

# Opinnäytetyö

## Saaristokoulussa on potentiaalia!

Vuosikello Reposaaressa koulun toiminnallisen luonto-opetuksen  
suunnitteluun

*Kaisla Koivisto*

Kansalaistoiminnan ja nuorisotyön koulutusohjelma  
(210 op)

11/2019



HUMANISTINEN  
AMMATTIKORKEAKOULU

# TIIVISTELMÄ

Humanistinen ammattikorkeakoulu  
Nuorisotyön ja kansalaistoiminnan koulutusohjelma

---

Tekijät: Kaisla Koivisto

Opinnäytetyön nimi: Vuosikello Reposaaressa koululle toiminnallisen luonto-opetuksen suunnitelmaan

Sivumäärä: 52 ja 9 liitesivua

Työn ohjaaja(t): Jenny Honka

Työn tilaaja(t): Reposaaressa koulu

---

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli tutkia ja selvittää, miten saaristoluento saataisiin paremmin käyttöön kyläkoulun arkeen ja opetukseen. Opinnäytetyön tarkoituksena oli kartoittaa niin opettajien, oppilaiden kuin huoltajienkin toiveita koulun kehittämiseen, ja muodostaa niistä yhtenäinen suunnitelma jatkoa ajatellen. Kehittämistyön taustalla on huoli kyläkoulun jatkon puolesta, mikä osaltaan toimii motivaattorina koulun toiminnan kehittämiseksi.

Opinnäytetyön tilaaja on Reposaaressa koulu, ja yhteistyökumppanina toimi Reposaaressa koulun vanhempainyhdistys. Kehittämistyö aloitettiin kartoittamalla oppilaiden toiveita ja mieltymyksiä meriteemaisten toimintapäivien jälkeen tehdyllä palautekyselyllä. Kyselyn jälkeen opettajat saivat kertoa yksitellen omat ajatuksensa ja toiveensa koulun suhteen, ja lopuksi Vanhempainyhdistyksen jäsenille järjestettiin osallistava aivoriihi. Aivoriihessä koottiin yhteen oppilaiden vanhempien toiveita ja ajatuksia. Lisäksi hyviä käytäntöjä ja ideoita etsittiin benchmarking-menetelmän avulla Luonto- ja ympäristöpäiväkotia Farelmaasta sekä Jyväskylän Luontokoulusta.

Tutkimusaineiston pohjalta nousi esiin neljä teemaa: turvallisuus, ympäristön arvostus ja suojeleminen, yhteistyö ja yhteisöllisyys sekä paikallisuus. Näissä teemoissa yhdistyvät eniten huomiota saaneet toiveet ja ajatukset oppilailta, opettajilta sekä vanhemmilta. Lisäksi teemoissa on nähtävillä benchmarkingilla saatuja alan ammattilaisten vinkkejä ja huomioita.

Aineiston perusteella selvisi, että erityisesti turvallisuuteen panostaminen nähtiin tärkeäksi toiminnan suunnittelussa. Sekä oppilaiden, opettajien että vanhempien mielestä ulkona tapahtuvaa opetusta tulisi lisätä. Myönteinen luontosuhde nähdään ympäristön arvostuksen ja sitä kautta myös ympäristön suojeleminen lähtökohdaksi. Koulun ja kodin välinen yhteistyö koetaan tärkeänä uudenlaisen toiminnan onnistumisen kannalta. Koulussa tapahtuva kehittämistoiminta nähdään tärkeänä koko kyläyhteisöä osallistavana ja aktivoivana tekijänä.

Kehittämistyön tuloksena syntyi toiminnallinen vuosikello, jonka sisältö muodostui kerätyn aineiston perusteella nousseista teemoista. Vuosikello auttaa opettajia suunnittelemaan lukuvuotta niin, että koulun ympäristö otettaisiin mahdollisimman säännölliseksi osaksi koulun toimintaa.

---

Asiasanat: peruskoulu, ympäristökasvatus, luonto-opetus, seikkailukasvatus

## ABSTRACT

Humak University of Applied Sciences  
Degree Programme in Civic Activities and Youth Work, Bachelor's Degree

---

Author: Kaisla Koivisto

Title: A guide for annual planning of nature-based activities in the primary school of Reposaaari

Number of Pages: 52 and 9 attachment pages

Supervisor(s): Senior Lecturer Jenny Honka

Subscriber(s): The comprehensive school of Reposaaari

---

The purpose of this final thesis was to study and explore the ways to involve the archipelago and its nature in the Reposaaari area in the local school's action plan. The goal was to map the pupils', teachers' and parents' ideas and opinions on the developing work of the school, and make a plan for the future though listing the ideas. The future of the local school is uncertain and the development work was partly done to support the school.

The subscriber of the thesis is the comprehensive school of Reposaaari and its parental association. The data included the wishes and preferences of the pupils after two sea-themed activity days that were held earlier. After the feedback survey, it was their teachers' time to share their thoughts and ideas for the development work of the school. The last data collection method was a participatory brainstorming event for the members of the parental association. The idea of the brainstorming was to collect the ideas and opinions also from the parents. Moreover, a benchmarking method was used to gather well-trying customs from a private Nature and Environment Daycare Centre Farelma and from the Nature School of Jyväskylä.

The outcome of the study is that it is very important to take care about the safety when planning new nature-associated activities. The pupils, teachers and parents agreed that nature-based learning should play a greater role in the school. A positive relationship with nature is the key to appreciating and protecting the nature. The cooperation between the school and the parents is important when developing new content. The school's development work has a significant role in engaging and activating the whole village of Reposaaari.

The product of this final thesis is a guide for the annual planning of the nature-based activities in the school. The contents of the guide were collected from the data. The main goal is to help the teachers to include nature and environment in the school work on a daily basis.

---

Keywords: comprehensive school, environmental education, nature education, adventure education

# SISÄLLYS

## TIIVISTELMÄ

## ABSTRACT

1. JOHDANTO .....	5
2. REPOSAAREN KOULU .....	7
3. LUONTO- JA YMPÄRISTÖKASVATUS .....	11
3.1. Luonto- ja ympäristökasvatuksen käsitteitä .....	11
3.2. Peruskoulun opetussuunnitelma .....	13
3.2. Keinoja luonto- ja ympäristökasvatukseen .....	14
4. SEIKKAILUKASVATUS JA ELÄMYSPEDAGOGIIKKA.....	17
4.1. Elämys, kokemus, seikkailu.....	17
4.2. Ohjaajan ja ryhmän merkitys seikkailutoiminnassa.....	19
4.3. Oppimiskäsitys elämys- ja seikkailupedagogiikassa .....	21
5. KEHITTÄMISTYÖN MENETELMÄT.....	24
4.1. Palautekysely toimintapäivien pohjalta .....	24
4.2. Haastattelu .....	26
4.3. Aivoriihi .....	27
4.4. Benchmarking .....	29
4.5. Aineiston analysointi .....	32
6 TULOKSET JA ANALYSOINTI.....	35
7 VUOSIKELLO.....	44
LÄHTEET .....	50
LIITTEET.....	53



## 1. JOHDANTO

Tutkimusten mukaan sekä tarkoituksenmukainen että epäsuora vuorovaikutus luonnon kanssa parantaa ihmisen kognitiivista suorituskkyä (Marjamäki 2018). Hyvinvointiasioihin perehtynyt johtava asiantuntija Lea Konttinen Sitrasta arvioi, että Suomessa vain noin viisi prosenttia väestöstä on katsottu olevan sellaisia, jotka eivät ole millään tavalla kiinnostuneita luonnosta. Hän kuitenkin mainitsee, että Suomesakin liikutaan entistä vähemmän ja istutaan enemmän. Konttisen mukaan ihmisten tietoisuutta luontoympäristön hyvinvointivaikutuksista tulisi lisätä. Luontoympäristö lapsen sosiaalisena ja fyysisenä ympäristönä tarjoaa tutkitusti mahdollisuuden rauhoittumiseen, rentoutumiseen, virkistymiseen, itsetunnon vahvistumiseen, minä-kuvan selkiintymiseen ja stressioireiden helpottumiseen. (Sitra 2012.)

Luontosuhteen parantamiseen ja lähiympäristön kunnioittamiseen halutaan kiinnittää enemmän huomiota myös Porilaisessa Reposaaressa koulussa, joka toimii opinnäytetyöni tilaajana. Reposaaressa koulu sijaitsee ainutlaatuisessa saaristoympäristössä, joka tarjoaa loistavat puitteet ulkona leikkimiselle, tutkimiselle ja rauhoittumiselle. Ylen (2019) artikkelin mukaan noin 90 prosenttia suomalaisista kyläkouluista on lopetettu viimeisten vuosikymmenten aikana. Huoli oman kyläkoulun säilymisestä on läsnä myös Reposaaressa. Niin opettajat kuin vanhemmatkin ovat motivoituneita kehittämään koulun toimintaa ja viemään oppilaita luokkatiloista ulos. Suoritin viimeisen työharjoitteluni Reposaaressa koulussa keväällä 2019, jonka aikana aloimme yhdessä opettajien ja vanhempien kanssa pohtia, miten koulua ympäröivä luonto saataisiin näkymään enemmän ja suunnitelmallisemmin koulun arjessa.

Opinnäytetyöni tarkoituksena on selvittää ja suunnitella, miten saaristoluento saataisiin mahdollisimman luonnolliseksi osaksi koulun arkea. Tutkimuskysymykseni ovat: 1. Miten ympäristöä voitaisiin hyödyntää toiminnallisemmin koulun arjessa? 2. Miten lisätä oppilaiden paikallistuntemusta saaristoympäristöstä?

Kysymysten on tarkoitus auttaa minua kehittämään koulun käyttöön toimintamalli, joka vapauttaisi opettajat perinpohjaiselta suunnitteluajalta ja näin ollen antaisi enemmän aikaa itse toiminnalle. Toivon opinnäytetyöni edistävän oppilaiden luontosuhdetta, ympäristötietoisuutta ja paikallistuntemusta kokemusten ja elämysten kautta. Lapsen elämässä olevat aikuiset ovat merkittävässä roolissa lapsen luontosuhteen kehityksessä. On aikuisten tehtävä viedä lapset luontoon ja opettaa heidät arvostamaan ympärisöään. Luontosuhde syntyy elämysten, kokemusten ja itseihmettelyn kautta. ”Se mitä et koe, et voi myöskään arvostaa.” (Polvinen 2012.)

Opinnäytetyöni alussa kerron Reposaaressa koulusta sekä kylästä kouluympäristönä, minkä jälkeen avaatan aiheeseen liittyviä käsitteitä tietoperustassa. Tietoperusta on jaettu kahteen pääluokkaan, Luonto- ja ympäristökasvatukseen sekä Seikkailukasvatukseen ja elämyspedagogiikkaan. Kummassakin pääluvussa on kolme alalukua, joissa mennään aiheisiin yksityiskohtaisemmin. Tietoperustan jälkeen kerron, millä menetelmillä olen hankkinut tietoa nykytilanteesta, toiveista ja mahdollisuuksista niin koulun opettajilta, oppilailta, vanhemmilta kuin myös alalla toimivilta ammattilaisilta. Lopuksi käsittelemme tutkimuksesta syntyneitä aineistoja ja tulkitsemme niiden tuloksia. Prosessista syntynyt vuosikello löytyy opinnäytetyöni lopusta.

## 2. REPOSAAREN KOULU

Ymmärtääkseen Reposaaressa koulun erityisyyttä täytyy ymmärtää toiminnan lähtökohdat niin ympäristön, kuin historiankin osalta. Tämän luvun alussa käyn läpi koulun toimintaa alkua ajoilta tähän päivään, jonka jälkeen kerron Reposaaressa kouluympäristönä sekä kyläyhteisönä. Lopuksi avaan vielä kehittämistoiminnan lähtökohdat.

### **Historiasta nykyhetkeen**

Reposaaressa yhteiskoulu vastaanotti ensimmäiset oppilaansa vuonna 1944, jolloin oppilaita oli 44. Oppilasmäärät kasvoivat, ja vuonna 1974 Reposaaressa yhteiskoulusta tuli osa Porin kaupungin peruskoulujärjestelmää, jolloin koulu jakaantui ylä- ja ala-asteeksi. Yläaste kanto nimeä Saariston yläaste, ja ala-aste tunnettiin nimellä Reposaaressa ala-aste. (Pakkanen & Pihlajamäki 1994, 10). Porin pääkirjaston Satakunta-arkistosta löytyvästä Reposaaressa yhteiskoulu - Saariston yläaste (Pakkanen & Pihlajamäki, 1994) -selvityksen mukaan oppilasmäärä on ollut suurimmillaan jopa 240 oppilasta.

Tällä hetkellä Reposaaressa koulussa on 31 oppilasta luokilla 2.-6, kaksi opettajaa sekä yksi koulunkäynninavustaja. Syksyllä 2019 koulussa ei aloittanut yhtäkään 1.-luokkalaista, jonka vuoksi ensimmäinen luokka puuttuu tällä hetkellä. Koulussa on käytössä yhdysluokat, eli luokat 2.-4. ja 5.-6. toimivat yhdessä. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että yhdistyneet luokat toimivat samassa luokkatilassa, sekä luokilla on yksi yhteinen opettaja. Lukuaineissa oppilailla on lähtökohtaisesti eri vuosikurssin kirjat, mutta yhdysluokkaopetus mahdollistaa sen, että esimerkiksi kolmosluokkalainen voi tehdä välillä tehtäviä nelosluokan mukana, jos oman luokan tehtävät ovat liian helppoja — ja tietenkin myös toisinpäin. Taideaineissa luokat tekevät yleensä yhteisiä tehtäviä.

Koulun henkilökuntaan kuuluu koulunkäynninavustaja, jonka työtunnit on jaettu kaikkien kolmen yhdysluokan kesken sen mukaan, missä on eniten tarvetta. Tarve määräytyy opetettavasta oppiaineesta, ryhmän koosta, opettajien toiveista, sekä tietenkin myös oppilaiden henkilökohtaisista tarpeista ja haasteista. Esimerkiksi matematiikan tunnit on pyritty sijoittelemaan niin, että avustaja pääsisi tasaisesti mukaan jokaisen yhdysluokan matematiikan opetukseen. Opettajan tehtävä on suunnitella tunnit, ja hän voi halutessaan eriyttää luokat oppitunnin ajaksi niin, että avustaja menee toiseen tilaan toisen luokan kanssa, jolloin kumpikin puoli yhdysluokasta saa henkilökohtaisempaa ohjausta.



Kuva 1: Havainnekuva Reposaaren sijainnista (Google Maps 2019).

### **Reposaari kouluympäristönä**

Reposaari on noin 1000 asukkaan saari Porin ulkosaaristossa, noin 30 kilometrin päässä Porin keskustasta (Kuva 1). Reposaarella on virkeä ja aktiivinen kyläyhteisö, johon kuuluu niin alkuperäisiä saarelaisia kuin uudisasukkaitakin. Reposaariyhdistyksen laatimassa kaupungionsasuunnitelmassa (2017-2019) mainitaan yhteisöllisyyden, sekä yhteisöstä ja sen asukkaista välittämisen olevan tärkeä osa reposaarelaisuutta. Esimerkkeinä aktiivisuudesta saarella toimivat mm. Reposaari-yhdistys,

Reposaaren VPK, Partiolippukunta Saaren kiertäjät, sekä Reposaaren koulun vanhempainyhdistys. Koulun lisäksi Reposaarelta löytyy muitakin palveluita: päiväkoti, terveysasema, kirjasto, eri alojen kauppoja, ravintoloita, kioski ja asiamiesposti. Kesäaikana matkailijoita tuovat lisäksi vierasvenesata sekä leirintäalue. (Reposaariyhdistys Ry 2017.)

### **Kehittämistoiminnan tarve**

Idea kehittämiskohteesta tuli alunperin Reposaaren koulun vanhempainyhdistykseltä. Suomessa on 2000-luvulla lakkautettu paljon pieniä kyläkouluja, ja huoli Reposaaren koulun säilymisestä on ollut ajankohtainen puheenaihe viime vuosina. Koulun toiminnan aktiivinen kehittäminen nähdään tärkeänä, sillä koulu on saarelaisille todella tärkeä, ja se halutaan jatkossakin pitää toiminnassa. Luonnollinen kehittämiskohde oli merellisyyden ja saaristoympäristön käytön lisääminen koulun arkeen, sillä koulu sijaitsee todella ainutlaatuisella sijainnilla meren välittömässä läheisyydessä.

