2. 10. 2013 osoitteesta: *Metsähallitus: Metsähallitus lyhyesti*.  
<http://www.metsa.fi/sivustot/metsa/fi/Konserni/Metsahallituslyhyesti/Sivut/Metsahallituslyhyesti.aspx>
- Metsähallitus. (2013). Haettu 2.10.2013 osoitteesta: *Luontoon.fi: Palvelupisteet: Luontokeskukset*.  
<http://www.luontoon.fi/palvelupisteet/luontokeskukset/Sivut/Default.aspx>
- Metsähallitus, luontopalvelut. (2007). *Opastusviestinnän sisältöä ja taustaa*. Metsähallitus.
- Natur och Miljö. (ei pvm). Haettu 2. 10. 2013 osoitteesta: *Natur och Miljö: Om oss: Lyft blicken – se framåt!* [http://www.naturochmiljo.fi/om\\_oss/](http://www.naturochmiljo.fi/om_oss/)
- Nikodin, J.;Kokkonen, A.;& Viberg, K. (2013). *Yhteinen käsitys - Kestävän kehityksen kasvatuksen ja koulutuksen sanasto ja käytännöt*. Tallinna: Pääkaupunkiseudun kierrätyskeskus Oy.
- Nordström, H. (2004). Ympäristökasvatuksen toimintamalleja. Teoksessa H. Cantell, *Ympäristökasvatuksen käsikirja* (s. 116 - 142). Juva: PS-kustannus.
- Nurhonen, P. (2007). Mennään metsään. *Opettaja* 18/2007, 3-4.
- Nykänen, R.;& Kinnunen, J. (1992). *Taivaan merkit: Pienten lasten ympäristökasvatus*. Mannerheimin Lastensuojeluliitto.
- Opetushallitus. (2004). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004*. Vammala: Opetushallitus.

- Palmberg, I. (2004). Ympäristopedagogiikka ja kestävä kehitys opettajankoulutuksessa ja pohjoismaisessa tutkimus- ja opetusverkostossa. Teoksessa H. Cantell, *Ympäristökasvatuksen käsikirja* (s. 195-198). Juva: PS-kustannus.
- Palokangas, L. (2006). *Opettaja ympäristökasvatuksen muutosagenttina - Tapaustutkimus Hämeenlinnaan seudun luontokoulun järjestämästä täydennyskoulutuksesta*. Hämeenlinna: Hämeenlinnan seudullinen ympäristötoimi 12.
- Parikka-Nihti, M. (2011). *Pieniä puroja: Kasvua kohti kestävää kehitystä*. Lasten Keskus.
- Rajakorpi, A.;& Salmio, K. (2001). *Toteutuuko kestävä kehitys kouluissa ja oppilaitoksissa?* Helsinki: Opetushallitus.
- Siikström, H. (2009). *Nuuksion kansallispuiston ympäristökasvatuspalveluiden tarvekartoitus*. Hyvinkää: Laurea-ammattikorkeakoulu.
- Smeds, P. (2012). Kokemus käytännönläheisessä oppimisympäristöissä lisää oppimisen iloa ja tukee syväoppimista. *Ruoka - oppimisen edellytys ja opetuksen voimavara*, 59-65.
- Suomela, L.;& Tani, S. (2004). Ympäristön kolme ulottuvuutta. Teoksessa H. Cantell, *Ympäristökasvatuksen käsikirja* (s. 45-56). Juva: PS-kustannus.
- Susiluoma, S. (2008). *Kestävyyttä katsastamassa - ympäristökasvatuskysely perusopetuksen kouluille, lukioille ja kuntiin*. Keski-Suomen maakunnallisen ympäristökasvatuksen yhteistyöryhmä KYKY.
- Sytnik, K.;Cherednichenko, L.;Sakhaev, V.;Lebedinsky, Y.;Voloshin, V.;& Kolybin, V. (1985). *Living in the Environment: a sourcebook for environmental education*. UNESCO.
- Szczepanski, A.;Malmer, K.;Nelson, N.;& Dahlgren, L. (2006). *The distinctive nature and potential of outdoor education from a teacher perspective - An intervention study of teachers in nine-year compulsory school*.
- Säntti, J. (2008). Opettajan muuttuva työ vastakohtaisuuksien näkökulmasta. *Kasvatus & Aika* 1/2008.
- Temmes, E. (2005). Luonto koululaisten kokemana. *Kasvatustieteen päivät 2005* (s. 105-111). Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Uitto, A.;& Saloranta, S. (2012). Aineenopettajat kestävä kehityksen kasvatuksen toteuttajina. *Ruoka - oppimisen edellytys ja opetuksen voimavara*, 77-84.
- Vienola, V. (2000). Kokemuksia päiväkodin ympäristökasvatuksesta. Teoksessa J. Enkenberg;P. Väisänen;& E. Savolainen, *Opettajatiedon kipinöitä - Kirjoituksia pedagogiikasta* (s. 221-232). Savonlinna: Joensuun yliopisto.
- Willamo, R. (2004). Ihminen suhteessa luontoon. Teoksessa H. Cantell, *Ympäristökasvatuksen käsikirja* (s. 36-44). Juva: PS-kustannus.
- Willamo, R. (2005). *Kokonaisvaltainen lähetymistapa ympäristönsuojelutieteessä - Sisällön moniulotteisuus ympäristönsuojelijan haasteena*

