

PROSESSISSA

Toimintatutkimus elämyspedagogiikkaa hyödyntävän kurssitoiminnan
toimijalähtöisestä valmistelusta liikunta- alan yrityksessä

LAHDEN AMMATTIKORKEAKOULU
Liikunnanlaitos
Liikunnan ja vapaa- ajan koulutusohjelma
Luontoliikunta ja elämyspedagogiikka
Opinnäytetyö
Mirva Moisio
Kevät 2010

Sinusta itsestä löytyy ikävöimäsi toinen todellisuus.
En voi antaa sinulle mitään, mitä sinussa ei jo ole.
En voi avata mitään muita, kuin oman sielusi.

Voin antaa sinulle vain mahdollisuuden, impulssin, avaimen.
Voin auttaa sinua tekemään maailmastasi näkyvän. Siinä kaikki.

Hermann Hesse

Lahden ammattikorkeakoulu
Liikunnan ja vapaa-ajan koulutusohjelma

Mirva Moisio: Prosessissa. Toimintatutkimus elämyspedagogiikkaa hyödyntävän kurssitoiminnan toimijalähtöisestä valmistelusta liikunta- alan yrityksessä

Opinnäytetyö, 69 sivua, 2 liitesivua

Kevät 2010

TIIVISTELMÄ

Tämän opinnäytetyönä tehtävän tutkimuksen tarkoituksena oli tukea liikunta- alan yritystä, Liikuntapalvelut Visio Oy:tä, uuden tuotteen valmistelutyössä. Uudella tuotteella tarkoitetaan lapsille ja nuorille suunnattua kurssitoimintaa, jossa on elämyspedagoginen ohjausote. Tutkimus toteutettiin toimijalähtöisesti yrityksen sisäisenä prosessina. Opinnäytetyön tekijä ohjasi yritystä tässä prosessissa.

Tarkoituksena oli selventää yrityksen tavoitteita elämyspedagogisen kurssitoiminnan toteutuksesta sekä tuottaa hyödyllistä tietoa nykyisten käytäntöjen kehittämiseksi ja prosessin aikana mahdollisesti ilmenevien ongelmien ratkaisemiseksi. Tutkimuksessa sovellettiin toimintatutkimuksen menetelmää.

Tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen muodostavat oppiva organisaatio – ajattelu sekä elämyspedagogiikka. Empiirinen osa käsittää kenttätyövaiheen, jonka aikana yritys perehdytettiin elämyspedagogiikan metodisiin periaatteisiin teoriassa. Elämyspedagogiikan periaatteiden soveltuvuutta tälle yritykselle testattiin käytännössä lapsille ja nuorille suunnatun leiritoiminnan yhteydessä. Tutkimushavainnot on kerätty kenttäpäiväkirjan muodossa. Havaintojen kautta kuvataan yrityksen oppimisprosessia sekä tavoitteiden uudelleenmäärittymistä.

Elämyspedagogiikan vaikuttavuus perustuu toiminnan kautta saatuun kokemukseen ja kokemuksen kautta saavutetun ymmärryksen siirtämistä jokapäiväiseen elämään eli kokemuksen reflektointiin. Metodiikkaan tutustuminen ja sen käytännön testaaminen tarkensivat yrityksen tavoitetta tulevan kurssitoiminnan toteutuksesta. Nykyiset resurssit huomioiden kokemusten reflektointiin liittyvä ohjaus koettiin yrityksessä erityisen haasteellisenä. Yleisesti ottaen elämyspedagogisen ohjausideologian ei nähty soveltuvan yrityksen tämän hetkiseen toimintaan. Parhaana ratkaisuna kurssitoiminnan toteutukseen nähtiin sen sijaan virkistävät ja elämykselliset leirit.

Avainsanat: elämyspedagogiikka, oppiva organisaatio, toimintatutkimus

Lahti University of Applied Sciences
Degree Programme in Sports and Leisure

Mirva Moisio: In Process. An Action Research of Liikuntapalvelut Visio Inc's preparatory work for the course activity applying adventure pedagogics.

Bachelor's thesis, 69 pages, 2 appendices

Spring 2010

ABSTRACT

The aim of the thesis was to support the company Liikuntapalvelut Visio Inc. in the preparatory work of new sport activity products directed to children and young people. The products under development are sport activity courses in which the company would like to apply adventure pedagogic methods. The study was carried out as a process inside the company and the writer of the thesis was acting as an internal supervisor during the process.

The purpose was to clarify the objectives of the company related to the adventure pedagogic course activity and to produce useful information to develop the present practises and to solve problems possibly manifesting during the process. In the study the method of the action research was applied.

The study was based on organizational learning theory and adventure pedagogy. The empirical part of the study comprises the field study. First the company was acquainted in the methodological principles of the adventure pedagogics in the theory. The suitability of the ideology was then tested in practical conditions in connection with the course activity directed to the children and young people. The study observations have been collected as a field diary. The learning process of the company and the redefinition of the objectives are described through the observations.

The impressiveness of the adventure pedagogics is based on the experiences which have been reached through instructed activities and the effective reflection of these experiences on every day life. The operations supporting the reflection of the experiences were seen particularly challenging to be realized. Due to the present resources of the company the adventure pedagogics was found to be unsuitable approach to be incorporated to the sport activity products under development. Instead, inclusion of recreational and experiential components to the current course activities was seen as a better strategy for the company.

Keywords: action research, adventure pedagogy, organizational learning

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	6
1.1	Tutkimuksen tarve	6
1.2	Tutkimuksen tarkoitus ja tehtävä	7
2	TUTKIMUSKOHTENA LIIKUNTAPALVELUT VISIO OY	9
2.1	Yrityksen nykytila	9
3	YRITYKSEN SISÄISTEN KÄYTÄNTEIDEN KEHITTÄMINEN EDELLYTTÄÄ KOKO YHTEISÖN OSALLISTUMISTA MUUTOSPROSESSIIN	11
3.1	Teoreettisen viitekehyksen valinnan perustelu	11
3.2	Organisaation oppiminen - käsitteen määrittely, tavoite	11
3.3	Organisaation oppiminen	12
4	ELÄMYSPEDAGOGIIKKA YRITYKSEN MIELENKIINNON KOHTENA	14
4.1	Elämyspedagogiikan käsite	14
4.2	Katsaus elämyspedagogiikan historiaan ja ideologiaan	14
4.3	Oppiminen kokemuksen avulla	15
4.4	Elämyspedagogiikan metodisia periaatteita	19
4.4.1	Ohjelmatyypit	21
4.4.2	Ohjelman rakentaminen	21
4.4.3	Harjoitetyypit	22
4.4.4	Kurssin ja harjoitteiden toteutuksessa käytettävät mallit	23
4.4.5	Ohjaajan rooli	23
5	TUTKIMUKSEN MENETELMÄLLISET VALINNAT	25
5.1	Laadullinen tutkimus	25
5.2	Toimintatutkimus tutkimusmenetelmänä	25
5.2.1	Toimintatutkimuksen määrittely	25
5.2.2	Toimintatutkimuksen tarkoitus ja tehtävä	26
5.2.3	Toimintatutkimuksen toteuttamisen periaatteita	27
5.2.4	Tutkimusmenetelmän käyttö tässä opinnäytetyössä ja tutkimuksen vaiheet	28
5.3	Tiedonhankintamenetelmät	30
5.3.1	Teemahaastattelu	30

5.3.2	Osallistuva havainnointi	31
5.3.3	Tiedonhankintamenetelmien käyttö tässä opinnäytetyössä	32
5.4	Aineistot, abstrahointi ja aineiston saturaatio	35
5.4.1	Aineisto	35
5.4.2	Laadullisen aineiston abstrahointi ja tulkinta	35
5.4.3	Aineiston saturaatio	36
5.4.4	Aineistot, abstrahointi ja aineiston saturaatio tässä työssä	37
6	TUTKIMUKSEN KULKU JA HAVAINNOT	40
6.1	Tutkimuksen kulku	40
6.1.1	Suunnittelu	40
6.1.2	Toiminta	45
6.1.3	Reflektointi	51
7	TULOKSET	53
8	POHDINTA	55
8.1	Mekanismit tulosten takana sekä lisäkymykset	55
8.2	Tulosten vastaavuus tutkimusongelmaan	57
8.3	Tutkimuksen luotettavuus ja yleistettävyys	58
8.4	Opinnäytetyön anti ja tuotokset	59
8.5	Itsearviointi opinnäytetyöprosessista	61
	LÄHTEET	64
	LIITTEET	67
Liite 1	Kenttäpäiväkirjaote	68
Liite 2	Kenttäpäiväkirjaote	69

1 JOHDANTO

1.1 Tutkimuksen tarve

Opinnäytetyön lähtökohtana on liikunta- alan yrityksen halu laajentaa palvelutarjontaansa. Liikuntapalvelut Visio Oy:n mielenkiinnon kohteena on lapsille ja nuorille kohdistettu elämyspedagogiikkaa hyödyntävä kurssitoiminta. Elämyspedagogiikkaa hyödyntävällä kurssitoiminnalla tarkoitetaan tässä opinnäytetyössä liikuntapalvelua, jossa elämyspedagogiikka toimii ohjaajan lähestymistapana yksilöön ja ryhmään. (Pääatalo 2009; Rätty.)

Elämyspedagogiikka on toiminnallinen menetelmä, jossa luonto, elämys ja yhteisön toiminta liitetään tavoitteelliseksi pedagogiikaksi. Elämyspedagogiikassa keskeistä ovat elämykset ja niiden kautta oppiminen painottaen oppimisen prosessimaisuutta. Elämyspedagogiikka nähdään kasvatus- ja opetussuuntauksena, jossa ryhmän avulla poikkeuksellisissa olosuhteissa omaksutaan uusia arvoja, tietoja ja asenteita. (Karppinen 2005, 26.)

Yrityksen elämyspedagogiikkaan kohdistuvan mielenkiinnon selittäjinä ovat henkilöstön omakohtaiset kokemukset elämyspedagogiikan vaikuttavuudesta osallistujan näkökulmasta. Lisäksi yrityksessä koetaan, että elämyspedagogiikkaa hyödyntävä lapsiin ja nuoriin kohdistettu toiminta on Suomessa ja Päijät- Hämeen seudulla vähäistä. Tästä syystä yrityksessä nähdään elämyspedagogisen kurssitoiminnan nostavan yritystä esille yhtenä omaleimaisena ja erikoistuneena yrityksenä nimenomaan lapsiin ja nuoriin kohdistetussa kurssitoiminnassa. (Pääatalo 2009; Rätty 2009.)

Yrityksessä on kokeiltu elämyspedagogisen kasvatusmenetelmän käyttöä liikunnanohjaajan lähestymistapana ryhmään nähden kesällä 2008 lasten ja nuorten leiritöiminnassa. Kuitenkin elämyspedagogisen kurssitoiminnan valmistelu on lähtenyt hitaasti liikkeelle. Lisäksi yrityksessä koetaan epävarmuutta elämyspedagogiikan sisältöosaamisesta. (Pääatalo 2009; Rätty 2009.)

Näyttää siltä, että yrityksessä tarvittaisiin liikuntapalvelujen suunnitteluun yrityksen sisäisiä käytänteitä, omia tapoja ja sisäistä kulttuuria. Epävarmuutta elämyspedagogiikan sisältöosaamisesta ja käytännön toteuttamisesta näyttää luovan formaalin koulutuksen puute.

Ratkaisu olisi henkilöstön kouluttaminen liittyen omien käytänteiden luontiin sekä elämyspedagogiikkaan. Tämä ei kuitenkaan taloudellisesti, ajallisesti eikä henkilöstöresurssin näkökulmasta ole mahdollista Liikuntapalvelut Visio Oy:ssä. Tästä syystä yrityksessä on päädytty käyttämään ulkopuolisen asiantuntijan apua elämyspedagogisen kurssitoiminnan valmistelussa. Asiantuntijana toimii tämän opinnäytetyön tekijä. (Pääatalo 2009; Rätty 2009.)

Yrityksen toiveena on saada konkreettista ohjeistusta liittyen elämyspedagogiikkaa hyödyntävän kurssitoiminnan valmisteluun (Pääatalo 2009 haastattelu 6.2.2009). Kuitenkin nuorena yrityksenä heidän tulisi itse luoda omia käytänteitä ja kulttuuria liittyen palveluiden kehittämiseen, sillä kyse on yrityksen toiminnan ja toteuttavien ihmisten toiminnan kehittämisestä. Tästä syystä ei valmista kurssitoiminnan valmisteluun liittyvää suunnitelmaa tulla viemään yritykseen, vaan kurssitoiminnan valmistelun aloitetaan yhdessä yrityksen kanssa toimijälähtöisesti.

1.2 Tutkimuksen tarkoitus ja tehtävä

Työn tarkoituksena on tukea liikunta- alan yritystä uuden tuotantolinjan eli elämyspedagogiikkaa hyödyntävän kurssitoiminnan valmistelussa. Jotta tukeminen tapahtuu yrityksen lähtökohdista, nousee olennaiseksi löytää juuri tälle yritykselle sopivin tapa aloittaa kehitysprosessi, elämyspedagogisen kurssitoiminnan valmistelu.

Tässä tutkimuksessa keskeisiksi kysymyksiksi nousivat seuraavat kysymykset:

1. Mikä on toimijalähtöinen tapa Liikuntapalvelut Visio Oy:lle aloittaa elämyspedagogiikkaa hyödyntävän kurssitoiminnan valmistelu?
2. Millaista elämyspedagogiikkaa hyödyntävä kurssitoiminta tulisi olemaan?

Tässä opinnäytetyössä ratkaisua tullaan etsimään yhdessä opinnäytetyöntekijän ja yrityksen kanssa suunnitellen, kokeillen, havainnoiden, reflektoiden ja kokemuksesta oppineena uudelleen suunnitellen ja toteuttaen jatkuvassa syklissä. Toimintatutkimukselle tyypilliseen spiraalimaiseen sykliin hyppää tässä opinnäytetyössä osaltaan niin opinnäytetyön tekijä kuin tutkimuksen kohdekin.

2 TUTKIMUSKOHTENA LIIKUNTAPALVELUT VISIO OY

2.1 Yrityksen nykytila

Liikuntapalvelut Visio Oy on vuonna 2008 perustettu yksityinen liikunta-alan palveluita tarjoava osakeyhtiö, joka on kolmen osakkaan omistuksessa. Yrityksessä työskentelee vakituisesti kaksi työntekijää, joilla on liikunnanohjaajan ammattikorkeakoulututkinto sekä sisällöllisesti laaja työkokemus kattaen kunto- ja terveysliikunnan, valmennuksen sekä erityisryhmien liikunnan kentät. (Räty 2009.)

Liikuntapalvelut Visio Oy:n toimintaperiaatteena on tarjota asiakkailleen ennaltaehkäisevää ja kokonaisvaltaista hyvinvointia liikuntapalveluiden muodossa. Eri-tyisesti yrityksessä painotetaan laatua, paikallisuutta sekä helposti lähestyttävyyttä. (Räty 2009.)

Liikuntapalvelut Visio Oy:n kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin tähtäävät, yrityksille suunnatut palvelut keskittyvät neljään osa- alueeseen: työhyvinvointi, - virkistys- ja liikuntapalveluiden tarjoamiseen. Tällä hetkellä liikuntapalveluita käyttävistä yritysasiakkaista 50 % edustaa lastensuojelusektoria sekä toiset 50 % edustavat koululaisryhmiä. Kuitenkin markkinointi ja kehitystyö suunnataan 90-prosenttisesti työhyvinvointipalveluihin. Tulevaisuudessa Liikuntapalvelut Visio Oy pyrkii saavuttamaan vakiintuneen paikan toimialalla yhtenä tunnistettavana aktiivisena toimijana liikunta- alan palvelutarjonnan sektorilla Päijät-Hämeen alueella. (Räty 2009.)

Liikuntapalvelut Visio Oy haluaa laajentaa palvelutarjontaansa. Laajennus- ja kehitystyön kohteena on lapsille ja nuorille kohdistetut liikuntapalvelut. Yrityksen mielenkiinnon kohteena onkin lapsille ja nuorille kohdistettu elämyspedagogiikkaa hyödyntävä kurssitoiminta. (Pääatalo 2009; Räty 2009.)

Liikuntapalvelut Visio Oy:ssä on kokeiltu elämyspedagogiikkaa hyödyntävää kurssitoimintaa. Kokeilu koski kesällä 2008 toteutettuja toiminnallisia kesäleirejä.

Toimintaa kutsuttiin elämyspedagogiseksi koulutukseksi, jota toteutettiin eri sisältöisten ja mittaisten retkien muodoissa. Toiminnan tavoitteena oli tukea lasten ja nuorten tavallista arkea sekä kasvua yksilönä ja ryhmänä. Toiminta mukaili elämyspedagogiikan ideologiaa. Olennaista oli elämysten ja niiden purkamisen kautta tapahtuva kasvu ja kehittyminen sekä opittujen elämisen taitojen siirtäminen arkeen. Toiminnan työkaluina oli käytetty melontaa ja retkeilytoimintaa. (Päättalo 2009.)

3 YRITYKSEN SISÄISTEN KÄYTÄNTEIDEN KEHITTÄMINEN EDELLYTTÄÄ KOKO YHTEISÖN OSALLISTUMISTA MUUTOSPROSESSIIN

3.1 Teoreettisen viitekehyksen valinnan perustelu

Tutkimuksen kohteena oleva liikunta- alan yritys on organisaatio, jossa toimijoilla on motiivi sekä halu kehittää toimintaansa ja kykyjään. Termi toimija merkitsee tässä opinnäytetyössä yrityksen henkilöstöön luettavaa henkilöä. Toimijoilla on yhteinen tavoite, uuden tuotantolinjan valmistelu. Yrityksen on aloitettu uuden tuotantolinjan valmistelut. Lisäksi yrityksessä on huomattu tarve ammatilliselle kehitykselle. (Moisio 2009, Kenttäpäiväkirja.)

Tutkimuksessa haetaan ratkaisua käytännön toiminnassa havaittuun ongelmaan ja kehittämään olemassa olevaa käytäntöä paremmaksi. Usein ongelma ja siitä johtuva muutostarve edellyttää koko yhteisön muutosprosessia, jolloin tarvitaan kaikkien osapuolten sitoutuminen ongelman ratkaisuun tai kehitysohjelmaan. (Metsämuuronen 2003, 18; Syrjälä 1996, 30–31, 33.) Tässä tutkimuksessa tullaan kehittämään käytäntöä suuntana yhteisön, tässä tapauksessa yrityksen, yhteinen tavoite. Tästä syystä on valittu oppiva organisaatio - ajattelu tutkimuksen teoreettiseksi viitekehyyksi.