Syksyllä 2019 koulun arkeen otettiin osaksi niinkutsutut luonto-torstait, jolloin koko koulupäivä pidetään ulkona. Luontoon liittyvää toimintaa haluttaisiin kuitenkin laajentaa ja säännöllistää niin vanhempien, kuin koulun henkilökunnankin puolesta. Ympäristöön kohdistuvaa toimintaa olisi tarpeellista kehittää myös vuonna 2016 uudistetun opetussuunnitelman puitteissa. Uuden opetussuunnitelman keskeisiä tavoitteita ovat muunmuassa oppilaan aktiivisuuden vahvistaminen, opiskelun merkityksellisyys sekä onnistumisen kokemusten mahdollistaminen jokaiselle oppilaalle (Opetushallitus 2016). Elämys- ja seikkailupedagogiikka ovat loistavia menetelmiä auttamaan edellämainittujen tavoitteiden saavuttamisessa. Kerron lisää seikkailukasvatuksesta ja elämyspedagogiikasta tulevissa luvuissa.

Haasteina koulun ympäristöön kohdistuvan toiminnan laajentamisessa ja säännöllistämässä nähdään lähinnä suunnitteluun käytettävän ajan puuttellisuus. Motivaa-tiota ja intoa toiminnan kehittämiseksi olisi sekä koulun henkilökunnan että van-

hempien puolelta, mutta ylimääräistä aikaa sen sijaan ei. Miten saadaan yhdistettyä kaikkien osapuolten ideat, toiveet ja resurssit yhdeksi selkeäksi suunnitelmaksi?

### 3. LUONTO- JA YMPÄRISTÖKASVATUS

Ensimmäisessä alaluvussa avaan luonto- ja ympäristökasvatukseen liittyviä käsitteitä. Tämän jälkeen käyn läpi suomalaisen peruskoulun opetussuunnitelmaa, sekä pohdin mitä se tarjoaa oppilaille luontotoiminnan näkökulmasta. Kolmannessa alaluvussa kerron esimerkkejä siitä, miten luonto- ja ympäristökasvatusta tuetaan Suomessa.

#### 3.1. Luonto- ja ympäristökasvatuksen käsitteitä

Ympäristö tarkoittaa Kielitoimiston sanakirjan mukaan ihmistä ympäröivää näkyvää ja koettavaa maailmaa. Luonto taas määritellään seuraavasti: ”Luonto tarkoittaa maaperää, vesi- ja ilmakehää kasveineen ja eläimineen vain vähän tai ei ollenkaan ihmisen muokkaamana elinympäristönä”. (Kotimaisten kielten keskus 2019.) Ympäristön voidaan siis ajatella tarkoittavan kaikkea näkemäämme ja kokemaamme, myös ihmisen rakentamia asioita. Tässä näkökulmassa luonto-sanalla tarkoitetaan sitä osaa ympäristöstä, joka on olemassa ilman ihmistä. Ympäristö on tässä ajattelutavassa kattokäsite, jonka alle luonto kuuluu. Peruskoulun opetussuunnitelman voidaan tulkita soveltavan tätä ajattelutapaa, joten käytän sitä myös tässä opinnäytetyössä. (Cantell 2004, 55.)

**Ympäristökasvatus** tarkoittaa koulutusasteesta riippumatonta elinikäisen oppimisen prosessia, joka tähtää ihmisen tietoisuuteen ympäristöstään ja omista rooleistaan ympäristön hoitajana ja säilyttäjänä. Lähestymistapa ympäristökasvatukseen on poikkitieteellinen, jotta asian moniulotteisuus tulisi selväksi. (Wolff 2004, 19.) Ympäristökasvatus -sanaa on käytetty Suomessa valtakunnallisissa opetussuunnitelmissa, strategioissa sekä yleiskielessä 1980-luvulta lähtien. Ympäristökasvatus on otettu osaksi valtakunnallisia opetussuunnitelmia vuonna 1985, jolloin ympäristökasvatuksen keskeisenä tavoitteena oli saada oppilas ymmärtämään ympäristön luonnontieteelliset, sosiaaliset ja kulttuuriset piirteet. Tämän hetkessä opetussuunnitelmassa käytetään sanaa ympäristöoppi. Oppiaine yhdistelee biologiassa, maantiedossa, ter-

veystiedossa sekä fysiikassa ja kemiassa käytettyjä käsitteitä ja soveltaa niitä. Ympäristöopin tarkoituksena on tunnistaa eri tieteenalojen käsitteiden merkitys ympäristössä, teknologiassa, jokapäiväisessä elämässä sekä ihmisessä ja ihmisen toiminnassa. (Opetushallitus 2019).

**Ympäristöherkkyys** tarkoittaa tunnepohjaltaan myönteistä suhdetta ympäristöön ja luontoon. Ympäristöherkkyys kuuluu ympäristöopin opetustavoitteisiin. Myönteiset luontokokemukset auttavat ympäristöherkyyden rakentumisessa. Ympäristöherkkyys on kykyä havainnoida ja nauttia luonnosta monipuolisesti eri aisteja käyttäen. Ympäristöherkkyys nähdään perustana lapsen ympäristötietoisuudelle ja vastuulliselle suhtautumiselle ympäristöasioita kohtaan. (Opetushallitus 2019.) Jerosen ja Kaikkosen (2001) mukaan ympäristöherkkyys on tunne-elämän ominaisuus, jonka avulla yksilön luontosuhde muodostuu (Kalliokoski 2018, 8). Luontosuhde tarkoittaa yksilön suhdetta ja asennetta luontoa kohtaan. Luontosuhteen rakentumiseen vaikuttavat sekä kulttuuriset luontokäsitykset että luontoon suuntautuvat käytännöt. Luontosuhde kehittyy ja muuttuu läpi ihmisen elämän. (Valkonen & Salonen 2013, 7.) Edellisten määritelmien mukaan ympäristöherkkyys voidaan nähdä luontosuhteen rakentumisen perustana.

**Kestävällä kehityksellä** tarkoitetaan ymmärrystä siitä, että luonnon voimavarat kuluvat, ja ihmisen tehtävä on huolehtia maapallon varojen säilymisestä myös seuraaville sukupolville. Kestävä kehitys voidaan jakaa kolmeen kategoriaan: ekologiseen, taloudelliseen ja sosiaaliseen/kulttuuriseen. Ekologisesti kestävä kehitys keskittyy ilmastonmuutoksen estämiseen ja luonnon monimuotoisuuden säilyttämiseen. Taloudellisesti kestävä kehitys edellyttää tavaroiden ja palveluiden tuottamista niin, että luontoa rasitetaan mahdollisimman vähän. Sosiaalisesti ja kulttuurisesti kestävä kehitys pohtii väestönkasvun, köyhyyden, ja koulutuksen puutteen vaikutuksia ympäristön hyvinvoinnin kannalta. (Wolff 2004, 24-26.)



### 3.2. Peruskoulun opetussuunnitelma

Suomessa opetussuunnitelma antaa raamit opetukselle. Opetussuunnitelma määrää mitä oppinaineita kouluissa opetetaan ja kuinka paljon. Opettaja saa kuitenkin hyvin vapaasti päättää, miten hän järjestää opetuksen, kunhan opetussuunnitelmassa laaditut rajat täytetään.

Vuonna 2016 uudistetun opetussuunnitelman tavoitteena on koulun toimintakulttuurin kehittäminen lisäämällä esimerkiksi monipuolisia työskentelytapoja ja vuorovaikutteisuutta. Käytännössä kouluissa pitäisi hyödyntää entistä suunnitelmallisemmin erilaisia työskentelytapoja ja oppimisympäristöjä perinteisen luokkahuoneopetuksen lisäksi. Sisätilojen ohella oppimisympäristöinä pitäisi käyttää enemmän koulun ulkopuolisia ympäristöjä sekä luontoa. Työskentelytapoja tulisi muuttaa toiminnallisemmiksi, tutkivammiksi, kokeilullisemmiksi, sekä leikkiin ja liikkumiseen kannustavammaksi. (Opetushallitus 2016.) Älylaitekeskeisessä yhteiskunnassa tarvitaan erkaantumista elektroniikasta ja lisää kontaktia luonnon kanssa. Fyysinen toiminta vapauttaa energiaa, sekä tukee luovuutta (Waite 2011, 73).

Perusopetuksen opetussuunnitelma tukee lasta ympäristötietoisuuteen ja kestävän elämäntavan oppimiseen. Kriittiseen ajatteluun ja kestävään elämäntapaan kasvaminen nähdään perusopetuksen lähtökohtana. Opetussuunnitelman arvoperustassa kuvaillaan lapsen luontosuhteen rakentuvan samalla, kun lapsi oppiessaan rakentaa omaa persoonaansa. Lapsen luontosuhteen muodostuessa lapsi oppii omien tekojensa merkityksen luonnolle, joka auttaa ymmärtämään luonnonsuojelun tärkeyden. (Opetushallitus 2016.)

Arvoperustassa kuvaillaan, kuinka oppilas rakentaa oppiessaan persoonaansa ja luo samalla suhdettaan luontoon. Ihminen on osa luontoa ja ihmisellä nähdään olevan vastuu teknologian ohjaamisesta suuntaan, joka takaa luonnon tulevaisuuden. Sekä perusopetuksen yleisissä tavoitteissa että ympäristöopin tavoitteissa mainitaan luonnon kunnioittaminen. Tavoitteena on myös opettaa lapset ymmärtämään omien tekojen merkitys luonnolle. Ympäristön suojelemisen merkitys nähdään avautuvan

omakohtaisen luontosuhteen kautta. Perusopetuksen arvoperustan mukaan ympäristön arvostaminen on osa yleissivistystä, ja perusopetuksen yleisenä tavoitteena on ohjata lapsia myönteisen luontosuhteen rakentamiseen. (Opetushallitus 2016.)

Yhteenvetona voidaan tiivistää uudistetun opetussuunnitelman keskeisiksi tavoitteiksi seuraavat asiat: opiskelun merkityksellisyyden lisääminen, oppilaan aktiivisuuden vahvistaminen, kriittiseen ajatteluun ohjaaminen, positiivisen luontosuhteen rakentaminen sekä ympäristön suojeluun ja kestävään elämäntapaan kannustaminen. Reposaaren koulussa on jo viime vuosien aikana tuotu edellä mainittuja elementtejä opetukseen. Toimintaa on kehitetty lisäämällä esimerkiksi ulkona tapahtuvaa opetusta, työpajatyypptärkeistä toiminnalista opetusta sekä oppiainerajat ylittäviä projekteja. Toivon tämän opinnäytetyön antavan opettajille konkreettisia työkaluja toiminnan suunnitteluun, jotta toiminnallisuus, ulkoilu ja projektit olisivat jatkossa vielä nykyistä säännöllisemmin koulun arkea.

### 3.2. Keinoja luonto- ja ympäristökasvatukseen

Kuten edeltä voidaan huomata, peruskoulun opetussuunnitelma antaa loistavat mahdollisuudet luonto- ja ympäristökasvatukselle kouluissa. Tutkimusten mukaan opettajat kokevat esteinä ulko- ja luonto-opetukselle omat heikot luonto-opetuksen tiedot ja opetustaidot, välineistön puutteet, aikataululliset ongelmat sekä opetusta ohjaavat säädökset (Saloranta 2010, 166). Toiminnan järjestäminen ei ole kuitenkaan yksin opettajien omien tietojen ja taitojen varassa, vaan apua on tarjolla koulun seinien ulkopuolellakin.

Yhtenä esimerkkinä tarjolla olevasta avusta mainittakoon Suomessa toimiva luonto- ja ympäristökoulujen liitto, jonka tarkoituksena on luonto- ja ympäristökoulutoiminnan sekä ympäristökasvatuksen edistäminen. Vuonna 2007 perustetun liiton visiona on ekologisesti kestävä tulevaisuus, jonka toteutumista halutaan tukea lasten ja nuorten luontosuhteen vahvistamisella, sekä kestävä elämäntavan opettamisella. (Suomen luonto- ja ympäristökoulujen liitto ry 2019.) Luontokoulutoiminta toteuttaa

sekä tunne- ja tietopohjaista opetusta, että myös asennekasvatusta. Luontokoulujen tarkoituksena on tukea ja täydentää koulujen itsenäistä luonto- ja ympäristöopetusta (Nordström 2004, 25).

Luonto- ja ympäristökoulutoimintaa toteuttavat toimijat muodostavat yhdessä valtakunnallisen LYKE-verkoston. Verkoston toiminta on sertifioitua, eli kaikkien toimipisteiden tulee täyttää luonto- ja ympäristökoulutoiminnan kriteerit. LYKE-verkoston kuuluu yli 50 toimipistettä, joissa toimintaan osallistuu vuosittain yli 200 000 lasta ja nuorta. Luonto- ja ympäristökoulujen lisäksi verkostoon kuuluu esimerkiksi leirikoulukeskuksia, Metsähallituksen luontokeskuksia sekä nuorisokeskuksia. (Suomen luonto- ja ympäristökoulujen liitto ry.)

LYKE-verkoston toimijat järjestävät luonto- ja ympäristökasvatuksen koulutuksia alalla toimiville kasvattajille ja opettajille. Suomen luonto- ja ympäristökoulujen liitto ylläpitää myös Mappa.fi -nimistä materiaalipankkia, josta voi ilmaiseksi ottaa vinkkejä omaan toimintaansa. Sivustolle voi myös itse lisätä materiaalia. Materiaalipankki on kehitetty vuosina 2013-2016 Keski-Suomen Elinkeino-, liikenne- ja ympäristöministeriön hankeavustuksen rahoituksella. Tällä hetkellä sivustoa kehitetään ja ylläpidetään Opetusministeriön perusrahoituksella. (Suomen luonto- ja ympäristökoulujen liitto ry 2019.) LYKE-verkostoa voi hyödyntää kuka tahansa verkostoon kuulunut yksityishenkilö tai organisaatio. Verkoston materiaaleja voi käyttää esimerkiksi koulun luontotoimintaa suunnitellessa, vaikka oma koulu ei olisikaan sertifioitu luontokoulu tai kuuluisi Luonto- ja ympäristökoulujen verkkoon.

Mappa-materiaalipankin lisäksi Itä-Suomen yliopiston Savonlinnan kampus on kehittänyt Openmetsä -portaalin. Openmetsä on internetissä toimiva avoin oppimisympäristö, joka kokoaa ja jakaa oppimisresursseja. Portaaliin on koottu menetelmäkuvaukseen, luontoon, oppimiseen ja kulttuuriin liittyviä sisältöjä. Samoin kuin Mappa.fi-sivustolle, myös Openmetsä-portaaliin voi itse jakaa hyväksi todettuja menetelmiä ja materiaaleja. Openmetsä on osa Metsä oppimisympäristönä -hanketta, jota esimerkiksi Suomen kulttuurirahasto ja Suomen metsäsäätiö ovat tukeneet.

(Openmetsä 2019.) Olen hyödyntänyt sekä LYKE-verkoston että kumpaakin edellämainittua materiaalipankkia tätä opinnäytetyötä tehdessäni. Kerron Menetelmä-luvussa benchmarkign-haastattelusta, jonka toteutin LYKE-verkoston kuuluvaan Jyväskylän Luontokouluun. Materiaalipankkeja olen hyödyntänyt Vuosikelloa suunnitellessani. Vuosikello on nähtävillä opinnäytetyön lopulla.

#### 4. SEIKKAILUKASVATUS JA ELÄMYSPEDAGOGIIKKA

Koska viitekehyksenä toimii koulumaailma, on tarpeellista puhua myös pedagogiikasta käsitteenä. Pedagogiikka tarkoittaa kasvatuksellista, oppimiseen tähtäävää toimintaa (Räty, 2011). Erilaisia pedagogisia suuntauksia on monia, mutta tässä opinäytetyössä puhun seikkailukasvatuksesta ja elämyspedagogiikasta, sillä käsitteet liitetään usein luonnossa oppimiseen ja toimimiseen.

##### 4.1. Elämys, kokemus, seikkailu

Kun perehtyy aiheen kirjallisuuteen on nopeasti huomattavissa, että käsitteiden elämys, kokemus ja seikkailu määrittely on tarpeellista, mutta myös mahdotonta. Elämysten ja seikkailun kokemisen määrittely ei ole yksiselitteistä, sillä yksilö kokee elämyksellisyyttä ja seikkailun tunnetta erilaisista asioista. Elämys on subjektiivinen käsite riippuen toiminnan kohteesta, tavoitteesta ja tilanteesta. Joidenkin määritelmien mukaan elämys-käsite painottaa toiminnan tuottamia mielensisäisiä merkityksiä, kun taas kokemus-sana viittaa enemmän toiminnan ulkoiseen olemukseen. (Karppinen & Latomaa 2007, 14). Seikkailulle ominaista on uudesta tilanteesta selviytyminen ja omasta onnistumisesta iloitseminen. Cavenin (1992) mukaan seikkailun keskiöön päästään elämänmyötäisellä asenteella, jossa ongelmat nähdään esteiden sijaan mahdollisuuksina ja haasteina. (Cantell 2004, 128.)