(*Ympäristösuojelutieteen väitöskirja*). Helsinki: Helsingin yliopisto, Biotieteellinen tiedekunta, Bio- ja ympäristötieteiden laitos.

Wolff, L.-A. (2004). Ympäristökasvatus ja kestävä kehitys: 1960-luvulta nykypäivään. Teoksessa H. Cantell, *Ympäristökasvatuksen käsikirja* (s. 18-28). Juva: PS-kustannus.

Ympäristön ja kehityksen maailmankomissio. (1988). *Yhteinen tulevaisuutemme*. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

Yuval, P. (2011). *Ympäristökasvatus teoriassa ja käytännössä - lyhyesti ja tiiviisti*. Haettu 13. 11. 2013 osoitteesta: <http://networkedblogs.com/p4AVP>

## 9 Liitteet

### 9.1 Liite 1: Käsitetaulukko

Taulukko raportissa käytettävistä käsitteistä. Lähde: Pääkaupunkiseudun kierrätyskeskus Oy, 2013

	Mitä?	Muuta
Ympäristö	Yksilöä ympäröivä fyysisen ja sosiaalisen todellisuuden muodostama kokonaisuus, joka sisältää ympäristön ekologisen ja inhimillisen ulottuvuuden.	Ympäristökasvatuksen näkökulmasta ympäristö määritellään laajasti. Fyysiseen todellisuuteen kuuluvat luonnon- ja rakennetut ympäristöt, sosiaalinen todellisuus muodostuu ihmisistä, yhteisöistä ja instituutioista. Ympäristön ekologiseen ulottuvuuteen (luonto) kuuluvat luonnonlakien alaiset tekijät ja ilmiöt. Inhimillinen ympäristö tarkoittaa ympäristön psyykkistä, kulttuurista ja yhteiskunnallista ulottuvuutta.
Luonto	Käsite, jota usein käytetään erottamaan ekologinen ympäristö inhimillisestä (psyykkisestä, kulttuurisesta ja yhteiskunnallisesta) ympäristöstä.	Käsite on moniselitteinen ja määritelmän laajuus ja näkökulma vaihtelevat määrittelijästä riippuen.
Lähiympäristö	Yksilön kokemus arkeen liittyvästä fyysisestä ja sosiaalisesta ympäristöstä.	Lähiympäristöön kuuluvat esimerkiksi asuinpaikka ja jokapäiväisen toiminnan paikat sekä niihin liittyvät reitit ja sosiaaliset suhteet.
Ympäristöherkkyys	Yksilön kokemusten ja havaintojen pohjalta rakentuva tunnepitoinen ja empaattinen suhde ympäristöön.	Kyky havainnoida ja aistia ympäristöä sekä siinä tapahtuvia muutoksia.
Luontosuhde	Yksilön tai yhteisön ja luonnon välisen vuorovaikutuksen kokonaisuus.	Luontosuhdetta voidaan tarkastella esimerkiksi ympäristöherkkyiden, arvojen, tietojen, toiminnan, kehon toimintojen tai ekologian kautta.