3.2 Organisaation oppiminen - käsitteen määrittely, tavoite

Organisaation oppiminen on yksilön ja ryhmän oppimista organisaation tukemana. Oppimisen tavoitteena on yksilön, ryhmän ja organisaation menestys. Näin ollen organisaation oppimisessa on kyse organisaation ja yksilöiden toiminnasta sekä organisaation ja ihmisten toiminnan tai ajattelun muuttumisesta eli oppimisesta.

Tarkastelussa painottuu ihmisten muodostama kokonaisuus. (Moilanen 1998, 5, 9.)

3.3 Organisaation oppiminen

Sengen käsitys oppivasta organisaatiosta nojaa viiteen peruseriaatteeseen, jotka ohjaavat ryhmän eli organisaation oppimista. Näitä ovat yhteisön yhteinen visio, yksilön pätevyys, ajattelumallit, ryhmäoppiminen ja systeemiajattelu. (Senge 1994, 6-10.)

Sengen (1994) mukaan oppivassa organisaatiossa keskeistä on organisaation kesken jaetun näkemyksen olemassa olo. Yhteinen näkemys koostuu yksilöiden henkilökohtaisista visioista, jotka ovat keskenään samankaltaisia. Pelkkä visio on kuitenkin vain idea. Kun organisaatiolla on yhteisen vision lisäksi yhteinen tarkoitus visiolle, voi kehitystä tapahtua. Kun visio on saavutettu, vie tarkoitus pidemmälle. (Senge 1994, 147–149, 206.)

Yhteinen visio on oppivalle organisaatiolle tärkeä, sillä se koostuu yksilöiden henkilökohtaisista visioista. Näin ollen yhteinen visio tulee organisaatiolle ja sen toimijoille henkilökohtaisemmaksi ja merkitykselliseksi. Yhteinen näkemys lisää yksilöiden motivaatiota ja rohkeutta ryhtyä toimimaan. (Senge 1994, 206–208.)

Senge korostaa yksilön merkitystä oppivassa organisaatiossa. Lisäksi hän mainitsee yksilön ajattelumallit, jotka ohjaavat yksilön toimintaa, myös oppimista ja näin organisaation oppimista. Tärkeäksi Senge näkee yksilön ajattelumallien tiedostamista, havaitsemista ja mahdollista muuttamista. Ajattelumallin muuttaminen edellyttää uuteen oppimistilanteeseen joutumista. (Senge 1994, 174- 176, 186.)

Koska on kyse organisaation oppimisesta, on ryhmän rooli merkittävä – päätökset tehdään ryhmässä tai ryhmänä. Näin ollen useat jaetut visiot lisäävät tietopohjaa ryhmän sisällä. (Senge 1994, 236.)

Viimeiseksi mainittu systeemiajattelu voidaan nähdä muita tekijöitä yhteensitovana tekijänä. Systeemiajattelu merkitsee toiminnan taustalla vaikuttavien mallien ja rakenteiden havaitsemista ja niihin vaikuttamista. Näiden havaitseminen on edellytys muutokselle. (Senge 1994, 73.)

4 ELÄMYSPEDAGOGIIKKA YRITYKSEN MIELENKIINNON KOHTEENA

4.1 Elämyspedagogiikan käsite

Heckmair'in ja Michl'in (2002, 90) mukaan elämyspedagogiikka on toiminnallinen menetelmä, jossa luontoympäristö, elämys ja yhteisön toiminta liitetään tavoitteelliseksi pedagogiikaksi. Elämyspedagogiikassa keskeistä ovat elämykset ja niiden kautta oppiminen painottaen oppimisen prosessimaisuutta. Elämyspedagogiikka nähdään kasvatus- ja opetussuuntauksena, jossa ryhmän avulla poikkeuksellisissa olosuhteissa omaksutaan uusia arvoja, tietoja ja asenteita. (Karppinen 2005, 26).

Toisen määritelmän (Ziegenspeck 1999, 138) mukaan elämyspedagogiikka nähdään seuraavasti: ”Välitön oppiminen sydämellä, kädellä ja ymmärryksellä tositalenteissa luovine ongelmanratkaisuyrityksineen ja sosiaalisine vaatimusluonteenpiirteineen muodostaa vaatimuskehysten kasvatuksellisesti määritellyille, vastuullisille ja käytännöllisen muutoksen toimeenpaneville pohdinnoille, jotka kohdistuvat yksilö- ja ryhmätasolla asenteiden ja arvojen muutokseen ja jotka saadaan aikaan ja perustellaan niillä.” (Karppinen 2005, 26).

4.2 Katsaus elämyspedagogiikan historiaan ja ideologiaan

Käsillä olevassa opinnäytetyössä elämyspedagogiikalla tarkoitetaan hahnilaista pedagogiikkaa, jonka uranuurtajana on pidetty saksalaista reformipedagogiikan edustajaa Kurt Hahnia (1886–1974). Hän yhdisti vaativat seikkailulliset hankkeet kasvatuksen kontekstiin. Hahnilaisen pedagogiikan metodisen pohjan muodostaa elämyspedagogiikka. (Telemäki 1995, 49–50, 52; Telemäki & Bowles 2001, 46–47.)

Hahnin ajatuksena oli nuoren kasvattaminen vastuuseen itseään kasvattavassa yhteisössä. Hahn näki, että kasvatuksen avulla voitaisiin vastustaa sivilisaation

aiheuttamia ongelmia, niin sanottuja yhteiskunnallisia sairauksia, kuten inhimillisen osallistumisen ja fyysisen kunnon heikentymistä sekä aloitteellisuuden ja spontaaniuden puuttumista. (Telemäki 1995, 49–50; Telemäki & Bowles 2001, 46–47.) Yhteiskunnallisesta näkökulmasta Hahnin kasvatuspäämääränä oli tuottaa tulevaisuuden moraalisia johtajia. Yksilön kannalta Hahnin mielestä kasvatuksen päätehtävinä oli turvata yritteliäs uteliaisuus, lujuus ja periksiantamattomuus sekä antaa nuorelle valmiuksia itsensä kieltämiseen, lisätä auttamisen halua ja antaa nuorelle mahdollisuuksia yhdessä kokemiseen. (Telemäki & Bowles 2001, 16.)

Käytännössä elämyspedagogiikan toteuttamisen työkaluina Hahn näki fyysisyyden, toiminnan ja intensiiviset elämykset todellisissa tilanteissa. Sitä kautta lasten ja nuorten oli mahdollista oppia muuntamaan tunteet konkreettisiksi teoiksi ja samalla voittamaan itsensä. Fyysisten harjoitusten avulla saatettiin kehittää kuntoa, elinvoimaa, päättäväisyyttä ja rohkeutta. Toimintojen vaativuus tuli pitää nousujohteisena, koska pettymysten ja tappioidenkin kautta voitiin oppia.” (Telemäki 1995, 49–50.)

Organisoidun ja tavoitteellisen elämyspedagogisen ajattelun katsotaan alkaneen 1941, jolloin Kurt Hahn perusti Lawrence Holt’n avustuksella maailman ensimmäisen Outward Bound-koulun Walesin Aberdovey’hin (Telemäki & Bowles 2001, 17).

4.3 Oppiminen kokemuksen avulla

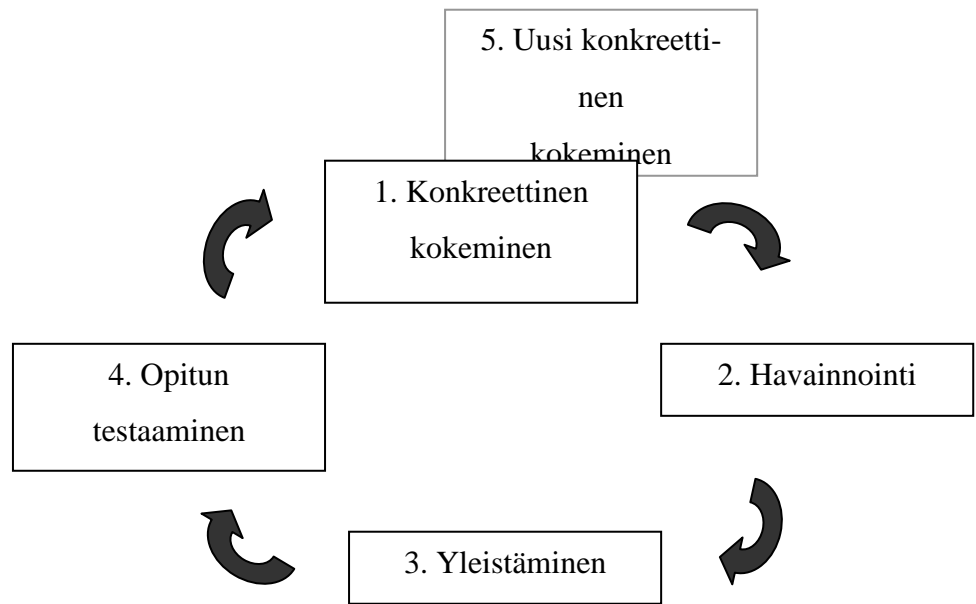
Oppiminen voidaan nähdä prosessina, jossa luodaan tietoa muuntamalla kokemus tiedoksi (Kolb 1984, 38). Yhden määritelmän mukaan kokemus on ainutkertainen elämys, mielen ja ruumiin sisäinen tai ulkoinen prosessi. Erialaisten kokemusten kautta syntyy ihmisen minuus kokemusten muovatessa tajuntaamme, jolloin yksilön suhde todellisuuteen muuttuu. (Silkelä 1998, 42.) Kokemukselliseksi oppimiseksi sanotaan oppimista, joka on kokonaisvaltaista muuttaen käyttäytymistä, asenteita ja persoonallisuutta. Olennaista on, että yksilö jäsentää vanhaa kokemus-

tietoa, suhteuttaa ja sijoittaa vanhan kokemustiedon uuteen, jotta oppimista voisi tapahtua, on kokemuksen oltava yksilölle merkityksellinen. (Silkelä 1998, 26.)

Kokemuksellisen oppimisen luonne on aktiivinen ja persoonallinen, jolloin jokainen kokemus tuottaa erilaisia tunteita, käyttäytymismalleja sekä oivalluksia. Olennaista on se, että ihmistä tuetaan ja haastetaan rakentamaan ja pyrkimään löytämään merkityksiä kokemuksista, jotka ovat merkityksellisiä ja olennaisia juuri heidän elämässään. Näiden tunteiden ym. olemassa olo jatkuu tiedostamattomalla tasolla, jollei niitä heijasteta muuhun elämään tai tehdä näkyviksi. Jollei niitä siis prosessoida. (Gass 1993, 4; Kolb 1984, 26; Luckner & Nadler 1997, 16.)

Usein on harhakäsitys siitä, että kaikki oppiminen on kokemuksellista oppimista, jolloin kokemus johtaa ilman muuta uusiin näkemyksiin ja uuden oppimiseen. Näin ei kuitenkaan ole. Kokemus ei itsessään riitä, jolloin sitä tarkastella ja mietitään mitä tapahtui. (Beard & Wilson 2002, 17.)

Kokemuksellisessa oppimisessä neljä vaihetta (kuvio 1.) Näitä ovat konkreettinen kokeminen, jossa henkilökohtaiset kokemukset ja tunteet ovat etualalla. Toisena on reflektiivinen havainnointi, joka keskittyy elämysten kokemisen ja tilanteiden monipuoliseen pohdiskeluun eli reflektointiin. Kolmannessa vaiheessa kokemus ja siitä nousevat tunteet nostetaan käsitteelliselle tasolle. Viimeisessä vaiheessa yleistetty kokemus ja tunne on mahdollista testata käytännössä, josta saadaan uusi konkreettinen kokemus. (Kolb 1984, 26–36, 38, 68–69).



Kuvio 1. Kokemuksellisen oppimisen oppimiskierto. Prosessointia voi tapahtua ennen kokemusta, sen aikana tai sen jälkeen (Luckner & Nadler 1997, 6, 8; Beard & Wilson 2002, 29; Kolb 1984, 21), mukautettu).

Prosessointi merkitsee kaavaa ja sitä tulee etsiä tunteista ja käytöksestä. Prosessointi merkitsee oman toiminnan ja ajatusten tiedostamista. (Luckner & Nadler 1997, 32).

Oppiminen edellyttää ”valintatilanteita”, joissa tilanteen tai toiminnan vaatimus pakottaa käyttämään muita menetelmiä, kuin vanhaa jo koettua menetelmää ja jonka avulla ei ole päästy eteenpäin oppimisessa. Käyttämällä vanhaa menetelmää tai toimintamallia, ihminen ei pääse eteenpäin pysähtyen samaan tilanteeseen. Käyttäessään uutta toimintamallia ja luoden uutta mallia, on mahdollista ylittää raja, vanhan mallin eli mukavuusalueen ja uuden alueen välillä. Siirtyminen pois mukavuusalueelta nähdään hyppynä tuntemattomaan, jossa asiat eivät ole hallinnassa eivätkä tasapainossa. (Luckner & Nadler 1997, 28–30.)

Muutoksen pahin vastustaja on puolustus – ohjaajan pyrkimyksenä on siis madal-
 taa osallistujan defensiivisyyttä. Kannustavassa ympäristössä osallistujan ei tarvit-
 se käyttää kasvamista ja kehittymistä jarruttavia defensiivimekanismeja (Luckner &
 Nadler 1997, 27). Hankalasta muutoksesta tekee se, että muutos ei aina ole muka-
 vaa, nautinnollista ja joskus defensiivimekanismit voivat olla lujassakin. (Beard &
 Wilson, 2002, 22.) Yrityksessään palauttaa tasapaino, balanssin, osallistujat järjes-
 tävät ja rakentavat uudelleen heidän kognitiiviset, affektiiviset ja käyttäytymiseen
 liittyvät mallit. Näin ollen he voivat kyetä kokemaan syvimpiä perustunteita ja
 oppia tuntemaan paremmin itsensä ja maailman, jossa elävät. (Gass 1993, 4;
 Luckner & Nadler 1997, 27.)

Kokemuksellinen oppiminen tai mikä tahansa muukin uusi oppimistilanne tai ta-
 pahtuma voi asettaa yksilön uuden aluevaltauksen rajalle. Tällä rajalla olo tuntuu
 epämukavalle, tuntemattomalle, odottamattomalle (kuviot 2). Täältä löytyvät muun
 muassa epämukavuuden, epätasapainon ja riskin tunteet. Tässä vaiheessa henkilö
 joko hyökkää eteenpäin kohti uusia haasteita tai perääntyy tältä rajalta palaten
 vanhaan toimintamalliin. Menemällä eteenpäin ihminen voi aikaansaada läpimur-
 ron tälle uudelle alueelle. Tällä alueella vanhat mallit, (toiminta, käyttäytyminen)
 ovat tunnistettuja, ja halu ja pyrkimys uusien mallien, tunteiden ja käyttäytymisen
 kokeiluun löytyy. (Gass 1993, 4, 6; Luckner & Nadler 1997, 47.)

Uusi ympäristö:

Tuntematonta
 Riskitekijöitä
 Odottamatonta ja siksi
 epämukavaa



Kuvio 2. Kasvu mukavuusalueesta uudelle alueelle (Luckner & Nadler 1997;
 30, 33, mukautettu).

Kuitenkin on huomioitava, että ennen kuin vanhat mallit voidaan tunnistaa, on niiden oltava ensin olemassa. Näin siis on oltava tai luotava tilanne, joka synnyttää vanhat tunneskeemat. Näistä uusista kokeiluista, toimimisesta, voimavaroista voi tulla avaimia siihen, että yksilö kykenee yleistämään ja siirtämään malleja muihin elämänsä osa-alueisiin mm. koulu, työ, koti. (Kolb; 1984, 31; Luckner & Nadler 1997, 47.)

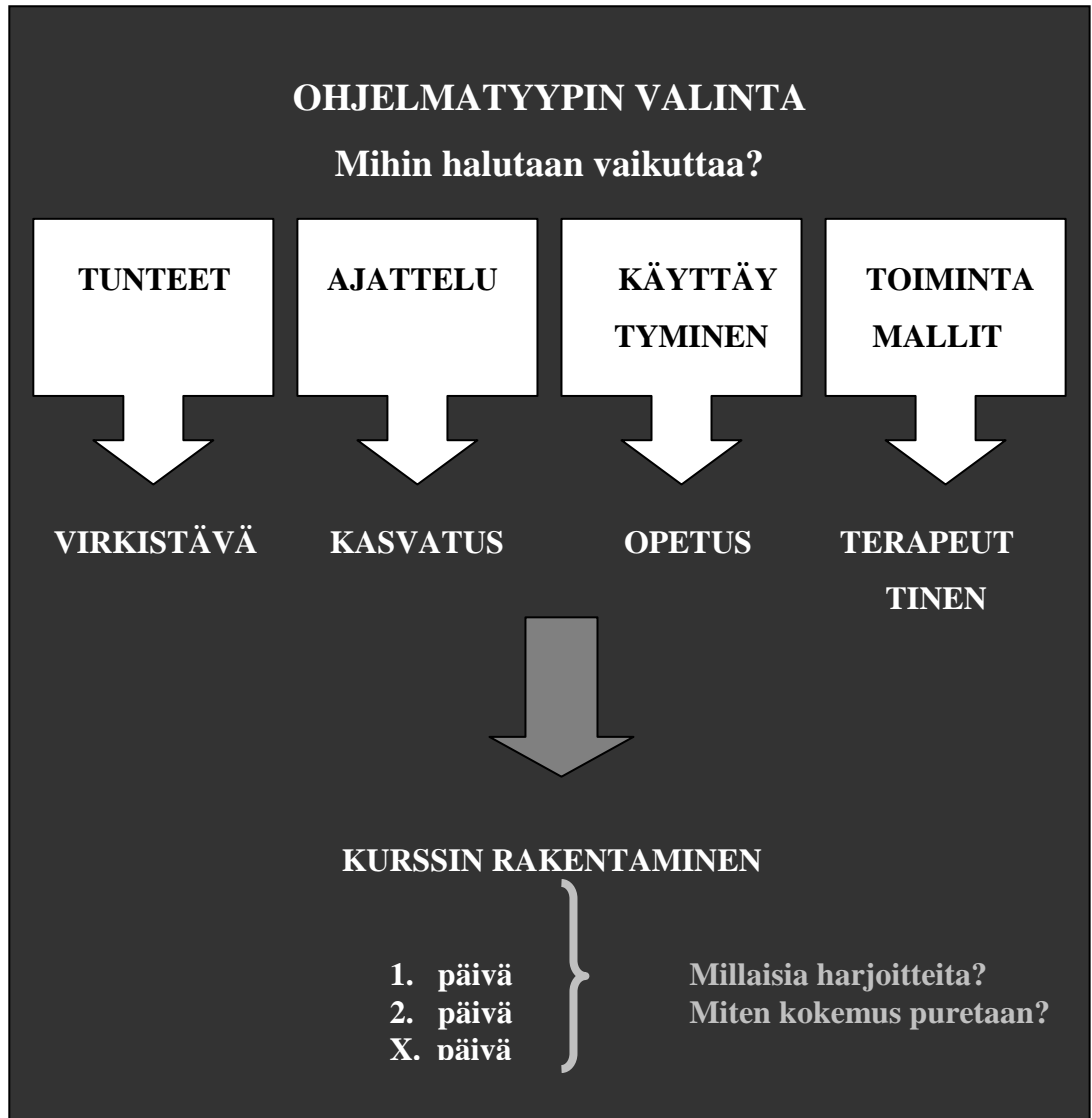
Tällä tavoin prosessointi auttaa ihmistä rakentamaan uuden todellisuuden tai tuottamaan uusia merkityksiä kokemuksiinsa perustuen. Ohjaajan tehtävänä on auttaa ihmistä tunnistamaan ja tiedostamaan tunteensa ja ajatuksensa ja käyttämismallinsa, edesauttamaan siirtovaikutusta ja yleistämään oppimaansa. (Luckner & Nadler 1997, 16.)