Elämyksellinen ja seikkailullinen toiminta yhdistelee usein oppimiseen ja kasvuun, virkistykseen ja jopa terapeutisuuteen liittyviä elementtejä. Toimintaa harjoittavat tahot hyödyntävät elämys- ja seikkailutoimintaa omiin tarkoituksiinsa sopien, joten toiminta voi olla kohderyhmästä ja toteuttajasta riippuen hyvinkin erilaista. (Räty 2011, 17). Käytännössä seikkailua voi harrastaa varsin hyvin myös luokkatiloissa. Kun opetettavat tehtävät muotoillaan innostavasti ja tehtävien jälkeen käytävään reflektioon panostetaan, muuttuu tuttu oppimisympäristö seikkailullisemmaksi.

Seikkailukasvatus ja elämypedagogiikka ovat tulleet Suomeen 1990-luvun alussa Saksasta, jossa pedagogiikan isänä pidetään Kurth Hahnia. (Karppinen & Latomaa 2007, 11.) Myös seikkailukasvatuksen ja elämypedagogiikan määritteiden välille on hankala tehdä eroa. Saksalaisen pedagogi Jörg Ziegenspeckin (1996) mukaan seikkailuja ei voi kokonaan etukäteen suunnitella tai ennakoita, jolloin elämypedagogiikalla olisi seikkailukasvatusta enemmän kasvatuksellinen näkökulma toiminnan suunnitelmallisuuden vuoksi. On osittain myös makuasia kumpaa halutaan käyttää. Saksankielessä puhutaan enemmän elämypedagogiikasta (Erlebnispädagogik), kun taas englanninkielessä käytetään mieluummin sanaa seikkailukasvatus (Adventure Education). (Telemäki 1998, 20.)

Elämypedagogiikka ja kokemuksellinen oppiminen ovat jopa synonyyminkaltaisia sukulaissanoja. Pedagoginen merkitysero kokemus ja elämyssanojen välillä suomenkielessä on hyvin tulkinnallinen, sillä molempien kohdalla oppimisesta puhutaan jatkuvana prosessina, joka perustuu elämyksiin ja kokemuksiin ja niiden analysointiin eli reflektointiin. Reflektointi on yksi elämys- ja seikkailupedagogiikan peruserätyistä. Karppisen ja Latomaan (2007) mukaan onnistunut oppimisprosessi tuottaa aina uusia elämyksiä ja sovellettavaa tietoa, jotka jälleenkäsitellään eli reflektoidaan. Elämypedagogiikassa pyritään korostamaan aistien harjaantumista sekä monitasoisten, syvällisten, mielensisäisten tunteiden merkitystä ja osuutta yksilön toiminnassa ja kasvuprosessissa. Kokemukselliseen oppimiseen liitetään usein myös learning by doing -menetelmä, joka voidaan kuitenkin lukea omaksi alalajikseen, sillä tekemällä oppimisessa oppiminen tapahtuu ikäänkuin automaattisesti, eikä siihen tarvita reflektiota. (Karppinen & Latomaa 2007, 12-14.) Kokemusten ja elämysten yksilöllisyydestä ja merkityseroista huolimatta molemmissa on keskeistä yksilön ja ympäristön välinen yhteistyö. Yksilön käsitysten pysyvyys sekä toiminnasta aiheutuvat muutokset syntyvät oppijan persoonallisuuden ja ulkoisten tekijöiden välisenä vuorovaikutuksena. (Karppinen 2007, 84.)

Vaikka seikkailukasvatus ja elämypedagogiikka liitetään usein luontoympäristöön, voi seikkailuja ja elämyksiä kokea myös kaupunkiympäristössä tai tavallisessa luokahuoneessa. Kun opetukseen lisää kehon liikettä, kosketusta ja tunteita, on oppimi-

nen tehokkaampaa ja pysyvämpää (Louhela 2010, 156). Seikkailulliset harjoitteet tuovat juuri näitä elementtejä luontevasti mukaan koulutyöhön, mikä on ollut myös kantava ajatus tätä opinnäytetyötä tehdessä.

#### 4.2. Ohjaajan ja ryhmän merkitys seikkailutoiminnassa

Ryhmätoiminta on tavanomainen ja oleellinen osa elämystoimintaa, mutta ei kuitenkaan pakollinen. Ryhmän määritelmänä pidetään usein yhteisen tavoitteen tiedostamista. Ryhmän sisällä voi olla myös yksilöllisiä tavoitteita, esimerkkinä tästä koululuokka jossa oppilaat opiskelevat yhdessä jakaen yhteiset resurssit, mutta jokaisella on oma henkilökohtainen oppimistavoite. (Räty 2011, 45.)

Kun koululuokkien oppilasmäärät kasvavat, korostuu hyvän ryhmähengen merkitys. Suurin osa koulussa vietetystä ajasta vietetään joko ryhmän ympäröimänä tai yhdessä ryhmän kanssa toimien. Elämyspedagogiikassa hyödynnetään ryhmätoimintaa yksilön kasvun välineenä. Lisäksi ryhmässä toimimisen on todettu tukevan yksilön kasvua kehittämällä sosiaalisia taitoja, jotka ovat tärkeä osa elämänhallintataitoja. Elämyspedagogisessa toiminnassa tavoitteena voi olla joko yksilön tai ryhmän kehittäminen, tai jopa molemmat. Ryhmä ei kuitenkaan voi kehittyä, jollei yksilö kehity. Samalla yksilöt kaipaavat ryhmän kehittymistä oman kasvunsa tueksi. Jos ryhmän sisäinen luottamus toimii ja ilmapiiri on hyvä ja toisia arvostava, on yhteiset ongelmat helpompi kohdata ja ratkaista. Hyvässä ryhmässä toimiminen on tehokasta ja ihmiset ovat hyvinvoivia. (Räty 2011, 45-47.) Hyvän ryhmähengen merkitys korostuu Reposaaren koulun yhdysluokkaopetuksessa, jossa samassa luokkatilassa on monta eri ikäistä ja -tasoista oppijaa. Luokkakavereiden ja oman oppimisen kunnioitus on isossa roolissa yhdysluokkaopetuksessa. Kun opettaja opettaa uuden asian yhdelle luokkalle, on toisen samassa tilassa olevan luokan ymmärrettävä oman käytöksensä merkitys koko yhdysluokan oppimisen kannalta. Kuten edeltä voidaan huomata, seikkailulliset harjoitteet ovat omiaan kasvattamaan ryhmän jäsenten keskenäistä kunnioitusta ja parantamaan ryhmähenkeä.

Tärkeintä elämyksellistä ja seikkailullista toimintaa suunnitellessa on osallistujien tarpeisiin ja kykyihin soveltuvien haasteiden suunnittelu. (Räty 2011, 36.) Opetushallituksen mukaan yllätykset kuuluvat ulkona tapahtuvaan opiskeluun, mutta huolellisella ennakoinnilla ja valmistautumisella toiminnasta saadaan turvallista. Alkuvalmisteluksi suositellaan etukäteen paikkaan tutustumista, yhdessä sovittujen toimintatapojen läpikäyntiä sekä ensiaputaitojen kertaamista. Kauemmas suuntautuvilla retkillä on hyvä olla mukana oppilaiden huoltajia tai vanhempia oppilaita vertaisohjaajina. (Opetushallitus 2019.)

Ohjaajan ammattitaito on tärkeä osa ryhmän toimintaa. Jotta toiminta on turvallista, on ohjaajan oltava perillä omista taidoistaan. Itsensä tunteminen ja omien taitotasojen arviointi on lähtökohta menestyksekkäälle toiminnalle. Harjoitteissa, joissa toimitaan kasvamisen, jännityksen ja haasteiden parissa, osallistujat saattavat olla herkimmillään ja haavoittuvaisimmillaan. Näinä hetkinä he hakevat tukea paitsi ryhmästä, myös ohjaajasta. Ryhmäprosessin ymmärtäminen, ryhmätyön menetelmien tunteminen sekä monipuolinen ja rohkea käyttäminen ovat tärkeitä innostavalle ohjaajalle (Kurki 2000, 25). Hyvä ohjaaja tiedostaa, miltä tuntuu olla ohjattavana. Hän tiedostaa, milloin opetus tai ohjaus edistää oppimista, ja milloin on oikea aika lopettaa tai vaihtaa lähestymistapaa. Ohjaajan olisi hyvä olla myös itse välillä ohjattavana, jotta hän osaa pitää omien opiskelijoidensa näkökulmat mielessään. (Repo-Kaarento 2007, 127.)

Nadlerin ja Lucknerin (1997) mukaan ihmisen toiminta-alueessa on kolme osaa: turva-alue, jouston alue sekä kasvun alue (Räty 2011, 40). Käytännön harjoitteissa ohjaajan tehtävä on huolehtia siitä, että osallistuja etenee turvallisesti pienin askelin turva-alueelta jouston ja mahdollisesti kasvun alueelle. Siirtyminen jouston alueelta kasvun alueelle vaatii aikaa ja tahtoa. Ohjaajan tehtävä on tukea ja rohkaista jouston alueella olevaa ihmistä itsensä peilaamiseen ja tunnistamiseen. Kun tilanne ei tunnu enää pelottavalta ja stressaavalta, siirrytään jouston alueelta kasvun alueelle. Tällöin ahdistuksen tilalle on noussut uutta itsehallintaa ja onnistumisen kokemuksia. Liiallinen hallitsemattomuuden ja paniikin tunne voivat johtaa päinvastaisiin tuloksiin, jolloin joudutaan vaara-alueelle. Vaara-alueelle joutumisessa on riskinä traumatisoi-



tuminen ja turva-alueen pieneneminen. (Andreev & Mäntynen 2017.) Ohjaajan tehtävänä on varmistaa, ettei osallistuja joudu kasvun alueelta vaaran alueelle. Elämyspedagogiikan tehtävä ei ole ajaa ihmisiä kriiseihin, vaan ohjata ihmisiä haastamaan itseään turvallisesti ja oppimaan itsestään uudentilanteissa. Kun yksilö huomaa selviävänsä jouston alueella turvallisessa ohjatussa ympäristössä, oppii hän parhaassa tapauksessa refleктоimaan kokemaansa ja siirtämään opittuja käytäntöjä myös arkeen. (Räty 2011, 38.)

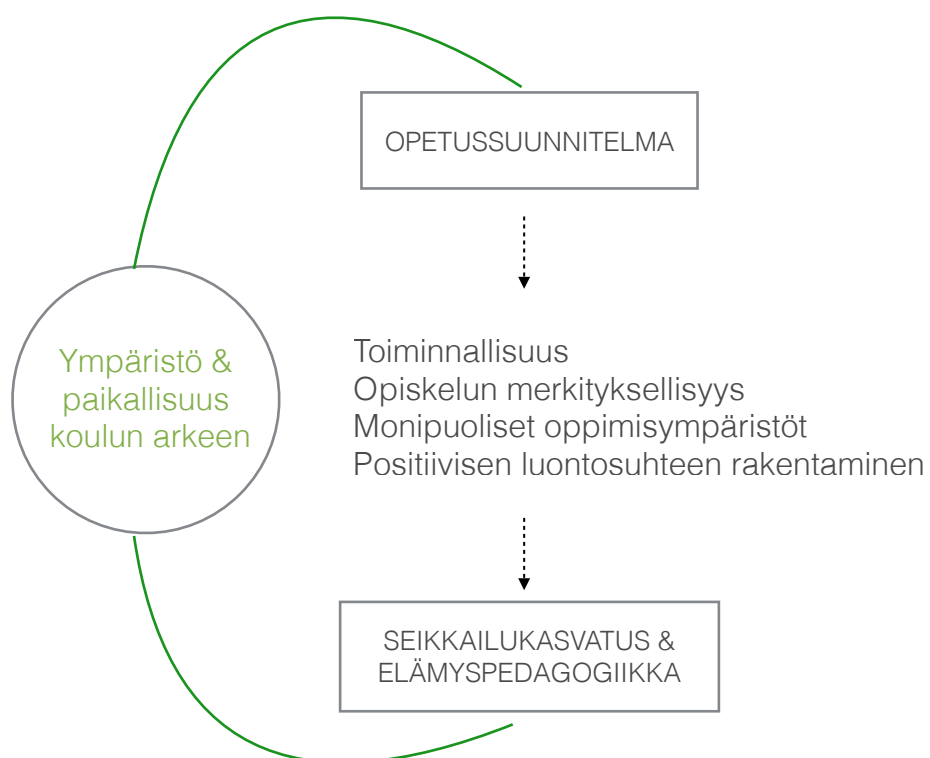
#### 4.3. Oppimiskäsitys elämys- ja seikkailupedagogiikassa

Koulun tehtävänä on tarjota oppilaalle mahdollisuus kokea vaihtelevien työtapojen avulla monipuolisia elämyksiä, kokemuksia ja oppimista, jotka tukevat oppilaan persoonallista ja sosiaalista kasvua ja kehittymistä aktiiviseksi ja tasapainoiseksi yhteiskunnan jäseneksi (Opetushallitus 2004). Työtavat, joilla oppimiselämyksiin pyritään, riippuvat opettajan arvoista sekä opetus- ja oppimiskäsityksistä. Kuntouttava ja integroiva opetus ovat yhä tärkeämmässä osassa kouluissamme, joissa monet oppilaat voivat huonosti, eivätkä motivoitu oppimiseen. Oppilaat tarvitsevat akateemisuuden vastapainoksi toimintaan ja ikätasoonsa sopivia merkityksellisiä elämyksiä ja kokemuksia, joiden avulla he kokevat oppivansa ja kehittyvänsä. (Karppinen 2007, 75-77.)

Oppimiskäsityksellä tarkoitetaan näkemystä siitä, miten ihminen oppii. Käsitteet pohjautuvat ihmiskäsityksiin, ja ohjaavat opettajan työtä. Ihmiskäsitykset voidaan karkeasti jakaa kahteen: mekanistiseen ja humanistiseen. Mekanistista suuntauksen mukaan ihmisen käyttäytyminen on opittua ja ympäristön määräämää. Humanistinen ihmiskäsitys korostaa enemmän yksilöllisyyttä ja kokonaisvaltaisuutta. (Heikkilä, Kukko, Leinonen, Martikainen, Rissanen & Saarinen 2003.) Oppimiskäsitykset jaetaan tyypillisesti näiden kahden ihmiskäsityksen alle. Behavioristinen oppimiskäsitys perustuu mekanistiseen ihmiskäsitykseen, kun taas muut kolme suuntausta, kognitiivinen-, kokemuksellinen- ja konstruktivistinen, pohjaavat humanistiseen ihmiskäsitykseen. (Pylkkä 2019.)

Suomessa käytössä oleva opetussuunnitelma perustuu oppimiskäsitykseen, jonka mukaan oppilas on aktiivinen toimija, joka oppii asettamaan henkilökohtaisia tavoitteita sekä ratkaisemaan ongelmia niin yksin kuin yhteistyössä ryhmän kanssa. Kieli, eri aistien käyttö ja kehollisuus ovat olennaisessa osassa oppimisessa ja ajattelussa. Oppimista seuraava ilo ja positiiviset kokemukset edistävät oppimista ja innostavat oman oppimisen kehittämiseen. Oppilasta ohjataan aktiivisesti ottamaan huomioon toimintansa seuraukset ja ympäröivä maailma. (Opetushallitus 2016.) Opetussuunnitelma viittaa vahvasti humanistiseen ihmiskäsitykseen sekä konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen. Konstruktivistisessa oppimiskäsityksessä ajatellaan oppilaan olevan aktiivinen osallistuja, joka oppii uutta kokemusten ja pohtimisen kautta (Pyllkkä 2019). Opettajan tehtävä on luoda sellaisia oppimisympäristöjä, jotka tukevat oppilaan itseohjautuvuutta ja luottamusta omiin mahdollisuuksiinsa (Opetushallitus 2016).

Elämys- ja seikkailukasvatuksen pedagogisena lähtökohtana nähdään reflektiivinen, kokonaisvaltainen, kokemuksellinen ja konstruktivistinen oppiminen (Marttila 2016, 47). Uudistettu opetussuunnitelma peräänkuuluttaa juuri niitä teemoja, joiden ympärille seikkailukasvatus ja elämyspedagogiikka rakentuvat, sillä kokonaisvaltainen ja kokemuksellinen oppiminen ovat molempien keskiössä. Opetussuunnitelma sekä seikkailukasvatus ja elämyspedagogiikka yhdessä muodostavat raamit myös kehittämistyölle, jota tämä opinnäytetyö käsittelee (Kuvio 1).