Kestävän kehityksen kasvatus / Ympäristökasvatus	Kasvatuksellista toimintaa joka tukee elinikäistä oppimisprosessia kestävän kehityksen mukaisiin ajattelumalleihin ja toimintatapoihin.	Kestävän kehityksen kasvatus tuo paremmin esiin kestävän kehityksen eri ulottuvuudet. Ympäristökasvatus painottaa erityisesti ekologista ulottuvuutta. Uusimmat, kouluja ohjaavat kotimaiset ja kansainväliset asiakirjat, käyttävät termiä kestävän kehityksen kasvatus. Toiminnan tavoite näiden termien käytöllä on kuitenkin yhteinen: kestävän kehityksen edistäminen.
Arvokasvatus	Kasvatuksen osa-alue, joka auttaa pohtimaan eettisiä peruskysymyksiä sekä tunnistamaan omaa ja muiden toimintaa ohjaavia arvoja.	Ympäristökasvatuksessa tuodaan esiin ja edistetään kestävään elämäntapaan ohjaavia arvoja.
Oppimis-ympäristö	Fyysisten, sosiaalisten, teknisten ja didaktisten tekijöiden muodostama kokonaisuus.	Mielekkäät ja kokonaisvaltaisesti oppijan kasvua tukevat oppimisympäristöt vahvistavat syvällisen ja monipuolisen ymmärryksen rakentumista. Ymmärrykseen sisältyy tietoja, taitoja, asenteita ja arvoja.
Ulko-opetus	Kasvatuksen osa-alue, jossa oppiminen perustuu kokemuksiin ja elämyksiin ulkona erilaisissa oppimisympäristöissä.	Tapahtuu ulkona kuten esimerkiksi koulun pihalla tai lähiympäristössä.
Opastusviestintä	Metsähallituksen toteuttamaa ympäristökasvatustoimintaa, joka vaikuttaa yksilöiden tietoihin, asenteisiin ja toimintaan tarjoamalla virikkeitä aidon luonnon kokemiseen.	Edistää luonnon ja kulttuuriperinnön tuntemusta, suojeluyönteisyyttä ja toimintaa luonnon hyväksi sekä tehdä tunnetuksi luonnonsuojelualueiden luontoarvoja.

Luontokeskus	Julkinen tila, jossa tarjotaan tietyn alueen tai koko maan luontoa, kulttuuriperintöä ja niiden suojelua esitteleviä näyttelyitä ja opastuksia.	Valtaosaa Suomen luontokeskuksista hallinnoi Metsähallituksen luontopalvelut.
Luontokoulu	Tiettyä maantieteellistä aluetta palveleva sekä kestävä elämäntapaa edistävä ja tukeva ympäristökasvatuksen kehittämis- ja osaamiskeskus.	Tavoitteena luontokiinnostuksen ja ympäristöherkkyyden herättäminen.
Ympäristösertifikaatti	Tunnustus siitä, että yhteisön ympäristöjärjestelmän tai ympäristöohjelman mukainen toiminta vastaa ulkoisesti asetettuja kriteerejä.	Riippumattoman toimijan myöntämä.
Vihreä lippu	Päiväkotien, koulujen ja oppilaitosten kestävä kehityksen ohjelma, jonka kriteerit täyttävä osallistuja saa ohjelman tunnuksena toimivan Vihreän lipun käyttöoikeuden.	Ympäristökuormituksen vähentäminen, kestävä kehityksen kasvatusta sekä lasten ja nuorten osallisuus. Osa kansainvälistä Eco-Schools toimintaa. Suomessa ohjelmaa ylläpitää Suomen Ympäristökasvatuksen Seura ry.
OKKA-sertifikaatti	Peruskoululuille, lukioille, ammatillisille ja muille oppilaitoksille tarkoitettu kestävä kehityksen sertifiointijärjestelmä.	Tukee kestävä kehityksen ohjelmien rakentamista ja tarjoaa mahdollisuuden ulkoiseen arviointiin sekä tunnustukseen kestävä kehityksen työstä. Järjestelmää ylläpitää Opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen säätiö (OKKA-säätiö).

## 9.2 Liite 2: Kysely

Raaseporin ja Hangon alueen  
ympäristökasvatuspalvelujen  
tarvekartoitus

1. Luokka-aste jota opetat (Voit valita  
halutessasi useamman)

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.

2. Koulun opetuskieli

- a. Suomi
- b. Ruotsi

3. Montako vuotta olet toiminut  
opettajana?

- a. 0-10 vuotta
- b. 11-20 vuotta
- c. 21-30 vuotta
- d. 31-40 vuotta
- e. yli 40 vuotta

4. Kuuluiko opettajan tutkintoosi  
ympäristökasvatuksen opintoja?

- a. Kyllä
- b. Ei
- c. En ole suorittanut opettajantutkintoa

5. Oletko osallistunut kasvattajille  
tarkoitettuun ympäristökasvatuksen  
jatko- tai täydentävään koulutukseen?  
(Esim. yliopistojen  
täydennyskoulutukset, yrityksen  
järjestämä koulutus, alueelliset tai  
valtakunnalliset ympäristökasvatuspäivät,  
luontokoulun järjestämät koulutukset)

- a. Kyllä
- b. En ole

Behovsinventering av  
miljöfostranstjänster i Raseborg och  
Hangö

1. Klass nivå som du undervisar (Du kan  
välja flera om du vill)

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.