4.4 Elämyspedagogiikan metodisia periaatteita

Elämyspedagoginen toiminta noudattelee metodisia periaatteita, joiden kantavana ajatuksena on ajatus ihmisluonteen syvyyden ja voiman perustumista hänen moraaliin voimavaroihinsa. Jotta nämä voimavarat saadaan esille, on poikkeavien olosuhteiden kautta luotava tarve kunkin yksilön henkisten resurssien käytölle. (Telemäki 1998, 54.)

Ohjaajan tulee luoda poikkeavia olosuhteita siten, että toiminta itsessään on monipuolista sisältäen liikunnallisia, luovia, organisatorisia ja sosiaalisia tilanteita, jotka ovat todellisia, konkreettisia ja vakavasti otettavia, jolloin osallistujille tarjotaan saavutettavissa olevia haasteita ja vaatimuksia. Ryhmän tulee vastata toiminnastaan itse mahdollisimman pian. Näillä keinoin turvataan toimintasuuntautunutta ja sosiaalista oppimista. (Telemäki 1998, 54.)

Systemaattinen pedagogiikan hyödyntäminen käytännössä vaatii järjestelmällistä käytännön organisointia. Seuraavassa esitellään elämyspedagogiikan metodisia periaatteita, jotka luovat rungon toiminnalle ja ohjaavat elämyspedagogiikkaa hyödyntävän toiminnan suunnittelua ja toteutusta (Kuvio 3).



Kuvio 3. Kirjoittajan näkemys kurssitoiminnan suunnittelusta

4.4.1 Ohjelmatyypit

Telemäen (1998, 54) mukaan vallitsee neljä eri ohjelmatyyppiä (Kuvio 3). Virkistys ja vapaa-ajan tyypissä pyritään vaikuttamaan osallistujien tunteisiin. Kasvatuksellisesta ohjelmassa ajatteluun vaikuttaminen on painottunut tavoite. Opetuksellisessa ohjelmassa pyritään muuttamaan ihmisten käyttäytymistä. Terapeuttisella ohjelmalla on syväluotaavia vaikutuksia, kuten ihmisten epätarkoituksenmukaisten ja toimimattomien tapojen parantaminen ja muuttaminen. Nämä vaatimukset liittyvät räätälöivään suunnitteluun ja ammattimaiseen toteutukseen, jotta persoonallista kasvua ja integraatiota voisi tapahtua. (Telemäki 1998, 54.)

Edellä on mainittu kunkin ohjelmatyyppin päätavoite liittyen yksilöön (Kuvio 3). Kaikkia neljää ohjelmatyyppiä yhdistävät yleiset keskeiset tavoitteet. Näitä ovat sosiaalisten taitojen, itsetunnon ja fyysisen kunnan kehittäminen ryhmädynamiikan, johtamistaidon ja johdettavana olemisen avulla. Tavoitteena on irtautua vanhasta ja koetusta sekä etsiä uusia haasteita vapaaehtoisesti. Tärkeää on antaa ihmiselle mahdollisuus kokeiluihin, saada ryhmältä tukea sekä kunnioittaa yksilön ratkaisuja. (Telemäki 1998, 50.)

4.4.2 Ohjelman rakentaminen

Elämyspedagoginen ohjelma seuraa tiettyä ohjelmarunkoa, jolle muun muassa Outward Bound -koulut rakentavat käytännön toimintansa. Yksittäinen kurssi rakentuu viidestä eri vaiheesta. (Telemäki 1998, 50).

Kurssi alkaa harjoittelujaksolla (1). Toiminnan tavoitteena on uuden ryhmän ryhmäyttämisellä tai ennalta eheän ryhmän uudelleen järjestäytymisellä suhteessa uuteen tilanteeseen. Vaihe sisältää tiimityöskentelyä ja toimintaa, joiden avulla on mahdollista selvittää ryhmän jäsenten kyvyt. Ohjaaja luo toimintakulttuurin- ja filosofian, jotka sisältävät säännöt ja turvallisuusmääräykset. Ohjaaja on aluksi tiiviisti mukana toiminnassa. (Telemäki 1998, 50–51.)

Seuraava vaihe on niin sanottu retki (2). Tässä vaiheessa ryhmän yhteistyö toimii paremmin, jolloin vastuuta voidaan siirtää ryhmälle. Toiminta voi olla esimerkiksi koskenlaskua, vaellusta tai vaikkapa kiipeilyä. Kaiken yhteistoiminnan humusta on välillä hyvä rauhoittua ja hiljentyä soolo - vaiheessa (3). (Telemäki 1998, 51.)

Päätösretki (4) on vaihe, jossa ryhmä kykenee työskentelemään ohjaajasta riippumattomasti. Ryhmä vastaa toiminnastaan itse muutaman päivän kestävän retken ajan. Ohjelma päättyy viimeiseen päätösvaiheeseen (5), joka on fyysisesti ja/tai psyykkisesti koetteleva. (Telemäki 1998, 51.)

4.4.3 Harjoitetyypit

Elämyspedagogisessa käytännön toiminnassa harjoitteet voidaan jakaa neljään osa- alueeseen. Tällainen jako ja lokerointi perustuvat harjoitteiden tavoitteisiin. Telemäen (1998, 44) mukaan nämä neljä pääryhmää muodostavat sosiaalistavat harjoitteet, joissa tarkoituksena on ryhmän jäsenten, yksilöiden tutustuttaminen sekä sosiaalisten ja henkisten esteiden vähentäminen, sillä niiden dominoiva olemassa olo estävät oppimista. Toisen pääryhmän muodostava harjoitteet, joiden tarkoitus liittyy ryhmäaloitteisuuteen. Ryhmä yhdessä pyrkii selvittämään heille annetun ongelmanratkaisutehtävän. Kolmas pääryhmä sisältää lähinnä yksilöllisiä haasteita, kuten esimerkiksi kiipeily- tai köysiradat, joissa tekeminen kohdistuu ensisijaisesti yksilöön. Viimeisen ryhmän Telemäki (1998) esittelee lyhyesti ulkoilmatoimintoina, kuten kiipeily, koskenlasku, purjehdus, melonta, hiihto tai maastopyöräily. (Telemäki 1998, 44.)

Elämyspedagogiikkaa tulee nähdä perättäisinä harjoitteina, vaan harjoitteet ovat osallistujan tilaisuuksia ja mahdollisuuksia toteuttaa omia tavoitteita ja haaveita (Telemäki & Bowles 2001, 33, 41).

4.4.4 Kurssin ja harjoitteiden toteutuksessa käytettävät mallit

Kurssien käytännön toteutuksessa on erotettavissa kolme erilaista mallia: toiminnallinen – ja reflektioivamalli sekä metafora. Toiminnallisen mallin mukaan toiminta luonnossa on jo itsessään kasvatuksellista ilman mitään erityistoimenpiteitä (Telemäki 1998, 54). Kirjallisuudessa törmää puhuttavan ympäristöseikkailusta, jossa luonto itse on seikkailun väline (Silkelä 2001, 30). Tuolloin olosuhteet pakottavat ryhmän käyttämään omia moraalisia resursseja ja toimimaan yhteen hiileen puhaltaen. Elämyspedagogiikan ideologian mukaisesti elämyksistä ja kokemuksista nousevat tunteet tulisi nostaa tietoisuuteen tehden niistä konkreettisia. Tällöin kokemuksesta voidaan oppia. (Telemäki 1995, 49–50; Telemäki 1998, 54–56.) Käytännössä toimintajaksot päättyvät palautekeskusteluun ohjaajan ja ryhmän kesken. Tällä tavoin kurssikokemuksista opittua on mahdollista siirtää arkielämään. (Telemäki 1998, 54–56.)

Reflektioivassa mallissa toiminta pyritään liittämään mahdollisimman läheisesti osallistujan, oppijan elämään ja elämäntilanteeseen. (Telemäki 1998, 54–56.)

Metaforalla merkitsee vertauskuvaa. Metaforalla voidaan mentaalisesti kytkeä tuntematon ja tunnettu, sillä voidaan kuvailla yhtä asiaa toisen termein tai se on kahden eri asian kytkevä kaava tai malli. Ihmisellä on erityinen suhde metaforeihiinsa, kuten heillä on nimiinsäkin. Viesti menee paremmin perille, kun käytetään ihmisten nimeä. Samoin on metaforien kanssa: se on ohjaajan ikkuna, josta voi nähdä, kuinka yksilö näkee maailmaa. (Luckner & Nadler 1997, 139.)

4.4.5 Ohjaajan rooli

Elämyspedagogiseen toimintaan liittyvät poikkeukselliset olosuhteet, epätasapaino ja rajojen ylittäminen. Ei ole yhdentekevää, kuinka ohjaaja toimii tilanteissa, joiden luonteelle on olennaista riskien avulla oppiminen. Ohjaajan näkökulmasta haasteeksi muodostuu juurikin riskien hallinta, jolloin seikkailu ja fyysinen ja psyykkinen turvallisuus voidaan taata. Myös eettiset haasteet puhuttavat – saako

kasvattaja saattaa yksilöitä tilanteisiin, joista saattaa aiheutua harmia? (Telemäki 1998, 42.)

Kokonaisvaltainen turvallisuus on toiminnan lähtökohta. Näin siis ohjaajan pätevyys, pedagogis- psykologinen osaaminen on merkittävä (Telemäki 1998, 59). Tämän lisäksi ohjaajalla tulee olla lajiliittojen kelpuuttamat ohjaajan ja/tai oppaan pätevyudet (Telemäki 1998, 59).

Usein näyttää siltä, että ohjaaja seisoo, kuuntelee, kommentoi hieman ja antaa vinkkejä. Näyttää siltä, että tämä ei tee juuri mitään. Ohjaajan työn painottuu ajallisesti oppimistilanteiden suunnitteluun. Kentällä ohjaajan tehtävänä on ensisijaisesti turvallisuuden varmistaminen sekä ryhmän toiminnan tarkkailu. Ohjaajan tulee antaa ryhmän itse oppia, saavuttaa asioita sekä kokea myös tappioita. Sano taankin, että mitä enemmän ohjaaja joutuu puuttumaan ryhmän toimintaan, sitä vähemmän osallistujat oppivat. Toisin sanoen, haasteellista ohjaajalle on tehdä itsensä tarpeettomaksi ollen kuitenkin läsnä ja tilanteen tasalla. (Telemäki 1998, 58.)

Ohjaajan roolin toteuttaminen ei kuitenkaan ole näin yksinkertaista, suunnitella hyvin ja sitten ”tehdä itsensä tarpeettomaksi”. Miten toimia tilanteessa, jossa kohderyhmänä on uusi ryhmä, joka on hädin tuskin muotoutumassa?

Joustava ohjaaja toimii tilanteen ja ryhmän mukaan. Esimerkiksi uuden kurssin alussa ohjaaja on tiiviisti mukana oppimisprosesseissa, antaen tukea toistaiseksi hukassa olevalle ryhmälle muun muassa päätöksentekoon liittyvissä tilanteissa. Toiminnan edetessä ohjaaja aktivoi osallistujia tekemään omia ratkaisujaan avaamalla ryhmäläisille näkökulmia. Edelleen ryhmä ja sen toiminta itsenäistyy ja muuttuu itsevastuullisemmaksi. Tällöin ohjaajan tehtävä on vetäytyä, ei takapiruksi, vaan vetäytyä päätöksen teosta. Näin ohjaaja tukee nyt itseohjautuvan ryhmän oppimisprosesseja ja puuttuen ainoastaan turvallisuuskysymyksiin. (Telemäki 1998, 49,50.)

5 TUTKIMUKSEN MENETELMÄLLISET VALINNAT

5.1 Laadullinen tutkimus

Tutkimusongelma määrää tutkimusmenetelmän valinnan. Aiemmin määriteltyjen tutkimusongelmien perusteella voidaan todeta halutun tiedon luonteen olevan laadullista. Haluttua laadullista tietoa voidaan saada käyttämällä kvalitatiivista tutkimusotetta (Hirsjärvi & Hurme 2008, 27).

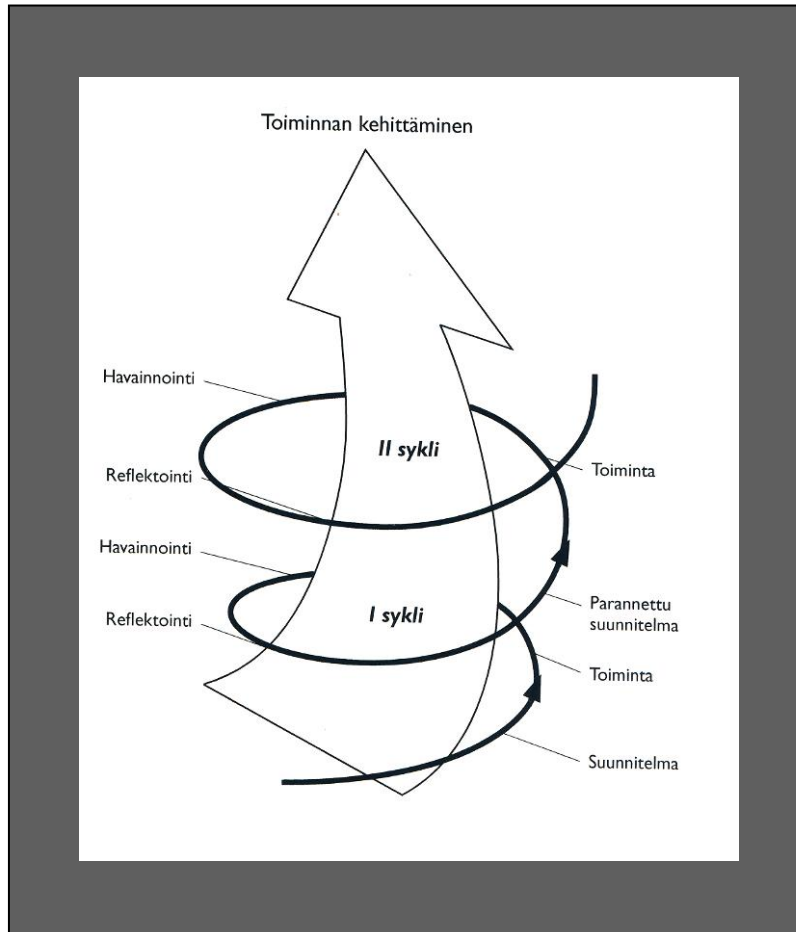
Laadullinen tutkimusote soveltuu tutkimukseen silloin, kun ollaan kiinnostuneita tapahtumien tai toimijoiden merkitysrakenteista (Syrjälä 1995, 12–13), luonnollisista tilanteista, joita ei voida järjestää kokeellisesti (Metsämuuronen 2003, 167).

5.2 Toimintatutkimus tutkimusmenetelmänä

5.2.1 Toimintatutkimuksen määrittely

Toimintatutkimuksella (action research) tarkoitetaan todellisessa tilanteessa tehtävää väliintuloa ja kyseisen väliintulon l. intervention vaikutusten lähempää tutkimista (Cohen, Manion & Morrison 2007, 297).

Käytännössä toimintatutkimus on ajallisesti rajattu tutkimus- ja kehittämisprojekti, jossa suunnitellaan ja kokeillaan uusia toimintatapoja. Yhteen suunnitelmaan perustuvaa kokeilua seuraa kokemusten pohjalta paranneltu suunnitelma. Useiden peräkkäisten suunnitelma- ja kokeilusykliden kautta syntyy jatkumona etenevä spiraali (Kuvio 4). Onnistuneen toimintatutkimuksen jälkeen asiat ovat eri tavalla, kuin ennen tutkimusta. Muutos koskee ajattelutapoja ja sosiaalisen toiminnan käytänteitä. (Heikkinen, Rovio & Syrjälä 2007, 17, 19, 86.)



Kuvio 4. Toimintatutkimuksen spiraali (Heikkinen 2007, 203).

5.2.2 Toimintatutkimuksen tarkoitus ja tehtävä

Toimintatutkimuksella haetaan ratkaisua käytännön toiminnassa havaittuun ongelmaan tai kehittämään olemassa olevaa käytäntöä paremmaksi. Usein ongelma ja siitä johtuva muutostarve edellyttää koko yhteisön tai organisaation muutosprosessia. Tuolloin tarvitaan kaikkien osapuolten sitoutuminen projektiin. (Metsämuuronen 2003, 18; Syrjälä 1996, 30–31, 33.) Muutostarpeen herättäjänä on siis tutkimusongelma. Myös tutkijan mielenkiinnon kohteena on selvittää, voisiko asioita tehdä toisin. (Heikkinen ym. 2007, 15, 19, 29, 94).

5.2.3 Toimintatutkimuksen toteuttamisen periaatteita

Toimintatutkimuksen tarkoitus on tuottaa käytännöllisesti hyödyllistä ja käyttökelpoista tietoa toimijoiden käytäntöjen kehittämiseksi. Tämä tekee toimintatutkimuksesta toimijalähtöistä. (Heikkinen 2007, 19; Cohen ym. 2007, 300.) Toivottavaa onkin, että toimintatutkimukseen osallistuvat tutkijan lisäksi toimijat: toimijat ovat mahdollisimman aktiivisesti mukana tutkimuksen suunnittelussa, aineiston keruussa sekä tulkintojen ja päätelmien teossa. (Heikkinen ym. 2007, 33.) Tässä opinnäytetyössä termillä *toimija* tarkoitetaan tutkimuksen kohteena olevaa yritystä.