Kuvio 1: Kehittämistoiminnan aihe suhteessa Opetussuunnitelmaan sekä seikkailukasvatuksen ja elämyspedagogiikan menetelmiin.

## 5. KEHITTÄMISTYÖN MENETELMÄT

Aineistonkeruu koostui laadullisista eli kvalitatiivisia menetelmistä. Kyseessä on konstrukttiivinen tutkimus, jonka tarkoituksena on luoda tutkimuksen pohjalta konkreettinen tuotos (Ojasalo, Moilanen, Ritalahti 2014, 65). Valitsin tutkimusmenetelmikseni palautekyselyn lapsille, haastattelun opettajille, osallistavan aivoriihen vanhemmille sekä vertaiskehittämisen eli benchmarkingin. Menetelmiä valitessani minulle oli tärkeää, että saisin kaikkien sidosryhmien äänet kuuluviin, ja näin kerättyä aineistoa mahdollisimman monipuolisesti. Tässä luvussa esittelen kehittämistyössä käyttämiäni menetelmiä ja perustelen niiden valintaa.

### 4.1. Palautekysely toimintapäivien pohjalta

Ensimmäinen toteuttamistani menetelmistä oli palautekysely oppilaille pidettyjen toimintapäivien jälkeen. Suunnittelin ja toteutin keväällä 2019 osana harjoitteluani oppilaille merelliset toimintapäivät, joiden aikana koko koulu pääsi tutustumaan navigoinnin alkeisiin, saariston tarjoamiin ammatteihin sekä merenkulkuun. Päiviä toteutettiin kaksi eri ikäryhmille, ja tehtävät suunniteltiin kummallekin ikäryhmälle sopivaksi. Toimintapäivien perimmäisenä tarkoituksena oli kokeilla minkälaista toimintaa ympäristössä voitaisiin mahdollisesti alkaa jatkossa toteuttamaan. Molempiin päiviin suunnittelin lopuksi palautelomakkeen, jonka avulla halusin selvittää, miltä toteutettu toiminta tuntui oppilaista, oliko toiminta tarpeeksi hyvin ohjattua, oliko vaatimustaso oikea ja haluaisivatko he jatkossa samankaltaista toimintaa. Toimintapäivät eivät siis itsessään kuuluneet opinnäytetyöhöni, mutta niiden pohjalta kerätty palaute kuuluu.

Kysely on lähtökohtaisesti määrällisen eli kvantitatiivisen tutkimuksen tiedonkeruumuoto, mutta tämä kysely sisälsi myös laadullisia eli kvantitatiivisia ominaisuuksia (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2014, 122). Määrällisellä osuudella halusin saada selviä lukuja esimerkiksi siitä, kuinka moni osallistujista oppi päivän aikana jotain uut-

ta. Luvut eivät kuitenkaan itsessään kerro mitään, vaan vasta niiden tulkinta tuo esiin kyselyn tarkoituksen, eli toteutuneen toiminnan laadun osallistujien näkökulmasta.

Koska toimintapäivät pidettiin kahdelle eri ikäryhmälle, myös kyselylomakkeita tehtiin kaksi erilaista. 1.-3. -luokkalaisille kysymykset tehtiin mahdollisimman yksinkertaisiksi, ja vastausvaihtehdoiksi rajattiin yksinkertaisesti kyllä/ei. Kysymyksiä oli yhteensä kuusi, joista ainoastaan viimeiseen oli tarjolla useita vastausvaihtoehtoja sekä avoin tila omaa vastausta varten (Liite 1).

4.-6. -luokkalaisten kysely pohjautui asteikkoihin eli skaaloihin. Kuusi ensimmäistä kysymystä esittivät väittämän, joihin tarjottiin vastausvaihtoehdot samaa mieltä/eri mieltä/jokseenkin samaa mieltä. Lisäksi kahdessa ensimmäisessä kysymyksessä oli jatkokysymys, johon sai vastata avoimesti. Viimeisenä eli seitsemäntenä kysymyksenä pyysin arvioimaan toimintapäivän onnistumista asteikolla peruskoulusta tutulla arviontiasteikolla 4-10. Arvosanaa varten jätettiin avoin tila (Liite 2).

Hyväksyin kyselylomakkeet ennen niiden käyttöä harjoitteluohjaajallani, sillä hän tuntee kohderyhmän parhaiten ja arvioi kanssani ovatko kysymykset tarpeeksi yksinkertaisia, mutta silti tutkimuksen kannalta riittävän monipuolisia. Kyselymenetelmän heikkoutena on se, että vastaajien sitoutumista ja vastausten vakavuutta on hankala arvioida. On myös vaikea tietää ovatko annetut vastausvaihtoehdot onnistuneita vastaajan näkökulmasta, sekä miten perehtyneitä vastaajat ovat aiheeseen. (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2014, 121.) Molemmissa tapauksissa kysely toteutettiin toimintapäivän lopuksi, ja oppilaille kerrottiin sen olevan pakollinen tehtävä ja osa heidän koulupäiväänsä. Oppilaille kerrottiin mihin käyttöön kyselyt tulevat ja painotettiin niiden merkitystä. Kyselyn aikana oppailla oli mahdollisuus kysyä tarkentavia kysymyksiä, mikäli niitä ilmeni. Näillä keinoilla pyrittiin vastaamaan edellämäinittuihin kyselymenetelmän mahdollisiin ongelma-kohtiin.

Palautekyselyllä oli aineiston keräämisen lisäksi merkitystä myös minun henkilökohtaisen oppimiseni kannalta, sillä toimintapäivät olivat osa kehittävää harjoittelua ja näin ollen oppimistehtävä minulle. Palautekyselyllä oli myös pedagoginen tavoite. Toteutuneen toiminnan reflektointi ja pohdinta ovat tärkeitä seikkailullisia ja elämyksellisiä harjoitteita ohjatessa (Clarke 1998, 65).

#### 4.2 Haastattelu

Toiseksi menetelmäksi valitsin haastattelun, joka toteutettiin koulun opetushenkilökunnalle. Haastattelut toteutettiin teemahaastatteluna, jota kutsutaan monesti myös puolistrukturoiduksi haastatteluksi. Teemahaastattelussa haastattelija poimii tutkimuskysymyksen ympäriltä keskeiset teemat, jotka hän näkee tarpeelliseksi käsitellä tutkimuskysymykseen vastaamiseksi (Vilkkä 2007, 101). Teemahaastattelussa haastateltavien tulkinnat ja heidän asioille antamat merkitykset ovat keskiössä (Hirsijärvi & Hurme 2001, 48). Valitsin menetelmäksi haastattelun enkä esimerkiksi kyselyä, sillä koin, että haastattelu antaa kyselyä enemmän mahdollisuuksia jatkokysymyksiin ja vastausten tulkintaan.

Kolme neljästä haastattelusta tehtiin puhelimitse aikataulullisista ja käytännöllisistä syistä. Puhelinhaastattelussa täytyy ottaa huomioon näkyvien eleiden ja ilmeiden puute. Hirsijärvi & Hurme (2001, 64) toteavat kuitenkin puhelinhaastattelun olevan validi haastattelutapa etenkin silloin, jos haastattelija ja haastateltavat ovat aikaisemmin tavanneet. Suoritin harjoitteluni Reposaaressa koulussa, joten koulun henkilökunta on minulle tuttua. Tämän vuoksi koin puhelinhaastattelun sopivan tutkimukseeni tässä tilanteessa hyvin. Haastatteluhetkellä kaksi neljästä haastateltavasta eivät enää olleet opettajina kyseisessä koulussa, mutta halusivat silti osallistua haastatteluun. Haastattelun tarkoituksena oli selvittää luontotoiminnan nykytilannetta koulussa opettajien näkökulmasta, sekä siihen liittyviä toiveita sekä mahdollisia ongelmia.

Haastattelut toteutettiin yksilöhaastatteluina, sillä en halunnut luoda haastateltavien välille vertailtaluasetelmaa kysellessäni heidän opetustavoistansa. Koin yksilöhaastattelun sopivan tutkimukseen paremmin myös siksi, että tarkoituksena oli saada selville opettajien henkilökohtaisia kokemuksia, jotka tulevat mielestäni paremmin esille yksin kuin ryhmässä. Kaikkien haastatteluiden alussa kysyin saako keskustelut nauhoittaa, jotta voin jälkeenpäin käydä vastaukset rauhassa läpi. Kerroin kaikille haastateltaville, että nauhoitteet tulevat vain omaan käyttööni. Käytin kaikissa haastatteluissa samaa runkoa (Liite 3).

#### 4.3 Aivoriihi

Koska halusin saada aineistoa kerättyä mahdollisimman laajasti eri sidosryhmiltä, oli huoltajien kuuleminen mielestäni looginen jatko aineistonkeruulle. En halunnut tehdä huoltajille perinteistä kyselyä toiveista ja kehitysideoista, vaan päätin järjestää yhteiseisöllisen ja osallistavan ideointipajan. Ideointipaja eli aivoriihi (brainstorming) on luovan ongelmanratkaisun menetelmä, jonka tarkoituksena on vetäjän johdolla pyrkiä ideoimaan uusia ideoita (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2014, 160). Vanhempien osallistaminen on tärkeä osa kehittämistyötä, joten halusin kerätä vanhemmat yhteen ja kertoa kasvotusten opinnäytetyöstäni ja sen tarkoituksesta. Kun huoltajat pääsevät mukaan suunnitteluun, ovat he oletettavasti myös sitoutuneempia toiminnan toteuttamiseen (mt., 162).

Päätimme yhdessä Reposaaressa koulun Vanhempainyhdistyksen kanssa pitää aivoriiehen Vanhempainyhdistyksen syyskokouksen yhteydessä. Yhdistyksen puheenjohtaja liitti kokouskutsun yhteyteen viestin minulta, jossa kerroin tulevasta aivoriihestä. (Liite 4). Pyysin osallistujia miettimään etukäteen vastauksia teemoihin, joista halusin päästä keskustelemaan aivoriiehen aikana. Syyskokoukseen saapui lopulta vain neljä vanhempaa, mutta koska kokous oli silti päätösvaltainen ja valmistelut tehty, päätettiin kokous ja aivoriihi pitää alkuperäisen suunnitelman mukaan. Kerroin aluksi osallistujille itsestäni, opinnoistani ja opinnäytetyöstäni. Tämän jälkeen kerroin aivoriihimenetelmästä, jotta osallistujille olisi mahdollisimman selkeää mitä he alka-

vat tekemään. Kerroin nauhoittavani tapahtuman, jotta voisin keskittyä fasilitointiin ja palata vastauksiin jälkeinpäin.

Jaoin osallistujille paperilla kysymykset, joista tulisimme keskustelemaan (Liite 5). Kysymykset olivat samat kuin ne, jotka he olivat aikaisemmin saaneet kokouskutsussa, mutta olin teemoitellut ne paperille kolmeen eri osaan. Alkuperäisen suunnitelman mukaan olisin jakanut osallistujat pienryhmiin, joissa he olisivat ensin keskustelleet aiheista. Tämän jälkeen ryhmät olisivat kertoneet ajatuksensa muille ryhmille, ja olisimme yhdessä keskustelleet esiin nousseista teemoista. Koska osallistujia oli vain neljä, päätin unohtaa pienryhmiin jakautumisen. Jaoin kysymyspaperit ja kynät jokaiselle osallistujalle, ja kerroin että etenemme paperilla näkyvien teemojen mukaan. Teemoja oli yhteensä kolme, joissa jokaisessa oli kaksi kysymystä. Olin teemoitellut kysymykset mielestäni loogiseen järjestykseen:

1. Motivaattorit ja tavoitteet
2. Miksi toiminnan kehittäminen on tärkeää?
3. Päämäärä / Unelmatilanne

Paperin tarkoitus oli auttaa osallistua jäsentämään mielteitään, joten en kerännyt papereita itselleni menetelmän jälkeen. Jokaisen teeman alussa luin teemaan kuuluvat kysymykset ensin ääneen, ja annoin osallistujille aikaa noin viisi minuuttia omaan pohdintaan. Kun annettu aika oli kulunut, tai kun osallistujat näyttivät selvästi valmiita, aloimme käymään vastauksia yhdessä läpi. Tiesin osallistujat nimeltä, ja pyysin jokaista vuorollaan aloittamaan keskustelun. Kun kaikki kysymykset oli käyty läpi yhdessä, kiitin osallistujia ja kerroin opinnäytetyöni etenemisestä ja aikataulusta. Tilanne oli mielestäni rento ja luonteva. Vaikka osallistujamäärä oli vähäinen, sain paljon tärkeää materiaalia kehittämistyötä varten.

Aivoriihi-menetelmää käytettäessä ideaali osallistujamäärä on 6-12 henkeä. Liian pienessä ryhmässä on vaarana se, että tarpeeksi lennokkaita ideoita ei synny. Jos taas



ryhmä on liian suuri, jotkut osallistujat saattavat helpommin jäädä ideoinnin ulkopuolelle ja keskittyä kuuntelemiseen. (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2014, 162.) Tässä tapauksessa aivoriihessä oli vain neljä osallistujaa, mutta mielestäni pääsimme hyvin ”ideoinnin makuun” pienelläkin porukalla. Aivoriihen vetäjän tehtävä on huolehtia siitä, ettei kenenkään ideoita arvioida aivoriihen aikana. Mikäli ideoita tulee paljon ja niitä pitää karsia, voidaan arviointia ja karsimista varten järjestää erillinen päivä samalle ryhmälle. (mt., 162.) Oikeastaan kaikki esilletuodut ideat ja ajatukset olivat toteutuskelpoisia, joka kertoo osittain siitä että, kovin ”hulluja” ideoita ei tässä aivoriihessä syntynyt. Koska ideat olivat jo valmiiksi aika rauhallisia ja toteutuskelpoisia, ei mielestäni erillistä ideoiden arviointipäivää tarvittu. Osallistujat tunsivat toisensa jo entuudestaan, joka saattoi vaikuttaa alkukankeuden puuttumiseen. Osallistujien mielipiteet ja ideat olivat keskenään aika samankaltaisia. Jos osallistujia olisi ollut enemmän, olisimme ehkä saaneet erilaista näkökulmaa ja vähän lennokkaampiakin ideoita.

Koin roolini aivoriihen vetäjänä yllättävän helpoksi. Tähän vaikutti varmasti se että osallistujia oli paljon vähemmän kuin mitä olin odottanut, sekä se että kolme neljästä osallistujasta olivat minulle jokseenkin tuttuja. Jos osallistujia olisi ollut enemmän, olisi minun ehkä pitänyt olla ajankäytön ja puheenvuorojen jakamisten kanssa tarkempi. Sekä kehittämistyön että oman oppimiseni kannalta olisi ollut hyvä, että osallistujia olisi ollut enemmän. Kehittämistyön kannalta olisi ollut tärkeää saada mahdollisimman moni huoltaja mukaan, jotta mahdollisimman monen ääni oltaisiin saatu kuuluviin. Kuten aikaisemmin mainitsin, suurin osa aivoriihen osallistujista oli minulle tuttuja, joka helpotti omaa jännitystäni. Jos osallistujia olisi ollut enemmän ja suurempi osa heistä olisi ollut minulle tuntemattomia, olisi roolini ollut aika erilainen kuin se nyt oli. Tämä olisi oppimisen kannalta ollut varmasti hyvä asia, mutta tällaisensäänkin olen tyytyväinen järjestettyyn aivoriiheeseen.

#### 4.4. Benchmarking

Benchmarkingissa eli vertaiskehittämisessä perehdytään siihen, miten muut organisaatiot menestyvät ja toimivat. Menetelmän ideana on oppia ja ottaa vaikutteita me-

nestyvien toimijoiden hyväksi havaituista toimintatavoista. Benchmarking-prosessi alkaa oman organisaation kehittämiskohteen tunnistamisella, jonka jälkeen etsitään toiminnalle sopivat vertailukohteet. Seuraavaksi etsitään järjestelmällisesti tietoa yrityksen toiminnasta ja onnistumiskohdista esimerkiksi tutustumalla yrityksen verkkosivuihin tai vierailemalla yrityksessä. Kun tutustuminen on tehty, alkaa tuloksien kriittinen tulkinta ja niiden soveltaminen oman organisaation toimintaan. (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2014, 186.)