2. Undervisningsspråk i skolan

- a. Finska
- b. Svenska

3. Hur många år har du varit lärare?

- a. 0-10 år
- b. 11-20 år
- c. 21-30 år
- d. 31-40 år
- e. Över 40 år

4. Ingick studier i miljöfostring i din  
lärarexamen?

- a. Ja
- b. Nej
- c. Jag har inte avlagt lärarstudier

5. Har du deltagit i fortbildning inom  
miljöfostran för pedagoger? (T.ex.  
universitetens fortbildningar, kurser som  
arrangeras av företag, regionala eller  
nationella miljöfostransdagar,  
naturskolornas kurser)

- a. Ja
- b. Nej

6. Onko koulullanne jokin seuraavista ympäristösertifikaateista tai onko koulunne mukana joissain seuraavissa ympäristökasvatukseen liittyvissä projekteissa / ohjelmissa? (Voit valita halutessasi useamman)

- a. Vihreä lippu
- b. OKKA-säätiön ympäristösertifikaatti
- c. 4V-hankkeen "Kestävä kehitys koulussa"-ohjelma
- d. Metsämörri ohjelman metsävaeltajatoiminta
- e. Luonnossa kotonaan toiminta
- f. Ei ole
- g. Muu, mikä?

7. Mitä teet toteuttaaksesi opetussuunnitelman kestävän kehityksen tavoitteita opetuksessasi? (Voit valita halutessasi useamman)

- a. Käyn itse ulkona luonnossa oppilaiden kanssa
- b. Järjestän itse ympäristökasvatusta luokkahuoneessa
- c. Ulkopuolinen (esim. luontokoulu) tulee järjestämään ohjelmaa koulussa / koulun lähiympäristössä
- d. Vierailemme luontokeskuksessa / teemme retken luontokoulun kanssa
- e. Teemme retken jossa jokin muu ulkopuolinen toimija kuin luontokeskus tai luontokoulu järjestää ohjelman
- f. Järjestämme ympäristökasvatuksellista opetusta leirikoulun yhteydessä
- g. Koulussa järjestetään teemapäiviä
- h. Luonnosta kiinnostunut opettajakollega hoitaa ympäristökasvatuksen kaikkien luokkien osalta

8. Kuinka usein opetat ulkona, kuten koulunne pihalla tai lähiympäristössä?

- a. Useammin kuin kerran viikossa
- b. Viikoittain
- c. Kuukausittain
- d. Muutaman kerran vuodessa
- e. En ollenkaan

6. Har din skola en av följande omgivningsförhållanden eller deltar din skola i någon av följande aktörer i organisationen av projekt / program? (Du kan välja flera om du vill)

- a. Grön flagg
- b. OKKA-stiftelsens miljöcertifikat
- c. 4V-projektets "Hållbar utveckling i skolan"-program
- d. Skogsmulles strövarverksamhet
- e. I Ur och Skur
- f. Nej, vi har inte
- g. Något annat, vad?

7. Vad gör du för att i din undervisning uppnå läroplanens målsättningar för hållbar utveckling? (Du kan välja flera om du vill)

- a. Jag går själv ut i naturen med eleverna
- b. Jag arrangerar själv miljöfostrande undervisning i klassrummet
- c. En utomstående (t.ex. naturskola) ordnar program i skolan / skolans närmiljö
- d. Vi besöker naturum / gör utflykt med naturskolan
- e. Vi gör en utfärd där någon annan utomstående aktör än naturum eller naturskolan står för programmet
- f. Vi arrangerar miljöfostrande undervisning i samband med en lägerskola
- g. Temadagar arrangeras i skolan
- h. En naturintresserad lärarkollega i skolan tar hand om miljöfostran för alla klassers del

8. Hur ofta undervisar du utomhus, på skolgården eller i närmiljön?

- a. Oftare än en gång i veckan
- b. Varje vecka
- c. Varje månad
- d. Någon gång per år
- e. Inte alls



9. Jos käytät hyväksesi koulunne pihaa ja lähiympäristöä opetuksessasi, millä tavoin?

10. Minkä koet estävän koulunne lähiympäristön käyttöä nykyistä useammin? (Voit valita halutessasi useamman)

- a. Sopivaa lähiluontoa ei ole
- b. Lähiympäristö ei tunnu turvalliselta
- c. Ajanpuute
- d. Ulko-opetuksen järjestäminen on vaivalloista
- e. En koe omaavani tarvittavia tietoja / taitoja opettaa lähiympäristössä
- f. Oppilaat eivät halua mennä ulos tai eivät ole varustautuneet riittävästi (esim. vaatetus)
- g. Nykyisen oppilasryhmän rakenne tekee ulko-opetuksen liian haastavaksi
- h. En näe ulko-opetuksen tuovan lisäarvoa opetukseeni
- i. Muu, mikä?