Toimintatutkijalla on aktiivinen rooli. Tutkija osallistuu tutkimuksen toimintaan sisältä käsin osallistujan ja toimijan näkökulmasta tavoitteenaan vaikuttaa tutkimuksen kohteeseen. Tarkoituksena on käynnistää muutos intervention avulla. Muutoksen tulee rohkaista ihmisiä tarttumaan kehitettäviin asioihin sekä nostaa toimijoiden oppimisen ja kehittymisen kyvyt esille, jotta kehityksen kohdetta voidaan kehittää toimijoiden kannalta paremmaksi. (Heikkinen ym. 2007, 19–20, 29.)

Toiminnan kehittäminen tapahtuu reflektiivisen ajattelun avulla. Reflektointi on totuttujen toiminta- ja ajattelutapojen perusteiden pohdintaa, jonka seurauksena voidaan omaksua tapa ajatella ja kehittää toimintaa. Osaamisen kehittäminen edellyttää osaamisen tuontia tietoisuuteen. Käytännössä ihminen siis kohdistaa huomion itseensä ja ajatteluunsa tutkimuksen kohteena. Hän etäännyy itsestään ja tarkkailee omaa toimintaansa ja ajatteluaan uudesta näkökulmasta, pyrkien ymmärtämään sitä. (Heikkinen ym. 2007, 33–34.) Parhaimmillaan reflektio on ryhmässä tapahtuvaa ongelmaratkaisua (Syrjälä 1996, 37).

Toimintatutkimus nähdään reflektiiviseksi kehäksi, jossa toiminta, toiminnan havainnointi, reflektointi ja suunnittelu seuraavat toisiaan syklimäisesti (Kuvio 3). Sykli alkaa, kun tutkija suunnittelee ja toteuttaa uuden toimintatavan. Toteutusta havainnoidaan ja edelleen reflektoidaan käytännön aikana ja sen jälkeen. Kokemuksesta rikastuneena suunnitellaan uusi toimintatapa. Toimintatutkimus nähdään prosessina, jossa ymmärrys ja tulkinta lisääntyvät vähitellen. (Heikkinen ym.

2007, 35–36.) Toimintatutkimus on tilannesidonnaista, yleensä yhteistyötä vaativaa, osallistuvaa ja itseään tarkkailevaa (Cohen ym. 2007, 299–300).

5.2.4 Tutkimusmenetelmän käyttö tässä opinnäytetyössä ja tutkimuksen vaiheet

Tutkimusmenetelmänä on käytetty toimintatutkimusmenetelmää. Valinta laadulliseen tutkimusotteeseen perustui halutun tiedon luonteeseen – tutkimusongelman subjektiivisuuden vuoksi oletettiin saatavan käyttökelpoista ja syvällistä tietoa tutkimusongelman ratkaisun näkökulmasta käyttämällä laadullisia tutkimustekniikoita.

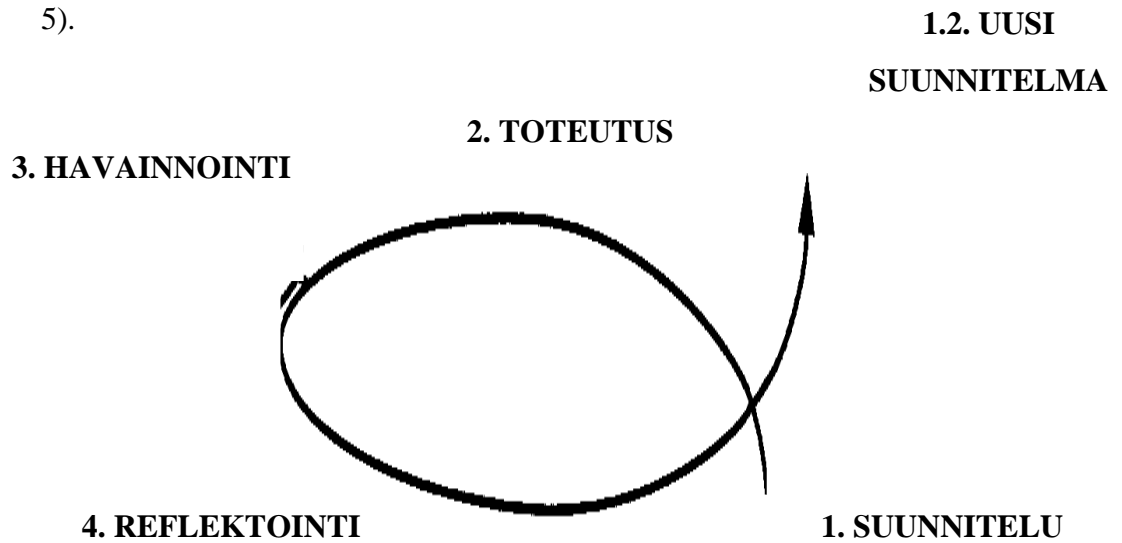
Tutkimuksen tarkoituksena oli tuottaa käytännöllisesti hyödyllistä ja käyttökelpoista tietoa yrityksen käytäntöjen kehittämiseksi. Toisin sanoen tavoitteena oli kerätä tietoa, joilla pystyttäisiin vastaamaan tutkimusongelmiin.

Toimintatutkimusmenetelmän rooli tässä opinnäytetyössä oli antaa tutkimukselle toiminnallinen runko sekä toimia tutkimuskohteen lähestymistapana.

Käsillä oleva tutkimus noudattelee toimintatutkimukselle tyypillistä sykliä, joka alkaa toiminnan suunnittelusta, jatkuen suunnitelman toteutukseen, edelleen toiminnan havainnointiin ja lopulta päätyen havaitun reflektointiin ennen uuden suunnitelman luomista (Kuvio 3).

Sykliajattelun mukaisesti tämä tutkimus alkoi yrityksen ja opinnäytetyön tekijän yhteisellä tutkimuksen käytännön toteutuksen suunnittelulla. Tämä tapahtui kehittämispäivänä (I), jonka aikana suunniteltiin yrityksen kanssa, miten elämyspedagogiikkaa hyödyntävän kurssitoiminnan valmistelutyö tultaisiin aloittamaan. Syklin toisessa vaiheessa tehty suunnitelma siirrettiin käytäntöön ja sen toteuttaminen aloitettiin. Suunnitelma toteutettiin leirien aikana. Kolmas syklin vaihe eli havainnointi toteutettiin rinnakkain toteutusvaiheen kanssa eli kehittämispäivä I:en ja leirien aikana. Tutkimushavainnot kerättiin kenttäpäiväkirjojen muodoissa. Vii-

meinen vaihe eli reflektointi merkitsi kehittämispäivää (II). Tuolloin havainnot purettiin, havainnoista tehtiin tulkintoja sekä uusi paranneltu suunnitelma (Kuvio 5).



1. SUUNNITTELU

kehittämispäivänä (I) yrityksen kanssa, miten aloitamme elämyspedagogisen kurssitoiminnan valmistelutyön

2. TOTEUTUS

Elämyspedagogiikan metodisiin periaatteisiin tutustuminen leirien avulla

3. HAVAINNOINTI

Kehittämispäivän (II) sekä leirien aikana

4. REFLEKTOINTI

Kehittämispäivänä empirian aikana havaitun purku ja empirian päättäminen

1.2 UUSI SUUNNITELMA

Tarkentuneen näkemyksen kurssitoiminnan muodosta mukaisesti

Kuvio 5. Tutkimuksen kokonaisuus spiraaliajattelun mukaan

5.3 Tiedonhankintamenetelmät

Tutkimusongelma ts. haluttu tieto määrää tiedonhankintamenetelmän valinnan (Hirsjärvi & Hurme 2008, 27). Mikäli halutaan saada ainutlaatuista, persoonallista ja subjektiivista tietoa, soveltuu laadullinen, avoin, ei- strukturoimaton tiedonhankintamenetelmä (Cohen ym. 2007, 354).

Aineisto on olennainen osa tutkimusta. Tutkimusta ei tehdä ilman aineistoa. (Hakala 2007, 12.) Olennaista on miettiä, miten laadullinen aineisto hankitaan. Keskeiset tutkimustekniikat laadullisessa tutkimuksessa ovat haastattelu ja havainnointi. (Metsämuuronen 2003, 167- 168).

Käyttämällä useaa eri menetelmää samassa tutkimuskohteessa, on mahdollista laajentaa näkökulmaa. Tämä lisää tutkimuksen luotettavuutta. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 38–39.)

5.3.1 Teemahaastattelu

Tutkimushaastattelu on yksi tiedonhankinnan perusmenetelmä, jossa henkilöiltä kysytään mielipiteitä tutkimuksen kohteesta. Vastaus saadaan puhutussa muodossa. Haastattelu voidaan nähdä keskusteluna, jolla on ennalta päätetty tarkoitus – informaation kerääminen. Haastattelija, jonka ehdoilla ja johdolla haastattelu tapahtuu, välittää epätäydellistä, vastapuolen elämysmaailmasta ja ajatuksista muodostuvaa kuvaa haastateltavan käsityksistä, tunteista, ajatuksista ja kokemuksista. Tutkimushaastattelusta saatava tieto vaatii rinnalleen tieteellisin menetelmin varmennettua tietoa. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 11, 41–42.)

Tutkimusprosessissa haastattelulla on välillinen arvo sekä se kytkeytyy käsitteisiin, merkitykseen ja kieleen. Lisäksi haastattelija ja haastateltava tuovat haastattelutilanteeseen aiemmat kokemukset, jotka vaikuttavat vastausten tulkintaan. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 41).

Teemahaastattelu on yksi tutkimushaastattelulaji, jossa olennaista on haastattelun eteneminen tiettyjen keskeisten teemojen varassa. Teemahaastattelun näkökulma ja aihepiirit ovat kaikille samat. Haastateltava vastaa kysymyksiin omin sanoin, eikä vastauksia ole sidottu vastausvaihtoehtoihin eikä valmiiksi luokiteltuihin luokkiin. Tarkoituksena on saada tutkittavien ääni kuuluville. Tämä haastattelulaji on keskustelunomainen. Teemahaastattelussa huomioidaan yksilön tulkinnat asioista sekä pidetään tärkeänä yksilöiden asioille antamia merkityksiä. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 47–48.)

5.3.2 Osallistuva havainnointi

Havainnointi on perusmenetelmä – tieteellisen tiedon voidaan jopa sanoa perustuvan todellisuuden havainnointiin. Havainnoilla tarkoitetaan tutkimuskohteen tarkkailua. Tutkimuskohde voi olla joko tietoinen tarkkailusta tai ei. Havainnointi voi olla informaalia tai se voi olla täysin systemaattista. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 37.)

Havainnointi koskee nykyisyyttä, jolloin ei voida käsitellä menneisyyttä. Tällöin havainnoitavaa ilmiötä varten on valittava tarkkailuaika, ns. aikaotanta. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 38.)

Havainnointimenetelmä voidaan jakaa tutkijan osallisuusasteen suhteen kolmeen eriasteiseen osallistumiseen. Näitä ovat havainnointi ilman osallistumista, osallistuva havainnointi ja täydellinen osallistujana toimiminen. Usein kenttäjakso aloitetaan pelkällä havainnoilla ilman osallistumista. Kenttäjakson edetessä tutkija voi vähitellen lisätä osallisuuttaan, riippuen siitä, millä havainnointikeinolla pääasiallinen materiaali tullaan keräämään. (Grönfors 1985, 88–89.)

Osallistuva havainnointi on yksi havainnointityyppi. Osallistuvalla havainnoinnilla tarkoitetaan toimintatutkijan roolia kentällä ollen samanaikaisesti osallinen ja ulkopuolinen. Osallisen tutkijasta tekee tutkijan pyrkimys vaikuttaa tutkittavaan

kohteeseen. Ulkopuolisen roolin tutkija saa vetäytyessään tarkkailijaksi tallentamaan havaintojaan. (Heikkinen ym. 2007, 104, 106.) Toimintatutkimuksissa tutkija on usein enemmän toimijan roolissa. Tutkijan tarkoitus on tarkkailla yhteisöä sen omista lähtökohdista käsin. (Grönfors 1985, 97; Metsämuuronen 2003, 191.) Käytännössä osallistuva havainnointi merkitsee sitä, että tutkija keskustelee toimijoiden kanssa, kyselee mielipiteitä sekä suunnittelee toimijoiden kanssa tulevaa toimintaa ja arvioi jo toteutettua toimintaa. Aineistoa voivat olla haastatteluiden vastaukset, tutkimuspäiväkirja sekä toiminnan aikana tuotettu materiaali. (Heikkinen ym. 2007, 104, 106.)

Havainnoinnin ei tule olla suunnittelematonta. Kenttätyötä ja osallistumista tehostetaan systemaattisen havainnoinnin avulla. Aluksi tutkija tarkkailee kaikkea saadaksesen kokonaiskäsityksen tutkimuskohteesta. Tämän jälkeen tarkkailu kohdennetaan tiettyihin mielenkiinnonkohteisiin ja olennaisiin seikkoihin. Se, mitkä seikat määritetään olennaisiksi liittyvät tutkijan ja toimijan mielenkiinnonkohteisiin, teoreettiseen viitekehykseen tai tutkimusstrategiaan. (Grönfors 1985, 100–102.)

Havainnoinnista kirjataan ylös tutkimuksen problematiikan kannalta olennainen tieto, sekä kontekstietoa, kuten tapahtumapaikka, päivämäärä, olosuhdetekijöitä sekä henkilöiden vuorovaikutukseen keskittyviä asioita (Grönfors 2007, 162–163).

5.3.3 Tiedonhankintamenetelmien käyttö tässä opinnäytetyössä

Tässä opinnäytetyönä tehtävässä tutkimuksessa aineiston hankinnassa on käytetty tiedonhankintamenetelminä *teemahaastattelua* ja *osallistuvaa havainnointia*. Teemahaastattelua käytettiin yhtenä osana tutkimuksen taustatietojen keräämisessä, sillä kyseisiä haluttuja tietoja ei voitu muilla keinoin saada. Kiinnostuksen kohteena oli selvittää perustiedot yrityksestä sekä yrityksen kehitysnäkemyksiä ja niiden perusteluja liittyen tuotekehittelyyn.

Haastattelu toteutettiin yksilöhaastatteluina. Haastateltavina olivat kaksi avaininformanttia. Haastattelu eteni tiettyjen teemojen varassa (Taulukko 1, Liite 1).

Taulukko 1. Teemahaastattelurunko. Avaininformantti merkitsee vastaajaa, kirjainsymboli kertoo, kuka haastateltavista antoi kyseisen vastauksen. (Moisio 2009 Kenttäpäiväkirja 1).

TEEMA	AVAININFORMANTTI 1 (J)	AVAININFORMANTTI 2 (K)
1. Yrityksen perustiedot		
2. Tuotekehittely		
3. Elämyspedagogiikkaa hyödyntävän kurssitoiminnan kehitysnäkemys		
4. Elämyspedagogiikkaa ideologiana		

Toinen tämän opinnäytetyön tiedonhankintamenetelmä oli havainnointi. Pääasiallinen havainnointimateriaali kerättiin käyttämällä *osallistuvaa havainnointia*.

Osallistuvan havainnoinnin käyttö perustuu tutkimuksen tavoitteeseen. Tässä tutkimuksessa oli siis kyse organisaation muutosprosessista. Tutkijan tehtävä oli auttaa muutosprosessi alkuun tutkimuskohteen ehdoilla, seurata kehitystä ja lopulta tehdä näkyväksi muutos. Olennaiseksi tuli halutun aineiston luonne. Tarvittiin aineistoa, joka tekisi muutoksen ja prosessin näkyväksi. Näin ollen haluttiin tuottaa kuvaus muutosprosessista. Kuvaukseen ei kuitenkaan riitä alku ja loppumittaus. Näin ollen havainnoinnista tulee kirjata ylös tutkimuksen problematiikan kanalta olennaisen tiedon lisäksi kontekstittietoa (Grönfors 2007, 162–163). Tästä

syystä päädyttiin tarkkailemaan, havainnoimaan ja lopulta taltioimaan aina kulloinenkin nykyhetki.

Tässä tutkimuksessa osallistuva havainnointi tarkoitti osallistumista muutosprosessiin tehden valmistelutyötä yhdessä yrityksen kanssa. Osallistuva havainnointi toteutettiin tutkimuksen empiirisen jakson aikana, joka käsittää aikavälin 23.4 – 17.6.2009. Empiirisen osion tarkoitus oli yrityksen kanssa yhteistyössä löytää heille sopiva tapa aloittaa elämyspedagogiikkaa hyödyntävän kurssitoiminnan valmistelu sekä aloittaa tämä valmistelutyö. Tuona aikana tehtiin kenttämuistiinpanoja kultakin päivältä, jona olimme yrityksen kanssa tekemisissä.

Osallistuva havainnointi noudatteli aiemmin mainittua systemaattisuutta. Aluksi tarkkailtiin kaikkea, jotta saataisiin kokonais käsitys tutkittavasta kohteesta. Tämän jälkeen tarkkailu kohdennettiin tiettyihin seikkoihin. Tämä varten luotiin havainnointiluokat, jotka olivat olennaisia tutkimusongelman ja teoreettisen viitekehyksen kannalta (Taulukko 2). Havainnointiluokat 1-3 nousivat tutkimusongelman ympäriltä sekä temahaastatelurungosta (Taulukko 1). Luokka neljä nousi kenttäjakson aikana.

Taulukko 2. Systemaattisen osallistuvan havainnoinnin alkuperäiset luokat (Moisio 2009 Kenttäpäiväkirja 1).

1. Yrityksen koettu nykytila ja tulevaisuuden tavoitteet suhteessa elämyspedagogiikkaa hyödyntävän kurssitoiminnan toteuttamiseen
2. Yrityksen näkemys elämyspedagogiikkaa hyödyntävästä tuotekehittelykokonaisuudestaan
3. Yrityksen näkemys elämyspedagogiikasta ja näkemyksen kehittyminen
4. Elämyspedagogiikkaa hyödyntävän kurssitoiminnan toteutus jatkossa

Käytännössä luokka 4 eli kurssitoiminnan muoto ja sisältöratkaisu tarkoittavat mmuun muassa kurssin tavoitetta, toimintaympäristöä, harjoitteiden valintaa ja ohjaajan toimintaa.

Havainnoinnin edetessä, seikat, joihin havainnointi kohdentui, tarkentuivat jatkumona. Tämän myötä alkuperäinen tutkimusongelma sai alaongelman:

Minkä muotoisena ja minkälaisin sisällöllisin perusratkaisuin yrityksen kannattaisi elämyspedagogiikkaa hyödyntävää kurssitoimintaa järjestää jatkossa?

Alkuperäisiä kenttäpäiväkirjadokumentteja en liitä tutkimusraporttina toimivan opinnäytetyöni liitteiksi tutkimusraportin selkeyden ja ytimekkyyden säilyttämisen vuoksi. Liitteisiin on kuitenkin valittu ote kenttäpäiväkirjasta (Liite 1).