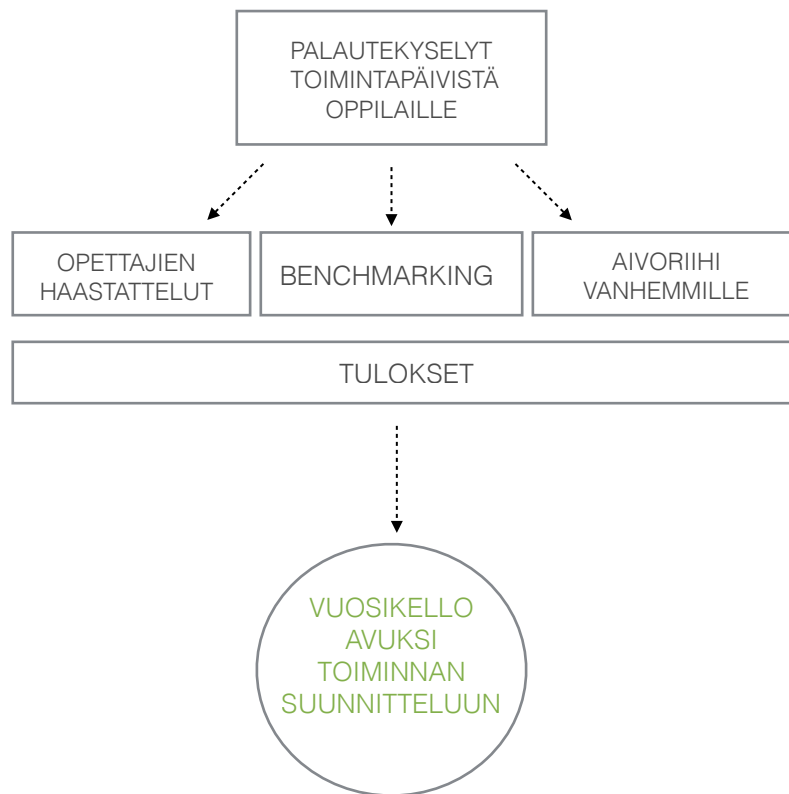
Valitsin ensimmäiseksi benchmarking-kohteekseni porilaisen luonto- ja ympäristöpäiväkoti Farelman. Farelma on yksityinen, steinerpedagogisesti suuntautunut päiväkotiki. (Farelma 2019.) Olin kuullut toiminnasta tutuiltani, jonka johdosta tutustuin ensin päiväkodin nettisivuihin. Koin Farelman toimintaan perehtymisen kannattavaksi, sillä heidän tavoitteensa kuulostivat vastaavan monelta osin myös niitä tavoitteita, joihin tässä kehittämistyössä pyritään. Farelman nettisivuilta selvisi, että heidän toiminnassaan seurataan vuodenkiertoa, josta ajattelin saavani inspiraatiota vuosikellon suunnitteluun. Olin sähköpostitse yhteydessä päiväkodin perustajiin, ja sovimme tutustumisajan päiväkotiin. Ennen tutustumiskäyntiä perehdyin päiväkodin nettisivuihin, ja laadin haastattelupohjan vierailua varten. Vierailukäynnillä tutustuin päiväkodin tiloihin, sekä haastattelin toista perustajaa, Maija Myllyniemeä. Haastattelun jälkeen pääsin vielä lapsiryhmän mukaan metsäretkelle näkemään, mitä toiminta käytännössä tarkoittaa.

Toisen benchmarking-kohteeni, Jyväskylän luontokoulun, löysin Luonto- ja ympäristökoulujen verkostoon tutustuessani. Luontokoulun tavoitteena on valtakunnallisten luontokoulutavoitteiden mukaisesti pyrkiä herättämään lasten ja nuorten ympäristöherkkyyttä ja kiinnostusta luontoon sekä edistää vastuullista elämäntapaa. Toimintaa toteutetaan poikkitieteellisesti, mielikuvituksellisesti ja toiminnallisesti. (Jyväskylän luontokoulu 2019.) Kuten Farelmanin kohdalla, myös Jyväskylän luontokoulun tavoitteet ja toimintatavat vaikuttivat tukevan tämän kehittämistyön tavoitetta. Pitkän välimatkan vuoksi minulla ei ollut mahdollisuutta lähteä paikanpäälle tutustumaan toimintaan, mutta sovin sähköpostitse luontokouluopettaja Kim Suoma-

laisen kanssa ajan puhelinhaastatteluun. Kerroin sähköpostitse opinnäytetyöstäni ja sen tavoitteista, sekä lähetin etukäteen haastattelukysymykset.

Molempien benchmarking-haastatteluiden alussa kysyin haastateltavilta, saako keskustelut nauhoittaa, jotta voin jällempäin käydä vastaukset rauhassa läpi. Molempien kohdalla kerroin, että äänitteet ovat vain minun käyttööni. Käytin samaa haastattelupohjaa kummassakin haastattelussa (Liite 6). Haastattelupohja sopi mielestäni molempien organisaatioiden haastatteluihin, sillä kuten opettajienkin haastattelut, myös bechmarking-haastattelut toteutin puolistrukturoituna sen joustavuuden vuoksi.

Sain benchmarkingin avulla kerättyä arvokasta tietoa kahden luonto- ja ympäristötoimintaa kasvatustarkoituksessa harjoittavien organisaatioiden toiminnasta. Erityisesti minua kiinnosti toiminnan suunnittelu ja sen lähtökohdat, sillä tämän opinnäytetyön tarkoituksena on kehittää työkalu juuri suunnitelun avuksi. Saamiani tuloksia ei voida yleistää koko toimialueeseen, mutta niistä on paljon hyötyä tämän kehittämistyön kannalta. Menetelmää toteutettaessa oli hienoa päästä tutustumaan alan toimijoihin, ja huomata kuinka innostuneita ja motivoituneita ihmisiä alalla työskentelee. Koin benchmarkingin olevan loistava työväline oman organisaation työn kehittämisen lisäksi myös verkostoitumiseen ja menestyvien toimijoiden tekemisestä inspiroitumiseen.



Kuvio 2: Menetelmien suhde toisiinsa ja tuotokseen.

#### 4.5. Aineiston analysointi

Kun kaikki aineistonkeruumenetelmät oli toteutettu, aloitin aineiston analysoinnin. Ensimmäisenä aloin käymään läpi oppilaille järjestetyistä toimintapäivistä kerättyä palautetta, sillä se antoi pohjan opinnäytetyölleni. Vaikka oletuksena oli jo etukäteen se, että oppilaat pääsääntöisesti pitävät retkipäivistä ja toiminnallisesta opetuksesta, oli palautteen kerääminen tämän kehittämistyön kannalta merkittävää. Palautteesta sain vankan pohjan opinnäytetyölleni. Palautteista sain myös näyttöä siitä, että luontotoiminta on oppilaille oikeasti mielekästä, eikä kehittämistyö pohjautu vain aikuisten toiveisiin ja tarpeisiin. Palautteen keräämisen tarkoituksena oli kartoittaa ulkona tapahtuvan toiminnallisen opetuksen mielekkyyttä, sekä kerätä itselleni palautetta siitä, miten päivien suunnittelu ja ohjaustyö oppilaiden mielestä onnistui.

Kuten jo aikaisemmin tämän opinnäytetyön kappaleesta 3.2. selviää, opettajat kokevat esteinä ulko- ja luonto-opetukselle muun

muassa omat heikot luonto-opetuksen tiedot ja opetustaidot sekä puutteellisen välineistön. (Saloranta 2010, 166). Oppilailta saatu palaute oli kummastakin toimintapäivästä erittäin positiivista (Kuviot 3, 4 ja 5). Mielestäni tämä palaute toimii myös hyvänä näyttönä siitä, miten helposti elämyksellistä toimintaa voi järjestää ilman erityisiä koulutuksia ja välineistöä. Kyselyt analysoin niin, että laskin jokaisen kysymyksen kohdalla vastaajamäärän ja lopuksi tein niistä yhteenvedon. Kyselyn tuloksia analysoidessani huomasin, että en kysynyt ollenkaan kehitysehdotuksia oppilailta. Nyt jälkeinpäin olisi tärkeää lukea mitä osallistujat olisivat halunneet enemmän tai vastaavasti vähemmän, ja mitä olisin voinut parantaa päivien suunnittelussa ja toteutuksessa.

Palautteiden läpikäynnin jälkeen siirryin opettajien haastatteluihin. Litteroin kaikki haastattelut, ja alleviivasin eniten esiintyneet sanat. Haastatteluiden avulla sain selville mikä Reposaaressa koulun tilanne tällä hetkellä on ulko-opetuksen ja toiminnallisten menetelmien käytön suhteen, mitä ongelmia niiden toteuttamisessa on nähty sekä miten toimintaa haluttaisiin kehittää. Haastatteluiden tulokset olivat tärkeitä, sillä niistä sain selvän suunnan opinnäytetyön tuotokselle.

Aivoriihestä kerätyn aineiston analysoin kuuntelemalla aivoriihen aikana nauhoitetun tallenteen läpi, ja kirjoittamalla kolmen pääteeman alle osallistujien kommentit tiiviiseen muotoon. Kun kaikki kommentit oli listattu, alleviivasin eniten käytetyt sanat. Viimeisenä kävin läpi benchmarking-haastattelut samalla tyylillä kuin aivoriihen aineiston. Kuuntelin molemmat nauhoitteet läpi, ja kirjoitin vastaukset käyttämiini haastattelurunkoihin. Tämän jälkeen poimin jälleen tekstistä eniten käytetyt sanat ja teemat sekä alleviivasin ne.

Kun olin käynyt jokaisesta menetelmästä saadun aineiston läpi, keräsin kaikkien paitsi palautekyselyiden aineistot otsikoittain allekkain paperille. Jätin palautekyselyiden aineistot pois teemoittelusta, koska mielestäni palautteet itsessään loivat pohjan kaikille muille menetelmille (Kuvio 2). Listasin otsikon alle menetelmien avulla esiin nousseet eniten käytetyt sanat, jonka jälkeen yhdistelin ne eri otsikoiden välillä

teemoiksi. Kun aineiston teemoittelu oli valmis, esittelin tulokset tilaajalle ja kerroin mitä teemoja eri menetelmien avulla on noussut esiin. Keskustelimme teemoista ja koulun opetushenkilöstö sai vielä tässä vaiheessa kertoa vapaasti ideoitaan tuotosta ajatellen. Seuraavassa pääluvussa kerron tutkimustuloksista ja esiin nousseista teemoista.

## 6 TULOKSET JA ANALYSOINTI

Tässä luvussa kerron aineiston analysoinnissa esiin nousseista pääteemoista ja tulkit-  
sen niitä. Pääteemat ovat turvallisuus, yhteistyö & yhteisöllisyys, ympäristön arvostus  
& suojele sekä paikallisuus. Teemat kokoavat yhteen vastauksia koulun opettajien,  
oppilaiden sekä vanhempainyhdistyksen toiveista kuin myös alalla toimivien ammat-  
tilaisten näkemyksistä ja käytännön vinkeistä. Näiden yhdistelmästä kokosin lopulli-  
sen tuotoksen, eli vuosikellon toiminnan suunnitteluun.

### **Turvallisuus**

4.-6.-luokkalaisten toimintapäivään muun muassa kuului vesillä oloa kahdessa eri  
veneessä. Palautekyselyssä esitettiin oppilaille väittämät ”Minua jännitti tänään.”  
sekä ”Minua pelotti tänään.” ”Minua jännitti tänään.” -kysymykseen tuli vastauksia  
19, joista hieman yli puolet (10) valitsi vastausvaihtoehdoista joko ”samaa mieltä” tai  
”jokseenkin samaa mieltä”. Kummankin väittämän jälkeen seurasi jatkokysymys, mi-  
käli väittämiin vastasi positiivisesti. Jatkokysymys oli ”Jos jännitti/pelotti, niin  
mikä?”, minkä jälkeen paperilla oli avoin vastauskenttä. ”Minua jännitti” -väittämän  
avoimeen kenttään annetut vastaukset olivat keskenään hyvin saman suuntaisia.  
Enemmistö vastauksista (5) sisälsi pelon veneilyä ja veneessä olemista kohtaan. Kah-  
dessa vastauksessa jännitettiin veneen uppoamista ja yhdessä merta ylipäätään.

Myös ”Minua pelotti tänään.” -väittämään vastasi 19 oppilasta. Selkeää enemmistöä  
(15) ei pelottanut ollenkaan. Yksi valitsi vaihtoehdon ”samaa mieltä”, ja kolme vaih-  
toehdon ”jokseenkin samaa mieltä”. Tässä väittämässä avokohtaan vastasi kolme op-  
pilasta, joista yksi mainitsi pelonaiheekseen venereissun, yksi veneen uppoamisen ja  
yksi aallot.

Vastuksien perusteella oli mielestäni yllättävää, että 19 oppilaasta vähän yli puolet  
(10) mainitsi joko jännittävänsä tai pelkäävänsä veneilyä, merta tai aaltoja. Vastaus-

ten perusteella voidaan olettaa, että enemmistö ei ole tottunut merellä kulkemiseen tai heillä saattaa olla negatiivisia kokemuksia esimerkiksi veden varaan joutumista. Positiivista oli kuitenkin se, että suoranaista tai jonkinasteista pelkoa tunsivat vähemmistö (4) vastaajista. Positiivista oli myös se että jokainen oppilas suostui veneen kyytiin eikä yksikään kieltäytynyt matkasta.

Opettajien haastatteluista saadun aineiston perusteella oppilaiden koulu- ja asuinympäristö koettiin tiiviiksi, ainutlaatuiseksi ja turvalliseksi. Kaikki neljä vastaajaa kuvailivat koulun olevan meren välittömässä läheisyydessä, mutta yksikään ei maininnut sen olevan riski. Tässä kohtaa opettajien ja aivoriihestä nousseiden ajatusten välillä näyttäisi olevan huomattava eroavaisuus. Kun kysyin aivoriihessä osallistujilta miksi heidän mielestään olisi tärkeää, että saaristoympäristö olisi enemmän läsnä kouluna arjessa, puolet (2) osallistujista mainitsi syyksi merenkulku- ja turvallisuustaidot.

”Jos meren arvostus ei tule kotoa, olisi tärkeää, että koulu opettaisi siihen liittyviä taitoja. Jos keskustan kouluissa opetellaan kaupungissa autojen seassa kulkemista, miksei saariston kolussa opeteta miten selviät jos tiput veteen tai eksyt metsään.”

”Vanhemmat saattavat pelätä merta ja sinne tippumista, jonka vuoksi lapsia ei pääsetä tutustumaan rantoihin ja veteen. Tällöin tärkeitä asioita saaristoympäristöstä jää kokematta.”

Opettajien ja vanhempien vastausten eroja saattaa osittain selittää se, että yksikään opettajista ei itse asu Reposaassa, jolloin heidän tulkintansa alueen turvallisuudesta saattaa olla erilainen kuin saarella asuvilla oppilaiden vanhemmilla. Aivoriihessä yksi vanhemmista pohti turvallisuutta myös yhdenvertaisuuden näkökulmasta: kaikkien lasten kotona ei välttämättä opeteta meren lähellä liikkumiseen ja turvallisuuteen liittyviä asioita, tai kotoa saattaa tulla pelokas tai uhmaava asenne merta kohtaan. Tällöin olisi hyvä, että koulu kiinnittäisi huomiota mereen ja saaristoon liittyvään turvallisuuteen, jotta oppilailla olisi yhdenvertaiset lähtökohdat koulu- ja asuinympäristössään liikkumiseen, oppimiseen ja tutkimiseen.



Turvallisuuden huomiointi nousi esiin myös benchmarking-menetelmän avulla. Osallistujien turvallisuus on otettava huomioon erityisesti toiminnan suunnitteluvaiheessa. Voi olla tarpeellista käydä etukäteen katsomassa reitti ja määränpää valmiiksi ilman oppilaita, jotta erilaisilta riskeiltä osattaisiin varautua. Suunnittelun tärkeys tuli esille myös aiemmin opinnäytetyön tietoperusta -luvussa, jossa kerroin Opetushallituksen kannustavan määränpäässä etukäteen käymistä ennakoivana turvatoimena. Toisaalta kaikkea ei voi eikä tarvitsekaan ”pureskella” oppilaille valmiiksi, vaan on tärkeää luoda oppilaille myös mahdollisuuksia kokeilla omia rajojaan ja päätöksentekotaitojaan.