11. Mitä oppiaineita opetatte / käsittelette koulunne lähiympäristössä?

Usein / Toisinaan / Ei ollenkaan / En opeta tällä hetkellä kyseistä ainetta

- a. Äidinkieli
- b. Muut kielet
- c. Matematiikka
- d. Ympäristö- ja luonnontieto
- e. Biologia ja maantieto
- f. Fysiikka ja kemia
- g. Uskonto tai elämäntutkimustieto
- h. Historia
- i. Musiikki
- j. Kuvataide
- k. Käsityö
- l. Liikunta
- m. Integroin eri oppiaineita ulko-opetuksessa

9. Om du använder dig av skolgården och närmiljö i din undervisning, på vilken sätt?

10. Vilka faktorer tycker du motverkar användet av närmiljön i undervisningen? (Du kan välja flera alternativ om du vill)

- a. Avsaknad av lämplig närmiljö
- b. Närmiljön känns inte trygg
- c. Tidsbrist
- d. Utomhusundervisningen är besvärlig att arrangera
- e. Jag känner att jag inte har tillräckliga kunskaper att undervisa i närmiljön
- f. Eleverna vill inte gå ut eller är inte rätt utrustade för att gå ute
- g. På grund av grupsammansättningen
- h. Jag anser inte att mera utomhusundervisning ger mervärde
- i. Övrigt, vad?

11. Vilka ämnen undervisar du i utomhus?

Ofta / Ibland / Inte alls / För tillfället undervisar jag inte i detta ämne

- a. Modersmål
- b. Övriga språk
- c. Matematik
- d. Miljö-och naturkunskap
- e. Biologi och geografi
- f. Fysik och kemi
- g. Religion eller Livsåskådningskunskap
- h. Historia
- i. Musik
- j. Bildkonst
- k. Slöjd
- l. Gymnastik
- m. Jag integrerar olika läroämnen i utomhusundervisningen

12. Kuinka rahoitatte ympäristökasvatuksellista toimintaa koulussanne? (Voit valita halutessasi useamman)

- a. Paikallisen yhdistyksen avustuksella
- b. Muun rahaston tai säätiön avustuksella
- c. Yrityksen avustuksella
- d. Koulun vanhempainyhdistyksen avustuksella
- e. Vanhemmat maksavat itse oman lapsen kustannukset
- f. Oppilaat ovat keränneet rahaa toimintaa varten
- g. Olemme maksaneet kaiken koulun omista varoista
- e. Muulla tavoin, miten?

13. Oletko vierailut luokan kanssa seuraavissa kohteissa viimeisen kahden vuoden aikana? (Voit valita halutessasi useamman)

- a. Luontokeskus
- b. Kansallispuisto
- c. Muu virkistys / retkeily / luonnonsuojelualue
- d. Jokin muu ympäristöön liittyvä vierailukohde

14. Oletko osallistunut luontokoulu Naturskolan Utternin järjestämään toimintaan viimeisen kahden vuoden aikana?

- a. Luontokoulupäivä
- b. Kummiluokan toiminta
- c. Täydennyskoulutus
- d. Vihreä lippu teemakoulutus tai – nyttikestit
- e. En ole
- f. Muu, mikä?

15. Oletko kiinnostunut ulkopuolisesta tuesta ympäristökasvatuksessa?

- a. Erittäin kiinnostunut
- b. Kiinnostunut
- c. Osittain kiinnostunut
- d. En lainkaan kiinnostunut

12. Hur finansierar ni miljöfostrande verksamhet i skolan?(Du kan välja fler alternativ om du vill)

- a. Med bidrag från lokala föreningar
- b. Med bidrag från annan fond eller stiftelse
- c. Med bidrag från företag
- d. Med bidrag från skolans föräldraförening
- e. Föräldrarna betalar själva egna barnets kostnader
- f. Eleverna har samlat in pengar för verksamheten
- g. Vi har betalat allt med skolans egna medel
- h. På annat sätt, vilket?