5.4 Aineistot, abstrahointi ja aineiston saturaatio

5.4.1 Aineisto

Aineisto on tutkimuksen raaka- ainetta (Grönfors 2007, 163). Näin ollen aineisto on olennainen osa tutkimusta - tutkimusta ei ole ilman aineistoa. (Hakala 2007, 12.) Laadullisen tutkimuksen aineistoa voivat pääosin olla haastatteluiden vastaukset ja tutkimuspäiväkirja. Lisäksi aineistoa voi olla toiminnan aikana tuotettu materiaali. (Heikkinen ym. 2007, 104, 106.)

5.4.2 Laadullisen aineiston abstrahointi ja tulkinta

Aineiston abstrahoinnilla tarkoitetaan tutkimusaineiston tarkastelua käsitteellisellä tasolla. Aineiston abstrahoinnissa yhdistyvät analyysi- ja synteesivaihe. (Grönfors 1985, 145.)

Analyysi ja synteesi tarkoittavat aineiston hajottamista käsitteellisiksi osiksi, jonka jälkeen osat kootaan uudelleen johtopäätöksiksi eli tuloksiksi. Toisin sanoen tutkimusaineisto järjestetään sellaiseen muotoon, että sen perusteella tehdyt johtopäätökset voidaan vaiheittain irrottaa kontekstista ja siirtää käsitteelliselle tasolle. (Grönfors 1985, 145.)

Ennen analyysiä ja synteisiä, aineisto tulee järjestää käsiteltävään muotoon. Tämä tapahtuu litteroinnin avulla, jossa muistiinpanot ja haastattelut kirjoitetaan puhtaaksi. Litterointi voi olla myös valikoitua litterointia, joka merkitsee vain olennaisten seikkojen puhtaaksikirjoittamista. (Grönfors 1985, 145, 156.)

Varsinainen analyysi, kvalitatiivinen sisältöanalyysi, alkaa litteroidun aineiston luokituksella (Syrjäläinen 1994, 89), vaikkakin laadullisessa tutkimuksessa aineiston kerääminen ja sen analysointi tapahtuvat osin rinnakkain (Grönfors 1985, 145).

Luokittelu perustuu tutkimustehtävään. Pohjana on usein haastattelurunko, joka antaa tutkijalle valmiita teema- alueita luokittelua varten. Seuraa uusi analyysikierron ristiinvalidioiden. Käytännössä tämä merkitsee alkuperäisten luokkien ja teemojen tarkentamista osakategorioihin. Samalla kategorioita vertaillaan toisiinsa eli etsitään yhteneväisyyksiä ja ristiriitaisuuksia. Lopullinen luokittelu tapahtuu peilaamalla aineistoa teoriaan. Lopuksi käsillä on aineistosta nostettu ja eritelty tulkinta, joka yltää ilmiöiden ja teemojen tasolle irti tapauskohtaisuudesta. (Syrjäläinen 1994, 89–90.)

5.4.3 Aineiston saturaatio

Tutkimustyössä aineistoa kerätään niin kauan, kunnes haluttu tieto on saatu. Puhutaan aineiston saturaatiosta, jolla tarkoitetaan sitä, että ei saada enää olennaisesti uutta tietoa. Tutkijan tulee päätellä, milloin aineistoa riittävästi johtopäätösten ja tulosten esittämistä varten. Aina aineiston kyllästymistä ei voida määritellä. Usein

näin on käytettäessä havainnointia aineistonkeruumenetelmänä. Tuolloin turvautaan aika- otantaan. Tällä tarkoitetaan tarkkailuaikaa, josta rekisteröidään pieni osa. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 38, 58, 60.)

5.4.4 Aineistot, abstrahointi ja aineiston saturaatio tässä työssä

Kokonaisuudessaan aineisto koostui kirjallisuusmateriaaleista ja empiirisen osan aineistosta: kolmesta haastattelusta sekä empiirisen osan tutkimushavainnoista kenttäpäiväkirjojen muodoissa. Lisäksi aineistoa ovat tutkimuksen empiirisen osan aikana tuotettu materiaali (Liite 3).

Empiirisen osan aineisto on kaksijakoinen. Ensiksi mainittakoon kenttäpäiväkirjan muodossa olevat tutkimushavainnot. Toimintatutkijalle oma välitön kokemus on osa aineistoa, jolloin kokemuksesta saadut havainnot kenttäpäiväkirjan muodossa on tärkeä osa aineistoa (Heikkinen ym. 2007, 20). Kenttäpäiväkirja kuvaa tutkimuksen kulkua ja se sisältää kenttätapahtumia, omaa ja muiden toimintaa koskevia havaintoja, kysymyksiä, haastatteluja, tunnelmia ja yhteenvetoja seuraten kronologisesti tutkimuksen etenemistä. Kenttäpäiväkirjaan kirjatut havainnot kerättiin systemaattisesti teema- alueiden ohjaamana. Haastatteluiden vastaukset ovat toinen osa empiiristä aineistoa.

Kirjallisuusmateriaalin analysointi, mikäli voidaan käyttää termiä analysointi, tapahtui keräämällä teoreettisen viitekehyksen ja taustatietojen kannalta olennaista tietoa. Lisäksi keskeistä tietoa kerättiin metodikirjallisuudesta tavoitteena saavuttaa ymmärrys käytettävistä tutkimus- ja tiedonhankintamenetelmistä. Tämä tapahtui teema- alueittain. Näitä olivat elämyspedagogiikka, oppiva organisaatio ja toimintatutkimus.

Haastatteluiden ja kenttäpäiväkirjan abstrahointiin on käytetty kvalitatiivista sisältöanalyysiä. Aineistot on litteroitu, jonka jälkeen aineisto on luokiteltu teema-alueittain.

Teemahaastattelujen vastaukset olivat alustavien luokkien (Taulukko 1) vuoksi hyvin järjestyksessä. Puhtaaksikirjoittamisen jälkeen poimittiin kustakin luokasta olennaisin tieto (Liite 1).

Havainnointiluokat oli merkitty numeroin 1-4. Empiirisen jakson aikana kunkin kenttätyöpäivän jälkeen saatu aineisto koodattiin luokan alle, merkitsemällä koodi 1,2,3 tai 4. Kenttäjakson jälkeen havaintomateriaali jaoteltiin karkeasti luokkien mukaan ja kirjoitettiin puhtaaksi. Puhtaaksi kirjoittaminen merkitsi yhteenvedon tekemistä kyseisestä aineison osasta siten, että aineiston olennainen asia säilyi. Yhteenvedo tiivistettiin yhteen lauseeseen (Liite 2). Tiivistetyt lauseet kirjoitettiin erillisille papereille siten, että yhdellä paperipalalla oli yksi tiivistetty havainto. Konkreettinen käsittelytapa helpotti aineiston käsittelyä ja jäsentelyä.

Luokitelluista ja tiivistetyistä kenttähavainnoista etsittiin tutkimusongelman ja alaongelman kannalta olennainen tieto. Olennainen tieto liittyi pääosin luokkiin 3 ja 4 (Taulukko 2). Luokkien 3 ja 4 liittyvistä havainnoista muodostettiin uudet kategoriat, joiden alle liitettiin niihin liittyvät tiivistetyt havainnot. Näistä havainnoista syntyivät lopulliset tulokset (Taulukko 3).

Taulukko 3. Lopulliset havainnointiluokat (Moisio 2009 Kenttäpäiväkirja 1).

KATEGORIA
1. Tuleva elämyspedagogiikkaa hyödyntävän toiminnan konkreettinen tavoite ja toteutus
2. Elämyspedagogiikan ideologian ja yrityksen sisäisen arvomaailman vastavuus

Kirjallisuusmateriaalien käyttö liittyi teoreettiseen viitekehykseen sekä tutkimus- ja tiedonhankintamenetelmiin. Nämä muodostivat toimintatutkimuksen menetelmä, oppiva organisaatio- ajattelu sekä elämyspedagogiikka. Haastattelujen tuloksia käytettiin yrityksen perustietojen, kehitysnäkemyksien ja tuotekehittelyyn liittyvien näkemysten selvittämiseen. Havainnoinnista saatua kenttäpäiväkirjamateriaalia on käytetty tekemään yrityksen muutosprosessi näkyväksi.

Tässä tutkimuksessa aineiston saturaatiopistettä oli vaikea määritellä käytetystä toimintatutkimusmenetelmästä johtuen. Tästä syystä tutkimukseen oli määritetty ja ennalta sovittu seuranta- aika, jonka päätyminen toimi saturaatiopisteenä. Seuranta- aika käsitti tutkimuksen empiirisen osuuden. Näin ollen saturaatiopisteenä toimi tutkimuksen loppupurku eli jälkimmäinen kehittämisspäivä.

6. TUTKIMUKSEN KULKU JA HAVAINNOT

Kokonaisuudessaan tutkimus jakaantuu teoreettiseen ja empiiriseen osaan. Kenttätöövaihe merkitsee tutkimuksen tekemistä käytännössä. Käytännön toteutus tässä opinnäytetyössä jaetaan tutkimuksen suunnitteluun, sen toteuttamiseen sekä empiirisen jakson päättymiseen.

Kenttäjakson tavoitteena oli organisaation menestys suhteessa yhteiseen tavoitteeseen sekä tuottaa käyttökelpoista tietoa yritykselle ongelman ratkaisemiseksi tai käytännön kehittämiseksi. Lisäksi tärkeää oli aikaansaada muutos yhteisössä.

Kenttäjaksoa varten luotiin organisaation oppimisen ja toimintatutkimuksen viitekehysten pohjalta periaatteet, jotta teoria saataisiin siirrettyä käytännön tutkimukseen. Käytännön toimintaa ohjaavat periaatteet olivat seuraavat:

- koko yhteisö mukana tutkimuksessa alusta loppuun
- yhteisön yhteisen näkemyksen olemassa olo
- toimintaympäristönä todellinen tilanne
- yhteisön ja yksilön vienti uusien oppimistilanteisiin
- vanhojen toiminta- ja ajattelumallien havaitseminen
- uuden tiedon tislaminen reflektion kautta

6.1 Tutkimuksen kulku

6.1.1 Suunnittelu

Empiirinen osio alkoi tutkimuksen suunnittelulla, joka tapahtui yhdessä yrityksen kanssa. Suunnittelua varten järjestettiin kehittämisspäivä, jonka tavoitteena oli hahmottaa tuleva kehittämisprosessi. (Moisio 2009 Kenttäpäiväkirja 1.)

Kehittämispäivänä sovellettiin kehittämisprosessin mallia. Kehittämisprosessissa käytetään prosessia edistäviä niin sanottuja välineitä, joihin kulloinenkin nykyhetki peilataan. Kehittämisprosessi alkaa tarveanalyysillä, jolla perustellaan kehittämistoiminta. Kehittämistoiminnan suunnittelussa käytetty väline on SWOT-analyysi. Tarveanalyysiä varten tuli määritellä kehittämisen subjektit eli kehittämisen kohteet. (Toikko & Rantanen 2009, 73.)

Tässä tutkimuksessa kehittämisen subjekti oli elämyspedagogiikkaa hyödyntävä kurssitoiminta ja sen valmistelu. Kokonaisuutta avattiin osa-alueiksi, joita olivat kurssitoiminnan organisointi, resurssit, elämyspedagogiikan sisältöosaaminen, kohderyhmä, henkilöstön motivaatio ja tietotaito. (Moisio 2009 Kenttäpäiväkirja 1.)

Yrityksellä teetätettiin SWOT-analyysi elämyspedagogiikan näkökulmasta (Taulukko 4). Merkittävin vahvuus näytti olevan henkilöstön motivaatio elämyspedagogiikkaa hyödyntävän kurssitoiminnan suunnitteluun, kurssitoiminnan organisointi sekä verkostoituneisuus. Heikkouksina nousi esille elämyspedagogiikan tietotaito, turvallisuusosaaminen ja henkilöstöresurssi. Pääasiallisena uhkana nähtiin henkilöstöresurssi. Nykyisen leiritoiminnan perusrunko koettiin mahdollisuutena siten, että nykyisestä leiritoiminnasta kehiteltäisiin kurssitoimintaa elämyspedagogisella ohjausotteella. Tämä nähtiin realistisena ja varmana tapana toteuttaa taloudellisesti tuottavaa toimintaa. SWOT-analyysin rooli oli kehitystarpeen kartoituksen lisäksi nykytila-analyysi. (Moisio 2009 Kenttäpäiväkirja 1.)

Taulukko 4. Tarveanalyysi SWOT- analyysinä (Moisio 2009 Kenttäpäiväkirja 1).

<p>VAHVUUDET</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ organisointi ▪ verkostoituneisuus ▪ fasilitetit ▪ henkilöstön motivaatio ▪ kokemuksellinen tieto vaikuttavuudesta 	<p>HEIKKOUEDET</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ elämyspedagogiikan sisältöosaaminen ▪ turvallisuusosaaminen ▪ henkilöstöresurssi ▪ yrityksen nuoruus ▪ uskottavuus, tunnettuus
<p>UHAT</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ kilpailu ▪ henkilöstöresurssi ▪ globaali taloudellinen tilanne ▪ palvelun hinnoittelu 	<p>MAHDOLLISUUDET</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ep:tä lastensuojelusektorille ▪ leirimuotoinen kurssitoiminta ▪ yritysvalmennus ▪ työhyvinvointi- toiminta

Kehittämisen prosessin seuraava vaihe on ongelman tarkennus, joka nousee tarveanalyysistä (Toikko & Rantanen 2009, 74). Ongelmaksi tässä työssä selkiytyi miten elämyspedagogiikkaa hyödyntävän kurssitoiminnan valmistelu tulisi aloittamaan sekä millaista tuleva kurssitoiminta voisi olla. (Moisio 2009 Kenttäpäiväkirja 1).

Ongelmasta lähtien määritellään kehittämistoiminnan tarkoitus, sillä ongelmaan pyritään kehittämistoimilla vaikuttamaan. Ongelma siis käännetään tavoitekielelle. (Toikko & Rantanen 2009, 75.) Tässä työssä yrityksen tuli määrittellä elämyspedagoginen näkemyksensä, eli millaista kurssitoiminta tulisi olemaan 1-2 vuoden päästä. Huomioitavia seikkoja olivat kurssitoiminnan organisointi, resurssit, elämyspedagogiikan sisältöosaaminen, kohderyhmä, henkilöstön motivaatio ja tietotaito (Moisio 2009 Kenttäpäiväkirja 1).

Yrityksen näkemys tulevasta elämyspedagogiikkaa hyödyntävästä kurssitoiminnastaan olisi lapsille ja nuorille suunnattua leiritoimintaa. Ryhmät olisivat koululaisryhmiä leirikoulujen muodossa sekä pienryhmiä (pienryhmäkodit) kesäleirien muodossa. Leirien kestot olisivat 3-4 päivää. Toiminnan haluttiin olevan tavoitteellista kasvatuksellisessa mielessä. Tästä syystä elämyspedagogiikan sisältöosaaminen ja ryhmädynamiikan ymmärtäminen nousivat tärkeimmiksi henkilöstön kehityskohteiksi. Leirien toteuttamisympäristönä toimisivat Liikuntakeskus Pajulahti sekä Hauhon ja Miehikkälän Lomakeskukset, joissa yrityksellä on leiritoimintaa tällä hetkellä. Jatkossa yrityksessä nähtiin mahdollisuuksia elämyspedagogiikan hyödyntämiseen aikuisryhmille yritysvalmennuksen muodossa. (Moisio 2009, Kenttäpäiväkirja 1).

Jotta yritys etenisi kohti näkemystään tulevasta elämyspedagogiikkaa hyödyntävästä kurssitoiminnasta, tuli yrityksen määrittellä toimenpiteet tavoitetta kohti pääsemiseksi. Toimenpiteet liittyivät kuvion 6 mukaisesti neljään pääkategoriaa, joita olivat markkinointi, taloudellinen resurssi, fasilitetit ja yhteistyökumppanit sekä henkilöstön elämyspedagogiikan sisältöosaaminen. Markkinointiin liittyvinä toimenpiteinä nähtiin olemassa olevien asiakkuuksien hoitaminen, taloudellinen resurssi liittyi hankintoihin sekä rekrytointiin. Fasilitetit ja yhteistyökumppanit merkitsevät liikuntapalvelujen tarjontaan liittyvien tilojen ja varusteiden olemassa olo yhteistyökumppanien kautta ts. tilat ja varusteet saadaan yrityksen ulkopuolelta. Viimeisenä on mainittu henkilöstön elämyspedagogiikan sisältöosaaminen teoriassa ja käytännössä, josta huolehtiminen on olennainen osa kurssitoiminnan toteuttamista. (Moisio 2009, Kenttäpäiväkirja 1)



Kuvio 6. Yrityksen näkemys kurssitoiminnan kehittelykokonaisuudesta (Moisio 2009 Kenttäpäiväkirja 1).