### Ympäristön arvostus & suojele

1.-3.-luokkalaistille tehdyssä palautekyselyssä kysyttiin kyllä/ei -vastausvaihtoedoilla oppilailta olisivatko he halunneet olla enemmän sisätiloissa. Vietimme koko päivän kello 9-13 välillä ulkona, ja sisätiloissa viivymme vain vessataukojen ajan. Kyselyn perusteella vain yksi kahdeksastatoista vastaajasta olisi halunnut olla enemmän sisällä. Oppilailta kysyttiin myös samoilla vastausvaihtoedoilla oliko heillä kiva päivä. Yksikään vastaajista ei valinnut ”ei” -vaihtoehtoa. Kysymykset 1, 2. ja 4. antoivat lähinnä palautetta minulle toimintapäivien suunnittelusta, eikä niitä siksi käsitellä tässä opinnäytetyössä.

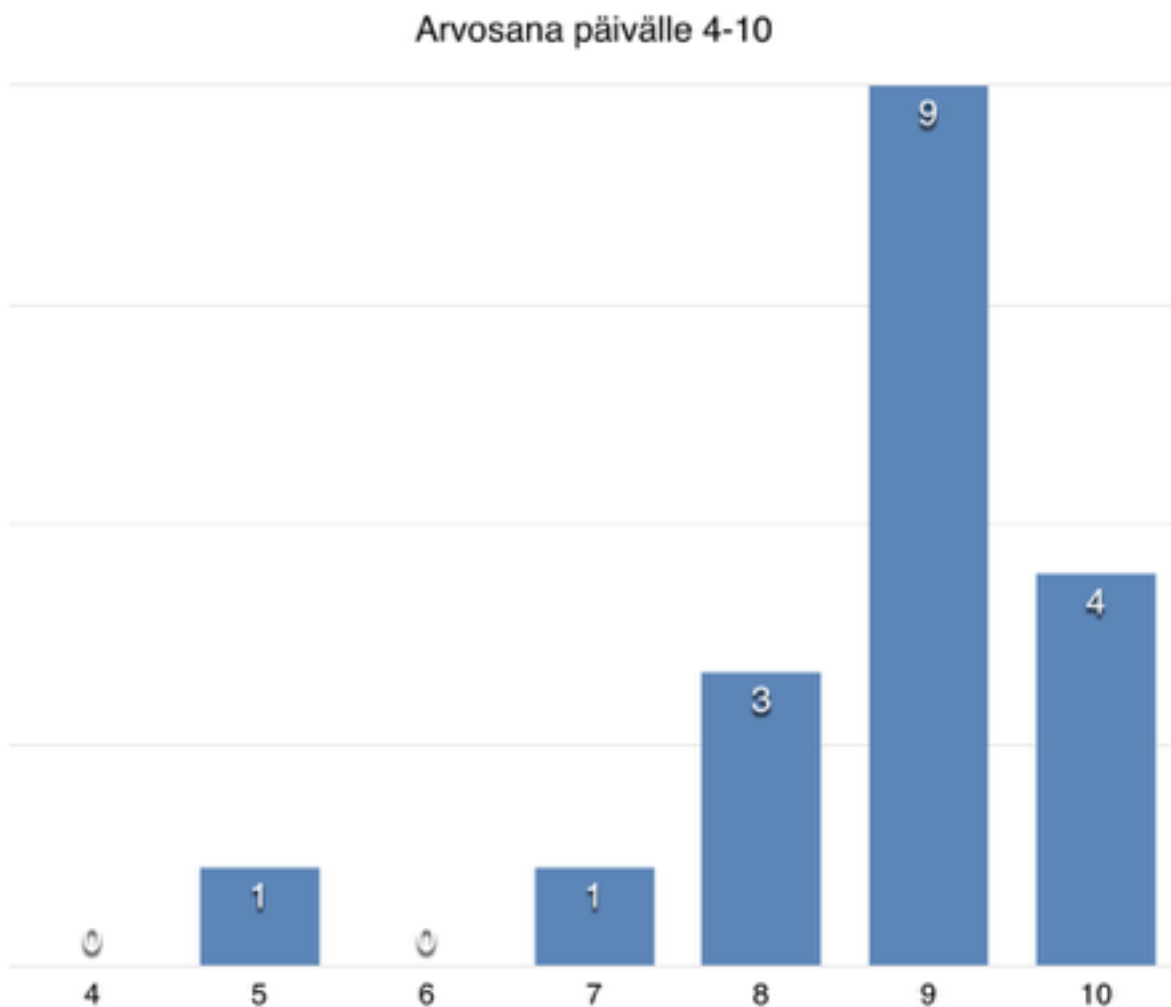
	kyllä	ei
1. Opin tänään jotain uutta.	15	3
2. Tehtävät olivat minulle helppoja.	11	7
3. Minulla oli kivaa.	18	0
4. Minulla oli sopivasti vaatteita mukana.	15	3
5. Olisin halunnut olla enemmän sisällä.	1	17

Kuvio 3: 1.-3.-luokkalaisten vastaukset taulukoituna.

Myös 4.-6.-luokkalaisten kanssa vietimme päivän kello 9-14 välillä pelkästään ulkoti-loissa. Mielipidettä heidän toimintapäivästään pyydettiin väittämän ”Minulla oli ki-vaa.” -avulla. Vastausvaihtoehdot olivat ”samaa mieltä”, ”eri mieltä” ja ”jokseenkin samaa mieltä”. Vastaajia oli yhteensä 19, ja samaa mieltä väittämän kanssa oli selvä enemmistö (17). Kaksi vastaajaa valitsivat vaihtoehdon ”jokseenkin samaa mieltä”. Mielipidettä kysyttiin myös kouluarvosanalla 4-10. Keskiarvosanaksi muodostui 9 (Kuvio 5). Vain yksi vastaaja antoi päivälle arvosanaksi 5. Sama oppilas vastasi aikai-semmin väittämään ”Minulla oli kivaa.” vastausvaihtoehdon ”samaa mieltä”, joten tämän vastaajan kohdalla annetun arvosanan sekä valitun vastausvaihtoehdon luo-tettavuudesta ei voida olla varmoja. Oppilailta kerätyn palautteen avulla voidaan to-deta, että ulkona tapahtuva oppiminen oli oppilaille mielekästä ja voidaan olettaa että sitä haluttaisiin myös lisää. Kysymykset 4. ja 5. palvelevat lähinnä minun henkilökoh-taista oppimistani, mutta nekin on nähtävillä kuviossa x.

	samaa mieltä	eri mieltä	jokseenkin samaa mieltä
1. Minua jännitti tänään.	4	9	6
2. Minua pelotti tänään.	1	15	3
3. Minulla oli kivaa.	17	0	2
4. Minulla oli sopivasti vaatteita mukana.	16	0	3
5. Opin tänään jotain uutta.	11	3	4

Kuvio 4: 3.-4.-luokkalaisten vastaukset taulukoituna.



Kuvio 5: 4.-6.-luokkalaisten antamat arvosanat toimintapäivälle asteikolla 4-10.

Opettajilta kysyttiin, kuinka usein he käyttävät ulkoalueita hyödyksi opetuksessaan. Kukaan opettajista ei osannut kertoa tarkkaa määrää siitä, kuinka usein ulkoalueita hyödynnetään. Haastatteluiden perusteella ympäristön ainutlaatuisuus tunnistetaan, ja metsän, meren sekä esimerkiksi urheilukentän tiedetään olevan lyhyen kävelymatkan päässä koulusta. Opettajien vastauksissa toistui sama teema: ulkoalueita haluttaisiin käyttää enemmän, mutta niiden käyttämisessä nähdään erityisesti suunnitteluun ja aikatauluihin liittyviä ongelmia. Yksi opettajista koki luokkansa haastavaksi, jonka vuoksi hän ei nähnyt luokkahuoneesta poistumista hyvänä vaihtoehtona. Aineistoa analysoidessa on otettava huomioon, että kaksi neljästä haastatellusta opettajasta ovat olleet työsuhteessa Reposaaren koulussa vain yhden tai vähemmän kuin

yhden lukuvuoden. Kummankin opettajan kohdalla yhdysluokkaopetus on tullut tutuksi vasta kyseisessä koulussa. Näiden huomioiden perusteella voidaan ajatella, että uuteen työympäristöön ja luokkajärjestelyyn tutustuminen on osittain vaikuttanut totutussa luokkahuonetyöskentelyssä pitäytymiseen. Yhteenvetona voidaan todeta, että opettajien mielestä ulkoalueita olisi hyvä käyttää enemmän ja siihen olisi myös innostusta, mikäli suunnittelulle löytyisi aikaa ja resursseja.

Aivoriihen osallistujilta kysyttiin miksi toimintaa halutaan kehittää, millaista toimintaa jatkossa haluttaisiin ja mitä toiminnan kehittämisen toivotaan tuovan oppilaille. Vastauksissa toistuivat teemat ympäristökasvatuksesta, toiminnallisuudesta, elämyksistä, ympäristön suojelusta ja arvostuksesta sekä koulun pienen koon ja uniikin ympäristön hyödyntämisestä.

”Ympäristön suojeleminen on tärkeää. Ei haluta pelotella lapsia, vaan antaa heille työkaluja ympäristön suojeluun ja arvostukseen.”

”Koulun koko ja ympäristö antavat erilaisen näkökulman opetuksen toteuttamiseen, olisi hölmöä olla käyttämättä sitä hyödyksi.”

Samaa mieltä on myös Jenni Hämäläinen Pro Gradu -tutkielmassaan ”Ihan pihalla – Opettajien käsityksiä ulko-opetuksesta ja ulkona oppimisesta”. Hän toteaa tutkielmassaan, kuinka jokaisen koulun tulisi tiedostaa oma ainutlaatuisuutensa, ja sitoa opetus oppilaiden omaan elinympäristöön. (Hämäläinen 2018, 24.)

Aivoriiheen osallistuneet vanhemmat olivat huolissaan myös koulun opettajien jakamisesta nykypäivänä. He pohtivat toiminnallisuuden ja vaihtelevien oppimisympäristöjen positiivista vaikutusta opettajien hyvinvointiin. Hämäläinen (2018) on tutkielmassaan kartoittanut ulko-opetuksen vaikutuksia myös opettajien näkökulmasta. Hämäläisen tutkielmasta selviää, että tutkimukseen osallistuneet opettajat kokivat ulko-opetuksen lisäävän työmotivaatiota, monipuolisuutta sekä uusia haasteita. (Hämäläinen 2018, 72.) Monipuolisten oppimisympäristöjen ja toiminnallisuuden

vaikutukset eivät siis rajoitu pelkästään oppilaisiin, vaan lisäävät myös opettajien hyvinvointia.

### **Yhteistyö & yhteisöllisyys**

Kun opettajia pyydettiin kuvailemaan Reposaaressa koulua ja sen ympäristöä, mainitsi puolet (2) haastateltavista kylän asukkaiden yhteisöllisyyden ja tiiviyn. Kyläläisten ja koulun välillä havaittiin vahva vuorovaikutussuhde. Yhteys tunnustettiin myös aivoriheen osallistujien kesken, ja osallistujien mukaan sitä halutaan myös jatkossa vaalia. Aivoriheen osallistujat toivoivat koulun kehittämisen tuovan sekä lapsille että saarelaisille mukavaa yhteisöllisyyttä ja yhdessä tekemistä. Koulun toiminnan kehittäminen nähtiin myös kylää elävöittäväksi tekijänä.

Useiden oppilaiden vanhemmat eivät ole syntyjään Reposaaressa, joten heidän tietoutensa ei välttämättä riitä saaren historian opettamiseen lapsille. Apu saattaisi löytyä läheltä, sillä sekä opettajat että vanhemmat pohtivat vanhempien kyläläisten osallistamista. Vanhemman ikäpolven osallistaminen perimätiedon siirtämiseen lapsille olisi tärkeää niin lasten oppimisen, yhteisöllisyyden edistämisen, vanhempien kyläläisten aktivoimisen kuin kulttuurihistorian kannalta. Toinen benchmarking-kohdeistani Ympäristöpäiväkotina Farelma sijaitsee Porin Diakonialaitoksen tiloissa. Samoissa tiloissa toimii myös Diakonialaitoksen vanhainkoti. Toinen Farelman omistajista, Maija Myllyniemi, kokee ikäihmisten ja lasten kohtaamisen olevan rikastuttava kokemus sekä lapselle, että vanhukselle. Myös kasvatustieteen maisteri Katja Rippsenin mukaan sukupolvien välinen vuorovaikutus on erittäin tärkeä yhteisöä ylläpitävänä voimana (Turun Sanomat 2008). Yhteisöllinen näkökulma on erityisen tärkeä yhteisöpedagogin koulutuksen näkökulmasta, joten olin hyvin mielissäni siitä että tämä teema nousi laajasti esiin aineistosta.

Koulun ja kodin välinen yhteistyö nähtiin hyvin tärkeänä koulun toiminnan kehittämisessä. Aivoriheen osallistujat olivat yksimielisiä siitä, kuinka tärkeää kotoa lähtevä asenne koulua ja opiskelua kohtaan on. Asenne on tärkeä erityisesti uudenlaista toi-

mintaa kohtaan, sillä lapsi omaksuu vanhempien arvoja ja toimintamalleja vanhemman esimerkin kautta (Pettersson & Välimaa 2017, 9). Jos lapsia ei kotona kannusteta säästä riippumattomaan ulkoiluun, saattaa opettajienkin olla vaikea koulussa perustella oppilaille, miksi sateen sattuessa ei jäädä sisätiloihin. Luontokouluopettaja Kim Suomalainen kannustaa kutsumaan vanhemmat tutustumaan toimintaan. Hän kertoo, että ennen luontokoulupäiviä lapsille menee aina kotiin varustelista ja tiedot päivän kulusta. Viestin lopussa muistutetaan, että vanhemmat, kummit ja isovanhemmat ovat tervetulleita tutustumaan luontotoimintaan. Kun huoltajille tarjotaan mahdollisuus osallistua toimintaan, saattaa heidän asenteensa toimintaa kohtaan olla positiivisempi, ja sitä kautta lapsille siirtyvät arvot ja esimerkit myönteisempiä.

Kaksi neljästä opettajasta vastasi haastattelussa kysyessäni koulun kehittämiskohteista, että sekä opettajien että eri luokkien keskenäistä yhteistyötä voisi lisätä Reposaaren koulussa. Yksi opettajista koki, että isommissa kouluissa yhteistyötä rinnakaisluokkien välillä on enemmän, jolloin myös opettajat voivat jakaa keskenään suunnittelutyötä ja hyväksi todettuja käytäntöjä. Opettajien keskinäisen avoimuuden ja yhteistyön merkitystä korosti myös päiväkotia Farelman Maija Myllyniemi, jonka mielestä aikuisten hyvinvointi ja hyvä keskenäinen yhteistyö välittyy lapsille ja vaikuttaa myös heidän hyvinvointiinsa. Myllyniemen mielestä omien toimintatapojen ja kokemusten avoimuus työyhteisössä edistää työntekijöiden keskenäistä luottamusta ja edelleen lasten luottamusta aikuisiin.

## **Paikallisuus**

Opettajien haastatteluista saadun aineiston mukaan paikallisuutta pitäisi lisätä koulun toimintaan varsinkin uuden opetussuunnitelman vuoksi, mutta siihen panostaminen nähdään positiivisena myös kylän jatkuvuuden turvaamisen kannalta. Myös lasten ymmärrys ja arvostus omia juuriaan kohtaan mainittiin (1). Luonnon arvostaminen ja luonnonsuojelun tärkeys nousi esiin tässäkin kohtaa, ja erityisesti oman lähiympäristön tunteminen ja arvostus.

Aivoriihessä paikallisuuden arvostaminen oli yksi keskeisistä puheenaiheista. Osallistujat kokivat lasten paikkallistuntemuksen ja kotiseutuylpeyden tärkeäksi tekijäksi sekä saaren että koulun tulevaisuuden kannalta. Vanhemmat toivoivat koululta tutustumista saariston ammatteihin ja elinkeinoihin, sillä niiden arvostus nähdään tärkeänä myös saaristolaisen elämäntavan turvaamisessa. Paikallisen toiminnan tärkeys nousi esiin myös benchmarking-haastatteluissa. Jyväskylän Luontokoulun opettaja Kim Suomalainen mainitsi paikallisuuden olevan hänen mielestään yksi parhaista asioista luontokoulutoiminnassa. Hänen mukaansa oppikirjojen sisältö muuttuu konkreettisemmaksi ja henkilökohtaisemmaksi oppilaille, kun ne liitetään lasten omaan asuinympäristöön. Oppilaalle tulisi tarjota riittävästi haasteita ja virikkeitä sisältäviä oppimisympäristöjä, sillä tieto luodaan kokemusten, vuorovaikutuksen sekä yhteistoiminnan kautta (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 23).