13. Har du besökt följande platser med klassen under de senaste två åren?(Du kan välja flera alternativ om du vill)

- a. Naturum
- b. Nationalpark
- c. Något annat rekreations-/ naturskydds-/ utflyktsområde
- d. Något annat naturrelaterat utfärdsmål

14. Har du deltagit i verksamhet som Naturskolan Uttern har ordats under de senaste två åren?

- a. Naturskoldag
- b. Fadderklassverksamhet
- c. Fortbildning
- d. Grön flagg temautbildning eller – knytkalas
- e. Nej, jag har inte
- f. Någonting annat, vad?

15. Är du intresserad av stöd från utomstående aktörer inom miljöfostran?

- a. Mycket intresserad
- b. Intresserad
- c. Delvis intresserad
- d. Inte alls intresserad

16. Jos olet kiinnostunut ulkopuolisesta tuesta ympäristökasvatuksessa, missä osa-alueissa kaipaisit tukea ja mahdollisuutta syventää omia tietojasi ja taitojasi? (Voit valita halutessasi useamman)

- Ulkona opettamisen didaktiikka / ympäristökasvatusmenetelmät
- Ekologia esim. ekosysteemi, monimuotoisuus, kiertokulut luonnossa
- Koulun lähiympäristön ja kotiseudun käyttöä opetuksessa
- Luonnossa liikkuminen ja selviytyminen
- Luonnon tutkiminen
- Ajankohtaiset ympäristökysymykset
- Kestävä kehitys ja ympäristövastuu koulussa
- Luonnon- ja ympäristönsuojelu
- Itämeren ja saariston ekologiaan ja ympäristöön liittyvät erikoispiirteet
- Ihmisen ja muun luonnon välinen vuorovaikutus
- Lajituntemus ja elinympäristöt
- Muu, mikä?

17. Mitkä seuraavista toimintamuodoista kiinnostavat sinua?

Erittäin kiinnostava / Kiinnostava /  
Osittain kiinnostava / Ei lainkaan  
kiinnostava

- Opastettu vierailu luontokeskuksessa
- Luontokoulupäivät
- Luontokoulun kummiluokkatoiminta
- Opastettu vierailu kansallispuistossa / jollain muulla luonnonsuojelualueella
- Vierailevan ympäristöasiantuntijan ohjaama opetus oppilaille
- Ympäristökasvatuksen täydennyskoulutus opettajille

18. Missä haluaisitte ulkopuolisen toimijan järjestämän ympäristökasvatuksellisen toiminnan tapahtuvan?

- Koulussa
- Koulun lähiympäristössä

16. Om du är intresserad av stöd av utomstående aktörer inom miljöfostran, vilka delområden skulle du vilja ha stöd och möjlighet att fördjupa dina kunskaper och färdigheter inom? (Du kan välja flera alternativ om du vill)

- Utomhusdidaktik / metoder för miljöfostran
- Ekologi, t.ex. ekosystem, mångfald, kretslopp i naturen
- Hur närmiljön och hembygden kan användas i undervisningen
- Friluftsliv och vildmarkslevnad
- Undersökningar i naturen
- Aktuella miljöfrågor
- Hållbar utveckling och miljöansvar i skolan
- Natur- och miljöskydd
- Särdragen i Östersjöns och skärgårdens ekologi och miljö
- Människans och naturens samverkan
- Kunskap om arter och livsmiljöer
- Övrigt, vad?

17. Vilka av följande verksamhetsformer är du intresserad av?

Mycket intresserad / Intresserad / Delvis  
intresserad / Inte alls intresserad

- Guidad tur på
- Naturskoldagar
- Naturskolans fadderklassverksamhet
- Guidad tur i nationalpark / annat naturskyddsområde
- Undervisning för eleverna av utomstående miljöexpert
- Fortbildning i miljöfostran för lärare

18. Om en utomstående ordnar miljöfostrande verksamhet var vill ni att den ordnas?

- I skolan
- I skolans närmiljö

- c. Mukavassa ulkoympäristössä kauempana koulusta
- d. Järjestäjän tiloissa (esim. luontokeskuksessa)
- e. Muu, mikä?

19. Mikä olisi sopivin ajankohta ympäristökasvatuksen täydennyskoulutuksen järjestämiselle?

20. Mikä on mielestäsi sopiva koulutuksen kesto?

- a. 2-4 tuntia
- b. Koko päivä
- c. 2-4 päivää peräkkäin
- d. 2-4 päivää tai iltapäivää jaettuna pidemmälle ajanjaksolle
- e. Laajempi koulutuskokonaisuus, johon sisältyy ajoittain kontaktiopetusta

21. Mitkä luokat koulussanne lähtevät yleensä leirikouluun? (Voit valita halutessasi useamman)

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.