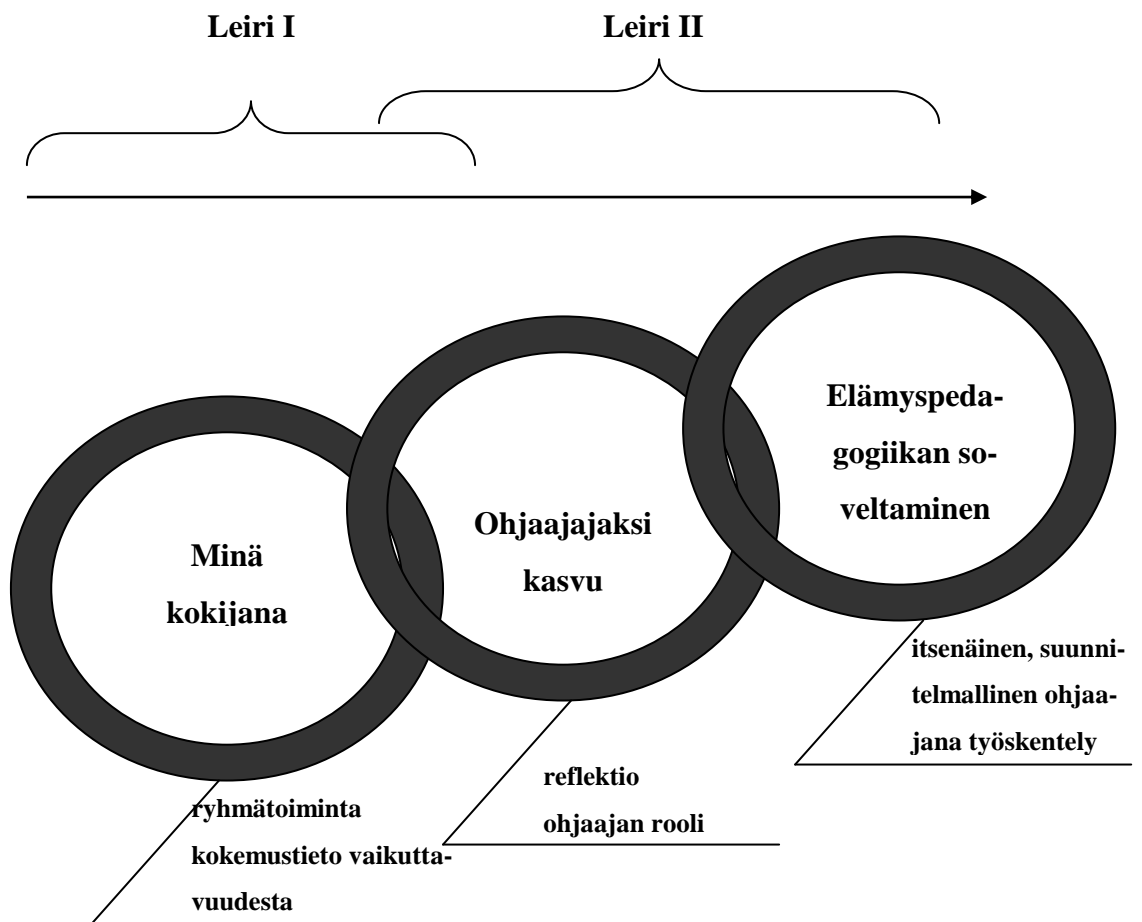
Yllä mainituista toimenpiteistä valittiin toteutettavaksi elämyspedagogiikan metodisiin periaatteisiin tutustuminen teoriassa ja käytännössä. Yrityksen toive oli saada konkreettista ohjeistusta kurssitoiminnan valmistelutyöhön. Tästä syystä päätimme toteuttaa tutustuminen yrityksen lapsille ja nuorille suunnattujen kesäleirien ohessa. Kesäleirit olivat luonteeltaan toiminnallisia leirejä, joissa tavoitteena oli osallistujien virkistys ja uusien taitojen oppiminen. Leirien kohderyhminä olivat kaksi erillistä pienryhmäkotiä. Ryhmäkoko oli 6-7 nuorta sekä heidän ohjaajansa 2-3 aikuista. Leirien kesto oli 4 päivää, jotka vietettiin Liikuntakeskus Pajulahden puitteissa. (Moisio 2009 Kenttäpäiväkirja 1.)

Kesäleirien tarkoitus oli toimia yritykselle todellisena tilanteena. Leirien pituus, kohderyhmät ja toimintaympäristö edustivat yrityksen tyypillistä leiritoimintaa, jollaisesta elämyspedagogisia kursseja alun perin aiottiin muokattavan. Leireillä keskeistä oli tutustuminen elämyspedagogiikan metodisiin periaatteisiin ja niiden toteuttamiseen käytännössä. Kantavana ajatuksena oli testata elämyspedagogiikan metodisia periaatteita käytännössä ja sitä kautta löytää yrityksen valmiuksiin näh-

den sopiva tapa toteuttaa elämyspedagogiikkaa hyödyntävää kurssitoimintaa jatkossa. (Moisio 2009 Kenttäpäiväkirja 1.)

6.1.2 Toiminta

Tutustumisjakso perustui elämyspedagogiikan ammatillisen lisäkoulutuksen koulutusprosessiin (Kuvio 7). Elämyspedagogiikan ammatillisen lisäkoulutuksen tavoitteena on oppia omanlainen elämyspedagoginen ohjaajuus, jota voi omassa työssään soveltaa. Koulutus on monimuotokoulutusta, jonka maastovaiheet toteutetaan luonnossa ja ne kestävät 2-5 päivää. (Daavitsainen, Kiiski & Karppinen 2007, 170–171).



Kuvio 7. Elämyspedagogiikan koulutusprosessi (Daavitsainen ym. 2007, 171), mukautettu.

Koulutus alkaa kuvion 7 mukaisesti ohjaajan asettumisesta osallistujan rooliin. Keskeistä on saada kokemustietoa elämyspedagogiikan vaikuttavuudesta sekä tunteita osallistujan roolista yleisesti. Toisessa vaiheessa näkökulma vaihtuu kokijasta ohjaajaksi. Painotus on tilan osallistujille antamisen oppimisessa sekä koetun reflektoinnissa. Viimeinen vaihe merkitsee itsenäisen ja omanlaisen elämyspedagogiikan suunnittelua, toteutusta ja arviointia. (Daavitsainen ym. 2007, 172–181.)

Tutustumisjaksolla sovellettiin osittain yllä kuvattua koulutusprosessia. Ensimmäinen osa koulutusta eli minä kokijana- osa toteutettiin ensimmäisen leiriviikon aikana. Yrityksen ohjaaja oli osan ajasta osallistujana ja osan ajasta ohjaajana tai apuohjaajana. Näin toimittiin siksi, että yrityksen ohjaajalla oli päävastuu tilatusta leiristä, eikä näin ollen voinut olla osallistujana kuin yksittäisiä harjoitteita kerrallaan. (Moisio 2009 Kenttäpäiväkirja 2.1.)



Valokuva kenttäjaksolta (Moisio 2009 Kenttäpäiväkirja 2.1).

Minä kokijana- osan tarkoitus oli tuottaa yrityksen ohjaajalle tunne elämyspedagogiikan vaikuttavuudesta sekä kokemus osallistujana ja ryhmän osana olemisesta, kun ryhmä on hyvin heterogeeninen osallistujien motivaation ja yksilöiden valmiuksien suhteen. Keskeinen anti Minä kokijana- osasta oli tietoisuus siitä, että olimme sidoksissa tiukkoihin kellonaikoihin ruokailujen vuoksi. Leirin ruokailut toteutettiin ostopalveluna ja ulkopuolelta määritellyt ruokailuajat häiritsivät toimintaan osallistumista. (Moisio 2009 Kenttäpäiväkirja 2.1.)

”Kohta tää harjote varmaan loppuu, että ehditään syömään...”(Moisio 2009 Kenttäpäiväkirja 2.1)

Elämyspedagogiikassa tarkoituksena on tukea ryhmän kasvua itsenäiseksi, jolloin ohjaajan ei tule puuttua ryhmän toimintaan alituisen. Se, että ohjaaja antoi ryhmälle aikaa järjestäytyä melontatoimintaa varten, koettiin huonosti organisoituna liikuntatoimintana. Yleinen kaaosmaisuus ja ajan hukkaan heitto koettiin, että ohjaajalla ei ole tilanne hallinnassa. Näytti siltä, että käsillä on ristiriita yrityksen arvopohjan ja elämyspedagogiikan ideologian välillä. (Moisio 2009 Kenttäpäiväkirja 2.1.)

”Se näyttää kaaokselta – perinteisessä liikunnanohjauksessa ajankäyttö suunnataan toisalle, ep:ssä taas ajankäyttö on se juttu.” (Moisio 2009 Kenttäpäiväkirja 2.1.)

Koulutuksen toinen osa alkoi ensimmäisen leirin aikana ja kesti ensimmäisen leirin loppuun. Ohjaajaksi kasvu- osan tiedollinen ja taidollinen painotus olivat ohjaajan rooli kokemisessa ja reflektointitekniikoiden testaamisessa. Käsiteltäviä asioita olivat edellisten lisäksi ohjelmatyyppien valinta, kurssin rakentaminen ja harjoitteiden käyttäminen. Toista osaa varten luotiin elämyspedagogiikan metodisista periaatteista ja yrityksen mielenkiinnonkohteista nostetut ja muovatut sisällöt, joihin jaksolla keskityttäisiin. Yrityksen näkemys elämyspedagogiikkaan ohjaajan näkökulmasta näytti keskittyvän ohjaajan ja osallistujan vuorovaikutukseen, ohjaajan rooliin ryhmään nähden ja harjoitepankin kasvattamiseen. Tästä syystä sekä nojaten elämyspedagogiikan koulutusprosessin Ohjaajaksi kasvu- osan pääsisältöön, aloitettiin tutustumisjakso keskittymällä kahteen ydinasiaan: ohjaajan sekä yksilön/ryhmän kohtaaminen ja toiminnan purku. (Moisio 2009 Kenttäpäiväkirja 2.1.)

Ohjaajan rooliin tutustuttiin ohjaustyön ohessa. Opinnäytetyön tekijä ohjatessaan käytti elämyspedagogiikkaan perustuvaa otetta yksilöön ja ryhmään, yrityksen edustaja puolestaan ohjasi tavalla, jolla tavallisestikin ohjaa. Jotta osallistujilla ei ole ristiriitainen olo ohjaajista ja heidän tyylistään, ohjattiin vuorotellen toisen ohjaajan ollessa pääohjaaja ja toisen ollessa apuohjaajan roolissa. Eroa näiden

kahden ohjaustyylin välille tehtiin vertailemalla ohjaustyyliä ohjaustuokioiden jälkeen. (Moisio 2009 Kenttäpäiväkirja 2.1)



Valokuva kenttäjaksolta (Moisio 2009 Kenttäpäiväkirja 2.1).

Ohjaustyylit erosivat merkittävästi toisistaan. Elämyspedagogiikkaa hyödynnettäessä vallitseva oppimiskäsitys on konstrukttiivinen. Yrityksen edustajan ohjaustyyli lähenteli behavioristista oppimiskäsitystä. Tästä syystä vertailu oli hedelmällistä. Elämyspedagogiikkaa käyttävän ohjaajan pääpiirteitä alkoi erottua. Näytti siltä, että yrityksessä ymmärrettiin ohjaajan arvomaailman vaikutus ohjaajan suhtautumiseen osallistujiin. Ohjaajan oman arvomaailman tiedostamisesta matka ohjaajaksi pitäisi alkaa (Daavitsainen ym. 2007, 177). Koettiin, että ohjaajan tuli kunnioittaa osallistujaa ja hänen valintojaan. Osallistujan kunnioittamisen lisäksi esille nousi tilan antaminen osallistujille ja sen merkitys osallistujan prosessoinnille. Kolmas merkittävä havainto oli ohjaajan näkökulmasta oli keskeneräisyyden ja kaoottisuuden sietäminen. (Moisio 2009 Kenttäpäiväkirja 2.1, 2.2)

Kokemuksen reflektointi eli purkaminen oli toinen suuri tutustumiskokonaisuus kenttäjaksolla. Purku tapahtui pääosin niin sanotussa iltapiirissä, joka oli päivän päättävä hetki nuotion äärellä. Vauhdikkaampien lajien jälkeen purku tehtiin joko ryhmässä heti suorituksen jälkeen tai yksilösuorituksen jälkeen purku tehtiin heti toiminnan loputtua, kun tunne oli vielä käsinkosketeltavissa. Purkaminen oli joko

keskutelua tai mielikuvamatka. Kolmas käytetty purkutapa oli tapa, jolla tunteille annettiin konkreettinen muoto. Esimerkiksi toiminnan jälkeen kukin osallistuja sulki silmänsä, kävimme läpi päivän tapahtumat mielikuvamatkana. Matkan loputtua edelleen silmät suljettuina kysyimme kysymyksiä liittyen kokemuksiin ja osallistuja arvioi niiden vaikuttavuutta sormilla näyttäen (1 sormi ei vaikuttavaa, 5 sormea todella vaikuttavaa). Tarkoituksena oli palauttaa mieleen myönteisiä, mutta vahvoja kokemuksia, joissa osallistuja koki onnistumisen kokemusta. (Moisio 2009 Kenttäpäiväkirja 2.1, 2.2)



Valokuva kenttäjaksolta. (Moisio 2009 Kenttäpäiväkirja 2.2).

Näytti siltä, että kokemusten purkaminen koettiin turhana toimenpiteenä, joka vie aikaa muusta toiminnasta. Tähän näytti vaikuttavan leirien tiukka aikataulu sekä purkamisen merkityksen puutteellinen sisäistäminen. Korostuisiko kokemuksen purun merkitys sitten, kun toiminta on haastavampaa? Tällöin kokemuksen purkamiselle olisi todellinen tarve?

Nuoret tuntuvat haluavan hurjaa menoa ja ääri tunteita, että niistä viitsitään puhua. Sama koskee purkajaa. Purkajan oma mittakaava vaatinee enemmän haastattetta. Nuoret vaativat tosi paljon, media tuottaa hurjaa menoa tv:ssä ja leffassa, että arki maistuu puulle...Mietitty josko toiminta olisi itsessään sitä hurjaa menoa osallistujalle esim. ollaan reilusti maastossa, eikä lähikusikossa, moun-

tains speak for their selves... mallia ja sitten miltä tuntui? (Moisio 2009 Kenttäpäiväkirja 2.1)

Opinnäytetyön tekijälle heräsi myös kysymys, onko purkamisen merkitystä mahdollista ymmärtää ilman omaa henkilökohtaisesti vaikuttavaa ja pitkäkestoista Minä kokijana- jaksoa.

Ensimmäisen leiriviikon lopussa avattiin ohjaajan näkökulmaa systemaattiseen elämyspedagogiikan metodisten periaatteiden hyödyntämistä suunnittelussa. Tulevalle leiri II:lle valittiin ohjelmatyyppi kohderyhmän tarpeiden ja ohjaajan valmiuksien mukaan. Valintaa vaikutti myös se, että asiakas on tilannut tietyytteen leirin yritykseltä, joten ohjausmenetelmä ei voinut erota tilatun liikuntapalvelun mielikuvasta, joka asiakkaalla jo oli. Valittu ohjelmatyyppi oli virkistys ja vapaa-ajan ohjelmatyyppi, johon otettaisiin kokeiluja kasvatuksellisemmasta ohjelmatyypistä. Suunniteluvaiheessa näytti sille, että yrityksessä ymmärrettiin kursilla tapahtuvan toiminnan tavoitteen merkitys – kohderyhmän tarpeista lähtevä suunnittelu ja toiseksi millaista kurssia asiakkaalle tarjotaan. Millaisesta toiminnasta asiakas maksaa? On eri asia maksaa virkistävästä kurssista, jossa osallistujat vain nauttivat toiminnasta ollen niin sanottuja matkustajia, kuin kurssista, jolla asiakas ja kaikki osallistujat ovatkin miehistön jäseniä. Tämä jälkimmäinen kuvaa kasvatuksellista kurssia. (Moisio 2009 Kenttäpäiväkirja 2.1.)

Seuraavaksi suunniteltiin tarkemmin leirin II sisältöjä. Keskeinen seikka oli 4-päiväisen leirin rakentaminen elämyspedagogisen ohjelmaurunon mukaisesti. Valmistunut ohjelmaurunon sisällöt olivat osittain ennalta saneltuja, sillä asiakas oli tilannut leirille tiettyjä toimintoja, jotka tuli toteuttaa. Huomattavaa on, että yrityksen alkuperäinen ohjelmarunko tälle kyseiselle leirille noudatteli vahingossa elämyspedagogista ohjelmarunkoa. (Moisio 2009 Kenttäpäiväkirja 2.1, 2.2.)

Ohjelmarunko sanelee harjoitteiden järjestyksen. Tätä varten yrityksen ohjaajalle annettiin tehtävä. Hänen tuli asettaa korteille merkityt harjoitteiden pääasialliset tavoitteet oikeaan järjestykseen. Millaiset harjoitteet sopivat leirin alkuun, keskelle ja loppuun? Kortit oli nimetty seuraavasti: tutustuminen, sosiaalisten ja mentaa-

listen esteiden purku, kommunikointi, luottamus, ryhmän ongelmanratkaisu, yksilöhaaste ja ryhmähaaste. Harjoitteen järjestys löytyi. Haastavin oli pohdinta kommunikointi- ja luottamuskorttien keskenäisestä järjestyksestä. (Moisio 2009 Kenttäpäiväkirja 2.2.)

Jälkimmäinen leiri toteutettiin virkistävän ohjelmatyyppin mukaan oikeaoppisella harjoitteiden järjestyksellä. Toiminnot pyrittiin pitämään haastavina. Mikäli toiminnot eivät sitä olleet, lisättiin niiden elämysarvoa. Tämä tapahtui ottamalla aisteja pois, rajamalla tehtävää säännöin, jolloin toiminnasta muovaantui yksilölle ja ryhmälle haastavampaa. Keskeinen osa-alue jälkimmäisen leirin toiminnassa oli ohjaajan roolin tietoinen harjoittelu ja toiminnan purku. (Moisio 2009 Kenttäpäiväkirja 2.2.)

6.1.3 Reflektointi

Empiirinen jakso päättyi kehittämispäivään, jonka tarkoitus oli aluksi analysoida koko empiirinen kokonaisuus. Analysointi tapahtui aiemmin mainittujen teemojen (kurssitoiminnan organisointi, elämyspedagogiikan sisältöosaaminen, kohderyhmä, henkilöstön motivaatio ja turvallisuusosaaminen) varassa. Toisena tavoitteena oli kasata uudelleen yrityksen konkreettinen tavoite ja muoto suhteessa näkemykseen elämyspedagogiikkaa hyödyntävästä kurssitoiminnastaan. Tämä uusi näkemys tulisi toimimaan linjauksena tulevan kevään ja kesän 2010 elämyspedagogiikkaa hyödyntävän kurssitoiminnan valmistelussa.