Aineistoa analysoidessani vahvistui tunne siitä, että niin oppilaiden vanhemmat kuin koulun henkilökuntakin ovat valmiita tekemään töitä koulun toiminnan kehittämiseksi. Vaikka toimintaa olisi oletettavasti lähdetty kehittämään myös ilman lasten mielipiteitä, oli minulle tärkeää saada mukaan oppilaiden ääni ja varmennus siitä, että heille suunniteltu toiminta on oikeasti mielekästä. Oppilailta kerätty palaute toimi pohjana koko opinnäytetyölle, ja heiltä saatu positiivinen palaute antoi minulle valtavasti voimaa ja ideoita.

Tutkimuskysymysten, Opetussuunnitelman, seikkailukasvatuksen ja elämyspedagogiikan sisältöjen sekä kerätyn aineiston välillä on mielestäni huomattavissa selkeä yhteys. Seikkailukasvatus ja elämyspedagogiikka tarjoavat keinoja kehittämistyön lähtökotiin, joita olivat uuden opetussuunnitelman jalkauttaminen, lasten paikkallistuntemuksen parantaminen ja koulun toiminnan kehittäminen toiminnallisempaan ja ulko-alueita hyödyntävämpään suuntaan. Seikkailukasvatuksen ja Opetussuunnitelman yhtenevät tavoitteet ja oppimiskäsitykset perustelevat seikkailullisten ja elämyksellisten menetelmien käyttöä peruskoulun opetuksessa.

## 7 VUOSIKELLO

Tilaaajalla oli jo ennen aineistonkeruuta idea siitä, että jonkinlainen suunnittelutyökalu voisi olla avuksi toiminnan kehittämiseksi. Luonto- ja ympäristökasvatuksessa käsiteltävät aiheet eivät lopu kesken, ja tämä aiheutti varmasti osaltaan opettajille ongelmia toiminnan suunnittelussa. Kun tärkeitä asioita olisi paljon, on vaikea rajata tärkeimmät ja päättää mistä alkaa. Vuosikellon teemoiksi valikoituivat aineiston analysoinnissa esiin nousseet teemat. Turvallisuus, ympäristön arvostus & suojeleminen, yhteistyö & yhteisöllisyys sekä paikallisuus olivat aineiston perusteella tärkeimmät teemat, joten koin niiden käsittelyn tärkeäksi myös tuotoksessa. Vanhempien toiveet olivat samassa linjassa opettajien kehitysideoiden kanssa, joka helpotti Vuosikellon suunnittelua. Benchmarkingin avulla saatu aineisto tukee Vuosikellon teemoja, ja kaiken taustalta löytyvät uudistetun Opetussuunnitelman linjaukset kokonaisvaltaisesta ja kokemuksellisesta oppimisesta vaihtelevissa ympäristöissä.

Vuosikello on suunniteltu kouluvuoden mukaisesti alkamaan elokuusta ja päättyämään toukokuuhun. Vuosikello on suunniteltu erityisesti Reposaaressa koulun, ja siinä on paljon paikkaan sidonnaisia sisältöjä. Tuotosta voi silti hyvin käyttää runkona ja suunnittelutyökaluna muissakin kouluissa, mikäli kaipaa ideoita ja pohjaa toiminnallisen ja paikallisen opetuksen suunnitteluun. Olen koonnut tuotokseen ideoita monipuoliseen ympäristönkäyttöön jokaiselle kouluvuoden kuukaudelle. Vuosikellon sisällöt etenevät kouluvuoden kuluessa niin, että syksyllä rakennetaan pohjaa tulevan vuoden toiminnalle keskittymällä yhteisöllisyyteen ja yhteistyöhön. Kun uudet oppilaat ovat löytäneet paikkansa kouluyhteisössä ja isommat oppilaat ovat taas saaneet koulutyöstä kiinni, päästään keväällä tekemään enemmän yksilöllistä pohdiskelua vaativia töitä. Vuosikellon suunnitteluun olen käyttänyt Canva-suunnittelutyökalua.

Vuosikello löytyy kokonaisuudessaan liitteissä (Liite 7).





REPOSAAREN KOULUN  
**VUOSIKELLO**

Toiminnallisen luonto-opetuksen  
suunnitteluun

VUOSIKELLON TARKOITUS

Tämä vuosikello on tarkoitettu helpottamaan kouluvuoden suunnittelua niin, että koulun ympäristö otettaisiin mahdollisimman suurissa määrin osaksi koulun arkea. Ympäristöllä tarkoitetaan tässä yhteydessä sekä luontoa että Reposaaren kyläyhteisöä.

**Vuosikellon tarkoituksena on edistää oppilaiden luontosuhdetta, ympäristötietoisuutta ja paikallistuntemusta kokemusten ja elämysten kautta.**

Vuosikellon kulku seuraa peruskoulun lukuvuotta elokuusta toukokuuhun. Jotkin vuosikellon teemat ovat sidonnaisia vuodenaikaan, mutta osaa voidaan helposti siirrellä ja varioida.

Teemat ovat yhteiset luokka-asteesta riippumatta. Luokan opettaja soveltaa teemat oman ryhmän taitotasoon sopivaksi. Teemojen yhtenäisyys mahdollistaa opettajien ja luokkisen välisen yhteistyön sekä suunnittelussa että toteutuksessa.

Vuosikello on toteutettu osana Kaisla Koiviston opinnäytetyötä. Sisällöt ja teemat on koottu vanhempien ja opettajien toiveiden pohjalta.

## SYYS- LUKUKAUSI

YHTEISTYÖ & TURVALLISUUS

Syksyllä on aika toivottaa uudet oppilaat tervetulleiksi ja huolehtia että he pääsevät osaksi uutta yhteisöä.

Syksyllä suunnitellaan tulevaa lukuvuotta ja otetaan yhteyttä sekä uusiin että vanhoihin yhteistyökumppaneihin.

Syksyllä tarkaillaan luonnossa tapahtuvia muutoksia ja valmistaudutaan vuoden pimeimpään aikaan. Varmistetaan että heijastimet roikkuvat takeista, ja pohditaan mitä pitää tehdä, jos tippuu vahingossa kylmään veteen.

## KEVÄT- LUKUKAUSI

YMPÄRISTÖN SUOJELU &  
PAIKALLISUUS

Keväällä luonto herää eloon - on aika pitää huolta ympäristöstä ja kerätä lumen alta paljastuneet roskat rannoilta ja tienposkista.

Kannustetaan kaikkien aistien käyttämiseen ja annetaan aikaa luonnon ihmettelylle.

Autetaan avaamaan silmät omalle lähiympäristölle ja opetetaan vaalimaan sen antimia.

## 8 LOPUKSI

Reposaaren koulussa viettämäni harjoittelu-aika antoi minulle aikaa tutustua koulun toimintakulttuuriin sekä oppilaiden ja opettajien tarpeisiin. Tutkimuskysymykseni olivat:

1. Miten ympäristöä voitaisiin hyödyntää toiminnallisemmin koulun arjessa?
2. Miten lisätä oppilaiden paikallistuntemusta saaristo-ympäristöstä?

Vaikka kehittämistyön keskiössä ovat Reposaaren koulun oppilaat, toiminnan toteuttamisesta ja onnistumisesta ovat vastuussa aikuiset: tässä tapauksessa koulun opettajat sekä oppilaiden vanhemmat. Minulle oli alusta alkaen selkeää, että kaikkien ääni on tärkeä, ja kaikkia osapuolia pitää kuunnella tasavertaisesti. Mielestäni aineistonkeruu onnistui tältä osalta hyvin, ja sain tutkimuskysymyksiini hyvin vastauksia. Minulla ei ollut opinnäytetyöprosessin alussa minkäänlaista omakohtaista kokemusta luontokoulutoiminnasta tai seikkailullisten menetelmien käytöstä peruskoulussa. Onneksi pääsin benchmarkingin avulla tutustumaan kahteen erilaiseen toimintaympäristöön, joista sain paljon tukea ja ideoita opinnäytetyölleni.

Jos alkaisin nyt keräämään aineistoa uudelleen, keskittyisin vielä enemmän oppilaiden, opettajien ja vanhempien toiveisiin ja suuntaisin keskustelua enemmän konkreettisiin kehitysideoihin. Vaikka aineiston analysoinnissa nousi nytkin esiin neljä selkeää teemaa (turvallisuus, ympäristön arvostus & suojeleminen, yhteistyö & yhteisöllisyys sekä paikallisuus), olisi voinut olla tarpeellista mennä vielä syvemmälle siinä, mitä esiin nousseilta teemoilta käytännössä halutaan. Ideana oli myös pitää oppilaskunnan hallituksen jäsenille, opettajille ja vanhemmille yhteinen aivoriihi, mutta aikataulullisista syistä onnistuin järjestämään aivoriihen vain vanhemmille.

Opinnäytetyön tuotos on tilaajan mukaan suoraan käyttökelpoinen koulun luonto- ja ympäristöopetusta toteuttaessa. Erityistä kiitosta tilaaja antoi siitä, että aineisto kerättiin kattavasti eri osapuolet huomioiden. Tilaajan mukaan yhteistyö oli sujuvaa, ja onnistuin säilyttämään kriittisen ja pohdiskelevan näkökulman prosessin läpi. Tilaajan mukaan opinnäytetyöprosessi sai aikaan sen, että luonto-torstait otettiin säännölliseksi osaksi koulun viikko-ohjelmaa lukuvuonna 2019-2020. Tilaaja kokee Vuosikellon soveltuvan myös muiden, erityisesti merellisten koulujen käyttöön.

Vuosikello esiteltiin tilaajalle ja tullaan esittelemään Reposaaressa Koulun Vanhempainyhdistykselle. Opinnäytetyö tullaan jakamaan Reposaaressa omaan sosiaaliseen mediaan yhteisöihin. Aijon lähettää tuotoksen myös löytämilleni kyläkouluille, sekä meren läheisyydessä sijaitseville kouluille.

Opinnäytetyöni aihe on ajankohtainen niin Opetussuunnitelman uudistuksen, ilmastomuutoksen kuin Reposaaressa koulun tulevaisuudenkin kannalta. Aihe on laaja ja rajaus tutkimusta varten oli haastavaa. Tutkimusta voisi hyvin laajentaa esimerkiksi seuraamalla toiminnallisuuden ja ulko-opetuksen lisäämisen vaikutuksia oppilaisiin ja opettajiin, tai oppilaiden luontosuhteen vahvistumisen yhteyttä ympäristönsuojelun näkökulmasta. Olisi myös mielenkiintoista tutkia koulun vaikutuksia kyläyhteisöön ja koko saaren tulevaisuuteen.

Olen kuullut useilta opetus- ja kasvatusalalla toimivilta henkilöiltä harmittelua siitä, miten päättäjiltä saatuja uusia ohjeita ja suuntauksia haluttaisiin noudattaa, mutta kuinka ohjeiden mukana tulee harvoin konkreettisia keinoja tai lisäaikaa toiminnan toteutukseen. Tähän väittämään törmäsin myös kehittävää harjoittelua tehdessäni Reposaaressa Koulussa, ja väittäjä toimi pohjana koko opinnäytetyölle.

Opetussuunnitelma korostaa ja tukee konkreettisuutta, kokemalla oppimista, fyysisen aktiivisuuden lisäämistä sekä monipuolisia opetusmenetelmiä ja -ympäristöjä (Opetushallitus 2016). Mahdollisuuksia on, mutta toimintakulttuurin muuttuminen tuntuu olevan hidasta. Toivon tämän opinnäytetyön kannustavan Reposaaressa koulun

ohella muitakin oppilaitoksia toiminnallisuuteen ja ympäristön rohkeaan hyödyntämiseen. Toivon opinnäytetyöni tukevan muitakin kouluja koosta riippumatta oman näköisen toiminnan suunnitteluun ja vanhojen toimintatapojen kriittiseen tarkasteluun. Toivon tämän opinnäytetyön avulla tekeväni edes pienen osan toimintakulttuurin muuttumisen eteen.

Useiden tutkimusten mukaan luonnossa liikkuminen ja oleilu lievittävät stressiä sekä lisäävät terveyttä ja hyvinvointia. Fyysisiä vaikutuksia ovat esimerkiksi sydämensykkeen tasoittuminen ja verenpaineen aleneminen. (Luonnonvarakeskus 2016.) Luonnonläheiset asuinalueet vähentävät asukkaiden stressiperäisiä sairauksia, ja kasvattavat yleistä hyvinvoinnin tunnetta (Kuuluvainen & Sarén 2016, 5). En yksinkertaisesti keksi yhtäkään syytä, miksi luonnon tuominen oppilaita ja opettajia lähemmäksi olisi huono ajatus.

Luonto- ja ympäristökasvatusta voi varmasti järjestää useilla eri tavoilla, mutta mielestäni seikkailukasvatus ja elämyspedagogiikka tarjoavat loistavia näkökulmia toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen. Opetussuunnitelman keskeisiä tavoitteita ovat opiskelun merkityksellisyyden lisääminen, oppilaan aktiivisuuden lisääminen sekä onnistumisen kokemusten mahdollistaminen jokaiselle oppilaalle (Opetushallitus 2016). Mielestäni oppilaan oman koulu- ja asuinympäristön monipuolinen kokeminen ja havainnointi tuovat merkityksellisyyttä opiskeluun. Yksipuolisten opetusmenetelmien ja -ympäristöjen käyttö ei kannusta kokeiluun ja itsetutkiskeluun.

Opiskelutapojen ja -ympäristöjen monipuolistamisella tarjotaan onnistumisen kokemuksia monesta näkökulmasta. Luokkahuonetyöskentelyyn tottuneet oppilaat saattavat löytää luonnon avulla itsestään uusia puolia ja parhaassa tapauksessa uusia harrastuksia ja mielenkiinnonkohteita. Totutusta ympäristöstä poistuminen voi laittaa ryhmän roolit uuteen järjestykseen. Heikommalle jääneet oppilaat saattavat olla mukavuusalueellaan ulkona touhutessaan, ja heistä saattaakin paljastua uusia, yllättäviä puolia.

Seikkailu on mielentila, jonka taitava aikuinen osaa luoda lapsille. Kylmästä pilkkiretkipäivästä voidaan tehokkaan reflektoinnin avulla luoda oppilaille ikimuistoinen selviytymistarina – vaikka todellisuudessa retki olisi ollut täysin riskitön, koulun lähiympäritössä toteutettu oppitunti. Aikuisen tehtävä tehtävä auttaa lasta löytämään hänelle sopivimmat tavat oppia. Aikuisen mahdollisuus on opettaa näkemään haasteet mahdollisuuksina ja kylmät pilkkiretket seikkailuina.

## LÄHTEET

Andreev, Nina-Vanessa & Mäntynen, Henna 2017. Alaköysiradat seikkailukasvatuksen välineenä. Humanistinen ammattikorkeakoulu. Käsikirja. <https://docplayer.fi/113652061-Humanistinen-ammattikorkeakoulu-kasikirja-alakoysiradat-seikkailukasvatuksen-valineena-nina-vanessa-andreev-henna-mantynen.html>

Arja Manninen-Riekkiniemi & Risto Parttimaa 2010. Kokoomateoksessa Seikkaillen elämyksiä 2.

Cantell, Hannele (toim.) 2004. Ympäristökasvatuksen käsikirja. Juva: PS-Kustannus.

Clarke, Heli 1998. Keinot ja päämäärät seikkailukasvatuksessa. Kokoomateoksessa Timo Lehtonen (toim.) Elämän seikkailu - Näkökulmia elämyksellisen ja kokemuksellisen oppimisen kysymyksiin Suomessa. Jyväskylä: Gummerrus Kirjapaino Oy, 60-79.

Google Maps 2019. Karttakuva Porista.

Heikkilä, Paula & Kukko, Eero & Leinonen, Vuokko & Martikainen, Timo & Rissanen, Mari & Saarinen, Pentti 2003. Opettajien pedagogisen ajattelun perusta. Oulun Ammatillinen Opettajakorkeakoulu. Oppimisportfolio. [http://www.oamk.fi/amok/pro\\_forma/Yhteis\\_Opinn\\_03.pdf](http://www.oamk.fi/amok/pro_forma/Yhteis_Opinn_03.pdf)

Hirsijärvi, Sirkka & Hurme, Helene 2001. Tutkimushaastattelu - Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Hämäläinen, Jenni 2018. ”Ihan Pihalla” – Opettajien käsityksiä ulko-opetuksesta ja ulkona oppimisesta. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, kasvatustieteiden laitos.

Jyväskylän luontokoulu 2019. Viitattu 12.10.2019. <https://peda.net/jyvaskyla/luontokoulu/jl/lalv1/mol>

Kalliokoski, Kaisa-Elina 2018. Luonto oppimisympäristönä: Toisen vuosiluokan oppilaiden kokemuksia. Filosofinen tiedekunta, Itä-Suomen Yliopisto. Pro gradu -tutkielma.

Karppinen, Seppo & Latomaa, Timo 2007. Seikkaillen elämyksiä 1 - seikkailukasvatuksen teoriaa ja sovelluksia. Tampere: Juvenes Print.

Kotimaisten kielten keskus 2019. Kielitoimiston sanakirja. Viitattu 20.10.2019. <https://www.kielitoimistonanakirja.fi>

Kronqvist, Eeva-Liisa & Kumpulainen, Kristiina 2011. Lapsuuden oppimisympäristöt. Eheä polku varhaiskasvatuksesta kouluun. Helsinki: WSOY.

Kurki, Leena 2000. Sosiokulttuurinen innostaminen. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Kuuluvainen, Viljo & Sirén, Helka 2016. Luonnon hyvinvointivaikutukset – hyödynnä tietoa matkailuliiketoiminnassa. Mikkelin ammattikorkeakoulun julkaisusarja D Vapaamuotoisia julkaisuja 72. <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/116464/URNISBN9789515885500.pdf?sequence=1>

- Louhela, Virpi 2010. Seikkailu opetusmenetelmien monipuolistajana. Kokoomateoksessa Timo Latomaa & Seppo Karppinen (toim.) Seikkaillen elämyksiä 2 - Elämyksen käsitehistoriaa ja käytäntöä. Tampere: Juvenes Print, 150-162.
- Luonnonvarakekus 2016. Viitattu 12.11.2019. <https://www.luke.fi/tietoa-luonnonvaroista/virkistyskaytto/luonnon-hyvinvointivaikutukset/>
- Luonto- ja ympäristöpäiväkoti Farelma 2019. Viitattu 15.10.2019. <http://farelma.fi>
- Marjamäki, Emma 2018. Viitattu 08.10.2019. <https://www.hyvinvoinnin.fi/blogs/mieli-ja-hyvinvointi/tutkimustietoa-luonnon-vaikutuksista-lasten-hyvinvointiin>
- Marttila, Maarit 2016. Elämys- ja seikkailupedagoginen luontoliikunta opetussuunnitelman toteutuksessa. Jyväskylän yliopisto. Etnografinen tutkimus. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/49593>
- Ojasalo, Katri & Moilanen, Teemu & Ritalahti, Jarmo 2014. Kehittämistyön menetelmät - Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. Helsinki: Sanoma Pro.
- Opetushallitus 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Viitattu 16.10.2019.
- Opetushallitus 2016. Perusopetuksen opetussuunnitelman ydinasiat. Viitattu 10.9.2019. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetussuunnitelman-ydinasiat>
- Opetushallitus 2019. Ympäristöopin keskeisiä käsitteitä. Viitattu 1.11.2019. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/ymparistoon-keskeisia-kasitteita>
- Pakkanen, Jorma & Pihlajamäki, Viljo 1994. Reposaaressen yhtenäiskoulu Saariston yläaste 1944-1994. Pori: Mainospori 1994.
- Pettersson, Saria & Välimaa, Mirella 2017. Vanhemman ja lapsen välisen suhteen merkitys lapselle. Vaasan ammattikorkeakoulu. Ammattikorkeakoulun perustutkimuksen opinnäytetyö. [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/138793/PETTERSSON\\_VALIMAA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/138793/PETTERSSON_VALIMAA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Polvinen, Kirsi & Pihlajamaa, Jussi & Berg, Pekka 2012. Kansallinen hyvinvointiverkosto. Viitattu 19.9.2019. [https://media.sitra.fi/2017/02/27174148/Luonnosta\\_hyvinvointia\\_lapsille\\_ja\\_nuorille-2.pdf](https://media.sitra.fi/2017/02/27174148/Luonnosta_hyvinvointia_lapsille_ja_nuorille-2.pdf)
- Pylkkä, Outi 2019. Jyväskylän Ammattikorkeakoulu. Viitattu 21.10.2019 <https://oppimateriaalit.jamk.fi/oppimiskasitykset/>
- Reposaari-yhdistys ry 2017. Kaupunginosasuunnitelma 2017-2021. Viitattu 19.9.2019. <https://www.feedcowboy.com/files/original/2e0ed66-boo753c27060653354b2ab9e9.pdf>
- Rinta-Jouppi, Anton 2019. Viitattu 15.10.2019. <https://yle.fi/uutiset/3-10965335>
- Rippstein, Katja 2008. Viitattu 28.10.2019. <https://www.ts.fi/mielipiteet/aliot/1074313236/Sukupolvien+valinen+vuorovaikutus+tarkeaa>
- Räty, Kimmo 2011. Elämyspedagoginen ohjaaminen - Ajatuksia kokemuksellisesta oppimisesta. Tampere: Kopiojyvä Oy.
- Saloranta, Seppo 2010. Ympäristökasvatus ja seikkailu - käytännön toteutusta luontokoulussa. Kokoomateoksessa Timo Latomaa & Seppo Karppinen (toim.) Seikkaillen elämyksiä 2. Tampere: Juvenes Print, 163-176.

Suomen luonto- ja ympäristökoulujen liitto 2019. Viitattu 15.9.2019 <https://www.luontokoulut.fi>

Telemäki, Matti 1998. Kurth Hahn ja elämyspedagogiikka. Kokoomateoksessa Lehtonen, Timo (toim.) Elämän seikkailu - näkökulmia elämyksellisen ja kokemuksellisen oppimisen kysymyksiin. Jyväskylä: Atena kustannus oy, 10-25.

Valkonen, Jarno & Salonen, Toivo (toim.) 2013. Reittejä luontosuhteeseen. Tampere: Juvenes Print.

Vilka, Hanna 2007. Tutki ja kehitä. Vaajakoski: Gummerrus Kirjapaino Oy.

Waite, Sue 2011. Teaching and learning outside the classroom: personal values, alternative pedagogies and standards. <https://doi.org/10.1080/03004270903206141>

Wolff, Lili-Ann 2004. Kokoomateoksessa Hannele Cantell (toim.) Ympäristokasvatuksen käsikirja. Juva: PS-Kustannus, 18-27.



## LIITTEET

## Liite 1: Palautekysely 1.-3. luokkalaisille

1. Opin tänään jotain uutta.

kyllä / ei

2. Tehtävät olivat minulle helppoja.

kyllä / ei

3. Minulla oli kivaa.

kyllä/ei

4. Minulla oli sopivan lämmin.

kyllä/ei

5. Olisin halunnut olla enemmän sisällä.

kyllä/ei

6. Parasta tänään oli (voit valita useamman)

askartelu

suunnistusrata

kalliopiirtely

lokikirja

evästauko

joku muu, mikä? \_\_\_\_\_

Liite 2: Palautekysely 3.-4.-luokkalaisille

1. Minua jännitti tänään.

samaa mieltä

eri mieltä

jokseenkin samaa mieltä

Jos jännitti, niin mikä? \_\_\_\_\_

2. Minua pelotti tänään.

samaa mieltä

eri mieltä

jokseenkin samaa mieltä

Jos pelotti, niin mikä? \_\_\_\_\_

3. Minulla oli kivaa.

samaa mieltä

eri mieltä

jokseenkin samaa mieltä

4. Minulla oli sopivasti vaatteita mukana.

samaa mieltä

eri mieltä

jokseenkin samaa mieltä

5. Opin tänään jotain uutta.

samaa mieltä

eri mieltä

jokseenkin samaa mieltä

6. Tänään kivointa oli (voit valita useamman)

venematkat

meripelastusseuraan tutustuminen

merivartiostovierailu

toimintarastit

evästäuko

joku muu, mikä? \_\_\_\_\_

7. Anna päivälle arvosana 4-10. \_\_\_\_\_

### Liite 3: Opettajien haastattelurunko

1. Työsuhteen pituus kyseisessä koulussa?
2. Miten kuvailisit Reposaaressa koulua ja sen ympäristöä?
3. Käytätkö opetuksessasi toiminnallisia menetelmiä?
4. Kuinka usein käytät opetukseen jotain muuta tilaa kuin luokkahuonetta?
5. Kuinka usein käytät opetuksessa ulkoalueita hyödyksi?
6. Miten koulun toimintaa voisi mielestäsi kehittää?
7. Miksi oppilaiden paikallistuntemusta tulisi kehittää?

#### Liite 4: Viesti vanhempainyhdistyksen jäsenille aivoriiheen liittyen

Moi! Jotkut teistä tietävätkin, että olin viime keväänä työharjoittelussa koululla, ja tällä hetkellä kirjoitan opinnäytetyötäni Reposaaressa koululle. Kerron enemmän opinnäytetyöstäni sitten kokouksessa, mutta lyhyesti: aiheenani on pohtia miten koulua ympäröivä luonto saataisiin entistä paremmin mukaan oppilaiden arkeen koulussa. Tarvitsisin opinnäytetyötäni varten hieman oppilaiden huoltajien mielipiteitä ja toiveita. Toivoisinkin nyt, että pohtisitte etukäteen seuraavia kysymyksiä, joita sitten kootaan yhteen kokouksessa.

- Miksi sinun mielestäsi olisi tärkeää, että saaristoympäristö olisi enemmän läsnä koulun arjessa, vai onko se tärkeää?
- Millaisia aiheeseen liittyviä teemoja haluaisit lisätä koulun toimintaan?
- Mitä toivot toiminnan kehittämisen tuovan lisää oppilaille?
- Mitä ongelmia toiminnassa voisi mahdollisesti kohdata?
- Millainen merkitys huoltajilla on toiminnan kehittämisessä ja onnistumisessa?

Vääriä vastauksia ei ole, ja hullutkin ideat ovat haluttuja. Nähdään kokouksessa!

## Liite 5: Aivoriihirunko

### 1. Motivaattorit/tavoitteet

- Miksi toimintaa halutaan kehittää?
- Mitä toivot toiminnan kehittämisen tuovan lisää oppilaille?

### 2. Miksi toiminnan kehittäminen on tärkeää

- Miksi sinun mielestäsi olisi tärkeää, että saaristoympäristö olisi enemmän läsnä kouluna arjessa, vai onko se tärkeää?
- Mitä ongelmia toiminnassa voisi mahdollisesti kohdata, ja miten niitä voitaisiin ennaltaehkäistä?

### 3. Päämäärä/unelmatilanne

- Millaisia aiheeseen liittyviä teemoja haluaisit lisätä koulun toimintaan?
- Millainen merkitys huoltajilla on toiminnan kehittämisessä ja onnistumisessa?

## Liite 6: Benchmarking-haastattelurunko

- Perustietoja organisaatiosta
- Työntekijät ja koulutukset
- Tavoite
- Millaisia yhteistyökumppaneita teillä on?
- Millaista yhteistyötä teette vanhempien kanssa?
- Miten sitoutatte vanhemmat toimintaanne?
- Onko oppilailla ja/tai vanhemmilla mahdollisuus vaikuttaa toiminnan suunnitteluun, ja jos on, niin miten?
- Tuleeko mieleen jotain toistuvia haasteita luontotoiminnan suunnittelussa/toteutuksessa?
- Mikä on parasta toiminnassa?
- Miten kehittäte toimintaanne?

## Liite 7: Vuosikello



### VUOSIKELLON TARKOITUS

Tämä vuosikello on tarkoitettu helpottamaan kouluvuoden suunnittelua niin, että koulun ympäristö otettaisiin mahdollisimman suurissa määrin osaksi koulun arkea. Ympäristöllä tarkoitetaan tässä yhteydessä sekä luontoa että Reposaaaren kyläyhteisöä.

**Vuosikellon tarkoituksena on edistää oppilaiden luontosuhdetta, ympäristötietoisuutta ja paikallistuntemusta kokemusten ja elämysten kautta.**

Vuosikellon kulku seuraa peruskoulun lukuvuotta elokuusta toukokuuhun. Jotkin vuosikellon teemat ovat sidonnaisia vuodenaikaan, mutta osaa voidaan helposti siirrellä ja varioida.

Teemat ovat yhteiset luokka-asteesta riippumatta. Luokan opettaja soveltaa teemat oman ryhmän taitotasoon sopivaksi. Teemojen yhtenäisyys mahdollistaa opettajien ja luokkisen välisen yhteistyön sekä suunnittelussa että toteutuksessa.

Vuosikello on toteutettu osana Kaisla Koiviston opinnäytetyötä. Sisällöt ja teemat on koottu vanhempien ja opettajien toiveiden pohjalta.

## SYYS- LUKUKAUSI

### YHTEISTYÖ & TURVALLISUUS

Syksyllä on aika toivottaa uudet oppilaat tervetulleiksi ja huolehtia että he pääsevät osaksi uutta yhteisöä.

Syksyllä suunnitellaan tulevaa lukuvuotta ja otetaan yhteyttä sekä uusiin että vanhoihin yhteistyökumppaneihin.

Syksyllä tarkaillaan luonnossa tapahtuvia muutoksia ja valmistaudutaan vuoden pimeimpään aikaan. Varmistetaan että heijastimet roikkuvat takeista, ja pohditaan mitä pitää tehdä, jos tippuu vahingossa kylmään veteen.

## KEVÄT- LUKUKAUSI

### YMPÄRISTÖN SUOJELU & PAIKALLISUUS

Keväällä luonto herää eloon - on aika pitää huolta ympäristöstä ja kerätä lumen alta paljastuneet roskat rannoilta ja tienposkista.

Kannustetaan kaikkien aistien käyttämiseen ja annetaan aikaa luonnon ihmettelylle.

Autetaan avaamaan silmät omalle lähiympäristölle ja opetetaan vaalimaan sen antimia.



## SYYSLUKUKAUSI



## ELOKUU

- Syksyn suunnittelu ja yhteydenpito yhteistyökumppaneiden kanssa
- Ryhmäytys

## SYYSKUU

- Turvallisuus
- Reposaaren Meripelastusseura
- Reposaaren VPK

## LOKAKUU

- Syksyn luontoretki & jokamiehenoikeudet
- Metsäopisto, Satakunnan Martat ry

## MARRASKUU

- Saariston historia paikallisten suusta
- Reposaaren rantaparlamentti

## JOULUKUU

- Turvallisuus osa 2.

## KEVÄTLUKUKAUSI



## TAMMIKUU

- Jäällä liikkuminen: Pilkkiretki
- Vapaa-aikavirasto

## HELMIKUU

- Jokamiehenoikeudet osa 2.

## MAALISKUU

- Navigointitaidot
- Porin Navigaatioseura

## HUHTIKUU

- Saariston ammatit
- Reposaaren Kalastamo
- Porin Satama
- Rannikkovartiosto
- Luotsitoiminta
- Yrittäjyys (esim. ravintolat)

## TOUKOKUU

- Merenkulku
- Porin Melamajavat
- Kallon Pursiseura
- Vuoden päätös & reflektio

## YHTEYSTIETOJA JA LINKKEJÄ



- Porin vapaa-aikavirasto 044 701 1421 / liikunta- ja retkeilyvälineiden vuokraus
- Reposaaren meripelastusseura 0503570325 / puheenjohtaja
- Reposaaren VPK 044 7012622 / palokunnan päällikkö
- Reposaaren partiolippukunta Saaren kiertäjät [www.sites.google.com/a/partio.fi/saki](http://www.sites.google.com/a/partio.fi/saki)
- Reposaaren rantaparlamentti [taunoostervik@gmail.com](mailto:taunoostervik@gmail.com)
- Junnilan leirikeskus 0447 309 690 tai [junnila@porievl.fi](mailto:junnila@porievl.fi)
- Porin navigaatioseura 044 554 8309 / kommodori [kommodori@porinnavigaatioseura.fi](mailto:kommodori@porinnavigaatioseura.fi)

## YHTEYSTIETOJA JA LINKKEJÄ



- Mappa.fi-materiaalipankki Ideoita ulkona oppimiseen, ympäristökasvatukseen sekä kestävän elämän tavan opetukseen <https://mappa.fi>
- Openmetsä Tietoa metsästä, oppimisesta ja ulkoilusta <https://www.openmetsa.fi/>
- 4H-Yhdistys Pori <https://pori.4h.fi/>
- PoriStory Vinkkejä ja karttoja Porin alueella ulkoiluun <http://arcgis.pori.fi/storymaps/>
- Selkämeren Kansallispuisto <https://www.visityyteri.fi/nae-koe/selkameren-kansallispuisto/>