22. Koetko että leirikoulun ohjelmalla voisi olla luontoteema?

- a. Luokkamme lähtee mieluusti luontoleirikouluun, jonka ohjelma liittyy luontoon
- b. Luokkamme on mielellään ulkona ja luonnossa leirikoulussa ollessaan, mutta luonnon ei tarvitse olla koko leirikoulun kattava teema
- c. Luokkamme voi ajatella olevansa luonnossa yhtenä osana leirikoulua esim. päivän verran
- d. Luokkamme valitsee mieluummin leirikoulun, jolla ei ole luontoon liittyvää ohjelmaa

- c. I en trevlig utomhusmiljö på längre avstånd från skolan
- d. I arrangörens utrymmen (t.ex. i naturum)
- e. Annan plats, vad?

19. Vilken tidpunkt anser du att är lämpligast för att delta i en fortbildning i miljöfostran?

20. Vad anser du att är en lämplig längd för en fortbildning?

- a. 2-4 timmar
- b. Hela dagen
- c. 2-4 dagar i rad
- d. 2-4 dagar eller eftermiddagar uppdelade under en längre tidsperiod
- e. Större helhet som innehåller kontaktundervisning då och då

21. Vilka klasser i er skola åker vanligen på lägerskolan?(du kan välja fler alternativ om du vill)

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.

22. Tycker du att lägerskolans program ska ha naturtema?

- a. Vår klass åker gärna på en naturlägerskola vars program anknyter till naturen
- b. Vår klass är gärna utomhus och i naturen på lägerskolan, men naturen behöver inte vara övergripande tema för hela lägerskolan
- c. Vår klass kan tänka sig att vara i naturen en del av lägerskolan, t.ex. under en dag
- d. Vi väljer hellre lägerskolor som inte har naturbetonat program

23. Mikä määrittää paikanvalintanne kun lähdette leirikouluun? Arvioikaa annettujen vaihtoehtojen tärkeys asteikolla erittäin oleellinen - ei lainkaan oleellinen.

Erittäin oleellinen / Oleellinen / Ei kovin oleellinen / Ei lainkaan oleellinen

- Leirikoulu järjestetään lähellä, jotta matkat ovat lyhyet
- Leirikoulu järjestetään alueella tai ympäristössä joka tuntuu eksoottiselta
- Leirikoulu järjestetään luontoa lähellä olevassa paikassa
- Majoitustilat ovat siistejä ja korkealuokkaisia
- Luokka voi olla keskenään eikä muita ryhmiä ole majoitettu samaan paikkaan
- Leirikoulu on mahdollisimman edullinen
- Leirikoulu järjestetään paikalla, joka on tuttu opettajille aiemmista kokemuksista
- Leirikoulu noudattaa kestävä kehityksen periaatteita

24. Minkä koette tärkeäksi koskien leirikoulun ohjelmaa? Arvioikaa annettujen vaihtoehtojen tärkeys asteikolla erittäin oleellinen - ei lainkaan oleellinen.

Erittäin oleellinen / Oleellinen / Ei kovin oleellinen / Ei lainkaan oleellinen

- Leirin järjestäjä on suunnitellut valmiiksi koko leirikoulun ohjelman
- Ohjelma liittyy opintosuunnitelmaan
- Ohjelma on käytännöllinen
- Ohjelma on fyysinen
- Ohjelma on elämyksellinen
- Ohjelma vahvistaa luokkahenkeä
- Ohjelma on pääosin ulkona
- Aikuisilla, jotka lähtevät luokan kanssa leirikouluun, on mahdollisuus vaikuttaa ohjelmaan tai järjestää osan ohjelmasta itse
- Oppilailla itsellään on mahdollisuus vaikuttaa ohjelmaan

23. Vad är det som avgör valet av resmål för lägerskolan? Bedöm vikten av alternativen på skalan mycket viktigt - inte alls viktigt.

Mycket viktigt / Viktigt / Inte så viktigt / Inte alls viktigt

- Att lägerskolan ordnas nära så att resorna blir korta
- Att lägerskolan ordnas på en ort eller i en miljö som känns exotisk
- Att lägerskolan ordnas på en naturnära plats
- Att inkvarteringsutrymmena är snygga och högklassiga
- Att skolklassen får vara för sig själv och det inte finns andra grupper inkvarterade på samma ställe
- Att lägerskolan är möjligast förmånlig
- Att lägerskolan ordnas på ett ställe som är bekant från förr för läraren
- Att lägerskolan följer principerna för hållbar utveckling

24. Vad tycker du är viktigt angående lägerskolans program? Bedöm vikten av alternativen på skalan mycket viktigt - inte alls viktigt.