Yrityksen näkemys elämyspedagogiikasta teoriassa ja käytännössä muuntui kesäleirien aikana ts. elämyspedagogiikkaan tutustumisjakson kuluessa. Alkuperäinen näkemys elämyspedagogiikasta kohdistui ohjaajan näkökulmaan ja siinä erityisesti ohjaajan ja yksilön/ryhmän kohtaamisesta sekä vuorovaikutuksesta. Tutustumisjakson aikana mielenkiinto kohdistettiin enemmän toiminnan metodisten periaatteiden kautta laajempaan ymmärrykseen järjestelmällisestä toiminnasta ja sen suunnittelusta. Tässä noudateltiin elämyspedagogiikan metodisia periaatteita. (Moisio 2009, Kenttäpäiväkirja 1, 2.1, 2.2)

Yrityksessä koettiin heille sopivaksi pääohjelmatyypiksi virkistys- ja vapaa- aika, jossa pyritään vaikuttamaan osallistujien tunteisiin. Toisena ohjelmatyypinä yritys mainitsee kasvatuksellisen ohjelmatyypin, jossa pyritään vaikuttamaan osallistujan ajatteluun ja käyttäytymiseen. Sillä ohjelmatyypin tavoite on täysin erilainen, on tämä ero huomioitava markkinoitaessa ko. leiriä asiakkaalle. Asiakkaan tulee tietää, millaisesta toiminnasta hän maksaa. Leirien rakenteen tulisi noudatella ohjelmarunko- ajattelua, jossa kurssi alkaa harjoittelujaksolla, edeten retkeen, päätösretkeen ja päättyen päätösvaiheeseen. Kurssin toteuttamisessa käytettävä malli tulisi olemaan niin sanottu toiminnallinen malli, jossa toiminta luonnossa olisi itsessään jo haastavaa ja näin ollen kasvatuksellista. Lisäksi yrityksessä pohdittiin elämyspedagogiikan sisältöosaamista rekrytoinnin näkökulmasta. Jatkossa rekrytoinnissa yrityksessä halutaan painottaa hakijoiden osaamista ja kokemusta elämyspedagogiikasta. (Moisio 2009, Kenttäpäiväkirja 3)

7 TULOKSET

Toimijalähtöiseksi tavaksi valmistella elämyspedagogiikkaa hyödyntävää kurssitoimintaa määrittivät seuraavat:

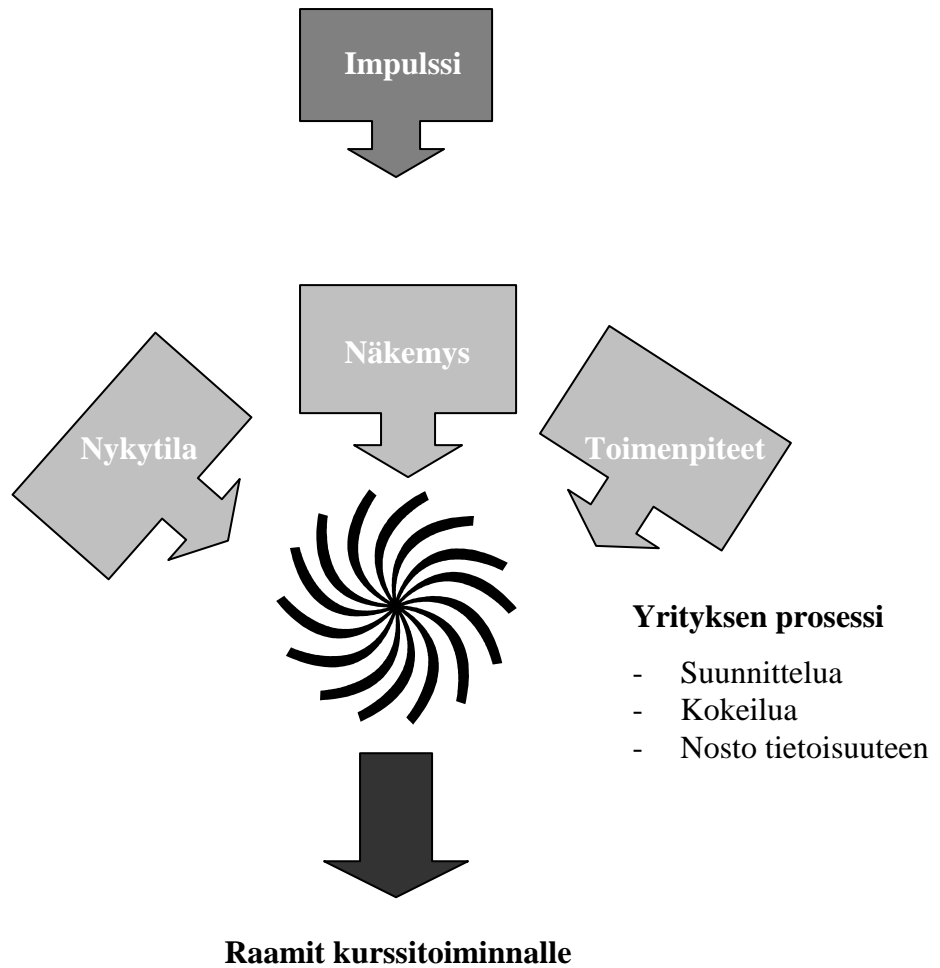
- kartoittaa elämyspedagogisen kurssitoiminnan ja elämyspedagogiikan osaamisen nykytila
- kartoittaa näkemys tulevasta elämyspedagogisesta kurssitoiminnasta ja sen toteutuksesta
- tutustua elämyspedagogiikan ideologiaan ja metodisiin periaatteisiin teoriassa ja käytännössä

Edellisten perusteella yritys kykeni hahmotella metodiset ja käytännön raamit tulevalle kurssitoiminnalle. Tulevan kurssitoiminnan raamit kiteytyivät seuraaviksi: Ohjelmatyypiksi valittiin virkistystyyppi, jossa pyritään luomaan osallistujalle positiivisia elämyksiä vaikuttamalla yksilön tunteisiin. Osallistuja kokee virkistystä ja nautintoa. Leirit ja kurssit tulisivat olemaan kestoaltaan 3-4 päivää väljällä aikataululla, joka ei ole sidoksissa ulkopäin tuleviin aikatauluihin.

Toiminnan purkamiseen ei tulla käyttämään niin sanottua reflektointia, vaan toiminta on itsessään jo riittävän haastavaa. Tämä pakottaa osallistujat uusien toimintamallien etsimiseen. Elämyksellisen toiminnan jälkeen tarve keskusteluun herää luonnostaan. Olennaista on huomata se, että reflektointi on yksi elämyspedagogiikan metodiikan kulmakivi. Tämän puuttuessa on todettava tutkimuksen päätulos: uusi kurssitoiminnan muoto ei tule olemaan elämyspedagogiikkaa sovellettavaa.

Konkreettinen lopputulos on yksi merkittävä havainto. Toinen merkittävä havainto on prosessi, jonka yritys on käynyt läpi. Prosessi on oppimis- ja kehitysprosessi. Tätä voitaneen nimittää ”uuden tuotantolinjan haltuunoton prosessiksi”: yritys loi itse itselleen sopivat metodiset raamit kurssi- ja leiritöiminnalle. Yrityksessä voidaan nyt toteuttaa ja kehittää kurssitoimintaa omista lähtökohdista käsin omalla

tavallaan. Voidaan sanoa, että yrityksen sisäisen kulttuurin luonti on aloitettu ja käynnissä kurssitoiminnan ja tuotekehittelyn näkökulmasta.



Kuvio 8. Kirjoittajan näkemys yrityksen oppimis- ja kehitysprosessista

8 POHDINTA

8.1 Mekanismit tulosten takana sekä lisäkysymykset

Toimijälähtöinen tapa valmistella uutta kurssitoimintaa oli kartoittaa nykytila ja tulevaisuuden näkemys tulevasta kurssitoiminnasta sekä tutustua elämyspedagogiikan metodisiin periaatteisiin käytännössä.

Kokonaisuutena tutkimushavainnoista nousee esille ajatus yrityksen nuoresta iästä sekä siitä johtuen ajatus yrityksen sisäisen kulttuurin ja käytänteiden raakilemaisudesta ja siitä, etteivät kulttuuri ja käytänteet ole jalostuneet yritykselle sopiviksi. Tämä vaikuttanee tutkimushavaintoihin yrityksen nykytilasta suhteessa elämyspedagogiseen kurssitoimintaan sekä tulevaisuuden näkemykseen elämyspedagogisesta kurssitoiminnasta yrityksessä. Näyttää siltä, että yrityksellä ei ole sisäistä kulttuuria toimintamallien muodossa tuotekehittelyyn, josta uuden tuotteen, elämyspedagogisen kurssitoiminnan, valmistelu alkaa. Toiseksi tulevaisuuden näkemys elämyspedagogisesta kurssitoiminnasta yrityksessä syntyi ajatuksesta jalostaa ja maustaa nykyistä leiritoimintaa eli. aloittaa yksinkertaisesta ja osin valmiista toiminnasta samalla kehittämällä kurssitoimintaa haastavammaksi.

Elämyspedagogiikan metodisiin periaatteisiin tutustuminen valikoitui tutustumisen kohteeksi, sillä elämyspedagogiikan ideologia ja käytännön toteutus ovat ainoat asiat, joihin yrityksessä koettiin tarvittavan apua. Taustalla on yrityksen koettu tiedon puute elämyspedagogiikasta.

Elämyspedagoginen kurssitoiminta on yritykselle ikään kuin uusi aluevaltaus. Syy, miksi elämyspedagogisen kurssitoiminnan toteuttaminen tulevaisuudessa sai yllä mainitun muodon, johtunee siitä, että yritys on toistaiseksi kokematon elämyspedagogiikan saralla. Tuolloin lienee luonnollista lähteä yksinkertaisesta liikkeelle: ohjelmatyypiksi tislautui virkistykseen tähtäävä kurssitoiminta. Tämä ohjelmatyyppi on ohjauksellisesti helppo. Virkistävä ja myönteinen ”seikkailu” on melko varma kaupallinen tuote - yritystoiminnan tulisi olla voittoa tuottavaa liiketoimin-

taa. Mitä tulee ohjelmarunkoon, yrityksessä päädyttiin seuraamaan OB- kouluille tyypillistä runkoa (harjoittelujakso, retki, päätöretki, päätösvaihe). Näin päädyttiin kenties siksi, jotta elämyspedagogiikan metodisten periaatteiden mukainen systemaattisuus säilyisi tehden toiminnasta tavoitteellista. Kurssin toteuttamiseen käytettävän mallin (toiminnallinen malli) valinnan taustalla näytti olevan se, että ne vaativat ohjaajalta enemmän, kuin toiminnallinen malli, jossa luonto ja siellä tapahtuva toiminta itsessään antavat haasteita, tehden toiminnasta kasvattavaa. Varsinaista purkoa reflektoinnin muodossa ei katsottu tarvittavan. Lopullinen syy kurssitoiminnan toteutuksen muodolle on se, että yrityksellä on valmiuden ja resurssit edellä mainittuun malliin kurssitoimintaan.

Tulos siitä, että uusi kurssitoiminnan muoto ei tule olemaan elämyspedagogiikkaa soveltavaa, kertoo yrityksen realistisesta kuvasta omista valmiuksistaan ja mahdollisuuksistaan tämän hetkisin resurssein. Luultavasti tutkimustulos on hyvä asia – yritys toimii turvallisesti ja laadukkaasti omilla vahvuusalueillaan ja luo luotettavuutta asiakaskuntaan sillä. Tällainen tutkimustulos elämyspedagogiikan ”hylkäämisestä” saattaa myös toimia aktivoivana tekijänä yrityksessä ryhtyä suuntaamaan energiaa ja resursseja elämyspedagogiikan saralla esimerkiksi lisäkoulutautumisen muodossa. Olisikin mielenkiintoista nähdä, onko jotain muutosta tapahtunut vaikkapa puolen vuoden päästä yrityksen suhteessa elämyspedagogiikkaan.

Keskeisin havainto eli tulos oli yrityksen läpikäymä prosessi. Miksi yrityksen oppimis- ja kehitysprosessista muotoutui juuri tällainen? Kehitysprosessi ja kenttätyö nojasivat teoriapohjiin: toimintatutkimus, oppiva organisaatio, elämyspedagogiikan koulutusprosessi sekä kehityksellisen tutkimustyön prosessi. Oliko tutkimus sittenkään toimijalähtöinen? Teorioiden tarkoitus oli luoda tutkimukselle ja kehitystyölle raamit, jotta tutkiminen ja kehittäminen olisivat systemaattisia. Tällöin pysyttäisiin reitillä kohti tutkimusongelman selvitystä ja halutun tiedon saantia. Siis teoria luo *vain* raamit. Yritys täytti raamit omin ja sille merkittävien sisältöin.

Tutkimuksen loppuvaiheessa nousi muutamia lisäkysymyksiä, jotka kaipaavat erillistä lisäselvitystä. Ensiksikin se, että oliko kenttäjakson

elämyspedagogiikkaan tutustuminen tehoton ja olisiko intensiivikoulutusta voinut jotenkin tehostaa. Toiseksi nousee kysymys tällaisesta pikakurssista ”elämyspedagogiikka- ohjaajaksi” ja siitä onko ohjaajan mahdollista sisäistää teoriaa näin lyhyessä ajassa. Prosessointi vaatii aikaa.

Kouluttamiseen liittyen nousee ajatus, kenestä on ”elämyspedagogiikka- ohjaajaksi”? Olisi mielenkiintoista tutkia toimijoiden arvomaailman ja elämyspedagogiikan ideologian arvomaailmaa ja pyrkiä määrittelemään ”ep- ohjaajan kriteerit”.

Viimeinen nousut lisäajatus kumpusi yrityksen tekemästä organisaatiokaaviosta, jossa määriteltiin toimenpiteet kohti yrityksen näkemystä elämyspedagogisesta kurssitoiminnastaan. Olisiko organisaatiokaavio ajattelulla mahdollisuuksia opin- näytetöiden kokonaisuuteen, jossa eri ammattialojen opiskelijat tekisivät yhteistyössä suuren kokonaisuuden.

Kaikki lisäkysymykset toisivat tähän opinnäytetyöhön lisää ulottuvuutta ja laajempaa näkökulmaa. Näihin lisäkysymyksiin ei kuitenkaan tässä työssä vastata, vaan ne kaipaavat lisäselvitystä.

Tässä vaiheessa tutkimusta nousee kysymys, miten yrityksen tulee jatkaa tästä eteenpäin. Yritykselle voidaan avata uusia näkökulmia ja vaihtoehtoja etenemisestä jatkossa valmistelutyön näkökulmasta, mutta lopullinen valinta ja päätöksenteko jäävät yritykselle. Yhtenä vaihtoehtona voisi olla esimerkiksi kurssitoiminnan kehittäminen elämyspedagogiikkaa hyödyntäväksi lisäkoulutuksen kautta siinä vaiheessa, kun yrityksen henkilöstö- ja aikaresurssi antava siihen mahdollisuuden.

8.2 Tulosten vastaavuus tutkimusongelmaan

Tutkimusongelma muuntui ja kiteytyi tutkimuksen kuluessa. Vastattiinko alkupe- räiseen tutkimusongelmaan? Vastasivatko tutkimushavainnot tutkimusongel- manasettelua? Tutkimusongelmana oli selvittää, mikä on toimijalähtöinen tapa yritykselle aloittaa elämyspedagogiikkaa hyödyntävän kurssitoiminnan valmistelu-

työ. Alaongelmaksi kiteytyi selventää yrityksen tavoite suhteessa elämyspedagogi-
sen kurssitoiminnan toteutukseen. Johtopäätösten perusteella voitaneen sanoa tut-
kimushavaintojen vastaavan tutkimusongelmaa: tutkimuksessa on selvitetty, mikä
on toimijalähtöinen tapa aloittaa elämyspedagogiikka hyödyntävän kurssitoimin-
nan valmistelutyö ja valmistelutyö lisäksi aloitettiin. Toiseksi elämyspedagogisen
kurssitoiminnan toteutus sai konkreettisia linjavetoja.

8.3 Tutkimuksen luotettavuus ja yleistettävyys

Tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttaa aineiston hankintaprosessin luotettavuus ja
se, että aineisto itsessään on luotettavaa. Tällä tarkoitetaan sitä, että tutkijalla ja
tutkittavalla on yhteinen todellisuus. Lisäksi tutkimuksen luotettavuuteen vaikut-
taa johtopäätösten luotettavuus. Tämä merkitsee aineiston tulkintaa tietystä näkä-
kulmasta, tiettyjen viitekehysten pohjalta. (Syrjälä ym. 1996, 152, 155.)

Tässä tutkimuksessa aineiston hankintaprosessiin olisi tuonut lisäluotettavuutta
tiedonhankinnan apuvälineet. Erityisesti osallistuvan havainnoinnin osalta aineis-
ton taltiointia ajatellen videokamera olisi antanut tutkijalle tilaa olla hetkessä mu-
kana syvällisemmin.

Tutkijalla ja tutkittavalla tutkimuksen alussa ei ollut yhteistä todellisuutta siitä,
mihin ollaan ryhmässä. Tämä yhteinen todellisuus kehittyi tutkimuksen edetessä.
Kenttäjaksolla seistiin vihdoin samalla linjalla.

Johtopäätösten osalta opinnäytetyön tekijän kokemus on, että johtopäätökset ovat
loogisia ja pysyvät tutkimusongelman ja viitekehysten alla. johtopäätökset pysyvät
ehken liiankin orjallisesti raamien sisällä, jolloin jotain olennaista on voinut jäädä
huomaamatta. Osallistuvan havainnoinnin termein, kaikkea ei voi havainnoida ja
systemaattisuudella saavutetaan tuloksia.

Työ on antanut minulle kokemusta tutkimustyöstä, toimintatutkimusmenetelmästä, projektityyppisestä toiminnasta, sekä kokemusta käytännön kenttätutkimustyöstä osana tutkimustyötä. Opinnäytetyön työn prosessimainen luonne ja erityisesti tämän tutkimuksen luonne on sen tyyppinen, joka ajaa tutkijan hyppäämään toimintatutkimuksen sykliin. Merkittävimpiä asioita, joita olen oppinut tämän työn tekemisen kautta, ovat tiedon kulun ja kommunikoinnin merkitys tehtäessä yhteistyötä toisen toimijan kanssa. On hyvä olla tiedotussuunnitelma. Vaikka raportoitavaa ei olisi-kaan, on hyvä raportoida siitä, että jokin tilanne on ennallaan.

Toinen oppimani asia tämän opinnäytetyön myötä, edelleen työn luonteesta johtuen, oli yksinkertaisesti kuuntelemisen taito. Usein ihmiset tarvitsevat toista ihmistä ikään kuin peilinä, vaikka ratkaisu ja päätös jonkin asian suhteen tulevatkin toimijalähtöisesti. Kuuntelemisen taito tässä työssä ei ole ollut vain kuuntelua, vaan nimenomaan kuuntelemista niin, että tutkija on ymmärtää vastapuolen ajatuksen kulkua ja siihen vaikuttavia motiiveja.

Kolmanneksi oppimakseni asiaksi mainitsen kyvyn unohtaa stereotypiat ja omat hypoteesit, jolloin on mahdollista ottaa mahdollisimman objektiivisesti vastaan kaiken mitä tutkimus tuottaa tai mitä tutkimuksen aikana tulee esille. Erityisesti aineiston keruuvaiheessa, jolloin myös pienimuotoista aineiston analysointia jo tapahtui, huomasin omien ajattelumallien esille tuloa muun muassa tilanteessa, jolloin päätän, mikä on relevanttia tietoa ja mikä ei.

Neljäs oppimani asia liittyy tutkimuksen käytännön suunnitteluun ja toteutukseen. Tämän työn kautta olen oppinut sen, kuinka merkittävää on tarkoituksenmukaisen tutkimusmenetelmän, aineiston analyysimenetelmän valinnan perusteltavuus ja valinnan harkinta sekä päätös. Onko jokin tutkimus- tai analyysimenetelmä järkevin vaihtoehto suhteessa ko. menetelmän kautta haluttuun tietoon eli tutkimustuloksiin? Opin sen, että menetelmälliset perusratkaisut ovat tulosten kannalta tärkeitä, mikäli halutaan saada todellista ja käyttökelpoista tietoa tutkimustuloksista. Viimeiseksi mainitsen sen, että minulla on tämän opinnäytetyön puitteissa ollut hieno mahdollisuus tehdä työ, jolla on aito työelämäyhteys – en tehnyt opinnäyte-

työtä vain siksi, että saisin opinnäytetyön tehtyä, vaan tutkimus tuli tarpeeseen ja saatu tieto oli käyttökelpoista. Tämä lisäsi motivaatiota opinnäytetyön huolelliseen tekemiseen entisestään. Lisäksi on ollut hienoa huomata opinnäytetyöprosessin aikana minun ja yrityksen yhteistyön luonnollisuus – yrityksessä aidosti tarvittiin apua ja minun roolini oli antaa sitä. Tästä syystä osin opinnäytetyön aikataulut venyivät erityisesti kirjoittamisvaiheessa, sillä ollessani syvällä hetkessä ja auttamisessa, pääsi välistä unohtumaan, että olin vielä tekemässä opinnäytetyötä.

Ensiksi mainittakoon asiat, joita minun näkemykseni mukaan tämän opinnäytetyönä tehtävän tutkimuksen oli tarkoitus antaa yritykselle. Mitä yritykselle pyrittiin tuottamaan ja mitä tuotettiin?

Tarkoitus oli tukea liikunta- alan yritystä uuden tuotantolinjan, elämyspedagogiikkaa hyödyntävän kurssitoiminnan valmistelussa. Yritystä on tuettu ja autettu toimijalähtöisesti, jolloin yritys on saanut apua heille sopivimmalla tavalla. Tukemisen ja auttamisen kautta on tuotettu samalla käyttökelpoista materiaalia. Tällä tarkoitetaan kaaviota yrityksen näkemyksestä kurssitoiminnan kehittelykokonaisuudesta (kuviokuva 6). Kaavio voidaan nähdä työkaluna, jolla yritys voi päästä yhteistyön loputtua eteenpäin itsenäisesti ja joka tukee kurssitoiminnan valmistelua. Kaavion myötä opinnäytetyö on antanut yritykselle yhden lähestymistavan uuden tuotantolinjan valmisteluun – kasvatustutkimukseen tutustumisen. Täytyy myös mainita, että jatkoa ajatellen voidaan kaaviota käyttää esimerkiksi muissa opinnäytetyöissä. Esimerkiksi kaaviosta voidaan erotella kukin toimenpide erilliseksi opinnäytetyöaiheeksi. Tavallaan uuden tuotantolinjan valmistelusta tulisikin kokonaisuus, projektiorganisoitu kehittämisprojekti, johon opinnäytetyön tekijöitä otetaan Lahden ammattikorkeakoulun eri laitoksilta.

Toinen opinnäytetyön anti yritykselle on käytännön kokemus elämyspedagogisesta ohjaamisesta sekä kokemus koko kehitys- ja oppimisprosessista. Se ei ole käsin kosketeltavaa, mutta siitä on jälki. Kokemus.

Kiinnostuin elämyspedagogiikasta luontoliikuntaan ja elämyspedagogiikkaan syventävien suuntautumisopintojeni aikana keväällä 2008. Halusin tulevan opinnäytetyöni liittyvän kokemuksellisiin menetelmiin. Tärkein kokemuksellisiin menetelmiin kiinnostumiseeni vaikuttanut tekijä oli menetelmien vaikuttavuuden henkilökohtainen kokeminen suuntautumisopintojen aikana. Lisäksi aihealue, kokemukselliset menetelmät, olivat juuri suuntautumisopintojen vuoksi läsnä alituisen niin teoriassa, kuin käytännössäkin. Tästä syystä tuntui järkevältä tehdä opinnäytetyö liittyen aiheeseen, josta minulla oli syvempää tietoa ja osaamista.

Liikuntapalvelut Visio Oy etsi tekijää tarpeeseensa – luoda puitteet lastensuojelusektorille suunnatun elämyspedagogisen toiminnan järjestämisen tueksi. Liikuntapalvelut Visio Oy:n toive oli saada opinnäytetyönä tehtävä *Elämyspedagoginen toimintasuunnitelma*, joka olisi kaiken kattava suunnitelma kurssitoiminnan aloittamiseen liittyvistä toimenpiteistä. Yrityksen toiveena oli, että elämyspedagoginen toimintasuunnitelma sisältäisi konkreettista ohjeistusta liittyen kurssitoiminnan aloittamiseen. Tavoitteena oli tuottaa yritykselle konkreettinen ja kaiken kattava suunnitelma toimenpiteistä, joilla elämyspedagoginen kurssitoiminta saataisiin yrityksessä aloitettua.

Yhteistyö yrityksen kanssa alkoi joulukuussa 2008 tutkimussuunnitelman teolla. Aihe oli aluksi varsin laaja, sillä yritys, jonka toimeksiantona opinnäytetyötäni tein, oli nuori, perustettu 2008 ja näin siis silloinen elämyspedagoginen kurssitoiminta oli vasta aluillaan, kuten myös kaikki muu yrityksen toiminta. Voidaan sanoa, että työni olisi siis ollut luoda työyhteisöön sisäistä kulttuuria elämyspedagogiikan saralla. Toiseksi ajatus siitä, että toisin yritykselle valmiin suunnitelman, jonka yritys ottaa käyttöön, tuntui liian objektiiviselta, ulkoa ohjatulta. Yritys on yksilöllinen, jolloin mielestäni elämyspedagogisen kurssitoiminnan valmistelun tuli olla toimijalähtöisempää.

Vaikka aiheesta ei tullut lopullista opinnäytetyön aihetta, oli opinnäytetyöprosessini kannalta hyvä, että ikään kuin vahingossa kartoitin asiantuntijuuden tarpeen laajuutta yrityksessä puhuttaessa uudesta aluevalloituksesta – toisin sanoen elämyspedagogisen kurssitoiminnan järjestämisestä.

Elämyspedagoginen toimintasuunnitelma- aihe antoi perspektiivin minulle siitä, kuinka laajasta kokonaisuudesta oli kyse. Tämän myötä ymmärsin konkreettisemmin, minkä laajuinen minun opinnäytetyöni tuli olla rajauksen näkökulmasta.

Elämyspedagogisen toimintasuunnitelma- aiheen siivittämänä minulle selkiintyi, millaisiin asioihin yrityksessä tarvittiin minun apuani. Sain kiteytettyä olennaiset asiat kahteen kantavaan teemaan. Kantavana ajatuksena opinnäytetyön aiheen uudelleenrakentumisessa olivat toimijalähtöisyys sekä työyhteisön sisäiseen kulttuuriin ja ajatteluun vaikuttaminen ja jossain määrin kulttuurin luominen johtuen yrityksen nuoresta iästä. En kuitenkaan halunnut tuoda valmista suunnitelmaa yritykseen, enkä tehdä työyhteisön puolesta mitään, vaan halusin toimia tien viitoittajana.

Aihe eteni yrityksen ulkoa ohjaamisesta toimijalähtöisemmäksi. Päätöksen teon vastuu näytti siirtyvän yritykselle, kun tutkijan rooli muuntui tien viitoittajaksi. Opinnäytetyö alkoi saada tutkijan näkökulmasta piirteitä toimintatutkimuksesta. Kantava ajatukseni oli se, että minulla on substanssiosaaminen ja tietämys elämyspedagogiikasta. Tuolloin yrityksen rooli olisi uuden tuotantolinjan, elämyspedagogisen kurssitoiminnan, valmistelu. Näin siis yritys tekee perustyön kurssitoiminnan valmistelussa ja minä toimin liikkeelle panevana voimana. Liikkeen suunnan antaa minun elämyspedagogiikan sisältöosaaminen.

Kokonaisuudessaan tutkimussuunnitelman teko vei aikaa tammikuusta 2009 aina huhtikuulle 2009 saakka. Huhtikuussa 2009 tutkimussuunnitelma hyväksyttiin. Opinnäytetyön aihe oli tarkentunut seuraavaksi: ”Elämyspedagogiikkaa hyödyntävän kurssitoiminnan valmistelun tukeminen liikunta- alan yrityksessä.” Opinnäytetyön lopullinen aihe esiteltiin Liikuntapalvelut Visio Oy:lle 23.4.2009.

Opinnäytetyön aiheen kiteytyminen vei aikaa noin 4 kk. Tuona aikana kuitenkin tutustuin lähdemateriaaliin ja loin osittain teoreettista viitekehystä. Opinnäytetyön käytännön toteuttamisen suunnittelu- ja toteutusvaiheen aikataulu oli niukka, noin

2,5 kk. Kuitenkin mielestäni oli hyvä, että kenttätyövaihe oli mahdollista tehdä näinkin tiiviisti ja intensiivisesti. Huomioitavaa on opinnäytetyön tekeminen osin täysipäiväisesti, mikä teki aikataulusta realistisen.

Suurimman osan koko opinnäytetyöhön käytetystä ajasta on mennyt kirjoittamisosaan eli käytännössä toimintatutkimusraportin tekemiseen – opinnäytetyö toimii kokonaisuudessaan tutkimusraporttina. Aikaa tähän on mennyt elokuusta 2009 aina tammikuulle 2010 asti. Kokonaisuudessaan tämä tapa, eristää opinnäytetyö muusta opiskelusta lähes kokonaan, toimi minun kohdallani hyvin, sillä se mahdollisti työn intervallisuuden: tarvittavat levolliset ja alitajuntaa työllistävät *toimettomat* kaudet sekä konkreettisesti *tuottoisat* ajanjaksot.

LÄHTEET

Beard C & Wilson J P. 2002. *The Power of Experiential Learning. A handbook for trainers and educators.* Sterling: Stylus Publishing Inc.

Daavitsainen R. Kiiski E & Karppinen J. 2007. *Elämyspedagogiikka ammatillisena lisäkoulutuksena.* Teoksessa Karppinen SJA & Latomaa T (toim.) 2007. *Seikkailun elämyksiä. Seikkailukasvatuksen teoria ja sovelluksia.* Tampere: Juvenes Print

Gass M. 1993. *Adventure Therapy. Therapeutic Applications of Adventure Programming.* Kendall/ Hunt Publishing Company

Grönfors M. 1985. *Kvalitatiiviset kenttätömenetelmät.* 2. painos. Porvoo: WSOY

Grönfors M. 2007. *Havaintojen teko aineiston keräyksen menetelmänä.* Teoksessa: *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle.* 2. painos. Juva: PS- kustannus/ WS Bookwell Oy

Hakala J. 2007. *Menetelmällisiä koetuksia.* Teoksessa: Aaltola J & Valli R. 2007. *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle.* 2.painos. Juva: WS Bookwell Oy tai PS- kustannus

Heikkinen H L T. Rovio E & Syrjälä L. 2007 (toim.). *Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat.* 2.painos. Vantaa: Kansanvalistusseura.

Heikkinen H L T. 2007. *Toimintatutkimus – Toiminnan ja ajattelun taitoa.* Teoksessa: Aaltola J & Valli R. 2007. *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle.* 2.painos. Juva: WS Bookwell Oy tai PS- kustannus

Hirsjärvi S & Hurme H. 2008. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press

Karppinen S J A. 2005. Seikkailullinen vuosi haastavassa luokassa. Etnografinen toimintatutkimus seikkailu- ja elämyspedagogiikasta. Kasvatustieteiden tiedekunta, Kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö, Oulun yliopisto. Oulu. Väitöskirja

Kolb D A. 1984. Experiental Learning. Prentice- Hall. Englewood Cliffs. N.J.

Luckner J L. Nadler R S. 1997. PROCESSING THE EXPERIENCE. Strategies to Enhance and Generalize Learning. 2nd edition. Iowa: Kendall/Hunt Publishing Company

Metsämuuronen J. 2003. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Luku III Laadullisen tutkimuksen perusteet. 2. painos. Jyväskylä: Gummerus

Moilanen R. 1998. Oppiva organisaatio – tausta ja käsitteistö. Taloustieteen laitos. Jyväskylän yliopisto. Julkaisuja N:o 100. Lisensiaattitutkimus. 4. painos. Jyväskylä

Moisio M. 2009. Toimintatutkimuksen kenttäpäiväkirja. Julkaisematon dokumentti

Pääatalo K. 2009. Liikuntapalveluvastaava. Liikuntapalvelut Visio Oy. Haastattelu 6.2.2009

Räty J. 2009. Toimitusjohtaja. Liikuntapalvelut Visio Oy. Haastattelu 6.2.2009

Senge P. M. 1994. The Fifth Discipline. The Art & Practice of The Learning Organization. New York: Doubleday

Sikkelä R. 2001. Merkittävät oppimiskokemukset seikkailukasvatuksessa. Nuorisotutkimus 3/2001, 26-32. Helsinki: Nuorisotutkimusseura ry

Syrjälä L. Ahonen S. Syrjäläinen E. Saari S. 1996. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. 1. – 3. painos. Rauma: Kirjapaino Oy West Point.

Telemäki M & Bowles S. 2001. Seikkailukasvatuksen teoria ja käytäntö osa I. Oulun yliopiston Kajaanin opettajankoulutusyksikön julkaisuja. Sarja B: Opetusmonisteita ja selosteita 15/2001

Telemäki M.1995. Kurt Hahn ja elämyspedagogiikka. Kasvatus 1/1995, 48- 53

Telemäki M. 1998. Johdatus seikkailukasvatuksen teoriaan. Oulun yliopiston Kajaanin opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja. Opetusmonisteita ja selosteita 11/1998

Toikko T & Rantanen T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Näkökulmia kehittämisprosessiin, osallistamiseen ja tiedontuotantoon. Tampere: Juvenes Print

LIITTEET

LIITE 1: Kenttäpäiväkirjaote

LIITE 2: Kenttäpäiväkirjaote

Teemahaastattelu, Kenttäpäiväkirjaote KPK1

TEEMA	AVAININFORMANTTI 1 (J)	AVAININFORMANTTI 2 (K)
<p>3. Elämyspedagogiikkaa hyödyntävän kurssitoiminnan kehitysnäkemykset</p> <p>"MISTÄN EP- VIRIÖ"</p> <p>↑ voisiko kyttyä slogaaniin?</p>	<p>käytäntö + osallisuus nauhat, kokea, ajaa tohtainne juna kyt. valmist. osittain.</p> <p>valmist. EP- keittämistä</p> <p>tasapaini: kyttyä toi- mistaan suhteen telon. tite</p> <p>↓ myöh. aikavälit / ryhtyvässä</p>	<p>myöntäminen leiritöimintä + EP 7-20 pite realismi.</p> <p>tarvittavissa toiminta- nauha + kyttyä tieta ep- keittämistä</p> <p>osallisuus ryhmän luke- minen, dynamiikka, kyttyä. yhteisöön kyttyä kyttyä yhteisöön: ei "vain" helanteen."</p>
<p>4. Elämyspedagogiikkaa ideologiana</p> <p>ku ajatella mitä ep on. mitä ymmärtä- vät ep:n toimintana.</p>	<p>etymologia + kehittäminen</p> <p>→ niiden maa- muutti & peruskäsi</p>	<p>etymologia + mitä opittaisi</p> <p>etymologia → esimerkiksi tite mitä tite ⇒ perinteinen muutos & koneer ei jätet- ⇒ riittävä.</p>

miten?? puhua?
miten

Toiminnan purku & reflektointi, ajankäyttö Kenttäpäiväkirjaote KPK 2

Toinen päivä uuden ryhmän kanssa. Ohjelmassa melontaa. Ok keli, osa omista ohjaajistaan suhtautui negatiivisesti koko melontaan, vaikutus heti ryhmässä! Tehtävänä hoitaa koko jengi kajakkeihin ja järvelle. Porukka meloi vähän levälään, ohjeistuksesta huolimatta. Tuuli jännitti osaa porukasta. Mentiin saaren taa tuulen vuoksi. Matkalla viestileikki. Toimi hyvin. Poukamassa pari kajakkia kiinni rantakivikkoon, miksi ylipäänsä menivät sinne? Kaverit apuun ja kajakit irtosi. Osa ei kiinnostanut pätäkään auttaa, ei välitetty siitä, että toiset oli pulassa. Mukava nähdä yhdessä yrittämistä... porukka auttaa. Nähtiin joutsen. Naurettiin, ”oikeaa ohjelmapalvelumeininkiä...” Lautan teko ja juomatauko. Kaikki ei halunnut tulla lauttaan, omat kikatukset kauempana. Eivät päässeet lauttaan? Osa väsyi matkalla, tehtiin lautassa melomista. Palattiin takaisin vajalle. Lopuksi tehtiin kajakeissa paikanvaihto. Melontakokemus purettiin. Kukin sai miettiä, mikä hetki oli kaikkien mieleen jäävin kokemus myönteisessä mielessä. Miltä se kokemus tuntui tuona hetkenä? Onko jokin arjen tilanne kotona samansuuntainen? Voisiko kokemusta viedä myös sinne? Esim. kajakki, joka jäi kiinni kivikkoon. Hetki oli, kun tuli toinen kajakki apuun. Oli vähän sähläämistä, mutta kajakki irtosi lopulta ja tunne oli hyvän olon tunne, kun joku tuli auttamaan. Arjessa pyydä apua, silloin kun sitä tarvitaan. Purku jäi kesken, kun nälkäisimmät ilmoitti että nyt on ruoka- aika. Purku oli tiedon kaivelua, palaute rannassa oli se, että ihan kivaa oli meloa, ei mitään ihmeellistä... ”oon mä ennenki melonu...”- tyyppiä kommentteja. Jäi tunne, ettei ole materiaalia purun raaka- aineeksi.

Yhteenvedo: Aktiviteettien tuottaman kokemuksen purku koettu haastavaksi jos toiminto itsessään ei ole riittävän haasteellista ja tunteita herättävää. Nuoret tuntuvat haluavan hurjaa menoa ja ääri tunteita, että niistä viitsitään puhua. Sama koskee purkajaa. Purkajan oma mittakaava vaatinee enemmän haastattetta. Nuoret vaativat tosi paljon, media tuottaa hurjaa menoa tv:ssä ja leffassa, että arki maistuu puulle...Mietitty josko toiminta olisi itsessään sitä hurjaa menoa osallistujalle esim. ollaan reilusti maastossa, eikä lähipusikossa, mountains speak for their selves... mallia ja sitten miltä tuntui? Vai reilusti konkreettisempi purkutapa? Tehdään jotain esim. taideteos leirin mieleenpainuvammasta hetkestä? Voisiko arkielämään viedä näitä kokemuksia? Unohdettaisi metafora ja isomorfisuus? Ajankäyttö! Lounaskello pilasi koko purun. Ei saa olla sidoksissa mihinkään kelloaikoihin. Tai ainakin riittävästi aikaa prosessiin. ja aikaa siihen ”ei mihinkään”. Leiritoimintana ei toimi, pitää painua metsään, ollaan irti mukavuuksista ja ajasta.

→ TOIMINTA ITSESSÄÄN HAASTAVAA, EI VARSINAISTA PURKUA, JOS PURKU ON, TULEE SEN OLLA KONKREETTINEN TOIMINTO. (4)