Mycket viktigt / Viktigt / Inte så viktigt / Inte alls viktigt

- Att hela lägerskolans program är färdigt planerat av en lägerskolarrangör
- Att programmet anknyter till läroplanen
- Att programmet är praktiskt
- Att programmet är fysiskt
- Att programmet är upplevelserikt
- Att programmet stärker klassandan
- Att program främst ordnas utomhus
- Att de vuxna som följer med på lägerskolan har möjlighet att påverka programmet eller arrangera en del av programmet själva
- Att eleverna själva har möjlighet att påverka programmet

- j. Ohjelmaan kuuluu retkiä, eli osa ohjelmasta järjestetään muualla kuin majoituspaikan läheisyydessä
- k. Ohjelmaan kuuluu tehtäviä jotka tehdään koululla ennen leirikoulua ja sen jälkeen
- l. Leirikouluohjelma noudattaa kestävä kehityksen periaatteita, jonka myös oppilaat saavat kokea

25. Ketkä koulussanne päättävät leirikoulusta (järjestäminen, sijainti jne.)? (Voit valita halutessasi useamman)

- a. Opettajat
- b. Vanhemmat
- c. Oppilaat
- d. Vanhempainyhdistys
- e. Muu, ketkä?

26. Minkä pituisesta leirikoulujaksosta olette kiinnostuneet?

- a. 1 yö = 2 päivää
- b. 2 yötä = 3 päivää
- c. 3 yötä = 4 päivää
- d. 4 yötä = 5 päivää

27. Kuinka paljon luokkanne voisi maksaa leirikoulusta kokonaisuudessaan per oppilas? (kuljetus, ohjelma,

- a. Alle 100 euroa
- b. 100-200 euroa
- c. 200-300 euroa
- d. 300-400 euroa
- e. 400-500 euroa
- f. enemmän kuin 500 euroa

- j. Att program innehåller utflykter, det vill säga att del av programmet ordnas någon annanstans än i närheten av inkvarteringsstället
- k. Att det hör för-och efterarbetsuppgifter att göra i skolan till programmet
- l. Att programmet följer principerna för hållbar utveckling, vilket eleverna också får erfara

25. Vem i din skola beslutar om lägerskola (organisering, plats osv.)?(Du kan välja fler alternativ om du vill)

- a. Lärarana
- b. Föräldrar
- c. Eleverna
- d. Föräldraföreningen
- e. Annan, vem?

26. En hur lång lägerskola är ni intresserad av?

- a. 1 natt = 2 dagar
- b. 2 nätter = 3 dagar
- c. 3 nätter = 4 dagar
- d. 4 nätter = 5 dagar

27. Hur mycket är er klass beredd att betala för lägerskola i sin helhet per elever? (transport, program, utfärder, inkvartering, mat)

- a. Under 100 euro
- b. 100-200 euro
- c. 200-300 euro
- d. 300-400 euro
- e. 400-500 euro
- f. Mer än 500 euro

28. Koetko saavasi tarpeeksi tietoa alueesi ympäristökasvatusohjelmasta / tapahtumista / toiminnasta?

- a. Liikaa
- b. Sopivasti
- c. Liian vähän

29. Minkä koet toimivimmaksi tavaksi tiedottaa ympäristökasvatustoiminnasta? (Voit valita tarvitessasi useamman)

- a. Jokaisen toimijan omat nettisivut
- b. Ympäristökasvatuksen käyttöön tarkoitettu yhteinen nettiportaali
- c. Sosiaalinen media (esim. facebook)
- d. Sähköposti
- e. Tavallinen posti
- f. Puskaradio
- g. Mainos sanoma- tai aikakausilehdessä esim. Opettaja-lehdessä tai paikallislehdessä
- h. Muu, mikä?

30. Viimeiseksi vapaat kommentit:

28. Känner du att du får tillräckligt mycket information om utbildningar / evenemang / aktiviteter inom miljöfostran i din region?

- a. För mycket
- b. Tillräckligt mycket
- c. För lite

29. Vad anser du är ett bra sätt att informera om miljöfostrans verksamhet?(Du kan välja fler alternativ om du vill)

- a. Varje enskild aktörs egna webbsidor
- b. En gemensam nätportal för miljöfostran
- c. Social media (t.ex. facebook)
- d. E-post
- e. Vanlig post
- f. Djungeltelegraf
- g. Reklam i tidning eller tidskrift t.ex. Läraren eller lokaltidningen
- h. Annat, vad?

30. Till sist övriga kommentarer: