



RAPORTTEJA 214

JUURET JUNIORILLE

Maaseudun lasten ja nuorten
kotiseututietoisuuden rakentuminen

TIMO SUUTARI, KATJA RINNE-KOSKI JA SULEVI RIUKULEHTO



JUURET JUNIORILLE

Maaseudun lasten ja nuorten kotiseututietoisuuden rakentuminen

TIMO SUUTARI, KATJA RINNE-KOSKI JA SULEVI RIUKULEHTO

2021



Julkaisija	Helsingin yliopisto Ruralia-instituutti www.helsinki.fi/fi/ruralia-instituutti
Sarja	Raportteja 214
Kannen kuva	Vähikkälän koulun oppilaiden suunnittelemaa ja piirtämiä vaakunoita. Kuva Katja Rinne-Koski.
ISBN	978-951-51-7333-1
ISBN	978-951-51-7334-8 (pdf)
ISSN	1796-0622
ISSN	1796-0630 (pdf)

JOKAINEN TARVITSEE JUURET

Nuorison juurettomuutta pidetään aikamme ongelmana. Elämä ilman kiintopisteitä – arjen lepo- ja ankkuripaikkoja – on kuluttavaa. Se kuormittaa henkisesti ja ruumiillisesti. Se syrjäyttää ja lannistaa. Tasavallan presidentti Sauli Niinistö on toistuvasti kiinnittänyt huomiota tavallisen arjen, harrastusten ja luotettavien aikuisten merkitykseen lasten ja nuorten elämässä. Juurettomuuteen ja syrjäytymiseen kiinnittyneitä tutkimushankkeita onkin virinnyt ilahduttavasti eri puolilla Suomea. Samalla olen huomannut, että itse juurtuneisuuden positiivinen ilmiö on jäänyt lähes kokonaan huomiota vaille.

Tässä tutkimusraportissa juurtuneisuutta lähestytään kotiseudun ja kuulumisen tunteen avulla. Julkaisu kokoaa yhteen *Juuret juniorille – Maaseudun lasten ja nuorten kotiseutukokemusten rakentuminen ja yhteys koettuun elämänlaatuun ja hyvinvointiin* -tutkimushankkeen tulokset. Kuultaviksi ei ole erityisesti poimittu syrjäytyneitä tai juurettomia vaan tavallisia, peruskouluikäisiä maaseudun lapsia ja nuoria kokonaisina opetusryhminä. Tutkimme sitä, miten lapset ja nuoret rakentavat kotiseutuaan ja juurtuvat siihen, miten kotiseutu koetaan ja miten nämä kokemukset vaikuttavat heidän elämäänsä.

Kokemuksellinen kotiseutu on ollut tutkimusryhmäni kiinnostuksen kohteena jo yli kymmenen vuotta. Lähtökohtana on ajatus kotiseudun ilmiön universaalisuudesta. Jokaiselle ihmiselle muodostuu kokemuksiin perustuva käsitys omasta kotoisuudesta: niistä paikosta, asioista, ihmisistä ja puuhista, joiden parissa voi teeskentelemättä olla oma itsensä ja tuntee olevansa kotonaan. Oman kotiseudun rakentuminen ei silti ole kaikille itsestään selvä, vaivaton prosessi: kotiseutu on koko elämänhistorian ajan rakentuva ja muuttuva kokonaisuus.

Tutkimuksen pääaineisto kerättiin yhdessä koulujen kanssa järjestetyissä virikekeskusteluissa, jota täydennettiin kirjoitustehtävillä sekä verkossa toteutetulla karttapohjaisella kyselyllä. Aineisto on tarkemmin esitelty julkaisussa *Maaseudun lasten ja nuorten kokemuksia ja käsityksiä kotiseudusta* (Suutari & Rinne-Koski 2021). Tässä kirjassa esitetään johtopäätöksiä runsaiden esimerkkien ryydittämänä: aineistoon perustuva tulkinta lasten ja nuorten kotiseutukokemusten rakentumisesta sekä ehdotuksia koulujen kotiseutuopetuksen kehittämiseksi.

Tutkimusaihe on pitkään ollut lähellä omaa sydäntäni. Kirjoitin ensimmäisen version tutkimussuunnitelmaksi vuonna 2012. Lukuisten epäonnisten hakemusten jälkeen saimme vuonna 2019 rahoituksen niin sanottuna jokerihankkeena valtakunnallisesta maaseudun tutkimus- ja kehittämishankkeiden hausta Maa- ja metsätalousministeriön Maatilatalouden kehittämisrahastosta. Hankkeelle muodostettiin seurantaryhmä, johon kutsuttiin edustus Helsingin ja Turun yliopistoista, Maaseudun Uusi Aika -yhdistyksen, Suomen Kotiseutuliitosta sekä Maa- ja metsätalousministeriön maaseutupolitiikan neuvostosta. Hanke toteutettiin vuosina 2019–2021.

Hankkeessa työskentelivät kokeneet kotiseutututkijat: Katja Rinne-Koski projekti-päällikkönä ja Timo Suutari tutkijana. He kantoivat päävastuun aineiston keruusta ja käsittelystä sekä hankkeen julkaisujen toimittamisesta. Itse osallistuin aineiston kokoamiseen ja tämän tulkintaraportin kirjoittamiseen Alueiden, asukkaiden ja elinkeinojen

muutosilmiöt ajassa -hankkeen puitteissa. Keskusteluaineistojen puhtaaksi kirjoittamiseen osallistuivat Julia Fräntilä, Marja Enbuska ja Heidi Väliaho. Käsillä olevan raportin on taittanut Jaana Huhtala.

Lämmin kiitos kaikille, jotka osallistuivat ja myötävaikuttivat hankkeen toteutukseen kouluissa sekä työpajoissa, joissa käsitelimme kerättyä aineistoa ja pohdimme kotiseutupu-
petuksen tulevaisuutta. Papukaijamerkki koulujen oppilaille, jotka innostuneesti osallistuivat hankkeessa järjestettyihin virikekeskusteluihin ja kertoivat meille kotiseudustaan.

Sulevi Riukulehto
Aluehistorian ja kulttuuriperinnön tutkimusjohtaja
Helsingin yliopisto Ruralia-instituutti

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ	7
ABSTRACT	8
1 JOHDANTO	9
1.1 Juuret juniorille -tutkimushankkeen lähtökohdat.....	9
1.2 Tutkimuksen menetelmät ja aineistot.....	11
2 KOKEMUKSELLINEN KOTISEUTUTEORIA JA KUULUMISEN TUNNE	17
2.1 Mikä on kotiseutu?.....	17
2.2 Kotiseutu kuulumisen tunteena ja muistin paikkoina.....	20
2.3 Kotiseutu ympäristöinä.....	24
3 KOTISEUDUN KOKEMISEN YMPÄRISTÖT	28
3.1 Luonnonympäristö.....	28
3.2 Rakennettu ympäristö.....	35
3.3 Sosiaalinen ympäristö.....	47
3.4 Virtuaalinen ympäristö.....	55
4 KOTISEUDUN JA KOTISEUTUTIETOISUUDEN RAKENTUMINEN	61
4.1 Turvallisuuden ja tuttuuden tunne kotoisuuden perustana.....	61
4.2 Yksipaikkainen, monipaikkainen ja laajeneva kotiseutu.....	65
4.3 Kotiseutu koettuna ja kerrottuna.....	71
4.4 Kotiseututietoisuuden kehittyminen.....	77
4.5 Kotiseutu maaseudulla.....	79
5 KOTISEUTUOPETUS JA -KASVATUS	85
5.1 Koulujen kotiseutuopetuksen kehitys.....	85
5.2 Oppilaiden kokemuksia kotiseutuopetuksesta.....	87
5.3 Kotiseututietoisuus kouluopetuksessa.....	90
5.4 Kotiseutuopetuksen ja -kasvatuksen menetelmät.....	91
6 KOTISEUDUN JA KOTISEUTUTIETOISUUDEN RAKENTUMISEN SUHDE KOETTUUN ELÄMÄNLAATUUN	98
KIRJALLISUUS	103

LIITTEET

LIITE 1. Virikekeskustelun runko	109
LIITE 2. Karttatehtävän kysymykset	118
LIITE 3. Tilaisuudet	123

KARTAT JA KUVIOT

Kartta 1. Tutkimukseen osallistuneet koulut ja niiden sijainti kartalla	13
Kuvio 1. Keskusteluaineistojen käsittely	16
Kuvio 2. Kokemuksellinen kotiseututeoria historian ja maantieteen peruskäsitteiden valossa.....	19
Kuvio 3. Laajeneva kotiseutu.....	70

KUVAT

Oppilaat vastaamassa kirjoitustehtävään.....	16
Suvipuoti avaa ovensa uudestaan kesän alussa	38
Toivakkatalo	43
Sahalahden keskustaajama.....	51
Toivakan koulukeskuksen pihamaa	51
Hiihtovälineitä Rytlyn koulun seinustalla.....	54
Vähikkälän koulun oppilaan suunnittelema ja piirtämä vaakuna	57
Tienviitta Sahalahden keskustaajamassa.....	84
Karttateline Vähikkälän koulun luokahuoneen seinällä.....	96

TIIVISTELMÄ

Tämä julkaisu kokoaa yhteen *Juuret juniorille – Maaseudun lasten ja nuorten kotiseutukokemusten rakentuminen ja yhteys koettuun elämänlaatuun ja hyvinvointiin* -tutkimushankkeen tulokset. Hankkeessa on tarkasteltu peruskouluikäisten maaseudun lasten ja nuorten kiinnittymistä ja juurtuneisuutta kotiseutuunsa. Tutkimusosio perustuu yhdeksässä koulussa ja kymmenen eri oppilasryhmän parissa erilaisilla maaseutualueilla koottuun aineistoon. Kaikki luokka-asteet esikouluikäisistä yhdeksäsluokkalaisiin olivat edustettuina. Keskusteluaineistoa täydennettiin pehmoGIS-karttakyselyllä. Aineiston tulkinnessa apuna oli kolme asiantuntijatyöpajaa.

Tutkimuksessa lasten ja nuorten kotiseutukokemuksia tarkasteltiin erilaisten ympäristöjen näkökulmasta. Luonnonympäristö on vahvasti läsnä maaseudun lasten ja nuorten elämässä, ja etenkin metsällä on heille erityinen merkitys. Tärkeimmät rakennetun ympäristön kohteet sijaitsivat pääosin oppilaiden lähiympäristössä, ja kodin piirin ohella arjen asiointi- ja harrastusympäristöt koettiin tärkeiksi. Sosiaalisessa ympäristössä tärkeiksi koettiin oma perhe, isovanhemmat, sukulaiset ja kaverit. Perhe jäsenyri oppilaiden keskusteluissa arjen taustavoimaksi, joka luo puitteet hyvinvoinnin perustarpeille. Melkeinpä synonymisesti perheen rinnalla mainittiin usein koti. Vaikka virtuaalinen ympäristö on oppilaille arkipäivää, se ei silti synnytä erillistä kotiseudun kerrosta, vaan pikemminkin täydentää sosiaalista ympäristöä.

Koettu kotiseutu laajenee ja tihtyy monella tavalla. Alueellisesti kotiseutu skaalautuu ensin omasta huoneesta kotipihaan, sitten kotipihasta kylään ja muihin paikkakuntiin. Nuorilla, joille on jo varhaisessa vaiheessa kertynyt myönteisiä kotiseutukokemuksia, on lähtökohtaisesti paremmat välineet muuttuvan kotiseutusuhteensa käsittelyyn. Nämä kokemukset saattavat osoittautua ratkaiseviksi esimerkiksi valittaessa asuinpaikkaa myöhemmällä iällä.

Tutkimuksen tulokset antavat suuntaviivoja kotiseutuopetuksen ja -kasvatuksen kehittämiseksi. Tulosten perusteella kotiseutu on tuttu ja mielekäs käsite eri-ikäisille lapsille ja nuorille. He kykenevät tunnistamaan ilmiön ja käsittelemään sitä varsin monipuolisesti omalle ikäkaudelleen ja kehitystasolleen ominaiseen tapaan. Oppilaat eivät silti tunnista kouluissa annettua opetusta nimenomaan kotiseutukasvatukseksi kotiseudun monissa mittakaavoissa.

Jokaisella on oikeus kotoisuuden kokemuksiin, ja jokaisen kotoisuuden kokemukset ovat yhtä tärkeitä. Tähän yhteiskunnan ja koulun tulee antaa välineitä. Kotiseutuopetus antaa tilaisuuden käsitellä oppilaan omaa kokemuksellista kotiseutua myönteisesti ja arvostavasti. Opetussuunnitelmatasolla tulisi taata, että kaikille tarjotaan tasa-arvoinen mahdollisuus saada kotiseutuopetusta. Myös opettajien peruskoulutuksessa ja täydennyskoulutuksessa tulee tarjota välineitä monipuolisen ja innostavan kotiseutuopetuksen toteuttamiseksi.

Koulujen kotiseutuopetus ei voi yksinään kantaa vastuuta lasten ja nuorten kotiseutusuhteen muodostumisesta ja juurtumisesta. Koulut, kunnat, yhdistykset sekä perheet voivat yhdessä tukea kotoisuuden ja juurtuneisuuden kokemuksia.

ABSTRACT

This publication summarises the results of the research project *Rooted Juveniles: Interconnection between home experiences of rural children and youth and their perceived quality of life and well-being*. The project focused on the rootedness and sense of home among primary school-aged children and youth in rural areas. The data were collected in nine schools and with ten different groups of students in various rural areas. All grade levels from preschoolers to ninth graders were represented. The data was supplemented with a softGIS map survey. Three expert workshops assisted in the interpretation of the data.

The study focused on the experiences of home of children and young people from the perspective of different environments. The natural environment is strongly present in their lives, and forests are of particular importance to them. The main sites in the built environment were mainly located in their immediate vicinity, and everyday business and leisure environments were also considered important. The key elements in the social environment were their own family, grandparents, relatives, and friends. The family was seen as a background and framework for the basic needs of well-being. Almost synonymously, home was often mentioned alongside the family. Although virtual environments are commonplace for juveniles, virtuality still does not create a separate layer of the home, but instead complements the social environment.

The experienced home expands and condenses in many ways. The sense of home first scales from one's own room to the yard, then from the yard to the village and other localities. Young people who have had positive experiences at an early stage, for example in their place of residence, are in principle better equipped to deal with their changing relationship with their home. These experiences may prove crucial, for example, when choosing a place to live in adult life.

The results of the study provide guidelines for teaching and education. Based on the results, home is a familiar and meaningful concept for children and young people. They are able to identify the phenomenon and deal with it in quite a variety of ways that are characteristic of their own age and level of development. However, they did not feel they had particularly received education concerning their home in any of its multiscale meanings.

Everyone has the right to experience homeyness, and everyone's experiences are equally important. Society and schools must provide the tools for this. Education concerning home provides an opportunity to treat the student's own experiential home positively and appreciatively. At the curriculum level, it should be ensured that everyone is provided with equal access to education about home. In teacher training, there must be tools provided for the implementation of diverse and inspiring teaching about home.

Education about home in schools alone cannot take responsibility for the formation and establishment of a home relationship among children and young people. Therefore, schools, municipalities, associations and families together can support experiences of homeyness and rootedness.

1 JOHDANTO

1.1 JUURET JUNIORILLE -TUTKIMUSHANKKEEN LÄHTÖKOHDAT

Maaseudun elinvoimaisuus rakentuu asukkaiden yhteisöllisyyden varaan. Maaseudun monien palveluiden ja työpaikkojen siirtyminen kirkonkylään tai jopa kauemmas maakuntakeskuksiin sekä kyläkoulujen sulkeminen ovat hävittäneet useita tärkeitä yhteisöllisyyttä ylläpitäviä kohtauspaikkoja. Asukkaat eivät enää tapaa eivätkä tunne toisiaan kuten ennen. Naapurien kanssa ei voi vaihtaa kuulumisia kyläkaupassa, jos kauppa ei enää ole. Kouluverkon harvennuttua ja oppilaiden siirryttyä kuntakeskuksen kouluun kyläkoulujen pihalla ei enää käy kuhina. Myös paikallishuoltamoiden kyläparlamentit ovat vaienneet: jäljellä on enää automaattiasema. (Riukulehto & Rinne-Koski 2019, 22–24; Riukulehto & Suutari 2012, 52–54; Tantarimäki & Törhönen 2017, 12–20.) Samanaikaisesti yhteisöllisyys on saanut uusia muotoja, kun työ, harrastukset ja asiointi kiinnittävät ihmisiä asuinpaikan ohella entistä useampiin paikkoihin ja viiteryhmiin sekä myös osaksi virtuaalisia yhteisöjä (Haasio & Riukulehto 2020, 204–210; Mäki & Ylitalo 2020; Rinne-Koski 2020; Riukulehto 2013a ja 2013b). Maaseudun paikallisyhteisöjen elinvoimaisuuden vahvistamiseksi on tärkeää ymmärtää tätä yhteisöllisyyden muutosta sekä sitä, miten ihmiset ylipäätään kiinnittyvät ja juurtuvat paikkoihin.

Ihmisten kuulumisen ja osallisuuden kokemuksilla sekä koetulla elämänlaadulla ja hyvinvoinnilla on ilmeinen yhteys: lasten ja nuorten pahoinvoinnin syinä mainitaan usein irrallisuus, osattomuus tai juurettomuus. Viimeaikainen hyvinvointitutkimus onkin tullut lähelle sitä ilmiökokonaisuutta, jota yhteiskuntatieteissä on kuvattu muun muassa paikkaan kiinnittymisen käsittein. Paikkakiinnittymisellä tarkoitetaan tunnesidettä ihmisen ja ympäristön välillä, ja sillä on nähty yhteys ihmisten paikalliseen osallistumiseen, koettuun elämänlaatuun ja myönteisiin terveysvaikutuksiin. Eri tutkijat ovat lähestyneet paikkaan kiinnittymistä hieman eri tavoin. Ilmiöön on viitattu muun muassa paikkatunteena (*sense of place*) (Buttimer 1980), paikkakiinnittymisenä (*place attachment*) (Altman & Low 1992), paikkariippuvuutena (*place dependence*) ja paikkaidentiteettinä (*place identity*). (ks. Manzo 2003, 47; Anton & Lawrence 2014, 451–452; Antonsich 2010, 646; Jack 2010.)

Tutkimus on viime aikoina kehittynyt suuntaan, jossa yksittäisen paikan tai asuinpaikan sijaan huomion kohteena on yksilön kokemus kuulumisesta. Ihmismaantieteellisissä tutkimuserinteissä tätä on käsitelty muun muassa sellaisilla käsitteillä kuten paikkarakkaus (*topophilia*), juurtuneisuus (*rootedness*) sekä kokemus ja tunne kuulumisesta (*sense of belonging*). Suomalaisessa historian ja kansatieteen tutkimuserinteissä samaa ilmiötä on tarkasteltu kotiseudun muodostumisena (Riukulehto 2013a). Yhteys ihmismaantieteen angloamerikkalaiseen perinteeseen ei kuitenkaan ole poikki: muun muassa humanistisen maantieteen tutkija Yi-Fu Tuan rinnastaa juurtuneisuuden käsitteen saksalaiseen kotiseudun käsitteeseen *Heimat* (Tuan 1974; 1977/2011, 152–157; Blicke 2011).

Helsingin yliopiston Ruralia-instituutissa on kehitetty vuodesta 2011 alkaen kokemuksellista kotiseututeoriaa lukuisissa kotiseutututkimushankkeissa. Lähtökohtana on ollut ajatus, että jokaisella ihmisellä on oma, henkilökohtainen, kokemuksiin perustuva kotiseutukuvansa. Kokemuksellisuus on sekä tilallisuutta että ajallisuutta samanaikaisesti: kokemuksissa asiat tapahtuvat paikoissa. Yksilöt liittävät tapahtumiin ja paikkoihin erityisiä merkityksiä. Kun erityisen merkityksen saaneita paikkoja ja tapahtumia tihentyy ja kasautuu, koko alue saa erityisen merkityksen. (Mm. Riukulehto & Suutari 2012, Riukulehto 2013a ja 2013c, Riukulehto & Suutari 2016, Riukulehto 2020a.)

Vaikka kokemuksellinen kotiseutu on aina yksilöllinen, on kokemuksissa paljon myös yhdistäviä piirteitä. Samaan aikaan ja samoilla paikoilla eläneet ihmiset hahmottavat kotiseutunsa keskenään samansuuntaisesti. 2000-luvulla syntyneiden lasten ja nuorten kotiseutukokemukset poikkeavat monin osin aiempien sukupolvien kokemuksista. Esimerkiksi 1970- ja 1980-luvulla syntyneet viettivät lapsuutensa tyypillisesti yhdessä paikassa kerrallaan. Asuinpaikan muuttaminen oli heille kokonaisvaltainen kertaluonteinen mullistus. Nykylasten ja -nuorten kotiseutukokemuksia sen sijaan leimaavat uudenlaiset perhemuodot ja elämäntapojen yleinen monipaikkaistuminen: yhä useammin vanhemmat asuvat eri paikkakunnilla, minkä vuoksi lapsen asuminen saattaa olla hajautunut. Useimpien ihmisten kotiseutukokemuksissa onkin nykyisin peräkkäisiä tai rinnakkaisia osia, jolloin kotiseutu määrittyy monipaikkaisena. Useimmat lapset ja nuoret eivät kuitenkaan pidä kotiseutuaan erityisen hajanaisena. Monipaikkaisuus on monelle lapselle ja nuorelle arkipäivää, jossa ihmissuhteiden ja toimintojen jakautuminen eri paikkojen välille muodostaa koherentin kotiseutukokemuksen. Lisäksi verkkoon luotujen virtuaaliympäristöjen merkitys kotiseudun osana on voimakkaasti kasvanut (Riukulehto 2020a).

Tämä julkaisu kokoaa yhteen *Juuret juniorille (Juju)* -tutkimushankkeen tulokset. Hankkeessa on tarkasteltu peruskouluikäisten maaseudun lasten ja nuorten kiinnittymistä sekä juurtuneisuutta kotiseutuunsa ja tutkittu sitä, miten lapset ja nuoret kokevat kotiseutunsa ja miten nämä kokemukset vaikuttavat heidän hyvinvointiinsa ja elämänlaatuunsa. Vaikka myös maaseudulla asuvien lasten ja nuorten ympäristösuhdetta on tutkittu Suomessakin jossain määrin (mm. Rikkinen 1992; Rikkinen 2000; Kyttä 2002; Kaivola & Rikkinen 2003; Sinkkonen-Tolppi 2009), maaseudun lasten ja nuorten kotiseutukäsityksiä ei kuitenkaan ole historia- ja -kansatieteellisessä tutkimusperinteessä aiemmin tutkittu tässä laajuudessa (vrt. kuitenkin Mäkinen 1996 ja 2009; Rinne-Koski & Riukulehto 2013).

Juuret juniorille -tutkimushankkeessa ei ole tarkasteltu hyvinvointia ja elämänlaatua niinkään hyvinvointitutkimuksen näkökulmasta, vaan on pyritty tavoittamaan kotiseudun subjektiivinen kokemus. Tässä on käytetty hyväksi etnografiasta vaikutteita saaneita tutkimusmenetelmiä. Etnografinen kokemuksellisuuden tutkimus lähestyykin humanistisesta suunnasta terveystieteellisessä hyvinvointitutkimuksessa käytettyä elämänlaadun (*quality of life*) käsitettä, jonka ytimenä on subjektiivisuus tai kokemuksellisuus (Erikson & Uusitalo 1987; Farquhar 1995). Elämänlaatua lähellä ovat muun muassa mielihyvän kokemukset tai elämänilon tunteet, ja elämänlaatu on lähellä myös onnellisuuden kokemusta. Maailman terveysjärjestö määrittelee elämänlaadun laajasti ja ottaen huomioon sen kytkennän edellä kuvattujen hyvinvointiresurssien hallintaan tai hyvinvointitarpeiden toteutumiseen (Skevington 2002).

Hankkeen tavoitteena on tutkimukseen perustuen myös kehittää koulujen kotiseutuopetusta. Kotiseutu on kirjattu entistä vahvemmin peruskoulujen nykyisiin opetussuunnitelmiin. Kouluissa on tarve sellaisille työkaluille ja materiaalille, joilla tavoitetaan lasten kotiseutukokemuksen monimuotoisuus. Kotiseutuopetukseen tarvitaan välineitä, joilla voidaan tukea erilaisissa tilanteissa eläviä lapsia ja nuoria oman kotiseutukuvansa rakentamisessa sekä herättää kiinnostus omaan kotiseutuun ja sen tärkeisiin merkkipauihin, tapahtumiin, paikkoihin ja ihmisiin.

Lasten ja nuorten kotiseutukokemukset saattavat erota hyvinkin merkittävästi aikuisten kokemuksista. Esimerkiksi kotipihan kuusella tai läheisellä leikkipuistolla saattaa olla lapsen kotiseutukuvassa arvaamattoman suuri merkitys. Lähikotiseudun muutokset voivat vaikuttaa lasten ja nuorten kotiseutuun perinpohjaisesti. On tärkeää, että heidän ajatuksensa kotiseudusta tulevat kuulluiksi ja huomioon otetuiksi. Kotiseutusuhteen vahvistuminen ja kotiseututietoisuuden rakentuminen jo nuorella iällä luo pohjan sille, että ihminen pystyy tuntemaan olonsa kotoisaksi ja turvatuksi ja on kiinnostunut toimimaan kotiseutujensa hyväksi riippumatta kulloisestakin asuinpaikastaan ja koti-seutujensa kokonaisuudessa tapahtuneista muutoksista.

1.2 TUTKIMUKSEN MENETELMÄT JA AINEISTOT

Käytännössä Juju-hankkeen tutkimus keskittyi siihen, mitä maaseudun lapset ja nuoret puhuvat kotiseudustaan ja miten he kuvailevat omaa kotiseutusuhdettaan. Ruralia-instituutin toteuttamissa aiemmissa kotiseutututkimuksissa on kehitetty useita aineistonkeruumentelmiä kuten virkkeellisiä keskustelutilaisuuksia, eläytymismenetelmäkirjoituksia, kotiseutukävelyitä ja -ajeluita sekä pehmoGIS-menetelmän (*GIS, Geographical Information System*) karttasovelluksia (menetelmistä Rinne-Koski & Riukulehto 2013; Suutari & Rinne-Koski 2015; Suutari 2020; Riukulehto & Suutari 2022).

Tässä tutkimuksessa menetelmiksi valittiin virikekeskustelu, kirjoitustehtävä sekä pehmoGIS-karttakysely. Halusimme välttää liiallista ohjaamista: haastatteluissa ja kyseilyissä on usein sisäänrakennettu kokeen tai tentin kaltainen valta-asetelma, joka helposti vielä korostuu luokkahuoneessa. Virikkeiden esiin nostamien teemojen varassa etenevä keskustelu (virikekeskustelumenetelmä) on osoittautunut hyväksi tavaksi tavoittaa omaäänisiä kotiseutukokemuksia. Käytettävät virikkeet laadittiin siten, että ne toimisivat eri-ikäisille lapsille ja nuorille. Koska välittömän kokemuksen tavoittaminen on vaikeaa, tutkimuksellinen mielenkiinto kohdistettiin siihen, miten ihmiset kotiseudustaan puhuvat ja miten he kuvailevat omaa kotiseutusuhdettaan. Kiinnostuksen kohteena olivat kotiseutukokemusten sisällöt ja niiden rakentuminen. Tarkasteltaviksi tulivat yksipaikkaiset ja monipaikkaiset kotiseudut, kotiseudun muutokset ja myös paikkaan sitoutumattomat virtuaaliset ympäristöt. Virikekeskustelun runko on esitetty liitteessä 1.

Aineistoa täydennettiin paikkakokemuksen tutkimuksessa käytetyn pehmoGIS-menetelmän avulla. Kyse on internet-työkalusta, jonka avulla kokemuksia ja käyttäytymistä koskevaa tietoa voidaan merkitä digitaaliselle kartalle. Menetelmä perustuu sijaintitietoa ja sijainteihin liittyvää ominaisuustietoa digitaalisessa karttamuodossa käsittelevään paikkatietojärjestelmään. Menetelmän nimessä määre ”pehmo” viittaa kerätyn tiedon subjektiiviseen ja kokemukselliseen luonteeseen erotuksena ”kovasta” datasta, kuten esimerkiksi tilastotiedoista. (Suutari 2018a ja 2020; pehmoGIS-menetelmästä esim. Kyttä & Kahila 2006; Kyttä, Broberg & Kahila 2012; Brown & Kyttä 2014; Kahila-Tani 2015.)

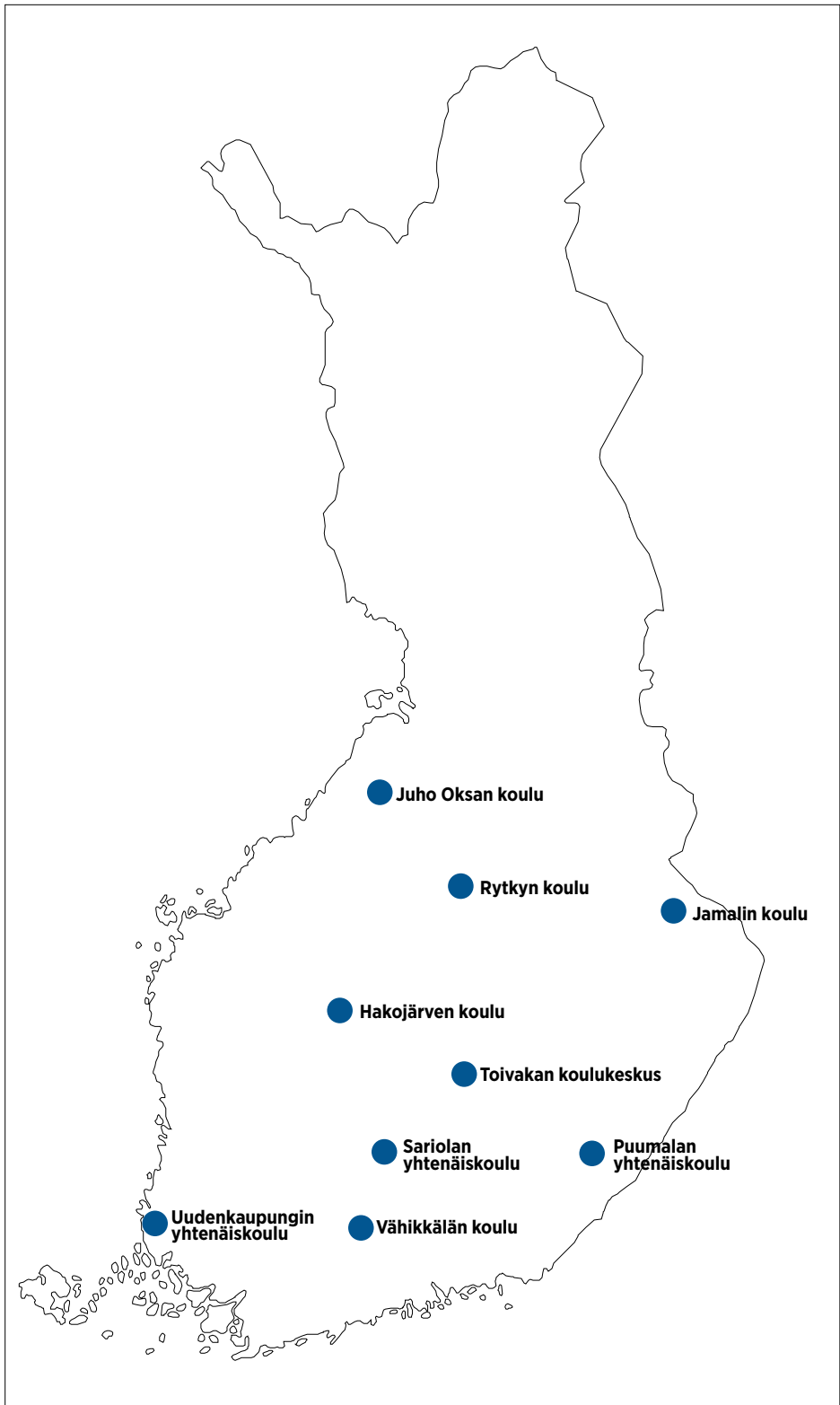
Lasten ja nuorten kotiseutukyselyn alustana käytettiin kaupallisen toimijan tarjoamaa palvelua. Palvelu mahdollisti sen, että vastaajat merkitsivät omalta päätelaitteeltaan (tietokone tai älypuhelin) heille tärkeitä kotiseudun kohteita (paikkoja, reittejä ja alueita) suoraan verkkopohjaiselle digitaaliselle kartalle ja lisäsivät näihin kohteisiin liittyviä kommentteja sekä valokuvia. Vastaajilta ei tiedusteltu muita taustatietoja kuin heidän luokka-asteensa ja missä koulussa he opiskelevat. Karttatehtävän kysymykset ovat nähtävissä liitteessä 2. Kartalle merkityt tiedot olivat luonnollisesti tutkijoiden käytössä, mutta heilläkään ei ollut pääsyä vastaajien päätelaitteiden IP-osoitteisiin tai niiden mahdollisiin paikannustietoihin. Kaupallinen toimija huolehti kyselyn tietosuojasta ajantasaisen lainsäädännön ja omien periaatteittensa mukaisesti, ja tutkimuksen toteuttajataho puolestaan huolehtii kyselyaineiston kuten muunkin kerätyn aineiston käsittelystä ja säilyttämisestä Helsingin yliopiston ohjeiden mukaisesti.

Tutkimusaineisto kerättiin yhdeksässä koulussa ja kymmenen oppilasryhmän kanssa. Koulut valittiin hakuilmoitukseen vastanneiden koulujen joukosta siten, että ne sijaitsivat mahdollisimman tasaisesti eri puolilla Suomea ja edustivat eri maaseututyyppejä. Aineistonkeruujärjestyksessä koulut olivat: Hakojärven koulu Alavuden kaupungin Töy-sän Hakojärven kylässä, Toivakan koulukeskus Toivakan kunnassa, Rytlyn koulu Kiuruveden kaupungin Rytlyn kylässä, Jamalin koulu Lieksan kaupungin Jamalin kylässä, Vähikkälän koulu Janakkalan kunnan Vähikkälän kylässä, Uudenkaupungin yhtenäiskoulu, Sariolan yhtenäiskoulu Kangasalan kaupungin Sahalahden kirkonkylässä, Juho Oksan koulu Oulaisten kaupungissa sekä Puumalan yhtenäiskoulu Puumalan kunnassa. Koulujen sijannit on merkitty karttaan 1 ja lista tilaisuuksista on esitetty liitteessä 3.

Kaupunki–maaseutu-luokituksessa Suomi on jaettu elinkeinopohjan ja väestörakenteen perusteella seitsemään luokkaan (mm. Helminen ym. 2020). Uusimman, vuonna 2020 päivitetyn luokituksen mukaan Alavus, Kiuruvesi ja Uusikaupunki ovat on valtaosin ydinmaaseutua. Toivakka, Janakkala ja Kangasala muodostuvat pääosin kaupungin läheisen maaseudun alueista. Oulainen ja Lieksa ovat enimmältään harvaan asuttua maaseutua ja Puumala muodostuu yksinomaan harvaan asutusta maaseudusta.

Tutkimusaineisto kerättiin yhteistyössä koulujen kanssa. Hankkeeseen osallistuvia kouluja etsittiin loppukesällä 2019 ilmoituksella, jossa aiheesta kiinnostuneita kouluja pyydettiin ilmoittautumaan mukaan tutkimukseen. Tietoa hankkeesta ja osallistumiskutsu välitettiin Helsingin yliopiston Ruralia-instituutin, maaseutupolitiikan neuvoston sekä Suomen Kotiseutuliiton verkostoissa. Lähtökohtaisena ajatuksena oli, että tutkimus sisällytetään koulujen vuosisuunnitelmiin, jolloin se on osa normaalia opetustoimintaa ja kotiseutuopetuksen kokonaisuutta.

Koska tutkimus kohdistui pääosin alle 15-vuotiaisiin lapsiin, kiinnitettiin erityistä huomiota tutkimuseettisiin kysymyksiin. Helsingin yliopiston ihmistieteiden eettisen ennakkoarvioinnin toimikunnalta pyydettiin ennakkoarviointi tutkimushankkeelle, ja hankkeen toteutuksessa otettiin huomioon toimikunnan lausunnon suositukset. Tilaisuudet järjestettiin yhteistyössä koulujen ja opettajien kanssa ja kouluja pyydettiin toimittamaan huoltajille kotiin lähetettävä tiedote tilaisuuksista. Tilaisuuksien toteutus sujui ongelmitta. Opettajille kerrottiin, että he voivat olla paikalla ja että oppilaat saavat poistua tilaisuudesta aivan kuten muustakin luokkaopetuksesta opettajan luvalla. Suurimmassa osassa tilaisuuksia opettaja olikin koko ajan läsnä. Opettajat eivät kuitenkaan osallistuneet aineiston tuottamiseen vaan lähinnä seurasivat luokan työskentelyä ja pitivät huolta tauoista.



Kartta 1. Tutkimukseen osallistuneet koulut ja niiden sijainti kartalla.

Tilaisuudet järjestettiin 28.11.2019–1.12.2020. Aineistonkeruuseen vaikutti pandemiana levinnyt covid-19-virus, joka rajoitti myös koulujen toimintaa. Koulut olivat kokonaan suljettuina kevään 2020 aikana ja osin vielä saman vuoden syksylläkin. Epidemiatilanteesta riippuen koulut eivät auki ollessaankaan ajoittain voineet vastaanottaa vieraita. Tämän vuoksi aineistonkeruu viivästyí suunnitellusta ja kahden koulun kanssa sovitut tilaisuudet jouduttiin perumaan. Lopulta kuitenkin aineisto saatiin kerättyä suunnitelluin menetelmin ja suunnitellussa laajuudessa. Pääosin keskustelut käytiin koululuokissa, ainoana poikkeuksena Uudenkaupungin yhtenäiskoulu, jossa keskustelut järjestettiin koulun auditoriossa. Käytetty virikekeskustelumenetelmä edellytti, että tilaisuus toteutettiin kasvokkain oppilaiden kanssa. Vaikka virikekeskustelutilanne oli järjestetty erityisesti aineistonkeruuta silmällä pitäen ja siinä mielessä oppilaille tavallisuudesta poikkeava tilanne, pyrittiin kuitenkin siihen, että he kokisivat olevansa ”omalla maaperällä”, koulunsa tiloissa, tutussa ryhmässä ja useimmat omassa pulpetissaan (vrt. Davies 1999, 105).



Virikekeskustelutilaisuus. Kuva Sulevi Riukulehto.

Tilaisuuksiin osallistui kaikkiaan 141 oppilasta. Edustettuina olivat kaikki luokka-asteet esikouluikäisistä yhdeksäsluokkalaisiin. Käytännössä tilaisuudet etenivät siten, että paikalla olleet tutkijat esittivät keskusteluvirikkeet yksi kerrallaan valkokankaalle heijastettuina ja antoivat oppilaiden keskustella aiheesta mahdollisimman vapaasti. Yksi tutkijoista toimi tilaisuuden juontajana. Keskustelun kulkuun puututtiin vain esittämällä tarvittaessa tarkentavia lisäkysymyksiä. Käytännössä oppilaat olivat usein haluttomia luopumaan koulujen vakiintuneista toimintatavoista. He pysyivät viittaamalla puheenvuoroja, jotka tilaisuuden juontaja heille jakoi. Tilanne oli helpommin hallittavissa, kun äänessä oli vain yksi keskustelija kerrallaan. Tutkijoilla ei kuitenkaan ollut aikomusta estää spontaania keskustelua, sillä menetelmään kuuluu myös oppilaiden keskinäinen keskustelu. Tämän vuoksi luokkiin sijoitettiin tilaisuuden aikana kolme tallenninta eri paikkoihin, jotta eri puolilla luokkahuonetta mahdollisesti käytävät keskustelut tallentuisivat. Etnografisen tutkimusperinteen mukaisesti virikekeskustelumenetelmällä ta-

voitellaan mahdollisimman vapaata aineistokeruutilannetta. Ryhmäkeskustelussa tulisikin kyetä suuntaamaan osallistujien kiinnostus aiheen kannalta mielekkäästi ilman, että ryhmän sisälle syntyvien pienempien alaryhmien sosiaalinen dynamiikka häiriintyy. Pieniä osakeskusteluja ei ollut tarkoitus kokonaan tukahduttaa, vaan nekin yritettiin tavoittaa ja suunnata aiheen kannalta mielekkäästi sekä tarvittaessa nostaa koko ryhmän pohdittaviksi. Tämä ei kuitenkaan aina ollut mahdollista. Joskus keskustelu hajosi useiksi rinnakkaisiksi keskusteluiksi tai puheenvuorot ryöpsähtivät päällekkäin, mikä hankaloitti aineiston aukikirjoitusta ja käsittelyä.

Tilaisuuden viimeisenä osiona kaikki oppilaat tekivät kirjoitustehtävän 0.–2.-luokkalaisten lukuun ottamatta. Kirjoitustehtävällä haluttiin varmistaa, että luokan hiljaisimmatkin oppilaat saivat tuoda julki ajatuksiaan kotiseudusta. Lopuksi keskustelu- ja kirjoitusosion jälkeen oppilaille kerrottiin mahdollisuudesta käydä vastaamassa joko myöhemmin omalla ajalla tai joissain tapauksissa heti tilaisuuden jälkeen verkossa täytettävään pehmoGIS-karttakyselyyn. Kysely suunnattiin vuosiluokkien 3–9 oppilaille. Vastauksia saatiin viidestä koulusta: Jamalinn koulusta (Lieksa), Juho Oksan koulusta (Oulainen), Puumalan yhtenäiskoulusta, Sariolan koulusta (Sahalahti) sekä Toivakan koulukeskuksesta. Kaikkiaan 43 eri henkilöä vastasi vähintään yhteen kysymykseen. Kun ilmeisesti virheelliset tai kahteen kertaan annetut vastaukset poistettiin aineistosta, jäi karttaphajaan 86 yksittäistä pistettä sekä 16 reittiä ja 6 aluetta. Kaksi kuvaa oli liitetty mukaan vastauksiin, toinen niistä oli vastaajan omakuva ja toinen oli kuva koirasta. Karttakysely on nähtävissä liitteessä 2.

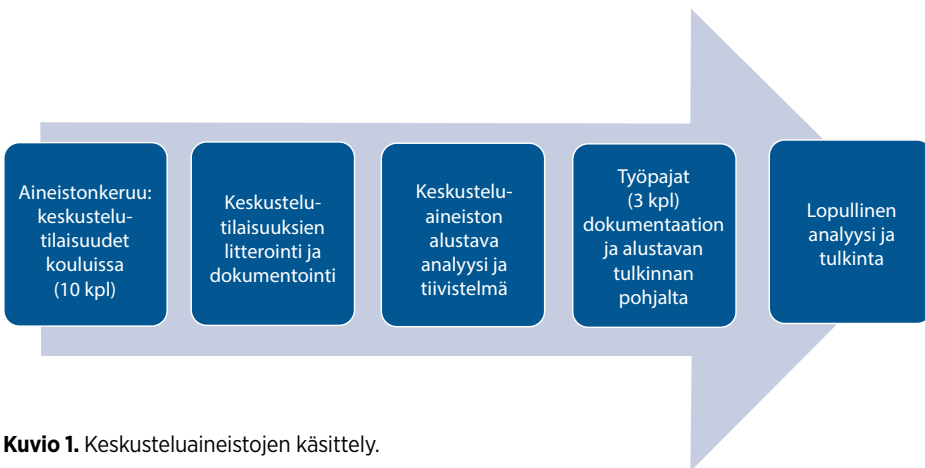
Tallennetut keskustelut aukikirjoitettiin eli litteroitiin tekstimuotoon. Litteroinneista, kirjallisista tehtävistä ja karttakyselyn tuloksista laadittiin kirjallinen dokumentaatio, joka pyrkii etnografisen tutkimusotteen perinteiden mukaisesti tuomaan esiin tutkittavien oman äänen mahdollisimman hyvin. Tämä dokumentaatio on raportoitu julkaisussa *Maaseudun lasten ja nuorten kokemuksia ja käsityksiä kotiseudusta* (Suutari & Rinne-Koski 2021). Kyseisessä julkaisussa pyrittiin siihen, että jokainen puheenvuoro, kyselyvastaus ja ajatuksellinen langanpää olisi löydettävissä tekstistä. Lisäksi kannettiin huolta siitä, että välillä innokkaaksikin yltyneet keskustelut olisivat lukijan seurattavissa ja erityisesti siitä, että yksittäisten osallistujien tai vastaajien henkilöllisyys ei olisi tunnistettavissa.

Edellä kuvatun dokumentaatiojulkaisun perusteella hahmoteltiin aineiston alustavia tulkintoja ja laadittiin niistä tiivistelmä. Alustavat tulkinnat tuotiin kolmen verkossa pidetyn asiantuntijatyöpajan käsiteltäväksi ja pohdittavaksi. Työpajoihin oli kutsuttu eri alojen tutkijoita, kotiseututyön ja kulttuuriperintöalan sekä opetuksen asiantuntijoita. Työpajoissa alustavista tulkinnoista keskusteltiin nimenomaan kotiseutuopetuksen ja -kasvatuksen näkökulmista. Keskusteluteemoina olivat muun muassa kotiseutuopetuksen sisällöt ja menetelmäkehitys sekä koulujen ja muiden tahojen välinen yhteistyö kotiseutukasvatuksessa. Näiden työpajakeskustelujen anti muodostaa luvun 5.4 perusrungon.

Nyt käsillä olevassa raportissa luodaan tulkinta lasten ja nuorten kotiseutukuvien ja -käsitysten kokonaisuudesta. Tässä julkaisussa lasten ja nuorten omaäänisiä kokemuksia peilataan kokemuksellisen kotiseututeorian viitekehyksessä juurtumisen ja kuulumisen keskusteluihin sekä esitetään kotiseutuopetukseen kohdistuvia kehittämissuhteita.



Oppilaat vastaamassa kirjoitustehtävään. Kuva Sulevi Riukulehto.



Kuvio 1. Keskusteluaineistojen käsittely.

2 KOKEMUKSELLINEN KOTISEUTU- TEORIA JA KUULUMISEN TUNNE

2.1 MIKÄ ON KOTISEUTU?

Usein kotiseudun käsite yhdistetään synnyinpaikkaan, lapsuuden kotiseutuun tai nykyiseen asuinpaikkaan, vaikka kotiseutu on näiden lisäksi paljon muutakin. Käsitteeseen omasta kotiseudusta ja side kotiseutuun syntyy toiminnallisesti ja koettuna, jolloin esimerkiksi lapsuuden leikkipaikka, arkipäivän koulu- tai työmatkareitti, mieleenpainuva maisema tai tutulta kuulostava murreilmaisu ovat tärkeitä tekijöitä kotiseudun muodostumisessa. (Suutari & Riukulehto 2018, 14.)

Ruralia-instituutin kotiseutututkimuksissa käytettyä teoreettista viitekehystä nimitetään kokemukselliseksi kotiseututeoriaksi. Teorian keskeisenä ajatuksena on, että jokaiselle rakentuu yksilöllisten kokemusten kautta oma, henkilökohtainen kotoisuuden piiri tilassa ja ajassa.

Meidän kaikkien kokemuksemme ovat tilan ja ajan rajaamia. Emme pääse tilan ja ajan ulkopuolelle edes silloin, kun emme ole niistä täysin tietoisia. Unen, tajuttomuuden tai houreiden aikana mieli voi matkustaa varsin vapaasti, mutta ruumis on silti aikaan ja tilaan sidottu. Kokemuksista kiinnostuneelle ihmistieteilijälle tila ja aika tarjoavat hyvän käsitteellisen kehikon tarkastella kokemuksia, mutta itse kokemuksesta ne eivät kerro paljoakaan. Tila ja aika saavat merkityksensä vasta kun ne koetaan ja tulkitaan. Tämän vuoksi tarvitaan pidemmälle jäsentyneitä käsitteitä. Sellaisia ovat tapahtumat ja paikat. (Riukulehto & Suutari 2012, Riukulehto 2013a ja 2013c, Riukulehto & Suutari 2016; Suutari & Riukulehto 2018, 14; Riukulehto 2020a, 13.)

Kun tilassa koetaan jotain merkityksellistä, siitä syntyy paikka. Paikka ei ole mikä tahansa tila, vaan tilan erityinen kohta, jossa on tapahtunut jotain henkilökohtaisesti merkityksellistä tai yhteisölle tärkeää. Vastaavalla tavalla merkitykset tihentyvät myös ajanvirrassa. Kun jokin kohta ajassa saa erityisen merkityksen, sitä kutsutaan yleensä tapahtumaksi. Tapahtumat tekevät ohikiitävästä hetkestä merkityksellisen ja myös jäsentävät menneisyyttä. Paikka ja tapahtuma esiintyvät yhdessä. On mahdotonta kuvitella tapahtumaa ilman siihen liittyvää paikkaa tai paikkoja. Kun ihmiset kertovat itselle tärkeistä asioista, he puhuvat samalla myös paikoista ja tapahtumista. Esimerkiksi koti on monelle erityisen tärkeä paikka juuri siksi, että siellä tapahtuu jatkuvasti itselle merkittäviä asioita. Tällaisia paikkojen ja tapahtumien liittoja kertyy koko elämän ajan. Niitä tihentyy omaan elämänpiiriin niin paljon, että laajempi elinympäristökin muodostuu itsessään paikaksi, joka tarvitsee oman nimen. Juuri tästä on kyse kotiseutukokemuksessa. Kotiseudulla tärkeitä paikkoja ja tapahtumia on kaikkialla: tuossa on talo, jossa asuin aikaisemmin; tuolla kauempana on ranta, jossa käytiin lapsena uimassa; tuossa on kauppa, jossa asioimme perheen kanssa lähes päivittäin. Kaikki ei ole kotiseudullakaan miellyttävää: yhden mutkan kohdalla muistan ajaneeni ojaan, ja tuossa koulun pihalla minua kiusattiin. (Tuan 1974 ja 1977/2011, 169–170; Relph 1976; Suutari & Riukulehto 2018, 15; Riukulehto 2020a, 14.)

Paikka ja tapahtuma ovat kiinni tilassa ja ajassa. Niitä ei voi ottaa sellaisenaan mukaan. Kun tapahtuma on ohi, se on mennyt. Samaa tapahtumaa ei voi toistaa tulevassa ajassa, eikä samaa paikkaa ole toisaalla. Mukana kulkevat vain omat tulkinnat, jotka jokainen muodostaa omassa mielessään. Paikan tulkintaa voidaan kutsua maisemaksi. Se kertoo, millaisena ihminen kokee, käsittää ja muistaa paikan. Paikka pitää tässä yhteydessä ymmärtää laveasti: kyse ei ole pelkästä luonnonympäristöstä tai ihmisen tekemistä rakennelmista vaan myös paikan sosiaalisista suhteista ja perinteistä: toisin sanottuna henkisestä ympäristöstä. Tavallisesti nämä eri ympäristöt yhdistyvät kokemuksiin saumattomasti toisiinsa, vaikka voimme mielessämme ne myös erotella. Puhumme luonnonmaisemista, rakennetuista maisemista, ääni- ja hajumaisemista tai vaikkapa mielenmaisemista. Nämä tulkinnat saavat muotonsa vasta ihmisen mielessä, kun uudet aistimukset paikasta yhdistyvät aiempiin kokemuksiin ja myös muuhun tietoiseen ja tiedostamattomaan ainekseen, joka hänellä on käytössään. (Suutari & Riukulehto 2018, 15; Riukulehto 2020a, 14–15.)

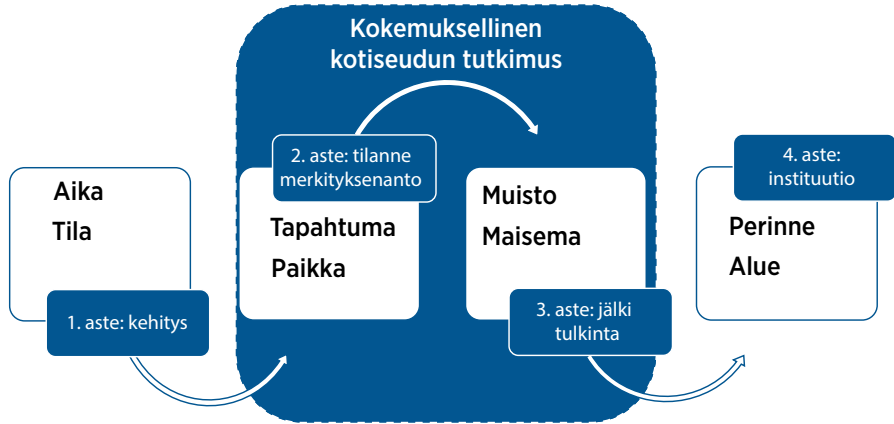
Ajan tulkinnat ovat monella tavoin samankaltaisia kuin paikan tulkinnat. Selvytyden vuoksi ne on järkevää jakaa kahteen ryhmään: muistoihin ja kertomuksiin. Tulkinta omakohtaisista tapahtumista on muisto. Jos tapahtumaa ei ole itse koettu vaan se on kuultu muilta, sen tulkintaa kutsutaan yleensä kertomukseksi. Kertomuskin on eräänlainen muisto, kollektiivinen muistijälki menneestä tapahtumasta. Ja muisto puolestaan on tavallaan omaan mieleen piirretty kertomus, jota on jo tulkittu ja käsitelty monin tavoin ja jolle on luotu kertomuksen rakenne. (Halbwachs 1950/1997; Suutari & Riukulehto 2018, 15; Riukulehto 2020a, 15.)

Omakohtaisten muistojen lisäksi kotiseudun ajallisiin kerrostumiin liittyy aina myös muiden välittämiä tulkintoja tapahtumista eli kertomuksia. Esimerkiksi lasten kotiseutukokemusten muodostumisessa erittäin merkittäviä voivat olla tulkintojen siirrokset, jossa vanhemmat ja sukulaiset näyttelevät keskeistä osaa kertoessaan tarinoita siitä, mitä meilläpäin on tapahtunut ja mitä asioista ajatellaan. Itse koetuista mutta ennen kaikkea myös muiden välittämistä kertomusten kokonaisuudesta rakentuu omaksi kotiseuduksi koettu kokonaisuus.

On tärkeää ymmärtää, että muistot ja maisemat ovat subjektiivisia. Ihmisten tulkinnat eroavat toisistaan. Kahden silminäkijän muisto tietystä tapahtumasta voi olla tyystin erilainen; samoin käsitykset paikasta ja sen synnyttämistä mielikuvista. Paikka, jossa yksi näkee ja kokee ihanan maiseman, voi toisesta olla ikävä tai peräti vastenmielinen. Ei ole olemassa objektiivista, kaikkien yhteisesti jakamaa maisemaa. Muisto ja maisema muodostavat samantapaisen käsiteparin kuin tapahtuma ja paikka. Jos ajattelen jotain maisemaa, mieleeni alkaa kohta nousta siihen liittyviä muistoja ja toisinpäin: on vaikeaa, usein jopa mahdotonta, keskittyä muistoihin ilman, että niihin sekoittuu tilallisia mielikuvia. Muisto ja maisema ovat kaksi kokemuksen perusosatekijää, toinen ajallinen ja toinen tilallinen. Koska kokemukset syntyvät aina tilassa ja ajassa, on luonnollista, että niihin sisältyvät molemmat puolet. (Ricoeur 2000, 28, 150; Suutari & Riukulehto 2018, 15; Riukulehto 2020a, 15.)

Anssi Paasi on tullut tunnetuksi alueiden institutionalisoitumisen käsitteellistäjänä (Paasi 1984 ja 1986). Hänen mukaansa alue on tilan institutionalisoitunut muoto. Se on enemmän kuin yhden ihmisen kokemus ja käsitys tilasta. Paikan merkitys on henkilökohtainen, sen mielensisäinen tulkinta katoaa ihmisen mukana. Samalla tavoin katoavat

myös henkilökohtaiset tapahtumat ja muistot. Mutta vaikka paikat, maisemat, tapahtumat ja muistot katoavat, institutionalisoituneina tilan ja ajan ilmiöt voivat kantaa kymmenien, jopa satojen sukupolvien yli. Tällaisia ovat alueet (vaikkapa kunta tai valtio), perinteet (häätavat, omistusoikeus) ja (kulttuuri)perintö (kirjallisuus, pohjalaistalot). Ne ovat jähmeämpiä, hidasliikkeisiä. Yksilöiden, sukupolvien ja yhteisöjenkin rajat ylittäessään ne eroavat kaikista edellä tarkastelluista käsitteistä. Braudelin termein voimme puhua historian rakenteista. (Esim. Braudel 1969, 114; Suutari & Riukulehto 2018, 15; Riukulehto 2020a, 16.)



Kuvio 2. Kokemuksellinen kotiseututeoria historian ja maantieteen peruskäsitteiden valossa (Lähde: Riukulehto 2020a).

Kotiseutu voidaan ymmärtää ihmisen koko elämänhistorian ajan rakentuvaksi ja muuttuvaksi kokonaisuudeksi, kokemustilaksi, johon kerrostuu paikkoihin ja tapahtumiin liittyviä omakohtaisia muistoja, koettuja maisemia sekä muilta kuultuja kertomuksia ja yhteisön ylläpitämiä traditioita, jotka liitetään osaksi omaa kotiseutua (Riukulehto & Suutari 2012, Riukulehto 2013a ja 2013c). Olemme aiemmin määritelleet käsitteen seuraavasti: ”Kotiseutu on maisemien ja muistojen yhdistelmänä muodostuva henkilökohtainen kokemustila, joka herättää tuttuuden ja kotoisuuden tunteen, niin sanotun kotiseututunteen.” (Riukulehto & Suutari 2016, 268.) Määritelmässä on neljä huomionarvoista tekijää (esitetty aiemmin Suutari & Riukulehto 2018, 16; Riukulehto 2020a, 17–18, josta seuraava lainaus).

1. Kotiseudun kokemus pitää sisällään sekä tilallisia tulkintoja (maisemia) että ajallisia tulkintoja (muistoja) yhteenkietoutuneina. Tapahtumat tapahtuvat paikoissa, mistä jää ihmiselle kahdenlaisia mielikuvia: maisemia ja muistoja. Ne muodostuvat samanaikaisesti, vieläpä samassa prosessissa, ja jäävät ihmisen omaisuudeksi kokemuksena.
2. Kokemustila ei tässä yhteydessä viittaa maantieteelliseen kehukseen vaan koslekkiläiseen ajan kokemukselliseen hahmottamiseen (Koselleck 1979). Hahmotamme tulevan ja menneen ajan eri tavalla. Tuntuu luontevalta ymmärtää tuleva aika edessä hämöttävänä horisonttina ja mennyt – jo koettu aika – taakse varastoituneena tilana. Tästä tulevat Koselleckin kuuluisat termit tulevaisuushorisontti ja kokemustila. Kokemustila kuvaa mainiosti myös kokemuksellisuuteen olennaisesti

liittyvää tihentymisen ilmiötä. Kun kokemuksia kertyy lisää, ne vähitellen täyttävät kokemustilaa. Kokemukset syvenevät. Kotiseudusta tulee elettyä yhä enemmän kotiseutu.

3. Kotiseutu on aina henkilökohtainen. Kahdella ihmisellä ei voi olla täsmälleen samoja kokemuksia. Toki samalla alueella elävien ihmisten tärkeät paikat ja tapahtumat ovat suurelta osin samoja. Myös niistä jääneet muistot ja maisemat ovat yleensä samansuuntaisia. Siksi on pienin varauksin mahdollista puhua kotiseudusta myös alueellisena ilmiönä (vrt. ajan ja tilan institutionalisoituneet ilmentymät). Aivan tarkkaan otettuna kotiseudun kokemustila on kuitenkin jokaisella hivenen erilainen, ja on mahdollista, että se samalla alueella elävillä ihmisillä poikkeaa toisistaan hyvinkin voimakkaasti. Kokemus siitä, minkä parissa ihminen tuntee olevansa kotonaan, se mitä kukin pitää kotoisana, voi vaihdella arvaamattoman paljon.
4. Kotiseutu herättää kotoisuuden tunteen. On asioita, joiden parissa tunnen olevani kotonani. Ne muodostavat kotiseutuni. Kotoisuuden tunteen ratkaiseva merkitys näkyy jo sanan kotiseutu määriteosassa koti. Kyseessä on seutu, jonka koen kodikseni. Tässä käsitteessä määriteosa onkin selvästi yhdyssanan painavampi ja konkreettisempi osa – kotiseudussa on kysymys nimenomaan kotoisaksi kokemisesta. On mahdollista, että ihminen asuu paikassa, jota ei kuitenkaan koe kodikseen. Silloin hän ei pidä sitä kotiseutunaan. Kotoisuus on kotiseudun ehdoton vaatimus. Sen sijaan sanan jälkiosa seutu pitää ymmärtää väljemmin. Kotiseututunteessa kyse voi olla alueen tuntemisesta kodiksi. Silloin kotiseututunnetta voi luonnehtia paikallisuudeksi tai täkäläisyydeksi. Usein kodin tunne kuitenkin syntyy ihmissuhteista, yhteisöön kuulumisesta, sosiaalisesta ja henkisestä yhteydestä, perinteestä tai muusta aineettomasta tekijästä. Silloin seutu voikin olla monipaikkainen tai paikasta riippumaton. Tällainen kotiseututunne on pikemmin perinne tai perintö kuin alue, pikemmin meikäläisyyttä kuin paikallisuutta. Ja koska kotiseutu on aina henkilökohtainen (ks. kohta 3), siinä voi korostua myös suhteen ainutkertaisuus. Jokin asia voi olla kotiseudun avaintekijä juuri minulle eikä kenellekään muulle. Sitä ei ole pakko jakaa kenenkään toisen kanssa.

2.2 KOTISEUTU KUULUMISEN TUNTEENA JA MUISTIN PAIKKOINA

Tunne kuulumisesta paikkoihin ja yhteisöihin on kotiseutukokemuksen ytimessä. Vaikka kokemukset ovat aina ainutlaatuisia ja henkilökohtaisia, eikä niitä ole pakko jakaa muiden kanssa, ne eivät kuitenkaan synny tyhjiössä. Kokemukset rakentuvat sen varaan, mitä muut ihmiset ympärillä tekevät ja miten yhteiskunnat toimivat. Kulttuuriset ja historialliset syvärakenteet vaikuttavat vahvasti yksilöllisiin kotiseutukokemuksiin. Kotiseutu on omani, mutta sitä ei ole olemassa ilman muita.

Muiden toiminta vaikuttaa siihen, mikä tuntuu itselle tutulta ja turvalliselta, sanalla sanottuna kotoisalta. Monet kotiseudun kiinnostavat kohdat ovat hyvin pitkäkestoisia ja tarjoavat jatkuvuuden ja tuttuuden tunteen. Luonnonympäristön ja sosiaalisen ympäristön rakenteilla on taipumus säilyä peruspiirteiltään samanlaisina yli sukupolvien: kotiseudun murre ei ala yllättäen kuulostaa vieraalta; vain harvoin joki uurttaa yhtäkkiä uuden uoman. Kuitenkin yhteiskunnan kehitys ja tapahtumien virta muuttavat kotiseudun piirteitä vääjäämättömästi – joskus hyvinkin nopeasti. Tutun jokiluonnon piirteet voivat

kadota vesistö rakentamisessa, kieleen ilmaantuu uusia sanoja, ja muiden murteiden ja kielten puhujia ilmestyy omaan elinpiiriin. Vuosikymmenten jälkeen palaavalle entinen kotiseutu ei ehkä olekaan ennallaan. Vaikka itse pysyisi samalla asuinpaikalla ja monet tutut kotiseudun piirteet säilyisivät, kotiseutu on jatkuvan muutoksen alainen.

Vaikka kotiseudun käsite on laajentunut tai väljentyntä ihmisten elämän muututtua entistä monipaikkaisemmaksi ja liikkuvammaksi, tarve kokea jatkuvuutta ja kiinnittyä johonkin ei ole kadonnut. Kuulumisen ja juurtumisen tunne on kotiseutukokemuksen ytimessä. Tunne voi olla entistä lyhytkestoisempi ja sen kohteet voivat muuttua. Se ei liity yksinomaan fyysisiin paikkoihin, vaan myös sosiaalisiin ja kulttuurisiin yhteisöihin sekä virtuaalisiin ympäristöihin. (Riukulehto & Suutari 2012, 8; Riukulehto 2020a.)

Edellä kotiseudun käsitteenmäärittelyn yhteydessä kuvattiin, kuinka kotiseudussa on kyse tuttuuden ja kotoisuuden tunteesta. Tätä tuttuuden ja kotoisuuden tunnetta on syytä pohtia hieman tarkemmin. On asioita, joiden parissa ihminen tuntee olevansa kotonaan. Kun ihminen kokee ympäristön itselleen läheiseksi ja kotoiseksi, hänen voi sanoa olevan kotiseudullaan. Kyse on ihmisten ja ihmissuhteiden, luonnonympäristön ja rakennetun ympäristön tuttuudesta, ennakoitavuudesta ja turvallisuudesta. Toisesta näkökulmasta katsottuna kyse on juurtumisesta ja kuulumisesta johonkin ja jollekin: minä kuulun tänne ja nämä asiat kuuluvat minulle. On mahdollista, että ihminen asuu paikassa tai on yhteisössä, jota ei kuitenkaan koe kotoiseksi. Silloin hän ei pidä paikkaa tai yhteisöä kotiseutuunsa kuuluvana. Kotoisuus on kotiseudun ehdoton vaatimus. (Vrt. Riukulehto & Suutari 2016, 264; Suutari & Riukulehto 2018, 16; Riukulehto 2019, 117.)

Kokemuksellinen kotiseutututkimus kiinnittyy ”kodin” tutkimuksen humanistiseen traditioon, joka ammentaa fenomenologisen koulukunnan, erityisesti Martin Heideggerin filosofiasta ja on saanut muotonsa humanistisessa maantieteessä esimerkiksi Yi-Fu Tuanin ajattelussa. Hän toi juurtuneisuuden käsitteen kulttuurimaantieteeseen. (Tuan 1977/2011, 152–159). Humanistinen tutkimus nosti kodin, tai tarkemmin sanottuna kotoisuuden, inhimillisen tilakokemuksen keskiöön.¹ Fenomenologisessa tutkimusperinteessä todellisuutta pyritään kuvaamaan ja selittämään sellaisena kuin se ilmenee ihmiselle hänen kokemusmaailmassaan. Fenomenologiasta vaikutteita saaneelle humanistiselle maantieteelle koti(seutu) on ollut kiinnostava laajassa merkityksessä: mitkä paikat ovat ihmiselle merkityksellisiä ja tärkeitä. (Blunt & Dowling 2006; vrt. Riukulehto & Rinne-Koski 2013, 13; Riukulehto & Rinne-Koski 2014, 12 sekä 2016, 1–5.)

Ihmisen paikkasuhdetta on kuvattu eri tieteenaloilla useilla eri käsitteillä. Humanistisessa maantieteessä ja ympäristöpsykologiassa on käytetty alueellisen identiteetin sekä alussa kuvatun paikkakiinnittymisen käsitteitä. Sen sijaan kuulumisen käsitettä (*sense of belonging*) käytettiin aiemmin antropologiassa, ja se on noussut humanistisessa maantieteessä sekä erityisesti sosiologiassa varsin suosituksi ja osittain jopa korvannut aiemmin varsin yleisesti käytetyn identiteetin käsitteen (esim. Lähdesmäki, Saresma, Hiltunen, Jäntti, Säaskilähti, Vallius & Ahvenjärvi 2016, 234; Rinne-Koski & Riukulehto 2022). Vielä 1980-luvulla käsitteessä oli selvästi kaksi puolta: se oli samaan aikaan kulumista johonkin – vaikkapa paikkaan tai yhteisöön – ja jonkin paikan tai asian kuulumista minulle. Esimerkiksi Anthony Cohenin kokoamassa kirjassa *Belonging* paikkaan kuulumisen on enemmän kuin pelkkä synnyinpaikka (1982, 21). Se ilmaisee, että

¹ Tässä yhteydessä on tärkeää muistaa, että englannin sanalla 'home' tarkoitetaan suppeassa merkityksessä kotia tai asuntoa mutta myös koko kotoisuuden piiriä ja kotiseutua laajemmassa merkityksessä.

henkilö kokee olevansa osa yhteisöä ja sen kulttuuria, joka sisältää yhtä lailla aineettomia tekijöitä (perinteet, arvot, taidot, luonteenpiirteet, toimintatavat) kuin aineellisiakin (luonnonvarat, rakennukset, esineet). Minä tunnen kuuluvani tähän kulttuuriin, ja nämä asiat kuuluvat minulle.

Eri tieteenalat lähestyvät samaa ilmiökenttää eri näkökulmista ja käyttävät toisistaan eroavia käsitteitä: Maantieteessä kuulumista tarkastellaan ensisijaisesti henkilökohtaisena kokemuksena, kotoisuuden tunteena ja tunteena kuulumisesta jonnekin (paikkaan kuulumisen). Sosiologinen näkökulma puolestaan tarkastelee kuulumista johonkin ryhmään tai ryhmän ulkopuolelle jäämistä. (Yuval-Davis 2006, 197; Mee & Wright 2009; Antosich 2010, 645.) Kyse on tulokulmasta: maantieteilijä lähestyy ilmiötä ensi sijassa paikoista käsin, sosiologi yhteisöistä ja historioitsijan päähuomio kohdistuu tapahtumiin ja muistoihin. Tieteenalat eivät toki erotu selvärajaisesti, sillä paikat ja tapahtumat esiintyvät aina yhdessä eikä paikkaan kuulumista ja kuulumista johonkin sosiaaliseen ryhmään voi käytännössä aina erottaa.

Kuulumisen tunteella ei tarkoiteta omistamista, vaan osallisuutta aineelliseen ja aineettomaan kulttuuriin. Niinpä väitteellä ”tämä on minun kouluni”, ei tavallisesti julisteta omistusoikeutta koulurakennuksiin. Sillä tarkoitetaan, että koulu kuuluu minulle, koska olen viettänyt siellä useita vuosia; siitä on tullut osa elämäni, kokemuksiani ja kotiseutuani, kun siellä on tapahtunut minulle tärkeitä asioita. (Uimonen 2020, 116.) Samaa kuulumisen tunnetta (”koulu kuuluu minulle”) tuntevat myös monet muut yhteisön jäsenet. Yhteisön jäsenyys suorastaan syntyy tällaisesta kuulumisen tunteesta: koulu, metsä, järvi ja kotiseutu kuuluvat sinulle ja minulle – siis meille.

Paikkaan ja yhteisöön kuulumisen (minä kuulun johonkin) on ollut 1990-luvun puolivälistä alkaen maantieteen ja sosiologian suosima tutkimuskäsite (mm. Blunt & Dowling 2006, 21–30, 107, 128). Sitä on käytetty varsinkin kasvatus- ja hyvinvointialan yhteiskunnallisessa tutkimuksessa. On tutkittu muun muassa kuulumista kouluun (Hoffmann, Richmond, Morrow & Salomone 2002; Hurtado & Carter 1997; Strayhorn 2012); uuteen kotimaahan (Alghasi 2016; Chow 2007); seksuaaliseen ryhmään (McLaren 2009) tai vaikkapa urheiluseuraan (Adjepong 2018).

Tässä 2000-luvun tutkimuskirjallisuudessa kuulumisen tunteen toinen vuorovaiikutussuunta (jotakin kuuluu minulle) on jäänyt vähälle huomiolle. Sen sijaan samaa ilmiötä on käsitelty muulla tavoin, esimerkiksi psykologisen omistajuuden käsitteellä (Pierce, Kostova & Dirks 2001; Matilainen, Pohja-Mykrä, Lähdesmäki & Kurki 2017). Tämäkin tutkimussuunta tekee selvän eron psykologisen ja juridisen omistajuuden välillä. Psykologinen omistajuus on tunne, mutta kuitenkin todellinen motiivi yhteiskunnallisessa toiminnassa. (Matilainen 2019.)

Kotiseututunteessa ja kuulumisen tunteessa on paljon samaa. Koti ei ole välttämättä fyysinen paikka. Kotiseutu on vielä abstraktimpi idea. Eroaako kotoisuuden kokemus – kotonaan olemisen tunne – kuulumisen tunteesta? Ihmisten on luontevaa olla läheistensä parissa. Kodissaan ihminen kokee olevansa hyväksytty. Juuri sitä on myös kuulumisen tunne (Morley 2000, 17).

Kuulumisen käsitettä käyttävissä tutkimuksissa kodin ja kotiseudun kokemusta (”feeling at home”) on kuvattu eritoten tuttuuden, turvallisuuden sekä itsemääräämisoikeuden ulottuvuuksilla (Duyvendak 2011, 38–39; Lähdesmäki, Saresma, Hiltunen, Jäntti, Sääskilahti, Vallius & Ahvenjärvi 2016, 237). Tuttuutta jopa pidetään ensisijaisena ja

välttämättömänä, muttei silti riittävänä ehtona kotoisuuden kokemukselle. Tuttuus tarkoittaa toistoa, rutiineita ja tavanmukaisuutta. Turvallisuuteen liittyvät perustarpeet ja materiaallinen ja fyysinen turvallisuus. Itsemäärämisoikeus tarkoittaa sitä, että ihminen voi julkisesti ilmaista itseään ja kokea kuuluvansa johonkin yhteisöön ja sen historiaan. (Duyvendak 2011, 38.)

Siirtolaisten parissa tekemässään kodin mallinnuksessa Kim Dovey (1999, 149) erotti kotoisuudessa viisi tekijää. Kodilla on paikka, perintö ja yhteys luontoon. Ihanne-kotiin kuuluu myös kulttuuri, ja sitä hallitaan itsenäisesti. Samantyyppiset tekijät nousivat esille, kun suomalaiset puhuivat kotikokemuksistaan asumisen tasolla. Pohjanmaan Järvisseudulla tehdyssä tutkimuksessa varhaista vanhuuttaan elävien ihmisten kotipuhunnassa erottui 19 asiakokonaisuutta, jotka Riukulehto ja Rinne-Koski (2014, 22–25; 2016, 17–25) ryhmittivät kotoisuuden mallissaan kuuteen luokkaan: ihmissuhteet, omaehtoisuus ja asioiden hallinta, toimivuus ja esteettiset tekijät, luonto ja ympäristö, rakennukset ja irtaimisto sekä kulttuuri (kapeassa merkityksessä).

Martin Heidegger käsitteli tuotannossaan laajasti olemisen kokemuksia ja merkityksiä sekä ihmisen ympäristö- ja paikkasuhteen ontologiaa. 'Maailmassa-oleminen' on perustavaa laatua oleva ihmisen olemisen tapa (Heidegger 2000/1927, 90–91). Heideggerille asuminen (*Wohnen*) on maailmassa-olemisen tapa. Kuitenkin se on enemmän kuin pelkkää olemassaoloa ja enemmän kuin pelkkä asunto tai rakennettu ympäristö. Heidegger on käyttänyt esimerkkinä kuorma-auton kuljettajaa, joka on *kotonaan* tiellä, vaikka hänen *asuntonsa* ei ole siellä (Heidegger 1971). Suomenkielessä on useita hyödyllisiä ilmauksia, joilla näitä vivahteita saadaan esiin: 'Oleskelu' on enemmän kuin olemassaolo, ja se on jotakin, mitä voidaan tehdä muiden toimien rinnalla. Painavamman merkityksen saanutta paikassa oleskelemista kuvaa suomen kielen ilmaisu 'olla kotonaan'. Asuminen on kiinteämpää oleskelua – jopa paikalleen asettautumista, mutta se ei sisällä kodiksi kokemisen ajatusta. Tämä paljastuu terävästi kysymyksessä: menetkö kotiin vai asuntoon? (vrt. Riukulehto ja Rinne-Koski 2014, 26.)

Kun ihminen 'kokee jonkin kodikseen' tai 'on jossakin kuin kotonaan', kyse on kotoisuuden tunteesta. Näitä ilmauksia voidaan käyttää tilanteissa, jotka ovat kokijalle tuttuja ja joissa on miellyttävä olo. Humanistisen maantieteen tutkimusperinne korostaa tottumuksen ja tuttuuden kokemuksia kotoisuuden muodostumisessa, sillä säännönmukaisuus ja rutiinit ovat tapojamme olla maailmassa. Paikat, jotka ovat miellyttäviä ja turvallisia, ovat usein meille myös tuttuja paikkoja Perinteinen humanistisen maantieteen tutkimustraditio liittyykin 'kodin' ja 'kotoisuuden' tuttuuden, mukavuuden, turvallisuuden ja kiinnittymisen tunteisiin. (Manzo 2003, 49, 53; Antonsich 2010, 646.)

Historian tutkimuksessa on 1990-luvulta alkaen noussut yhä suosituimmaksi tapahtumien muistoihin, narratiiveihin ja muistin paikkoihin keskittyvä tutkimus lähinnä Pierre Noran ja Paul Ricœurin järkälemäisten töiden vaikutuksesta. Tälläkin tutkimussuunnalla on suora yhteys Heideggerin fenomenologiaan. Muistellessaan ja ikävöidessään ihmiset ajattelevat itselleen ja yhteisölleen tärkeitä tapahtumia, ihmissuhteita ja paikkoja.

Näin lähestyttäessä kotia, kotiseutua ja kotoisuutta ei voi ankkuroida yksinomaan myönteisiin tunnesisältöihin. Se ei yksinkertaisesti vastaa ihmisten kokemuksia. Kodeissa on myös puutteita, epäkohtia ja suoranaisia ongelmia. Silti ihmiset kiinnittyvät niihin, kokevat kuulumisen tunnetta ja kutsuvat niitä kodeikseen. Kotiseudun muodos-

tumisessa paikat, joissa on tapahtunut ikäviä asioita, voivat olla yhtä merkityksellisiä kuin paikat, joihin liittyy myönteisiä kokemuksia. Monet keskeiset muistin paikat, kuten hautausmaat tai sotien ja onnettomuuksien muistopaikat, todistavat epämiellyttävistä tapahtumista, ja niihin kiinnitytään ristiriitaisin tuntein.

Ylipäättään tunnesisältöjen tyypistäminen lineaariselle myönteinen–kielteinen-akselille on ongelmallista, sillä ihminen voi eri tilanteissa rakastaa, vihata, kaivata ja inhota samoja asioita, paikkoja ja ihmisiä. Se on mahdollista jopa samaan aikaan. Tämä yhtäaikaisuus on onnistuttu oivallisesti tavoittamaan esimerkiksi monissa kulttuurituotteissa kuten kirjoissa ja elokuvissa.

Kotiseututunne onkin hyvä esimerkki tunteesta, jota ei voi yksiselitteisesti sijoittaa dikotomiselle myönteinen–kielteinen-tunneasteikolle. Kotiseudussa ei ole kysymys pelkästään paikan rakkaudesta vaan myös epämiellyttävistä tunteista, jopa vastemmielisyydestä ja inhosta. (Riukulehto 2020b; Manzo 2003, 51.) Toki voidaan ajatella, että kotoisuuteen liitetään pääosin, mutta ei yksinomaan, myönteisiä tunnesisältöjä.

2.3 KOTISEUTU YMPÄRISTÖINÄ

Yksilön kotiseutukokemuksessa kulttuurisilla ja historiallisilla syvärakenteilla sekä ihmistä ympäröivillä yhteisöillä on kiistaton merkitys. Ihminen toimii yhteisöjen jäsenenä, ja kotoisuus koetaan yhteisöissä, mutta ei yksinomaan niissä. Vaikka muiden ihmisten toiminta vaikuttaa siihen, mikä tuntuu itselle kotoisalta, on yhteisö vahvimmillaankin vain osa siitä kokonaisuudesta, jossa yksilön kotiseutukokemus muodostuu. Ihminen voi kuulua moniinkin sellaisiin yhteisöihin, joita ei kuitenkaan pidä oman kotiseutunsa kannalta keskeisinä. Viimeaikaisessa kotiseutututkimuksessa onkin huomio kiinnitetty yhteisömuodostuksen sijasta laajemmin ympäristöihin, joissa toki myös yhteisöillä on oma roolinsa. Tutkimuksessa on kotiseutukokemusta lähestytty empiirisesti siten, että luonnonympäristöä, rakennettua ympäristöä, henkistä ja sosiaalista ympäristöä sekä viime aikoina myös virtuaalista ympäristöä on tarkasteltu omina kokonaisuuksinaan. (Riukulehto 2020a, 19.)

Yksilön kokemuksissa nämä kotiseudun muodostumisen ympäristöt ovat luonnollisesti aina toisiinsa sulautuneita, eikä kotiseutukokemuksen tasolla näitä ympäristöjä ole mielekästä erottaa toisistaan. Esimerkiksi puu ja kivi ovat luonnonkohteita, mutta ystävän tapaaminen puun juurella tai leikkiminen kivellä ovat sosiaalista toimintaa. Epäilemättä puun tai kiven kokemuksellisuuteen kutoutuu myös rakennettua ympäristöä, kuten esimerkiksi tie, joka johtaa juuri kyseisen puun tai kiven luo. Sosiaalisessa mediassa jaettu tuokiokuva puun juurelta tai kiven päältä tuo kokemukseen uudenlaisen ulottuvuuden. Luonto, rakennettu ympäristö, sosiaalinen ja henkinen ympäristö sekä virtuaalinen muodostavat jakamattoman kokemuksen, edellä kuvatuin termein maiseman ja muiston. Niiden erottaminen toisistaan auttaa kuitenkin ymmärtämään ja jäsentämään kotiseutukokemuksen monisäikeisyyttä. (Vrt. Riukulehto 2020a, 20.)

Lasten ja nuorten suhdetta ympäristöön on tarkasteltu tutkimuksissa pitkälti elinympäristöjen näkökulmasta. Ympäristöpsykologisten ympäristösuhteen ja paikkojen tarjoumia käsittelevien tutkimusten ohella niin sanotut mielipaikkatutkimukset sekä ajanviettotutkimukset ovat kartuttaneet ymmärrystä siitä, miten lapset ja nuoret kokevat ja arvottavat elinympäristönsä ja miten he erilaisissa ympäristöissä toimivat (mm. Rikkinen 2000, 95–96; Kaivola & Rikkinen 2003, 53–55). Esimerkiksi mielipaikkatut-

kimuksissa on havaittu, että lasten ja nuorten suosimat ja arvostamat, tärkeäksi koetut paikat usein sijaitsevat lähellä kotia tai kodin piirissä. Eritoten kodin ja oman huoneen merkitys korostuu turvallisena paikkana, johon liittyy tunne yksityisyydestä ja itsemääräämisoikeudesta (esim. Clark & Uzzell 2002, 97; Kaivola & Rikkinen 2003, 180–182).

Ympäristöpsykologisesti orientoituneessa tutkimuksessa on havaittu, että lapset ja nuoret käyttävät erilaisia paikkoja sekä sosiaaliseen vuorovaikutukseen että vuorovaikutuksesta vetäytymiseen. Nämä molemmat ulottuvuudet ovat tärkeitä kehityksen kannalta. Sosiaaliseen vuorovaikutukseen kuuluu toisaalta vetäytyminen aikuisten maailmasta ja kiinnittyminen ikätovereiden ja vertaisten seuraan, mutta toisaalta myös mahdollisuus oppia aikuisten maailman pelisääntöjä. Vetäytymisen ja rauhoittumisen paikat puolestaan tarjoavat mahdollisuuden itsesätelyyn, mieluisten tai epämiellyttävien tunteiden käsittelyyn. Esimerkiksi mielipaikkaan, sijoittuupa sen sitten luontoon tai omaan huoneeseen, sisältyy usein juuri tämä vetäytymisen ja yksityisen tilan ajatus. Ne ovat paikkoja rauhoittumista sekä tunteiden ja ajatusten selvittelyä varten. (Mm. Clark & Uzzell 2002, 98, 106; Kaivola & Rikkinen 2003, 193.)

Marketta Kyttä, Anna Broberg ja Maarit Kahila (2009) tarkastellessaan lasten itsenäisen liikkumisen mahdollisuuksia omassa lähiympäristössään ovat käyttäneet tarjouman käsitettä. Tarjoutateoriaa on kehitetty ja käytetty havaintopsykologian, kognitiivisen psykologian ja erityisesti ympäristöpsykologian parissa. Tarjoumat ovat ympäristön toiminnallisesti merkittäviä ominaisuuksia, joita aktiivisesti havainnoidaan. Tarjouma on mahdollisuus toimintaan. Tarjoumat siis sisältävät ympäristön ominaisuuksia sekä yksilön havainnointia ja toimintaa suhteessa ympäristöihin. Tarjoumia voidaan tarkastella niiden potentiaalinen, havainnoinnin, hyödynnettävyyden ja muokkaamisen näkökulmista. Näitä tarkastellaan yksittäisten toimintojen (kuten vaikkapa kiipeäminen puuhun) tai toimintakokonaisuuksien (kuten jokin harrastus toimintoinen) tasolla. Esimerkiksi lapsi voi havaita puun oksistossa potentiaalisen tarjouman kiipeilyyn, mutta ennen kuin hän voi hyödyntää tuota mahdollisuutta, hänen vanhempansa saattavat joko kannustaa tai kieltää kiipeäystä. Eri ympäristöt näyttävät eri toimijoille erilaisten mahdollisuuksien alueena ja tarjoavat mahdollisuuksia suunnata ja muokata omaa käyttäytymistään. (Ks. Clark & Uzzell 2002, 95–96; Kyttä 2002, 109.)

Ei ole samantekevää, millaisessa elinympäristössä ihminen on lapsuutensa viettänyt. Vaikutusta ympäristökokemusten muodostumiseen on asuin ympäristön luonteella ja esimerkiksi sillä, onko kyseessä harvaan asuttu maaseutu tai suurkaupungin keskusta. Eroja ympäristökokemuksen luonteessa on havaittu esimerkiksi pohjoissuomalaisten ja eteläsuomalaisten vastaajien välillä: luontoon liittyviä kuvauksia oli Etelä-Suomen lapsilla ja nuorilla vähemmän (Kaivola & Rikkinen 2003, 191–192).

Marketta Kyttä (2002) on vertaillut lasten elinympäristöjen tarjoumia erityyppisillä alueilla (kaupunkien keskustoissa, pikkukaupungeissa, lähioissa ja maaseutukylissä). Tutkimuksessa keskityttiin siihen, millaisia tarjoumia lapsille avautuu kotipihaan ja välittömässä lähiympäristössä. Huomattavia eroja oli esimerkiksi lasten kotipihojen tarjoumissa: maaseutukylissä kotipihat olivat tässä mielessä antoisampia kuin muilla alueilla. Maaseutualueen paremmat tarjoumat johtuvat siitä, että luonnonympäristöön on välitön pääsy, mikä mahdollistaa monenlaisia aktiviteetteja. Vanhempien työ kodin piirissä tuo piha-alueelle esimerkiksi kotieläimiä, koneita ja maatalouteen liittyviä materiaaleja. Lapset saavat enemmän malleja vuorovaikutuksesta ympäristön kanssa: ym-

päristöön reagoidaan, sitä käytetään ja muokataan. Samalla kuitenkin sosiaaliset ja kulttuuriset tekijät, kuten perheen normit tai lapsen sukupuoli, vaikuttavat siihen, millaisena ympäristön tarjoumat hänelle näyttäytyvät. (Kytä 2002, 118–122; Kaivola & Rikkinen 2003, 28.)

Vapaan ja omaehtoisen liikkumisen alueet laajenevat ja monipuolistuvat kun lapsi varttuu. Aluksi vieraan tuntuaisesta ympäristöstä tulee vähitellen tuttu ja oma. Kaivola ja Rikkinen (2003, 11) peräänkuuluttavat lasten ja nuorten ympäristöllisten taitojen kehittämistä, millä he tarkoittavat tilassa liikkumista ja alueiden hahmottamista. Tilatajun kehittyminen vaatii heidän mukaansa systemaattista harjoittelua. Taustalla on ajatus, että erilaisissa ympäristöissä kyvyt kehittyvät eri tavoin. Lapset ovat aina oman ympäristönsä tutkimusmatkailijoita, mutta jos lapsi elää esimerkiksi ympäristössä, jossa hänet kuljetetaan paikasta toiseen autoilla tai julkisilla kulkuvälineillä, hänen mahdollisuutensa omaan tutkimusmatkailuun saattavat kaventua.



3 KOTISEUDUN KOKEMISEN YMPÄRISTÖT

3.1 LUONNONYMPÄRISTÖ

”Meillä on pihalla kiva kuusi, jossa voi kiipeillä.” (Tilaisuus 2.)

Luonnonympäristöä voi pitää ihmiselle ensisijaisena ympäristön kategoriana, sillä kaikki oleminen ja kokeminen rakentuvat perustavalla tavalla luonnon varaan. Ihminen on luonnossa, ja luonto on ihmisessä. Hieman yksinkertaistaen luonto tarkoittaa ihmistä ympäröivää maata, vettä ja ilmaa kaikkine lajeineen ja luonnonilmiöineen. Luonto ja sen läheisyys vaikuttavat koettuun hyvinvointiin, mutta samalla luonnolla on vaikutus myös siihen, mitä ihminen kokee kotiseudukseen. Järvi, metsä tai vaikkapa yksittäinen eläinlaji voi olla kotiseutukokemuksen ratkaiseva osatekijä. Luonnonympäristön muuttuminen saattaa olla ihmiselle ravisteleva kokemus. Esimerkiksi metsän tai yksittäisen puun kaataminen voi aiheuttaa tunnekuohun, vaikei kyseessä olisi ollutkaan erityisiä maisema- tai luontoarvoja omannut puu. Sillä voi olla arvoa vaikkapa lapsuuden kiipeilypuuna. (Vrt. Riukulehto & Rinne-Koski 2019, 107; Riukulehto 2020a, 19.)

Kuten teorialuvussa esitettiin, ihminen kokee kotiseutunsa jakamattomana kokonaisuutena, mutta tutkimuksessa se tavallisesti viipaloidaan osiin. Kotiseutukokemuksena metsä ei tietenkään ole pelkästään luonnonympäristöä. Monet metsänhoidolliset jäljet kertovat ihmisen vaikutuksesta. Perheen ja ystävien kanssa tehdyille metsäretkille kuljetaan teiden ja siltojen kautta, puuhun rakennetussa majassa voidaan leikkiä kaverien kanssa ja muistoja näistä retkistä ja leikeistä voidaan tallentaa ja jakaa digitaalisessa ympäristössä. Metsällä on myös sosiaalisen, rakennetun ja jopa virtuaalisen ympäristön sisältöjä. (Vrt. Riukulehto 2020a, 20.)

Metsä ei tällä kertaa ole sattumanvarainen esimerkki: se mainittiin merkityksellisenä luonnonympäristön kohteena kaikissa virikekeskusteluissa, useimmissa vieläpä keskustelun aluksi. Metsää onkin perinteisesti pidetty suomalaisille erityisenä luonnon osana, joka on leimannut ja ohjannut suomalaisuutta aina muinaisista ajattelutavoista ja uskonnosta nykyiseen elinkeinotoimintaan ja kaupunkirakenteeseen asti (esim. Harva 1948/2017, 70–71; Lehikoinen 2007, 10–11; Koskinen 2001; Reunala, Tikkanen & Åsvik 1996; Suomen Metsäyhdistys 2021). Suomalaisten metsäsuhde on mukana myös kansallisessa aineettoman kulttuuriperinnön luettelossa.

Koululaisten kotiseutukeskustelujen aineistot tukevat vahvasti sitä käsitystä, että metsällä edelleen on erityinen merkitys luonnonympäristönä läpi koko maan. Erityisesti lähimetsät koetaan tärkeinä leikkipaikkoina, ja niissä myös retkeillään sekä rauhoitutaan. Lisäksi metsästä on joillekin maaseudun lapsille ja nuorille osa kotiseutukokemusta. Kotiseudun muutoksista kysyttäessä puolestaan lähimetsissä tehdyt hakkuut mainittiin useassa tilaisuudessa. Mielenkiintoista on havaita, että monessa keskustelutilaisuudessa metsä nousi esiin jo ensimmäisten keskusteluvirikkeiden kohdalla, vaikka kotiseutu oli

niissä esillä yleisesti ilman luonnonympäristöön tai metsään viittaavaa herätettä (ks. liite 1.). Muun muassa Kiuruveden Rytlyn koulun 0.–2.-luokkalaisten oppilaiden parissa keskustelu käynnistyi heti kuvailulla siitä, että oma koti sijaitsee metsänreunassa, ja he myös kertoivat kulkevänsä metsässä ja pitävänsä metsää itselleen tärkeänä paikkana.

”Siitä kun me asutaan metsän vieressä, niin on kiva aina käydä metsässä niiku kävelemässä – –.” (Tilaisuus 1.)

”Mää ainakin tykkään käyä metässä... se on mulle tärkeä paikka!” (Tilaisuus 1.)

Niin ikään jotkut Lieksan Jamalin koulun 3.–4.-luokkalaisista ja Töysän Hakojärven 5.–6.-luokkalaisista kertoivat, kuinka koti sijaitsee lähellä metsää tai peräti metsän keskellä. Kysyttäessä näiden ikäluokkien oppilailta mielipaikoista metsä sai useita mainintoja, ja metsiä kuvailtiin rauhallisina paikkoina, joissa voi leikkiä, retkeillä ja kohdata eläimiä. Kerrottiin myös, kuinka luonnossa liikkumisen taitoja oli opittu vanhemmilta ja isovanhemmilta.

Virikekeskustelun päätteeksi Rytlyn koulun 0.–2.-luokkalaisten lukuun ottamatta muut oppilaat kirjoittivat lyhyen kuvauksen heille tärkeimmistä kotiseudun paikoista tai asioista. Neljässä oppilasryhmässä yhdeksästä luonto ja erityisesti metsät olivat vastausten kärkikolmikossa. Sahalahden Sariolan kuudesluokkalaisten keskuudessa lähimetsät keräsivät jopa kaikkein eniten kirjallisia mainintoja kotiseudun ydinkohteena, mitä perusteltiin muun muassa metsän tunnelmalla sekä rauhallisuudella.

Marjastusta, sienestystä ja metsästystä harrastetaan vaihtelevasti, mutta esimerkiksi Hakojärven koulun oppilaat kertoivat poimivansa lakkoja, etsivänsä karpaloita ja käyvänsä joskus sienestämässä. Metsässä käydään kaikkina vuodenaikoina. Yksi Jamalin koulun oppilaista nimesi mielipaikakseen kesäisen ja syksyisen metsän. Valintaansa hän perusteli metsän kauneudella.

Kirjallisissa vastauksissa metsä tarkoitti yhtä hyvin kodin lähimetsää kuin syvää erämaata. Kerrottiin metsässä risteilevästä pururadasta ja hiihtoladusta (Tilaisuus 6.), mutta myös rauhallisesta paikasta, jossa voi nähdä eläimiä. (Tilaisuus 6.)

Yläkouluikäisille metsän merkitys oli varsin samanlainen kuin nuoremmillekin oppilaille. Metsä kuvattiin paikaksi, jossa vallitsee erityinen tunnelma ja jossa voi ulkoilla, retkeillä perheen kanssa, rauhoittua ja esimerkiksi korona-aikana tavata kavereita laavulla, kun muihin kokoontumispaikkoihin ei ole ollut pääsyä. ”Metsät ovat rauhoittavia ja ihania lenkkeilymaastoja ja rentoutumispaikkoja.” (Tilaisuus 10.) Yläkouluikäiset kokivat metsän merkitykselliseksi myös omien tunteidensa säätelyn kannalta. Metsässä oleskelu rauhoittaa. (Tilaisuus 9.) Siellä ei tarvitse tehdä mitään erityistä, vaan metsä tarjoaa paikan, johon voi vetäytyä sosiaalisen vuorovaikutuksen ulottumattomiin käsittelemään omia ajatuksia ja tunteita: ”sinne voi mennä kävelemään kun on surullinen, iloinen tai vihainen.” (Tilaisuus 10.)

Eri-ikäisillä oppilailla on varsin hyvin jäsentynyt käsitys siitä, miltä lähimetsissä näyttää. Tämä kävi ilmi, kun virikekeskustelun oheen oli lisätty kuvakenttä, jossa nähtiin kuvia erilaisista luonnonympäristöistä. Yksi kuvista esitti koivuvaltaista sekametsää pitkospuineen. Lieksan Jamalin oppilaat kommentoivat, että heillä metsässä on kuusia ja mäntyjä eikä suinkaan pitkospuuta. Yksittäinen oppilas mainitsi myös Kolin maisemat.

Töysän Hakojärven koulun oppilaat puolestaan totesivat, että esimerkkikuvassa puita oli liian vähän. Heidän lähimetsiensä puusto on tiheämpää. Puumalan seitsemäsluokkalaiset halusivat vaihtaa kuvan koivut kuusikoksi, ja Toivakassa kahdeksaluokkalaiset totesivat, että heille tuttu metsä olisi pikemminkin kalliometsää, jonne virikekuvan rehevä aluskasvillisuus ei kuulu. Myös Uudessakaupungissa metsäkuvaa herätti tuttuuden tuntee, vaikka saaristomaisemakin olisi luonnehtinut heidän kotiseutuaan.

Metsämaisema oli monella oppilaalla mielessä silloinkin, kun heitä pyydettiin kertomaan, minkä aiheen valitsisivat, jos kotiseutua pitäisi esittää yhdellä valokuvalla. Eräs oppilas tuli pohtineeksi luonnonympäristön ja virtuaalisen ympäristön välistä suhdetta kommentoidessaan luokkatoverinsa kuvavalintaa: ”No kaipaat sä kuvaa jostain tietokoneesta?... Mieluummin pistäisin seinälleni kuvan metsästä kun tietokoneesta.” (Tilaisuus 9.) Keskustelija asetti itsestään selvästi metsäluonnon virtuaalimaailman edelle, mutta tuli samalla paljastaneeksi, että kaikkien oppilaiden mielestä järjestys ei ole sama.

Metsien rauhoittava vaikutus, meditatiivisuus ja virkistyskäyttö saivat keskusteluissa runsaasti sijaa. Ajallisuutta ja metsien yleistä kulttuurista merkitystä pohdittiin vähemmän. Sahalahden Sariolan koulun kuudesluokkalaiset mainitsivat metsäalueen, jonka useat paikallaolijat tunsivat hyvin. He kertoivat käyvänsä siellä esimerkiksi kalassa, metsästävässä tai retkeilemässä. Historiaa tunteva oppilas pohti alueen merkitystä myös omakohtaista luontokokemusta yleisemmällä tasolla: ”Se on ollut ainakin ennen virallinen erämaa-alue, mutta en mä tiedä onks se enää. Mutta tosta kun menee Kuhmalahteen päin.” (Tilaisuus 6.)

Metsämaiseman, puuston ja metsäalueiden ohella esiin nostettiin myös yksittäisiä puita, kuten Suomen suurin havupuu, jonka luona Toivakan kahdeksaluokkalaiset kertoivat käyneensä retkellä. Toistuvasti mainittiin pihapiirin kiipeilypuut. Muuan kolmasluokkalainen kertoi omasta pihakuusesta ja sen tarjoamista mahdollisuuksista kiipeilyyn ja piiloutumiseen.

”Meillä on pihalla kiva kuusi, jossa voi kiipeillä, ja sinne voi mennä piiloon, jos leikitään piilosta sinne, kun siinä on niin paksut oksat ja neulaset siinä reunasa, ni siellä pystyy kiipeillä ja mennä piiloon. Ja sitte siihen on kasvanu ihan luonnostaan istumapaikka sinne, jossa on hyvä olla piilossa. Ja se on just pellon puolella siinä puussa, ni se runkokin vähä estää näkymää, ni sieltä on vaikia löytää sieltä.” (Tilaisuus 2.)

Kertomus kuvaa elävästi ja yksityiskohtaisesti tärkeän puun erityislaatua ja välittää luontokokemuksen tunnelman. Suhde metsään ja yksittäisiin puihin on erityinen. Puiden kaatuminen tai kaataminen puhutti keskustelijoita eri luokka-asteilla. Kaikkein nuorimpien vastaajien havainnot keskittyivät erityisesti lähiympäristön muutokseen, ja eräs heistä kertoi, kuinka omenapuun kaatuminen omalta kotipihalta oli muuttanut tuttua pihapiirin maisemaa. (Tilaisuus 1.)

Lieksan Jamalin koulun oppilaat kertoivat, kuinka kotiseudun maisema ja luonto ovat muuttuneet, kun metsiä on hakattu: ”Siinä näkky sikaiso aukko.” (Tilaisuus 3.) Kuultiin, että metsää on kaadettu myös erään oppilaan kotitalon läheisyydestä, ja eräs vastaaja puolestaan kertoi, kuinka puiden kaataminen tuntui pahalta, vaikka asiasta oli kulunut jo neljä vuotta. Maiseman muuttumisesta huolimatta paikka tuntui edelleen ko-

dilta. Myös Töysän Hakojärven koulun oppilaille kotiseudun muutoksista ensimmäisenä tuli mieleen metsien kaataminen ja maiseman muuttuminen: ”Ne oli tosi kauniit ne met-tät — — tuli vähän outo olo, että oli kaadettu kaikki.” (Tilaisuus 4.)



Metsien hakkuu muuttaa kotiseutua. Kuva Timo Suutari.

Vaikka Janakkalan Vähikkälän koulun 5.–6.-luokkalaiset eivät puhuneet niinkään met-sistä vaan enemmänkin eläimistä ja järvistä, kotiseudun muutoksesta keskusteltaessa metsien hakkaaminen nousi heti puheenaiheeksi. Puiden kaataminen tuntui ikävältä. Kerrottiin, kuinka muuttunut maisema näkyy oppilaiden kotiin saakka. Jonkun moporata puolestaan oli jäänyt kaatuneiden puiden alle: ”Tyhmää. Siinä meni — — mun moporata. Sen päälle kaatu puita.” (Tilaisuus 5.)

Toisen kodin takapihalta oli itse kaadettu puita, jotta voitiin tehdä rata mönkijälle: ”Hakattiin semmonen valtava aukea siihen meidän mettään. Se ei mua oikeastaan mitenkään haittaa, mutta mutta mun äitii se haittas paljon.” (Tilaisuus 5.)

Myös Uudenkaupungin seitsemäsluokkalaiset kertovat, kuinka läheinen leikkimetsä supistui rakentamisen ja asutuksen tieltä. ”Se oli legendaarinen se meidän kujan päädyssä oleva metsä.” (Tilaisuus 8.) Vaikka metsä oli yhä olemassa, se merkitsi oppilaille enää lähinnä hyviä lapsuusmuistoja. ”Siellä oli lapsuuden muisto. Siellä oli majoja ja sitten siellä oli semmoinen kallio, josta aina pienenä laskettiin pulkkamäkeä ja sitten kun ne muutti siihen, ne sanoi, että kotirauha. Ettei me saada olla siellä.” (Tilaisuus 8.)

Metsien ohella lasten ja nuorten kokemusmaailmassa tärkeä luonnonympäristön osatekijä ovat vesistöt, etenkin järvet mutta myös joet, meriluonto sekä saaristo. Tähän vaikuttaa luonnollisesti se, missäpäin Suomea vastaaja asuu. Esimerkiksi Oulaisten Juho Oksan koulun kolmasluokkalaisten keskustelussa joki mainittiin muutaman kerran kotiseudun merkittävänä kohteena: joku kertoi asuvansa joen vieressä, joessa kerrottiin olevan mukava uida ja jollain puolestaan kotiseudun kuva-aiheena olisi joki. Vesistöjen merkitys ei rajoittunut vain kesäaikaan. Niissä liikuttiin myös talvisin vaikkapa laske-massa mäkeä kuivuneeseen ojaumaan. (Tilaisuus 2.)

Töysän Hakojärven koulun oppilaat puolestaan kertoivat, että he veisivät paikkakunnalle saapuvan vieraan katsomaan läheistä järveä. He myös mainitsivat useita alueen järviä nimeltä. Niin ikään Vähikkälän koulun oppilaat keskustelivat useista järvistä nimiltä mainiten. Paikalliset järvet olivat siis molempien koulujen oppilaille varsin tuttuja. Monella oli kotona mökki veden äärellä, ja uiminen mainittiin yhtenä mielipuuhiesta. Yksityiskohdat, kuten laituri ja hieno hiekkaranta (Tilaisuudet 4. ja 5.), lisäsivät paikkojen merkitystä. Oppilaissa oli myös kalastuksen harrastajia. Yhden kalastusta harrastavan kommentteista ilmeni, kuinka luontoharrastus oli siirtynyt sukupolvelta toiselle: ”Koska mun iskäkin on kalastaja ollu parikymmentä vuotta, niin oon pienestä asti aina käyny pilkillä ja ongella.” (Tilaisuus 4.)

Sahalahden Sariolan koulun oppilaat mainitsivat esittelemisen arvoisena kotiseudun nähtävyytenä koulun läheisen rannan. He kertoivat toisestakin rannasta sekä mainitsivat nimeltä useita järviä. Kun oppilailta tiedusteltiin, mitä erityistä mainituilla rannoilla on, kuultiin hieman yllättäen vähätteleviä kommentteja ja moitteita veden laadusta. ”Sen varmaan kaikki muistaa, kun mentiin Jauksaan silloin uimaan. Silloin mentiin uimaan luokan kanssa tuonne likasimmalle järvelle koko kylässä.” (Tilaisuus 6.) Lisäksi tarkennettiin, että kyseessä ei ole järvi vaan lampi. Kuitenkin uimapaikkaan liittyi paljon hauskoja yhteisiä muistoja. Moni oppilas vastasi yhteen ääneen käyvänsä edelleen lammella uimassa. Esimerkki osoittaa, että luonnonympäristön kohteen ei välttämättä tarvitse olla paras lajissaan ollakseen silti kotiseutukohteenä erityinen. Suuri merkitys on yhdessä tekemisellä, uimisella ja rantalentopallon pelaamisella kaverien kanssa, ja siitä syntyneillä muistoilla. (Tilaisuus 6.) Luontoarvot ovat kuitenkin kokemukselle välttämättömiä: täysin uimakelvoton lampi ei voisi synnyttää mukavia yhteisiä muistoja uintiretkistä – ainoastaan pahan mielen menetetystä kotiseudusta.

Myös Puumalan seitsemäsluokkalaiset kertoivat heille tärkeästä uimapaikasta melko lähellä Puumalan keskustaa. Heidän mielestään nimenomaan järven kuva loi kotoisan vaikutelman. Eipä ihme, että tilaisuudessa kohta kuultiin kuvauksia alueen suurimmasta järvestä, Saimaasta. Sitä käsiteltiin pääosin esteettisen kokemuksen ja maiseman merkityksissä eikä niinkään oman toiminnan ympäristönä.

”No mä asun tuossa sillan toisella puolella, niin aina aamuisin, varsinkin pakkasaamuina, niin tuo Saimaa näyttää sieltä sillalta kivalta.” (Tilaisuus 7.)

”No me asutaan ihan tuossa sata metriä tuonne päin, niin me nähdään aina iltaisin kun siellä menee rahtilaivoja.” (Tilaisuus 7.)

Kertoessaan Suomen suurimmasta havupuusta Toivakan kahdeksaluokkalaiset mainitsivat toisenkin kotiseudun luontoon liittyvän ennätyksen: Pääjanteessä sijaitsevan Suomen syvimmän kohdan. Paikka tiedettiin varsin tarkasti, ja sen syyvyydestäkin esitettiin arvioita. Veneilystä ja kalastuksesta Toivakassa puhuttiin mielekkäänä tekemisenä. Tilaisuuden lopuksi käytiin keskustelua Pääjanteestä ja sen vesireiteistä.

Uudenkaupungin yläkoululaiset luonnehtivat kotikaupunkiaan meren ja saariston kuvauksilla. Eriäviäkin ääniä kuultiin. Niissä pääroolin saivat saariston sijaan maatalousmaisema peltoineen. Monen vastaajan perheellä oli mökki saaristossa. Siksi mökkei-

lyyn kuului Uudessakaupungissa erottamattomasti meri ja veneily, joiden tunnelmaa ja merkitystä kuvattiin useissa vastauksissa.

”Meri ja mökki. Oman mökin rannalla voi rentoutua ja olla yksin omien ajatusten kanssa. Siellä unohtuu kaikki murheet ja stressi. Ja meren äänet rauhoittaa.” (Tilaisuus 10.)

”Meri. Se rauhoittaa ja tuo turvallisuuden tunnetta. Se on myös erittäin kauris asia ja tuo pirteyttä elämään.” (Tilaisuus 10.)

”Veneen kanssa voi matkustaa pitkin meriä minne vain. Veneilystä jää aina tärkeitä muistoja.” (Tilaisuus 10.)

Uudenkaupungin yhdeksäsluokkalaiset kertoivat vielä erityisestä luontokohteesta, kun tilaisuuden juontaja tiedusteli, mihin paikkaan oppilaat haluaisivat viedä itselleen todella tärkeän ihmisen. Mainittiin Kalannissa sijaitseva näköalapaikka, Kuanvuori, jonka moni paikallaolijoista tunsi. ”Se on Varsinais-Suomen mun mielestä korkein kohta. Ja sielt näkee periaattees koko sen kaupungin ylhäältä. Että se on tosi kaukana, mutta sä näät kaikki, esimerkiksi autotehtaan ja sitten... vesitornin.” (Tilaisuus 10.) Kerrottiin yksityiskohtaisesti, mitä rakennuksia Kuanvuorelta avautuvassa maisemassa näkyy. Joku havahtui huomaamaan, ettei itse asiassa ollut aikoihin käynyt paikassa, ja oppilas, joka ei ollut käynyt siellä lainkaan, suunnitteli ottavansa sen ohjelmaansa. Oppilaat vahvistivat, että paikka hieno myös talvella hieno, ja sinne pääsee kätevästi esimerkiksi skootterilla.

Luonnonympäristöön kuuluvat myös eläimet. Niistä nuorison huomio kohdistui ennen muuta lemmikkeihin ja kotieläimiin. Silti eläimien kautta voitiin käsitellä melkein päi koko elämän kirjoa. Kiuruveden Rytlyn koulun 0.–2.-luokkalaisten keskustelussa kuultiin vanhuuteen kuolleesta omasta koirasta, ja myös lemmikkikilpikonien kohdalla puhututti. Lemmikit ja kotieläimet olivat lapsille läheisiä. Innostuneesti selostettiin, kenen kotona pidetään lemmikkiä ja minkälaisia nämä lemmikit ovat. Kuultiin, että yhden kotitilalla on ylämaankarjaa, toisella lemmikkiä on ”melkein sata”. ”Mä tykkään siitä isosta pihasta, koska meillä on koiranpentu ja se jahtaa meidän eläimiä, niin se luulee, että hän on se paimentaja... ja hän aina paimentaa hevosia ja kaikkia semmosia meidän kotieläimiä – –.” (Tilaisuus 1.)

Kysyttäessä Rytlyn koululaisilta, mitä aiheita he haluaisivat kotiseutuaan esittävään valokuvaan, moni mainitsi oman lemmikkinsä, kissan tai koiran. Kuvissa näkyisi esimerkiksi kissanpeti, koira omalla kotipihalla majan edustalla tai oppilas yhdessä koiransa kanssa. Eräs vastaaja kertoi, että hänen kotiseutua esittävässä kuvassaan olisivat perheen kissat metsässä aurinkoisella säällä. ”Kun meillä on yks semmonen mettä, missä on muitakin kissoja, siellä aurinko paistaa aina. Siinä lähimetsässä, siinä on semmonen polku, jota pitkin pitää hetken kävellä.” (Tilaisuus 1.)

Lieksan Jamalin koulun 3.–4.-luokkalaisten keskuudessa kuva-aiheet olivat varsin samankaltaisia kuin nuoremmilla vastaajilla. Muutamalla oppilaalla olisi kuvassa koira yksinään, ja joillain olisi sisällä otettu kuva perheen kissasta. Koiran valintaa perusteltiin sillä, että koiran kanssa voi leikkiä, mutta myös harrastaa: joku kertoikin omistavansa hyvän metsästyskoiran. Yksittäisen maininnan saivat hiiret, joiden kerrottiin olevan ”söpöjä”. Yleisesti lemmikkieläimiin suhtauduttiin kuin ystäviin. Yhdellä oppilaalla oli

mieluisa kuva kissasta jo valmiina omassa huoneessaan kehyksissä: ”Meidän kissa oottaa katiskaa... Se oli kattomassa, tulleeeko kallaa.” (Tilaisuus 3.)

Moni 5.-6.-luokkalainen kertoi viettävänsä aikaa mieluiten eläinten kanssa. Esimerkiksi Töysän Hakojärven oppilailla oli paljon erilaisia lemmikkejä ja kotieläimiä. Monella oppilaalla on kissa ja koira tai useampikin, jollakin myös hamsteri tai kani. Lisäksi kotieläiminä mainittiin hevonen, possu, kanoja, ankoja, kalkkunoita ja lemmiä. Luetteloja omista kotieläimistä kuultiin myös Janakkalan Vähikkälässä: ” – – kanoja ja kukkoja, sitten sillä on pupuja ja koiria ja kissoja.” (Tilaisuus 5.) ”Meillä on kolme kissaa, kaks koira ja kaks marsua.” (Tilaisuus 5.)

Sahalahden Sariolan koululaiset kertoivat, kuinka oma kissa voi lohduttaa, jos on itse surullinen tai kuinka koirien kanssa on mukava mennä läheisille pelloille. Jollain oli kotona hevosia – peräti kahdeksan. Yksi keskustelija nosti kotieläinten rinnalle muutkin pihapiirissä ja luonnossa näkyvät eläimet, jotka myös kuuluvat kotiseutuun: ”kaikki hiiret, rotat, ketut ja supikoirat ja jänikset koska niitä näkyy usein.” (Tilaisuus 6.)

Puumalan seitsemäsluokkalaisten ja Toivakan kahdeksaluokkalaisten keskusteluissa luonnonympäristön kuvasarjassa eniten ajatuksia herättivät lehmät. Puumalassa kuvasta tuli mieleen ensimmäisenä maatila. Mainittiin lehmät ja lampaat sekä monet lemmikkieläimet, kuten koirat, kissat, gerbiilit, kalat ja kilpikonnat. Toivakassa lehmäkuva tunnistettiin kotoisaksi, sillä kuvan lehmät olivat oppilaiden mielestä ihan samannäköisiä, kuin elävissä elämässä: ”Aaa, toihan on Toivakasta kuvaa! Lemmiä paljon...” (Tilaisuus 9.)

Uudenkaupungin oppilaatkin keskittyivät lähinnä kotieläimiin, mutta eläinvirike herätti yhdeksäsluokkalaisten pohtimaan myös kotiseutunsa ajallisuutta ja ympäristönsä vähittäistä muuttumista. Ensikomenttina arveltiin, että lehmä ei ilmennä kovinkaan hyvin omaa kotikaupunkia. Tuotantoeläimiä ei ole kovin paljon. Keskustelijat joutuivat oikein miettimään, missä lemmiä näkisi: ”Ei mut mikä se on se Elkkyyisissä, sielläpäin on se yksi pelto, niin eikö siellä oo lemmiä...” (Tilaisuus 10.)

Keskustelun kuluessa käsitys tarkentui: kuvassa nähtiin menneisyyden Uusikaupunki, sellainen, joka saattoi vastata hyvinkin vanhempien asukkaiden käsityksiä. Esimerkiksi isovanhempien puheissa ”katottiin aina lemmiä, kun ne [oli] vaan laitumilla.” (Tilaisuus 10.)

Tämän päivän Uuttakaupunkia kuvaisi yhdeksäsluokkalaisten mielestä osuvammin hevonen, sillä niitä ”on tosi paljon joka paikassa”. Lemmien ja hevosten suhde kertoo laajemmista sosiaalisista, taloudellisista ja ympäristöllisistä muutoksista. Sen huomasiivat myös yhdeksäsluokkalaisten: esiin nousi maatalouden elinkeinollinen merkitys ja sen vaikutus kotiseudun maisemaan. Puhuttiin muun muassa peltöjen sijainnista ja mansikkamaista. Muutoksia oli havaittu myös linnustossa.

”Mun mielestä ehkä hevonen voisi olla parempi. Tai sit joku pellon kuva, koska täälläpäin on aika paljon peltöjä, jos sä meet jonnekin Lokalahdelle päin.” (Tilaisuus 10.)

”Joutsenii. Joutsen ehkä kuvais hienosti sitä, koska tuolla edustalla näkee, meilläkin oli kerran melkein 58 joutsenta. Mut joo, ei täällä kauheesti lemmiä oo.” (Tilaisuus 10.)

Edellä käsiteltyjen virikekeskustelujen lisäksi luonnonympäristö oli jossain määrin esillä pehmoGIS-menettelällä tehdyn kotiseutukyselyn vastauksissa. Esimerkiksi muutama oppilas oli tehnyt karttamerkinnän metsäalueelle tai vesistöön, muttei ollut kertonut, miksi kyseinen paikka on hänelle tärkeä. Vastaajia pyydettiin lisäksi valitsemaan yksi asia, joka kuvaa heidän kotiseutuaan kaikkein parhaiten ja josta he myös kertovat mielellään muille. Näissä vastauksissa luonnonympäristön kohteet olivat huomattavasti vahvemmin edustettuina kuin muissa kyselyn osioissa. Metsät, vesistöt, pellot, kalliot ja eläimistö saivat huomiota. Kotiseutua luonnehdittiin yleisesti ilmaisulla ”kaunis luonto” tai ”siellä on rauhallista ja nättiä.”

Luonnonympäristö muodostaa yhdessä muiden ympäristöjen kanssa perustan maaseudun lasten ja nuorten kotiseutukokemuksille. Luonto on vahvasti läsnä heidän elämässään, mikä tiivistyy hyvin erään Lieksan Jamalin koulun oppilaan toteamuksessa: ”Lieksassa on paljon eläimiä ja paljon metsää ja järviä.” Luonnon tarjoamia mahdollisuuksia käytetään toiminnallisesti ja itsesääteilyyn: luonnossa liikutaan, leikitään ja rauhoitutaan. Elinympäristön luonnonläheisyys näkyy myös siinä, että elinpiiriin kuuluu paljon lemmikkejä ja kotieläimiä. Luontoon liittyy myönteisiä tunnekokemuksia, eikä turvattomuus nouse esiin vastauksissa. Ainoastaan yhdessä kyselyvastauksessa mainittiin enempiä selittämättä, että alueella on paljon karhuja. Epäselväksi jää, herättääkö karhujen esiintyminen pelkoa ja turvattomuutta vai kenties ihastelua ja kotiseutuylypeyttä.

3.2 RAKENNETTU YMPÄRISTÖ

”Meillä on sairaan kivaa, kun meillä on semmonen iso halkoliiteri.”

(Tilaisuus 1.)

Perinteinen jaottelu luontoon ja kulttuuriin vaikuttaa tapaan, jolla ihmisen muokkaama ympäristö voidaan erottaa luonnonympäristöstä. Edellä mainittiin jo luonnon perustavanlaatuinen vaikutus kaikkeen inhimilliseen toimintaan. Mutta myös ihmisen toiminnalla on vaikutus luonnonympäristöön kaikkialla maapallolla. Siksi esimerkiksi kulttuuriympäristön ja luonnonympäristön suoraviivainen erottelu on vaikeaa. Tutkimuksessa rakennetun ympäristön tarkasteleminen luonnonympäristöstä sekä sosiaalisesta ja virtuaalisesta ympäristöstä erotettuna on kuitenkin perusteltua. Rakennettu ympäristö muodostuu artefakteista eli ihmisen toiminnan myötä syntyneistä rakennelmista ja esineistä, joita ei sellaisenaan esiinny luonnossa. Kotiseutukokemuksissa erityisen painoarvon ovat saaneet ihmisasutukset ja kodin piiri, minkä vahvistaa omalta osaltaan tämänkin tutkimuksen aineisto. Rakennettuun ympäristöön sisältyvät rakennusten lisäksi myös esineet, kulkuvälineet ja infrastruktuuri.

Rakennettu ympäristö muodostaa lasten ja nuorten elinympäristön sekä kotiseutukokemuksen kouriintuntuvia kiinnekohtia, joiden merkitystä voi tarkastella useista näkökulmista. Ensinnäkin rakennettu ympäristö auttaa jäsentämään tilaa ja helpottaa tapahtumien kuvailua: mitä tietyssä paikassa tai rakennuksessa tapahtuu, miltä siellä näyttää tai tuntuu ja keitä muita ihmisiä kohteeseen liittyy. Toiseksi rakennetut ympäristöt tarjoavat mahdollisuuksia toimintaan, olipa kyse sitten maatilan pihapiiristä, lähiöstä kauppakeskuksineen tai vaikkapa urheilukentästä. Lisäksi kokijan ikä vaikuttaa siihen, millaisina rakennetun ympäristön mahdollisuudet hänelle näyttäytyvät.

Lieksan Jamalín kyläkoulun 0.–2.-luokkalaiset oppilaat kertoivat värikkäästi ja monisanaisesti oman kodin lähirakennuksista. He kuvasivat, kuinka halkoliiterit, hallit ja vajat sekä vanhat talot tarjoavat leikki- ja piilopaikkoja sekä mahdollisuuksia omien taitojen kehittämiseen. Lasten kertomuksissa rakennukset ja niistä löytyvät yksittäiset esineet muodostavat jännittäviä ympäristöjä ja luovat seikkailun tunnelmaa.

”Meillä on sairaan kivaa, kun meillä on semmonen iso halkoliiteri, mä aina kiipeen sinne... Mä aina meen sinne piiloon.” (Tilaisuus 1.)

”Ja hallilla voijaan käyä nikkaroimassa. Kun meillä on ollu kolme hallia. Ja meillä on aika paljon työkaluja voijaan rakentaa kaikkee ja siellä on kivaa.” (Tilaisuus 1.)

”Mennään aina tonkimaan sitä vanhaa puolta, kuhan on pitkät housut, koska siellä on kaikenmaailman hämähäkkejä, niin aina sieltä tongitaan jotain vanhoja koulukirjoja, ja yhestä me löydettiin sieltä semmonen pokaali. Mä oon kysynyt isältä, että kun siellä on vanhoja pöytiä ja semmonen ihmeen sahauskone ja sitten siellä on kaiken maailman laudanpätkiä ja semmosia nauvoja töröttämässä niistä laudoista. Mä kyllä tongin ens kesänäkin sitä.” (Tilaisuus 1.)

Oman kotitalon pihapiiriä tai lähialueen rakennuksia kuvaillaan keskittyen esimerkiksi rakennusten yksityiskohtiin, väreihin tai kokoon sekä siihen, miten rakennukset ja itselle tärkeät toiminnot sijoittuvat suhteessa toisiinsa. Ikäkaudelle tyypilliseen tapaan kokemusten kuvauksessa mittakaavat hakevat vielä paikkaansa ja kertomukset saattavat äkisti leikata aiheesta toiseen, mikä toisaalta tavoittaa hyvin kotiseudun kokemisen ytimen: eri ympäristöt ja mittakaavat ovat kokemuksessa läsnä samanaikaisesti.

”Se on semmonen vihree talo, vihree ku keltanen talo, joka pitää kunnostaa. Sitten siellä on tie, joka pitää ylittää. Siellä on semmonen ranta, ollaan käyty joskus uimassa. Siellä on aika paljon simpukankuoria ja kaikkea semmosia.” (Tilaisuus 1.)

”Meillä on semmonen sairaan iso semmonen jättimäinen talo. Sit meillä on kaikkee, – – meillä on sikaloita ja sit meill on kaikkea, sit mejjän ihan sairaan, sairaan lähellä on mejjän mummula...” (Tilaisuus 1.)

Rakennetussa ympäristössä havaitut muutokset liittyvät aineiston nuorimmilla vastajilla pääsääntöisesti kotitalossa tapahtuneisiin muutoksiin kuten uusiin huonekaluihin, huonejärjestyksen muutoksiin tai peruskorjauksiin. Kyse voi olla pieniltä tuntuvista asioista, mutta oleellista on, että pieneenkin muutokseen täytyy totutella ja että totuttamisen jälkeen asunto tuntuu edelleen kodilta. Niinkin pieni asia kuin sängyn paikan vaihtaminen, voi häiritä kotoisuuden tunnetta pitkään: ”Sängyn paikka vaihdettu. En oo tottunu siihen.” (Tilaisuus 1.)

Kolmasluokkalaisten kotiseudun piiriin kuuluu oman kodin piha rakennuksineen ja esineineen. Oulaisten Juho Oksan koulun oppilaat puhuivat pihamaan leikkivälineistä, kuten hiekkalaatikosta, kiikuista, leikkimökistä sekä monista urheiluvälineistä. ”Meillä

on aika paljon juttuja siinä pihalla – – esim leikkimökki ja trampoliini ja uima-allasta ja jalkapallomaaleja, kaikkea semmosta.” (Tilaisuus 2.) Myös pihapiirin talousrakennukset, hallit, liiterit ja pajat, ovat kiinnostavia ympäristöjä, sillä niissä säilytetään ja korjataan traktoreita, autoja, mopoja ja polkupyöriä. Koneet ja laitteet muodostavatkin olennaisen tekijän, joka vaikuttaa siihen, millaisiksi pihapiirin rakennukset muotoutuvat ja miten ne koetaan. Yhden oppilaan kotipihaan on ilmestynyt linja-auto, jossa hän kertoo viihtyvän- sä, ja toisen kotona entinen navetta on muutettu korjaushalliksi:

” – – sitte meillä on paja, mutta se on ihan täynnä kahesta traktorista niin mun isovelji ja iskä on puhkassu meidän navettaan, ku sitä ei oo ollu käytössä pitkään aikaa, niin puhkassu seinään reiän ja pannu oven semmosen nostettavan oven, niin siitä on tullu toinen autonkorjaustila.” (Tilaisuus 2.)

Lasten elinpiirin laajeneminen iän myötä ilmenee siinä, miten kolmasluokkalaisten tunnistavat ja mainitsevat itselleen tuttuja rakennetun ympäristön kohteita kotipihaa etäämmältäkin. Mainituiksi tulivat esimerkiksi Oulaisten uimahalli, keskustan puistot, alueen kaupat, pankin pihalla olevat leikkivälineet sekä kesäkioski. (Tilaisuus 2.)

Huomionarvoista on, että jo luonnonympäristöä koskevan kuvavirikkeen kohdalla Juho Oksan koulun kolmasluokkalaisten kertoivat nimenomaan rakennetun ympäristön kohteista kuten leikkimökistä, talosta, autotallista ja leikkipuistosta. Rakennetun ympäristön kohteita esittävässä virikkeessä oppilaiden huomio kiinnittyi ensimmäiseksi puussa olevaan majaan, sitten korkeaan rakennukseen, josta jollekin tuli mieleen hotelli. Kaikkein kotoisimmaksi oppilaat arvioivat puumajan. Tosin muutkin rakennukset saivat kannatusta. Tornitaloja pidettiin vieraana ympäristönä. Korkeat rakennukset yhdistettiin kaupungin keskustaan. Jollekin se toi mieleen Espanjan, jollekin Oulun. Myös Oulaisten varsin matala, mutta maaseutua selvästi tiiviimmin rakennettu keskusta mainittiin. Erikseen todettiin, että maaseudulla ei ole vastaavanlaisia rakennuksia. ”Talot ei tunnu oikein, koska tommosia isoja taloja ei muutaku omakotitaloja oikein löydy maalta, muita isoja taloja.” (Tilaisuus 2.)

Tarjolla oli myös kuva vanhan pohjalaistalon ovesta. Tämä valokuva sai Oulaisten kolmasluokkalaisten pohtimaan, voisiko paikkakunnalta löytyä juuri tuollainen ovi. Oppilaat päätyivät siihen, että kyseessä on kirkon ovi. (Tilaisuus 2.) Kyseinen kuva ei kuitenkaan herättänyt heissä erityisen kotoisia tuntemuksia.

Kolmasluokkalaisten vastaukset osoittavat, että he hahmottavat ja erottavat omalle kotiseudulle tyypillisiä rakennetun ympäristön kohteita ja pystyvät tunnistamaan etäisäkin samankaltaisuuksia itselleen tuttujen ja tyystin vieraiden rakennusten tyyppi- piirteistä. Kaikkein kotoisimmat kohteet rajoittuvat kuitenkin vielä omaan pihapiiriin sekä Oulaisten keskustan useimmin vierailtuihin paikkoihin, kuten koulun ja kirkon kaltaisiin ympäristöihin.

Töysän Hakojärven koulun 5.–6.-luokkalaisten mainitsivat ensimmäisinä rakennetun ympäristön kohteina kaupat, tosin puutteena omassa kotiseudussaan: ”Täällä ei oikein ole kauppia.” Samalla kuiskuteltiin maankuulun kyläkaupan, Veljekset Kesken, nimeä. Noin 12 kilometrin päässä Tuurissa sijaitseva kyläkauppa kyllä tunnettiin, mutta sitä eivät 5.–6.-luokkalaisten ainakaan itsestään selvästi pitäneet oman kotiseutunsa osana. Pidettiin tärkeänä tuoda esiin, kuinka nimenomaan heille läheisimmässä Hakojärven



Suvipuoti avaa ovensa uudestaan kesän alussa.
Kuva Katja Rinne-Koski.

kylässä ei enää ole kauppoja. Lähin kauppa Töysän kirkonkylän Sale on noin kuuden kilometrin päässä, mutta sitä ei mainittu. Kuvaan sopii, että virikkeen kaupunkimaisema torjuttiin yksimielisesti: keskustelijoiden mielestä kuva näytti kaupungilta, mutta ei kotiseudulta. Rakennuksia oli liikaa ja ne näyttivät vierailta: kotiseudulla rakennusten pitäisi olla ”aika pieniä” eivätkä ne saisi olla liian lähekkäin. (Tilaisuus 4.)

Kysyttäessä Hakojärven oppilaat nimesivät kotiseutunsa rakennetun ympäristön muutoksia hyvin läheltä omaa kotiaan: suurimpina muutoksina mainittiin navetan tilalle tullut hevostalli, omalle pihalle tehty frisbeegolfrata sekä näkyvät muutokset kylänraitilla, kun sinne rakennettiin pyörätie. (Tilaisuus 4.) Kaikki esille otetut muutokset olivat oppilaiden lähiympäristöstä. Ne vaikuttavat oppilaiden arkeen, harrastuksiin ja liikkumiseen.

Samaan tapaan kotiseutunsa rakennettua ympäristöä arvioivat myös Janakkalan Vähikkälän koulun 5.–6.-luokan keskustelijat. He mainitsivat heti keskustelun alussa useita rakennetun ympäristön kohteita, muun muassa kyläkaupan ja seurantalons. Molempia esiteltiin seikkaperäisesti. Kerrottiin, että Suvipuoti-nimisellä kyläkaupalla kokoonnutaan erityisesti kesäisin. Kuvattiin seurantalons ulkonäköä ja siellä järjestettäviä tilaisuuksia. (Tilaisuus 5.)

Rakennetun ympäristön kuvat herättivät aluksi vilkkaan keskustelun majoista ja majanrakentamisesta. Valokuva vanhan talons ovesta puolestaan toi ensimmäisenä mieleen mökkimuistoja. Korkeita taloja esittävä kuva oli Vähikkälän koulun oppilaiden mielestä vieraan tuntuinen. Kun oppilailta kysyttiin, haluaisivatko he asua kuvan kaltaisissa korkeissa taloissa, kukaan ei kertonut haluavansa, päinvastoin: moni pyöritti kieltävästi päätään. Joku puki ajatukset sanoiksi: kuvan kaltaisissa korkeissa taloissa on liikaa ihmisiä. Tiivis rakentaminen ja korkeat kerrostalot ovat Vähikkälän lapsille vieraita: ”Mä en oo ees varmaan nähny noin korkeita taloja.” (Tilaisuus 5.) Joku toinen oli nähnyt hieman vastaavaa ulkomaan matkoilla, mutta se ei tehnyt miellyttävää vaikutelmaa: ”Kerran me oltiin semmosessa kaupungissa, missä kaikki talot oli kiinni. Se oli tosi ahasta.” (Tilaisuus 5.)

Kaikki tärkeänä pidetyt rakennetun ympäristön kohteet eivät välttämättä ole asuinrakennuksia. Mielipaikoiksi voivat muodostua muutkin rakennukset ja rakennelmat. Tyypillisiä suosikkeja ovat liikuntapaikat ja harrastusympäristöt, joissa vietetään paljon aikaa ja joihin liittyy suuria tunteita. Vähikkälän koulun oppilaat puhuivat mielellään hevostalleista, jääkiekkokaukalosta ja mopolla ja mönkijällä ajoa varten tehdyistä radoista. ”Sitten moporata on kiva paikka, kun siellä saa ajaa mopolla. Ja jäähalli.” (Tilaisuus 5.)

Oman kotiseudun rakennettuun ympäristöön kuuluvat myös esineet, koneet ja laitteet. Kotiseutuaan esittäväksi valokuvaksi kolme oppilasta valitsi kuvan moposta, yksi mönkijästä. Yksi oppilas halusi mopokuvaan myös läheisensä: ”Mä ottaisin [kuvan] moposta, missä on mun perhe siinä vieressä.” (Tilaisuus 5.)

Myös Vähikkälässä havaittiin, että oppilailta oli taipumusta seurata toistensa vastauksia. Yhden oppilaan esiin nostama asia sai helposti peesajia. Se ei vähennä näiden puheenvuorojen arvoa. On perusteltua päätellä, että toistuvasti mainitut asiat, kuten mopot ja mönkijät Vähikkälässä, ovat oikeasti tärkeä osa vastaajien elämänpääriä. Niitä ei mainita pelkästään yhdenmukaisuuden paineesta. Joukkosuosiokin on ilmaus yhteisestä kotiseutukokemuksesta: tällaista meilläpäin harrastetaan ja näin meillä ajatellaan.

Sahalahden Sariolan koulun kuudesluokkalaisten huomio kiinnittyi ensimmäisenä nimenomaan majakuvaan. Kuultiin selostuksia omista metsämajoista: keiden kanssa niitä oli rakennettu. Joku oli tehnyt majan siskonsa kanssa, mutta luokkakaveruksilla oli myös yhteisiä kokemuksia: ”Me tehtiin meidän mettään sellainen maja, ja siinä oli lukko ja yläkerta - -.” (Tilaisuus 6.) Samassa yhteydessä kerrottiin myös riistakopista.

Rakennetun ympäristön kuvat herättivät Sahalahdella lähinnä yksittäisiä puheenvuoroja. Kukaan ei innostunut kertomaan omasta kotitalostaan tai mieluisasta asuinpaikastaan. Erikseen tiedusteltaessa näytettyjen kuvien tilalle olisi mieluiten sijoitettu omakotitalo pellon reunassa tai metsän keskellä. Sahalahden keskusteluissa rakennettu ympäristö tuntui sulautuvan saumattomasti luonnonympäristöön.

Eräs vastaaja nimesi saunan itselleen tärkeäksi paikaksi. Hän ei pyynnöstäkään selventänyt, miksi, mutta kertoi yksityiskohtaisesti saunan sijainnin kotinsa pihapiirissä: ”sata metriä meidän kodista, se on ihan erillinen rakennus.” (Tilaisuus 6.) Rakennettuun ympäristöön liittyvän kokemuksen sanoittaminen saattaa olla vaikeaa, sillä kokemuksessa on harvoin kyse pelkästä rakennuksesta. Saunomisessakin yhdistyy monia sisältöjä, joita tämän yksittäisen vastaajan kohdalla voimme vain arvailla. Sauna voi tietenkin olla tärkeä itse saunomisen vuoksi. Saunassa voi puhdistua, rentoutua ja rauhoittua. Sauna on perheen kanssa yhdessä vietettyä aikaa. Sauna voi olla ikivanha ja kantaa sisällään sukupolvien perintöä. Jos se on uusi, vastaaja on saattanut itsekin olla nikkaroimassa sitä, jolloin siitä on muodostunut omatoimisuuden ja tekemisen paikka. Erillinen rakennus saattaa olla kuin pieni kesämökki, oma tila, jossa voi myös yöpyä. Myös toiston luoma tuttuus voi luoda saunan merkitystä vaikkapa siksi, että sauna on aina lauantaista ja sen jälkeen saa syödä herkkuja.

Rakennetun ympäristön muutos ilmeni Sahalahden oppilaiden keskusteluissa rakennusten käyttötarkoituksen muuttumisena. Paikallisen huoltoaseman tilalla on nykyisin automaattiasema, ja kyläkouluja on suljettu. Osa oppilaista kertoi aloittaneensa koulutiensä muualla ja siirtyneensä nykyiseen luokkayhteisöön kyläkoulun lakkauttamisen vuoksi. Huomattava osa keskustelijoista olikin kuljetusoppilaita useasta entisestä koulupiiristä. Entisen koulun lakkauttamista ja vanhan luokkayhteisön hajoamista ei erityisemmin surtu: ”Mutta se tuntuu vähän oudolta nykyään, kun se [koulu] on kesämökinä vaan jollekin.” (Tilaisuus 6.)

Sahalahdella ratsastaminen oli suosittu harrastus ja siihen liittyvät paikat, hevostalli ja ratsastuskoulu, muodostivat tärkeän osan kotiseudusta. Sitä kuvailtiin muun muassa näin: ”Ratsastuskoulu Kangasalla, jossa käyn joka viikko ratsastamassa. Rakastan hevosia ja ratsastusta, niin se on tärkeä paikka joka tuntuu kodilta ja siellä vois olla koko ajan.” (Tilaisuus 6.)

Lainauksen lämmin ja kiihkeä tunnelataus – tärkeys, rakkaus, kotoisuus, halu vietää aikaa – suuntautuu nimenomaan hevosiin ja ratsastamiseen. Ratsastuskoulu on kotiseudun tärkeä paikka, jossa saa kokea mieluisia asioita. Vastaaja ei tuo julki mitään sosiaalisia tai yhteisöllisiä perusteluja, kuten vuorovaikutusta muiden ratsastuksenharrastajien kanssa tai kavereiden tapaamista tallilla. Hänelle kokemuksen ytimenä on vuorovaikutus hevosen kanssa ja oman ratsastustaidon kehittyminen. Vaikka vastauksesta ei erikseen käy ilmi, kokemus ratsastuskoulusta tai hevostallista voi olla hyvin kokonaisvaltainen ja myös esteettinen elämys, mihin sisältyvät myös hevosten liikkeet sekä tallin tuoksu- ja äänimaailma.

Puumalan seitsemäsluokkalaiset keskustelivat melko vähän rakennetun ympäristön virikkeestä. Monien muiden keskustelujen tapaan puuhun rakennettu maja herätti sielläkin omia muistoja ”iskän kanssa rakennetusta majasta.” (Tilaisuus 7.) Myös metsästysmaja mainittiin. Vanha ovi toi yhdelle oppilaalle mieleen mummon mökin. (Tilaisuus 7.) Virikekuvan kaupunkimaisema ei Puumalan seitsemäsluokkalaista erityisemmin koskettanut. Kukaan ei ilmoittanut, että tällainen kaupunkiympäristö olisi mukava asuinpaikka. Kotoisan asunnon tulisi olla omakotitalo. Kotiseudun kuvaksi usea oppilas valitsikin ulkoapäin kuvatun omakotitalon.

Kiinnostava yksittäinen rakennettua ympäristöä koskeva kommentti nousi esiin Puumalassa keskusteltaessa kotiseudun muutoksesta. Eräs oppilas kertoi, kuinka heidän talonsa näytti aivan erilaiselta, kun siellä oli vuokralaisia. ”No sekini, kun meidän oikeassa talossa oli jossain vaiheessa vuokralaisia, niin se näytti ihan eri tavalla tai erilailla tai erinäköiseltä se talo.” (Tilaisuus 7.)

Vastauksen voi tulkita kertovan osaltaan siitä, että talo ja sen pihamaa saattoivat todellakin näyttää erilaisilta, koska kullakin perheellä on omat omat tapansa esimerkiksi säilyttää esineitä pihamaalla tai hoitaa pihaa. Mutta ennen kaikkea vastaus kuvastaa sitä, että vierauden tunne syntyi siitä, että vastaaja ei voinut sijoittaa omaa perhettään tuttuun taloon ja sen huoneisiin ja pihamaalle.

Teollisuusrakennukset eivät juurikaan keränneet keskusteluissa huomiota. Ne noteerattiin kuitenkin niillä paikkakunnilla, joissa oli yksi suuri työnantaja. Sahalahdella mainittiin tässä yhteydessä Saarioisen tehdas ja Uudessakaupungissa autotehdas: ”Niin, täällä tehdään Mersuja!” (Tilaisuus 8.)

Koululaisilla ei ymmärrettävästi ole omakohtaista kokemusta teollisuudesta tai muustakaan työelämästä. Sittenkin on yllättävää, kuinka vähän nämä aiheet herättivät kiinnostusta. Oppilaat eivät pysähtyneet kertomaan esimerkiksi tehdasvierailuista tai vanhempiensa työpaikoista saatikka teollisuusalueista ympäristöinä. Sen sijaan kauparakennukset olivat toistuva ja monipuolinen keskustelunaihe. Esimerkiksi Uudessakaupungissa seitsemäsluokkalaiset mainitsivat kotiseutunsa muutokseksi nimenomaan alueelle tulleet uudet kaupat. (Tilaisuus 8.)

Harrastus- ja liikuntapaikat ovat varttuneemmille lapsille ja nuorille tärkeitä rakennetun ympäristön kohteita. Uudessakaupungissa mainittiin urheilukentät ja liikuntasalit sekä hevostalli ja jäähalli. Yksi keskustelija kuvasi jäähallin osuutta omassa elämässään ytimekkäästi: ”Meitsi elää siellä jäähallilla.” (Tilaisuus 8.) Tämän voi tulkita kahdella tavalla: on mahdollista, että hän viettää jäähallissa kirjaimellisesti paljon aikaa; mutta vastauksen voi ymmärtää myös niin, että vain jäällä, oman harrastuksensa parissa, hän todella kokee elävänsä. Kumpikin tulkinta alleviivaa jäähallin merkitystä hänen kotiseutunsa avainkohteena.

Seitsemäsluokkalaiset ovat riittävän vanhoja ollakseen aidosti nostalgisia. Takana on jo useita elämänvaiheita ihmissuhteineen, tärkeine muistoineen ja maisemineen: varhaislapsuus, esikouluikä, alaluokat. Nostalgissävytteiset muistot ryöpsähtivät pintaan, kun keskustelu kääntyi erään asuinalueen puistoon. Oppilaat puhuivat pitkään puiston roskakorin vaihdosta ja liukumäestä. Vanha liukumäki oli jossain välissä vaihdettu uuteen. Vaihto ei kuitenkaan ollut keskustelijoiden mieleen: Vanha punainen liukumäki oli tärkeä osa puistoa, ja keskustelijoiden kotiseutukokemuksiin se oli piirtänyt syvät muistijäljet.

”Muistatteko sen vanhan punaisen liukumäen? Niin, siitä mä just puhuin. Se oli paljon parempi ja hienempi. Nyt siellä on joku sellainen...”
(Tilaisuus 8.)

”Mut kyl mä, jos se olis se sama liukumäki, mä laskisin siitä vieläkin.”
(Tilaisuus 8.)

Näiden muistojen kirvoittamana keskusteluun nousivat myös alakoulun pihaan tehdyt muutokset. ”Saarniston koulun piha on pilattu sillä vitsin kentällä. Siinä oli se hyvä kirkkispuu.” (Tilaisuus 8.) Piha-alue on kunnostettu uusien käyttäjien tarpeisiin, mutta näitä keskustelijoita uudistukset eivät miellytä. Lapsuuden pelien ja leikkien fyysisiä puitteita ei enää ole olemassa. Samalla heidän toimintansa jäljet on pyyhitty pois. Mainittiin esimerkiksi pihan pöytään tehdyt kaiverukset ja muut tihutöiden jäljet. Niihinkin liittyi muistoja. Lyhyesti ilmaistuna: keskustelijat ovat menettäneet tärkeän muistin paikan. Aiempi piha hiekkakenttineen ja keinuineen tuntui keskustelijoista paremmalta kuin nykyinen, koska ne asiat, joita he pihalla yhdessä tekivät ja kokivat, syntyivät juuri sen pihan ehdoilla ja sen hetken tarpeisiin. Uuden pihan puitteet ovat erilaiset: ”No se on sellainen häkkikenttä, joka on ihan kauhee. Siinä oli paljon parempi, siinä oli isompi sellainen hiekka-alue, jossa oli parempi pelata sokkoo.” (Tilaisuus 8.)

Vastaavissa tunnelmissa olivat myös Toivakan kahdeksaluokkalaiset muistellesaan kahta rakennetun ympäristön kohdetta. Ikävöitiin lähikaupan edestä poistettua penkkiä, jonka ympärille pienempänä kokoonnuttiin. Se olisi haluttu näyttää myös tutkijoille: ”Jos se vielä olis, niin Salen penkin näyttäisin.” (Tilaisuus 9.) Lämpimiä muistoja liittyi myös koulun vanhaan leikkikenttään läheisine pusikkoineen. Siellä oli leikitty ja pelattu monet pelit. Tilalle tullutta koulurakennuksen uudisosaa ei pidetty samanveroisena: ”mulla on ainakin ikävä tota, mikä toi... tuo leikkikenttä tuossa C-rakennuksen kohdalla oli. Siinä on ollu vaikka kuinka kovat futispelit siinä nurmikkokentällä.” (Tilaisuus 9.)

Koulun ulkopuolelta Toivakan kahdeksaluokkalaiset vyöryttivät pitkän luettelon kotiseutunsa rakennetun ympäristön muutoksia: katuvalot, kävelytie, jääkiekkokaukalo ja kauppaliikkeiden järjestelyt. Monet pienet ja vähän suuremmatkin muutokset olivat vaikuttaneet hyvässä ja pahassa heidän omaksi kokemassaan elinympäristössä. ”K-Marketissa on vaihtunut vaikka kuinka monta kertaa järjestys.” (Tilaisuus 9.) ”Se Rauta-Tuoliainen lähti. Mä melkein itkin, kun se lähti.” (Tilaisuus 9.)

Aivan erityistä huomiota sai paikkakunnalle pystytetty ”ruosteinen tolppa.” ”Niin meidän verorahoilla on tehty joku rautanen tolppa tonne... siis ruosteinen tolppa! Siis hyi että, ihan sairaan ruma!” (Tilaisuus 9.) Oppilaat selittivät, että kyseessä oli eräänlainen tervetuloitovotus Toivakkaan. ”Siis se on semmonen rautatolppa, missä lukee Toivakka, ja siihen tulee valot, ja se on ruosteessa.” (Tilaisuus 9.)

Tolppa ei tuntunut miellyttävän oppilaita, ja heidän vastaustensa perusteella vaikutti siltä, että aihe on puhuttanut myös heidän vanhempiaan. On mahdollista, että oppilaat toistivat yleistä mielipidettä, mutta sekin kuuluu kotiseudun muodostumiseen. Kotiseutu on myös yhteisiä mielipiteitä ja ajattelutapoja: meikälaisyyttä.

Pelkästä kulttuurialan tai julkisen kuvataiteen vastustuksesta ei ilmeisesti ollut kysymys. Silti liikunta peittoosi kulttuuritoimen selvästi, kun oppilailta kysyttiin, mihin he

olisivat sijoittaneet rahat tolpan sijaan. Ehdotuksia sateli yhdestä suusta: uimahalliin, kävelyteihin, uusiin hiihtolatuihin ja vapaa-ajan tiloihin. Äsken esiteltä Salen penkkiäkin toivottiin takaisin, vieläpä lämmityksellä varustettuna. Kehitysehdotuksena mietittiin paikkaa, jossa voisi ajaa mopoilla ja harrastaa yleisemminkin moottoriurheilua. Keskustelu paljasti jotain myös oppilaiden kotiseutukäsityksen syvyydestä. Nuoret arvioivat muun muassa julkisten kohteiden rakennuskustannuksia ja käyttöastetta. Pohdittiin esimerkiksi kuntoportaiden hintaa ja tarpeellisuutta, niin ikään re-radan käyttöaste herätti keskustelua. (Tilaisuus 9.)

E erityisen myönteisesti puhuttiin muutama vuosi sitten valmistuneesta Toivakkatalosta: ”Se on ihan siisti juttu, että se tuli.” (Tilaisuus 9.) Toivakkatalossa yhdistyvät kunnantalo ja kuntalaisten yhteinen oleskelutila, jota nuoretkin käyttävät. Vaikka talon kulttuuri- ja vapaa-ajantilat saivat keskustelijoiden yksimielisen kannatuksen, he toivat ilmi myös paikan ajallisen kerrostuneisuuden. Jotain oli purettu Toivakkatalon tieltä: ”siinäkin oli ennen legenda paikka: se keltanen höskä, siinä oli se lava.” (Tilaisuus 9.) Kokonaisuutena keskustelusta jäi kuitenkin sellainen käsitys, että Toivakkatalosta oli nopeasti muodostunut kotiseudun avainkohde. Oppilaat itse ehdottivat, että keskustelun jälkeisellä välitunnilla voitaisiin käydä tutustumassa rakennukseen ja juoda yhdessä kahvit. Näin myös tehtiin. Muutama oppilas lähti paikallisoppaaksi esittelemään taloa.

Kuvavirikkeen korkeat kerrostalot herättivät huomiota myös Toivakassa. Kahdeksasluokkalaiset arvelivat kuvan olevan ulkomailta, ehkä Kiinasta. Korkea rakentaminen rinnastettiin saman virikkeen futuristiseen rakennukseen: molempia pidettiin epärealistisina vaihtoehtoina omalla kotiseudulla. Toivakan tulevaisuuteen kuuluvat huomattavasti matalammat kerrostalot, joita oli jo rakenteilla.



Toivakkatalo. Kuva Sulevi Riukulehto.

”Tuo näyttää sellaselta, miltä Toivakka ei tuu ikinä näyttämään. Tai ehkä tuo yläkulma joo... Isot rakennukset ja tiiviisti asutut paikat, ne ei näytä Toivakalta. Mutta tuo vanha talo ja tuo rötiskö, niin ne näyttää vähän tutulta. Toivakkaan tulee ens vuonna kerrostalot. Kolmekerroksinen kerrostalo, se on hitti... Tai sitten se homehtuu ekan viikon aikana. Hirveet laskut tulis.” (Tilaisuus 9.)

Kuvakentästä eniten omilta vaikuttivat kuva majasta ja vanhan talon ovesta, joille oppilaat löysivät verrokkeja Toivakastakin. Kun kysyttiin, olisiko mukava asua kuvan kaltaisessa kaupunkiympäristössä, saatiin monesta suusta kieltävä vastaus. Hyviäkin puolia nähtiin. Tiivis asuminen ei ollut kaikille vastenmielinen ajatus. ”Ois kiva asua varmaan tommosessa, kun siinä asuis varmaan aika monta kaveria lähellä. Ja tossa näyttäs olevan futiskenttä.” (Tilaisuus 9.)

Mieluisina yksittäisinä kohteina toivakkalaiset luettelivat muun muassa puumajan, urheilukentän ja liikuntasalin. Kirjaston mainitseminen sai aikaan nauruntyrskähdyksiä ja hämmästelyä. Useimmille kirjasto ei ilmeisesti tullut ensimmäisenä mieleen nimittäessä itselle tärkeitä paikkoja. Kirjaston maininnut joutuikin vähän puolustuskannalle: ”Se [kirjasto] on kuitenkin tärkeä paikka – Ei se siis mulle tärkeä paikka oo, mutta... ois aika tyhjää, jos ei sitä ois”. (Tilaisuus 9.)

Näin ajateltuna kotiseudun tärkeisiin paikkoihin lisättiin kohta myös kaupat ja koulu. Aiheesta käyty keskustelu osoittaa, että kahdeksaluokkalaisten oli jo jossain määrin muodostunut käsitys institutionalisoituneesta kotiseudusta: tärkeimmiksi paikoiksi nimettiin koko yhteisön kannalta tarpeellisia ja arvokkaita kohteita, vaikka ne eivät olisikaan itselle kaikkein läheisimpiä. Myös ylisukupolvisuutta käytettiin perusteluna: ”Ehkä tää koulu, kun mun äitikin on ollu tässä koulussa, niin ehkä tää koulu.” (Tilaisuus 9.)

Vielä innokkaampaa keskustelua rakennetun ympäristön kuvavirike herätti Uudenkaupungin yhdeksäsluokkalaisten. He kiinnittivät huomionsa pääosin eri kohteisiin kuin saman koulun seitsemäsluokkalaisten, vaikka urheilukentät, liikuntakeskus, hevos-tallit ja jäähalli olivat esillä myös yhdeksäsluokkalaisten keskusteluissa. Kärkeen mainittiin nuorten kokoontumispaikat kaupungilla, kuten hampurilaisravintola Hesburger ja sen parkkipaikka sekä nuorisotalo. Uudenkaupungin keskustaa kuvailtiin monipuolisesti. Kerrottiin muun muassa puistoista, museoista sekä mainittiin yksittäisiä rakennuksia. Oppilaat olivat suorastaan ylpeitä kaupunginlahdesta ja sen uudistetusta ranta-alueesta, jonka valaistusta ja alueen historiasta kertovia opastustauluja pidettiin hienoina: ”Siis keskusta on oikeesti ihan sairaan hyvä, vaikkei se ookaan iso.” (Tilaisuus 10.)

”Kaupunki on myös tärkeä, koska siellä on helppo olla kavereiden kanssa ja siellä on kauniit kaupunkimaisemat, kuten kaupunginlahti, uusi sekä vanha kirkko ja vanhat puutalot.” (Tilaisuus 10.)

”Siellä rannalla, siellä lahden toisella puolella on kaikkii ravintoloita ja kaikkii sellasia, tosi usein käy siellä syömässä.” (Tilaisuus 10.)

Yhdeksäsluokkalaisten keskustelua leimasi selvä Uuteenkaupunkiin kuulumisen tunne ja me-henki, jota muodostettiin keskustelun kuluessa. Virikkeen korkeat tornitalot ja tiivis rivitaloasutus torjuttiin nopeasti ”epä-ukilaisina.” Uudenkaupungin kerrostalot ja

rivitalot erosivat nuorten mielestä edukseen: ” – – kun meillä on omakotitalo, niin meillä on siinä isot pihat ja kaikkee, niin rivitaloillakin on siinä meidän toisella puolella aikaa silleen... Kyl se tiivis on, mutta niillä on kans paljon omaa tilaa. Niin eikä siinä oo muita rivitaloja sotkemassa.” (Tilaisuus 10.)

Yhteisen käsityksen muodostamista eivät haitanneet mielipiteet, jotka yksityiskohdissa erosivat valtavirrasta. Yksi oppilas pohti, että hän kyllä voisi asua kuvien kaltaisissa kerrostaloissakin, mutta se ei silloin enää olisi Uusikaupunki vaan jokin muu paikka. Keskustelun tuloksena oppilaiden lähes yksimielinen käsitys oli, että kaikista kuvakentän kuvista parhaiten Uudenkaupungin tunnelman tavoitti vanha puuovi. Kerrostalolla ja tiiviillä rakentamisellakin oli loppuun asti kannatusta.

Kun Uudenkaupungin oppilailta tiedusteltiin, millaisia kuvia he lisäksiivät rakennetun kotiseudun virikkeeseen, ehdotettiin kirkkoa sekä alueelle ominaista kuvaa pienemmistä kerrostaloista ja omakotitaloista. Omakotiasutuksesta poimittiin parikin oman kotikaupungin erikoisuutta: ”Siis Tyrnikuja. Siinä parittomat on valkosii ja parilliset on punasii. – – se on jotenkin tosi hauska silleen.” (Tilaisuus 10.) Niin sanotut ”kolmiotat” jakoivat mielipiteitä: osan mielestä ne ovat kauniita, osa tuomitsi ne ”ihan kauheiksi”. (Tilaisuus 10.)

Oman kotiseutunsa rakennetun ympäristön muutoksiin yhdeksäsluokkalaiset suhtautuivat kokonaisuutena myönteisesti. Keskustelua leimasi kaupunkisuunnittelullinen ote. ”Kirkonpuistoon tuossa keskustassa tuli semmoset riippukeinut, mis nuoret voi hengaila ja se on siinä rannan vieressä. Niin ne on tosi kivoja.” (Tilaisuus 10.) Kehuja saivat puistoihin ilmestyneet uudet penkit, riippukeinut, kukkaistutukset sekä juoksuportaat ja liikuntalaitteet. ”Kivan näkösiä.” (Tilaisuus 10.) Yleinen kaupunki-ilmeen parantuminen oli huomattu. Nuoret paheksuivat sitä, että jotkut ”räkikset” rikkoivat riippukeinuja. Investointien kustannuksista ei käyty toivakkalaisten nuorten tapaan keskustelua.

Rakennettua ympäristöä kohtaan tunnettu myönteinen suhtautuminen saattoi osittain johtua siitä, että Uudenkaupungin nuoret olivat saaneet osallistua ja vaikuttaa asuin- ja elinympäristöään koskeviin päätöksiin esimerkiksi Demokatu-projektissa, jonka aikana keskusta tehtiin väliaikainen kävelykatu sekä torille ja Rauhanpuistoon muodostettiin oleskelutiloja. Hankkeen tavoitteena oli synnyttää kaupunkilaisille yhteinen kokemus osallistumisesta ja vaikuttamisesta. Ainakin nuorten kohdalla se näytti onnistuneen. Toisena esimerkkinä osallistamisesta mainittiin skeittipuisto: ”Niin, että se oli vähän niin kun kävelykatu. Autokatu oli suljettu, ja siinä oli nurmikontapaista juttua, ja sit siinä voi hengaila. Et sekin oli kiva.” (Tilaisuus 10.) ”Niin sekin oli kiva silleen, että voi tehdä, niinkun ite päättää, kysyä ja olla päättämäs asioista.” (Tilaisuus 10.)

Kaikista kotiseudun muutoksista erityiseen asemaan nousi Uudessakaupungissa koulu, sillä uutta koulurakennusta oli valmisteltu vuosien ajan, ja yhdeksäsluokkalaiset olivat itsekin monin tavoin kytköksissä uudisrakennuksen suunnitteluun. Koulu on kiistattomasti nuorten elämismailman ytimessä. Koulua tehdään nuorille, ja sen pitäisi vastata juuri heidän tarpeisiinsa. Tämänkin rakennuksen suunnittelussa oli toteutettu osallistamisen periaatetta. Oppilaat olivat itse päässeet vaikuttamaan sisätilojen suunnitteluun, ja odotukset olivat siinäkin mielessä korkealla. Oppilailta kerättyjä ideoita oli myös pyritty mahdollisuuksien mukaan toteuttamaan.

Yhdeksäsluokkalaiset esittivätkin varsin perusteltuja puheenvuoroja tulevan koulun ja kotiseutunsa suhteesta. Havainnekuvia oli jo nähty. Niiden perusteella oppilaat pi-

tivät suunnitelmaa nykyaikaisena. He hakivat omalle kouluhankkeelleen vertailukohtaa muualta Suomesta ja pohtivat muun muassa sitä, kertooko laadittu havainnekuva koko totuuden rakennuksesta ympäristössään.

”Mua häiritsee, kun tehdään, mun mielestä, toi on tosi hieno rakennus ja kaikkee, mut sit kun mä katoin sitä kuvaa siinä, siinä on puutaloja ja tää tulee semmonen moderni.” (Tilaisuus 10.)

”Niin mun mielestä se ei vie millään tavalla niiden puutalojen hienoutta, kun sä vaan osaat kattoo sillä silmällä, että toi on koulu. Koska mun mielestä nyt on paljon rumempaa, sellasia puutaloja ja tällänen vanha köntty rakennus siinä vieressä. Niin mun mielestä se vie niiltä puutaloilta sitä arvoa siinä, kun sitten se, että siihen tulis sellanen hiano rakennus siihen viereen. Niin niitten puutalojenkin arvo saattais nousta heti.” (Tilaisuus 10.)

Perusteltuja mielipiteitä esitettiin rakennuksen estetiikasta ja toiminnallisuudesta. Varsinkin koulun yhteyteen tulevaa uimahallia pidettiin hyvänä ratkaisuna. (Tilaisuus 10.) Ajallisuuttakaan ei unohdettu: keskustelijat muistuttivat, että vanhaan kouluun puutteenkin liittyy myös paljon ”hyviäkin muistoja” sekä ”semmosia asioi, mikkä vois säästää”. (Tilaisuus 10.)

Viimeistään koulukeskustelu todisti, että yhdeksäsluokkalaiset pohtivat kotiseutunsa rakennettua ympäristöä monipuolisesti ja kriittisesti. Nuoret johtivat oma-aloitteisesti keskustelun siihen, minkä paikan katoaminen tai rakennuksen tuhoutuminen tuntuisi erityisen ikävältä ja miksi. He päätyivät samansuuntaisiin päätelmiin kuin muistin paikkoja tutkineet historioitsijat ja kotiseutututkijat aiemmissa tutkimuksissaan: ”Että jos miettii, että mikä oikeesti harmittais, jos lähtisi pois, niin semmoset, missä on viettäny eniten kavereitten kanssa aikaa ja jossa on hyviä muistoja.” (Tilaisuus 10.)

Vaikeissa menetyksissä on usein kyse erityisistä muistin paikoista, ei rakennusten arvosta sinänsä. Muistoja tihentyy paljon paikkoihin, joissa on vietetty aikaa yhdessä läheisten ihmisten kanssa ja koettu suuria tunteita. Uudenkaupungin yhdeksäsluokkalaisten esimerkit olivat monipuolisia: koti, koulu, nuorisotalo, mutta myös epävirallisemmat tapaamispaikat, kuten Hesburger: ”Kyllä mua harmittais, ei Hesburger ruokapaikka, vaan tiäksä sellanen kokoontumispaikka. Jos se katois.” (Tilaisuus 10.)

Vaikka pari rakennetun ympäristön kohdetta kuten hevostalli ja mökki oli mainittu myös kirjallisissa vastauksissa, ei näissäkään ollut kyse ensi sijassa rakennetusta ympäristöstä sinänsä vaan siitä, mitä mainituissa paikoissa tapahtuu: kauppakeskuksissa vietetään aikaa kavereiden kanssa ja käydään ostoksilla. Hevostallilla hoidetaan ponia. Koulussa opitaan uusia asioita. PehmoGIS-menetelmällä tehdyn kotiseutukyselyn vastaukset olivat johdonmukaisesti linjassa virikekeskustelun kanssa. Kotiseudun tärkeät kohteet on merkitty taloihin, kauppakeskusten läheisyyteen ja koulurakennukseen.

3.3 SOSIAALINEN YMPÄRISTÖ

”Musta tuntuu, että aina, kun joku tyyppi kävelee sua vastaan, niin tiedätsä, ainakin kerran oot nähnyt sen ennenkin.” (Tilaisuus 6.)

Kotiseudusta muodostuisi kovin ontto kuva, jos se muodostettaisiin pelkästään luonnon ja rakennetun ympäristön varaan. Ihmisen kohtaama todellisuus sisältää aina myös toimintaa, sosiaalisia, henkisiä ja kulttuurisia tekijöitä. Kutsumme tätä moniulotteista kokonaisuutta lyhyesti sosiaaliseksi ympäristöksi.

Sosiaalinen todellisuus eri ilmenemismuotoineen on ihmis- ja yhteiskuntatieteiden keskeisin tutkimuskohde, joten on varsin ymmärrettävää, että sen kokonaisuutta voidaan lähestyä monista näkökulmista, monin erilaisin käsittein. Tarkasteltaessa kotiseudun muodostumista sosiaalinen ympäristö voidaan ymmärtää ihmisten kokemusten, toiminnan ja historian luomina puitteina (esim. Betlii 2008, 214; Ira 2008, 256).

Kukaan meistä ei synny tyhjiin maailmaan, vaan monimutkaiseen sosiaaliseen vuorovaikutuksen ja perinteen kudelman, joka koetaan aina ainutkertaisella tavalla. Tässä vuorovaikutuksessa ihmiset imevät tavat ja tottumukset ympäristöstään huomaamattaan. Sosiaalisen ympäristön olemassaoloa ei useinkaan tietoisesti ajatella, mutta ihmisen minuuden muodostumisen kannalta se on ratkaisevassa osassa. Ihminen elää sosiaalisten suhteiden verkostossa. Monien yhteisöjen jäsenenä hän rakentaa itselleen myös sosiaalisen, kulttuurisen, henkisen ja toiminnallisen kotoisuuden alueen. Tällaista sosiaalista kotiseutua voi luonnehtia meikäläisyydeksi: näin meillä käyttäydytään, ajatellaan ja reagoidaan, näin puhutaan ja pukeudutaan, tällaisia ruokia meillä syödään ja niin edelleen. (Suutari & Riukulehto 2018, 165.)

Kotoisuuden tunteen herääminen edellyttää tuttuutta ja ennustettavuutta (ks. luku 4.1), joita sosiaalinen ympäristö voi parhaimmillaan tarjota. Sosiaalinen ympäristö saa muotonsa yhteisöissä, jotka luovat ja ylläpitävät instituutioita: tapoja, asenteita, perinteitä, organisaatioita ja rakenteita. Instituutiot ja rakenteet ovat ajallisesti kestävämpiä kuin yksilöiden kokemukset. Ihminen syntyy ja kasvaa jo olemassa oleviin yhteisöihin ja instituutioihin, joilla on omat toimintatavat ja säännöt. Niihin voimme vaikuttaa vain rajallisesti. Me opimme, sopeudumme ja osallistumme perinteisiin, mutta koemme ja tulkitsemme ympäristömme sittenkin omakohtaisesti. Meillä on myös oma järki ja tunteet: oma ymmärrys, joka nojautuu aiempiin kokemuksiin. Siksi kaikki ympäristössämme toistuva ja tuttu ei herätä kotoisuuden tunnetta.

Olemme jo luonnonympäristön ja rakennetun ympäristön yhteydessä käsitelleet laajasti myös sosiaalisen kotiseudun ilmiötä, sillä todellisuudessa luonto, rakennettu ja sosiaalinen kietoutuvat saumattomasti yhteen. Inhimillisten kokemusten ja merkitysten näkökulmasta sosiaalinen ympäristö ansaitsee kuitenkin erityistarkastelun. Jo käsite ’kotiseutu’ on sisällöltään humaani ja sosiaalinen. Kotia ei ole mielekästä tarkastella ilman ihmistä, pelkkänä rakennuksena tai rakennettuna ympäristönä ilman ihmisten vuorovaikutusta. Kodin ja rakennetun ympäristön suhde ei kuitenkaan ole symmetrinen: perheen ja kodin käsitteet voivat olla mielekkäitä ilman, että niitä sijoitetaan mihinkään rakennettuun ympäristöön. Keskitymme nyt tällaisiin sosiaalisen ympäristön autonomisiin ilmiöihin.

Yksilön lähin yhteisö, perhe, on perusturvallisuuden ja jatkuvuuden kokemuksen perusta. Koululaisten kotiseutukeskusteluissa oma perhe sai erityisen aseman. Perheestä

puhuttaessa mainittiin tyypillisesti äiti, isä ja sisarukset, melkein yhtä usein myös isovanhemmat.

Perhe jäsenyi oppilaiden keskusteluissa arjen taustavoimaksi, joka luo puitteet hyvinvoinnin perustarpeille. Perhe pitää huolta jokapäiväisistä rutiineista, tarjoaa huolenpitoa ja hoivaa. Perheen kanssa harrastetaan, leikitään, ulkoillaan ja pelataan. Muistoja syntyy myös yhteisistä juhlista ja juhlapyhien vietosta.

Perhe on myös turvaverkko, joka ”tukee läpi elämän”. Perhe oli tärkeä kaikenikäisille oppilaille. Kotona, perheen parissa, saa olla oma itsensä, ja voi käsitellä kaikkia asioita.

”Perhe koska perhe on tärkeä ja heidän kanssaan on kiva tehdä kaikkea ja heille pystyy puhumaan joka asiasta.” (Tilaisuus 4.)

”Perhe on minulle kaikista tärkein koska se on minun tukena ja turvana kaikessa ja perheelle voi myös kertoa kaikki huolet jos niitä on.” (Tilaisuus 6.)

Perhepiiriin luettiin usein myös isovanhemmat, joiden kanssa on mukava viettää aikaa. Mummolassa käyntiin liittyen tuotiin esiin vain myönteisiä tunnesisältöjä, vaikka aivan kaikilla ei mummolassa silti ole vastaavalla tavalla kotoinen olo kuin omassa kodissaan. (Tilaisuus 4.) Isovanhempien luona on monenlaista mielekästä tekemistä. Siellä leikitään ja hoidetaan eläimiä. Siellä saa hyvää ruokaa ja herkkuja. ”Mummo on mukava ja hän tekee hyvää ruokaa”. (Tilaisuus 9.)

Mummola kuvattiin usein koko suvun kohtaamispaikaksi, jossa perhe laajenee serkkuihin, vanhempien sisaruksiin ja kaukaisempiin sukulaisiin. Myönteisenä seikkana mainittiin myös se, että saa olla ikäihmisten kanssa: ”Mummula. Kiva nähdä vanhempia ihmisiä ja tulee vietettyä yhteistä aikaa perheen kanssa kun myös mummu ja pappa on mukana.” (Tilaisuus 4.)

Isovanhempien asuinpaikalla ei näyttänyt olevan merkitystä perhepiiriin lukemisen suhteen. Kaukainenkin mummola luettiin kodin ja perheen piiriin.

Arjen perhesuhteisiin sisältyy myös jännitteitä ja kielteisiä tunteita, mutta sellaisista koululaiset eivät juuri puhuneet. Esimerkiksi perheriitöihin viitattiin kovin niukasti, ja silloinkin lämpimän elämänmakuisen sävyyn: ”Mä ottaisin [kotiseudun tärkeän] kuvan musta ja mun nuorimmasta pikkusiskosta. Se on sellasta kinastelua.” (Tilaisuus 10.)

Jotkut oppilaista lukivat perheen käsitteen sisälle myös eläimet. Välttämättä sitä ei kuitenkaan ollut syvällisemmin mietitty. ”Perhe ja kaikki eläimet – – ovat tärkeitä ja perhe koska pystyy elämään syödä, juoda, leikkiä, pelata ja pukea puhtaita vaatteita ja käydä pesulla. Eläimet on osa perhettä mulla!” (Tilaisuus 6.)

Eläimille ei selvästikään annettu samoja rooleja kuin ihmisille, vaan niillä on perheessä omanlaisensa tehtävät lemmikkeinä tai tuotantoeläiminä. Ne eivät ole huoltajia, kasvattajia eivätkä ihan vertaisiakaan. Silti nekin tarjoavat seuraa, lohtua ja turvaa. Lemmikillä voi olla tärkeä merkitys uskottuna ystävänä. Keskustelijat suhtautuivat eläimiin persoonina. Eläimistä ei puhuttu kuten esineistä, omaisuudesta tai hyödykkeistä. ”Läheiset, perheenjäsenet, ystävät ja lemmikit on tärkeitä koska niiden kanssa vietän aikaa ja niiltä saan aina apua ja tukea.” (Tilaisuus 6.)

Useimmin lemmikeistä mainittiin kissat ja koirat, jotka osallistuvat perheen arki-touhuihin siinä missä ihmisetkin. Lemmikkien kanssa ulkoillaan, leikitään ja matkuste-

taan. Ne voivat olla jopa mukana, kun pelataan lautapelejä. ”Koirallekin meillä on oma lautapelinsä kotona.” (Tilaisuus 2.) Oman perheen piiriin luettiin myös isovanhempien lemmikit. (Tilaisuus 6.)

Melkeinpä synonymisesti perheen rinnalla mainittiin usein koti. Silloin kodista puhuttiin suppeassa merkityksessä lähiyhteisönä. Koti on tärkeä muun muassa siksi, että se kokoaa perheen yhteen – myös omilleen muuttaneet sisarukset. ”Koti siksi, koska veljet on muuttanu pois ja aina ku ne tulee takas ni ollaan kotona yhdessä.” (Tilaisuus 10.) Lähimerkityksessä puhuttiin kodista paikkana, jossa vietetaan aikaa lähimpien ihmisten kanssa ja jossa säilytetään itselle tärkeitä asioita.

Kodille annettiin myös laajempia merkityksiä: ihmissuhteiden ja sosiaalisen vuorovaikutuksen ohella siihen liitettiin myös rakennettua ympäristöä ja luontoa: koti on rakennuksia, piha, puutarha, kotipellot ja metsät. Näin kodin käsite vähitellen laajenee kotiseudeksi.

Kesämökkikin saatettiin esittää kodin osana, jatkeena tai saarekkeena. Sekin kokoaa perheen yhteen. Kesämökkiä käsiteltiin myös omana ympäristönään. Mökkeilyyn kuuluu oleellisena osana luonnonympäristö ja rakennettu ympäristö, mutta erityisesti siihen liitettiin sosiaalisia ja toiminnallisia sisältöjä. Se on omaa tilaa ja vapauden aluetta aivan kuten kotikin. Puhuttiin mökillä perheen kanssa vietetystä ajasta, mökkimuistoista. Kotiseudun tärkein paikka voikin olla ”Kesämökki, koska sai olla perheen kanssa ja viettää yhteistä aikaa, eikä vain pelata ja olla omassa huoneessa.” (Tilaisuus 6.)

Iän karttuessa korostuu kavereiden merkitys osana sosiaalista ympäristöä. Kirjoitustehtävässä 3.–4.-luokkalaiset mainitsivat toistuvasti kaverit kivoina ja hyvinä ystävinä. Kavereiden kanssa kuljetaan koulumatkoja, heidän luonaan vierailaan ja käydään yökylässä sekä pidetään yhteyttä digitaalisin välinein. Luokkakavereiden lisäksi kerrottiin myös kauempana asuvista ystäväistä. He toimivat myös kasvamisen tärkeänä vertaistukena: ystävät ovat luotettavia, auttavat ja rohkaisevat. (Tilaisuus 2.) Kuudesluokkalaisten valitsivat kotiseudun kuvien joukkoon parhaita kavereita, ja yläkoululaiset nostivat kaverit kodin ja sukulaisten rinnalle. ”Kaverit ja perhe, koska ne on tärkeimpiä ihmisiä minulle.” (Tilaisuus 9.) ”Ne saa sun olon tärkeäksi ja et ne hyväksyy sut vaikka oisit mikä tahansa. Ne auttaa jos on tarve ja tukee jos on tarve.” (Tilaisuus 10.)

Moni oppilaista varasi kodin tai kotipiikan taustaksi valitessaan itselleen tärkeätä kotiseudun kuvaa. Usein he mainitsivat kotitalon konkreettisenä kohteena ensin ja miettivät vielä hetken, mitä muuta tai keitä ihmisiä kuvaan tulisi. Etualalle sijoitettiin usein perhe ja perheen lemmikit, yläluokilla kuvaan pääsivät myös kaverit. (Tilaisuus 9.) Kotipihaan liittyivät mukavan yhdessäolon muistot, kuten pelit ja leikit sisarusten tai kavereiden kanssa. Joissain tapauksissa koti oli maatila, joka tarjosi monenlaisia virikkeitä ja tekemistä.

Perheen, kodin ja pihapiirin lisäksi kotiseudun kuvavalinnoissa korostuivat paikat, joissa vietetään aikaa ja asioitaan säännöllisesti. Lähikaupat keräsivät paljon mainintoja. Kaupassa käydään usein, ja se on monelle tuttu paikka jo pienestä pitäen. Lähikaupoissa tehdään ostoksia, nähdään tuttuja ja vietetään kavereiden kanssa aikaa esimerkiksi kaupan sisällä olevassa kahviossa. Kauppojen kulmilla nähdään myös muita ihmisiä, joista helposti nuorison silmissä tulee kaikkien tuntemia kotiseudun kasvoja. Sellaisia ovat myös kauppias ja kaupan henkilökunta. Kotiseudun ennakoitavuutta ja turvallisuutta lisää se, että kukaan ei oikeastaan ole ihan vieras: ”Musta tuntuu, että aina,

kun joku tyyppi kävelee sua vastaan, niin tiedätsä, ainakin kerran oot nähnyt sen ennenkin.” (Tilaisuus 6.)

Monelle lähikauppa onkin tärkeä kotiseudun sosiaalisen vuorovaikutuksen näyttämö. Tämän ovat huomanneet kauppiaatkin: lähikauppoja mainostetaan oman kylän kauppoina. Toivakassa kaupan edestä poistettu penkki edustaa nuorille sosiaalista paikkaa, jossa ”hengailaan” (Tilaisuus 9.), vaikka onkin fyysinen esine. Kaupan kulmilla oleskelu oli tuttua nuorille muuallakin. Uudessakaupungissa kerrottiin, että norkoilijoita myös paheksutaan – sekin taitaa kuulua asiaan kaikkialla. ”Kun tuli toi uus kauppa, niin kaikki kerääntyy ain siihen polttelemaan ja vähän keräänty siihen, niin vanhukset ei tykänny siitä.” (Tilaisuus 10.)

Kyläkauppojen vähentyessä kioskien ja erilaisten kesäpuotien merkitys tapaamispaikkoina on korostunut. Esimerkiksi Janakkalassa kotiseudun tärkeänä paikkana mainittiin kesäisin auki oleva Suvipuoti. ”Suvipuoti on tärkeä koska siellä ollaan kavereiden kanssa niin paljon naurettu ja muuten vain pidetty hauskaa!” (Tilaisuus 5.) Suvipuodissa kylän lapset ja nuoret on otettu huomioon antamalla heidän käyttöönsä kaupan vieressä oleva sivukas. Nuorille on annettu vastuuta. ”Siellä ei saa tehdä mitään tyhmää, rikkoa mitään...” (Tilaisuus 5.) Vastaavia kesäkioskeja ja -kahviloita mainittiin muissakin tilaisuuksissa.

Toivakan koulun oppilaat mainitsivat mahdollisuuden käydä kahvilla koulun lähellä sijaitsevassa kunnantalossa. Talvisin he saivat viettää aikaa paikallisen grillin tiloissa. Nuorten puheenvuoroista välittyi tyytyväisyys – melkeinpä ylpeys – siitä, että heidät on huomioitu erityisellä tavalla. Tällaiset sinänsä pienet myönteiset kotiseutukokemukset ovat arvaamattoman tärkeitä. Jos ne muistetaan mainita tutkijoille kotiseutukeskustelussa, ne saattavat osoittautua ratkaiseviksi myös myöhemmällä iällä, esimerkiksi asuinpaikkaa valittaessa.

Koulu on sekä rakennus että yhteisö. Useimmissa keskusteluissa niistä puhuttiin lähes pelkästään sosiaalisen vuorovaikutuksen ja ajanviettämisen paikkoina – ei rakennuksina. Koulussa opitaan uutta ja pidetään hauskaa. (Tilaisuus 4.) Siellä vietetään paljon aikaa ja solmitaan ihmissuhteita. ”Koulu, koska olen käynyt tätä koulua koko ikäni ja tutustunut moniin hyviin ystäviin täällä.” (Tilaisuus 6.) Koulujen piholla ja liikuntasaleissa tavataan kavereita myös kouluaikojen ulkopuolella. Samanlaisen merkityksen yhteisen tekemisen ja yhdessäolon paikkoina saavat muutkin julkistilat, kuten kirjastot ja liikuntapaikat. Jalkapallo- ja pesäpallokentät, luistelukaukalot, urheiluhallit ja -tilat tai tanssistudiot eivät ole pelkästään liikuntatiloja. Niissä käydään, koska halutaan tavata muita ihmisiä.

Vähikkälän koulun 5.-6.-luokkalaiset kertoivat läheisen seurantalons ohjelmista ja tapahtumista: rakennuksessa voi harrastaa liikuntaa. Se on myös juhlien ja tapahtumien näyttämö, jossa kevät- ja joulujuhlista on oppilaille kertynyt yhteisiä muistoja ja tarinoita. ”Sitten meillä on käynyt Olavi Uusivirta seurantalolla.” (Tilaisuus 5.) Vastaavanlaisia kokoontumispaikkoja esiteltiin muissakin keskusteluissa. Esimerkiksi kerrottiin, kuinka Sahalahden entiseen suojeluskuntataloon kokoonnutaan laulamaan joululauluja ja kuinka liikuntaa harrastetaan Hakojärven koulun vieressä olevalla kylätalolla.

Tärkeitä kohtaamispaikkoja ovat nuorisotilat. Keskusteluissa niille annettiin suuri arvo kotoisuuden muodostumisessa. Nuorisotilojen merkitystä perusteltiin varsin samankaltaisin sanankääntein kuin omaa kotia. ”Nuokkari” on tärkeä paikka, ”koska



Sahalahden keskustaajama. Kuva Jarno Lahti.



Toivakan koulukeskuksen pihamaa. Kuva Sulevi Riukulehto.

[siellä] saa olla oma itsensä ja jutella turvallisen aikuisen kanssa.” (Tilaisuus 10.) ”Siis sieltä saa ruokaa, jos haluaa! Siis sä voit itkeä siellä, jos sä haluat.” (Tilaisuus 10.) Nuorisotalossa voi tavata itselle tärkeitä ihmisiä, mutta löytää myös lohtua ja turvaa. Joillekin se on melkein kodista seuraava turvapaikka. Sinne pääseminen on pitkämatkalaiselle kohokohta: ”Mä en [tapaa muita] muuta kuin nuokkareilla, kun mä asun niin kaukana.” (Tilaisuus 6.)

Nuorisotilat tarjoavat virikkeitä ja ohjattua ajanvietettä. Sen puuttuessa tapaamispaikat etsitään muualta. Aikaa vietetään yhdessä niin liikuntasaleissa kuin kauppojen kulmillakin. Esimerkiksi Uudenkaupungin yhdeksäsluokkalaiset perustelivat itselle tärkeitä paikkoja nimenomaan sosiaalisilla suhteilla. Tärkeimpiä ovat paikat, joissa tavataan kavereita. ”Kaikki jäähallit, nuokkarit, Hesburger ja niin. (Tilaisuus 10.)

Omia perinteitä, juhlia ja tapoja oppilaat käsittelivät varsin vähän. Toivakan kahdeksäsluokkalaiset keskustelivat juhannusperinteistä ja joulunvietosta. Monet halusivat kertoa oman suhteensa perinteisiin tapahtumiin: joku ei ollut ikinä käynyt juhannuskokolla, kun taas toinen kertoi olevansa siellä ”melkein joka vuosi”. Kaikki kuitenkin tiesivät ja tunsivat perinteen. Jouluperinteistä mainittiin joulumarkkinat, joulunavaus ja kirkossa käynti. (Tilaisuus 9.) Uudenkaupungin yhdeksäsluokkalaiset puolestaan kertoivat venetsialaisista ja uudenvuodenjuhlista. (Tilaisuus 10.) ”Kirkossa ollaan käyty aika monta kertaa tänä koko homman aikana... elinaikana – – pääsiäiskirkko, joulukirkko, kevätkirkko, syyskirkko.” (Tilaisuus 6.) Erilaiset paikallisesti järjestettävät tapahtumat ovat ankkuroivia tekijöitä, ja ne synnyttävät myönteisiä kokemuksia.

Kotiseudun ruokaperinteet puhuttivat niin ikään melko vähän. Alakouluikäiset mainitsivat oikeastaan vain herkuttelun: karkki- ja jäätelöostokset lähimmäistä kauposta. Yläkoululaisten mieleen tuntui olevan grilliruoka, jota voidaan nauttia vaikka kaveriporukassa. Ajatus grilliruusta Toivakan perinneruokana aiheutti naureskelua, vaikka ei ollut mitenkään mahdoton. Monella tuntui olevan selvä käsitys omista makkarasuosikeistaan ja herkullisimmista grilliannoksista. ”Kabanossi ja Wilhelmi ehottomasti. Eiku Wilhelmi kyllä nykyään, kun se on mejän sponsori. Wilhelmin juustomakkara.” (Tilaisuus 9.) Mitään juhlavampia perinneruokia Toivakan nuoret eivät tunnustaneet omikseen. Kotona syödään ihan ”maalaisruokaa” ja ”perus kotiruokaa” sekä ”grilliruokaa” sielläkin – ainakin kesäisin: ”tää on sellanen kesäpaikka... Aika monet käy täällä kesäsin vaan, niin kyllä grilliruuan tuoksun haistaa, jos ei asu jossain hevon korvessa.” (Tilaisuus 9.)

Kotiseudun sosiaaliseen ympäristöön kuuluu myös se, miten pukeutumiseen ja eri puolilta maailmaa tuleviin muotivirtauksiin ”meilläpäin” suhtaudutaan. Aihepiiri oli esillä oikeastaan vain Uudenkaupungin yhdeksäsluokkalaisten keskustelussa, kun he pohtivat vaatetusliikkeitä ja niiden tarjontaa. Joitain liikkeitä pidettiin liian kalliina ja joistain toisista todettiin, että: ”siellä oli kaikki mummot.”

”Siis Studio25:ssä siellä on kaikkia Leviksen vaatteita ja tällaisia, mutta silti mä haluaisin jonkun H&M:n tai... no ei ehkä H&M mutta jonkun muun, koska... täällä oli Seppälä joskus, mutta miks se loppu?” (Tilaisuus 10.)

Harrasteita ja kulttuuria käsittelevä kuvavirike – nokipannukahvittelua, soittajia, lautapeliä ja lapsi suksilla – sai koululaisilta riemukkaan vastaanoton: ”Tää nyt on ihan Toivakan näkönen. Pelataan jotain lautapelejä ja hiihetään.” (Tilaisuus 9.) Harrastukset

ovat tärkeä osa koululaisten elämää. Ne kokoavat kaveriryhmiä yhteen koulun jälkeen ja viikonloppuisin. Harrastuksissa solmitaan myös uusia ystävyys-suhteita, jotka leviävät harrastamisen ulkopuolelle. Näin lasten ja nuorten sosiaalinen ympäristö vahvistuu ja laajenee. Moniin harrastuksiin kuuluvat leirit ja kilpamatkat. Myös koulu-aikana tehdyt kulttuuriretket mainittiin: ”Me mennään melkeen joka vuosi Tervakoskelle, siellä on semmosii konsertteja.” (Tilaisuus 5.)

Kotiseutukeskusteluissa käsiteltyjen harrastusten kirjo oli laava. Puhuttiin muun muassa eläimiin (ratsastus, kissat, koirat), luontoon ja retkeilyyn (kalastus ja metsästys, partio), tekniikkaan (mopot ja mönkijät), musiikkiin (soittoharrastus, kuorolaulu) ja liikuntaan liittyvistä harrastuksista (erilaiset ryhmäliikuntalajit, hiihto), vapaapalokunta-toiminnasta ja monesta muusta.

Harrastamisen motiivit, sisällöt ja tavoitteet vaihtelivat. Harrastaa voi yksin tai yhdessä, enemmän tai vähemmän tavoitteellisesti. Riman voi nostaa kattoon tai jättää lattialle. Samaakin lajia voi harrastaa monella tavalla. Esimerkiksi koodaaminen antaa mahdollisuuden keskittyä ja kehittää omaa osaamistaan, mutta se voi tarkoittaa myös tiivistä yhteistyötä verkkoitse muihin saman alan taitajiin ympäri maailman. Myös musiikki- ja liikuntaharrastus voivat olla yksinäistä puurtamista, mutta kuorossa ja bändissä, samoin kuin joukkuelajeissa tai liikuntaryhmässä se on nimenomaan yhdessä tekemistä.

Mielipaikkatutkimuksen ja ajanvietetutkimuksen parissa harrastuksia ja harrastusympäristöjä on tarkasteltu itsesääätelyn ja hyvinvoinnin tukemisen näkökulmista. Tässäkin aineistossa oli lukuisia esimerkkejä siitä, kuinka lapset ja nuoret käyttävät harrastuksia oman hyvinvointinsa tukemiseen. Joku purkaa harrastuksissa paineita, toinen päinvastoin kerää voimia rauhoittumalla ja keskittymällä. Kaikki harrastukset tarjoavat onnistumisen ja pettymisen elämyksiä. Oppilaat kertoivat, miten itselle tärkeiden harrastusten parissa ikävätkin asiat unohtuvat. ”Välillä jos on huono päivä, niin kun soittaa pianoa, niin se on kyl kivaa.” (Tilaisuus 10.)

”Jääkiekko on intohimo ja siitä kun edes näkee lätkää tulee turvallinen olo ja onnellinen samaan aikaan. Siel saa unohtaa kaikki murheet hetkeksi kaverien kanssa ja sitä on kiva joskus jännittää. Ja saa kannustaa ketä haluaa ettei sua pilkata siitä ketä kannustat.” (Tilaisuus 10.)

Kaikkien lasten mahdollisuudet harrastaa eivät ole samanlaisia. Kaupungin läheisellä maaseudulla melkein mikä tahansa laji oli nuorison ulottuvilla, mutta harvaan asutulla maaseudulla vaihtoehdot olivat niukemmat. Monessa kylässä ainoa yhteinen harrastuspaikka on koulu tai kylätalo. ”No tässä koululla oli ennen semmonen tunti. Pienen ryhmän kanssa. Mutta se loppu, mä nyt soittelen ittekseni, yritin ettiä opettajaa.” (Tilaisuus 5.)

Pienten kuntien mahdollisuudet tukea harrastustoimintaa ovat hyvin rajalliset. Toisaalta tässä olisi tilaisuus hyödyntää teknologiaa ja järjestää etäopetusta vaikkapa yhteistyössä muiden toimijoiden kanssa. Omatoimiset harrastajat kertoivat opettelevansa esimerkiksi soittotaitoa videoiden välityksellä YouTubesta.

Hiihtäminen on hyvä esimerkki siitä, kuinka perinteinen harrastus on edelleen pitänyt pintansa. Vaikka talvet ovat leudontuneet, hiihdolla oli omat kannattajansa melkein joka keskustelussa: ”hiihtäminen on tietenkin aina lähellä sydäntä.” (Tilaisuus 6.) Oli

myös urheilun moniottelijoita, jotka eivät saa liikunnasta kyllikseen: ”Joo, toi hiihto[-kuva] pitäisi kyllä vaihtaa kolmeen, että siinä olisi koripallo, laskettelu ja hiihto, koska hiihtokin on kivaa.” (Tilaisuus 8.)

Kaikkien hiihtomuistot eivät olleet ruusuisia. Vähikkälän koulun oppilaat kertoivat hiihtävänsä, koska ”kaikkien on pakko”. Myös Uudessakaupungissa muisteltiin ala-asteaika, jolloin: ”sut on pakotettu itkien ja hiihtämään”. Mutta tämäkin – jopa hieman nostalgisävytteinen – muistelu paljasti, että hiihtäminen on yhä osa lasten ja nuorten yhteistä kokemuspiiriä: ”Siis varmaan kaikista on otettu joskus tommonen [hiihtokuva]. Ja meillä oli Hippo-hiihtokisat jossain Kalannin – – kentällä.” (Tilaisuus 10.)



Hiihtovälineitä Rytkyen koulun seinustalla. Kuva Sulevi Riukulehto.

Kirjoitustehtävässä käsiteltiin eniten juuri sosiaalisen ympäristön asioita. Jokaisen oppilasryhmän vastausten kärkikolmikossa oli jokin seuraavista käsitteistä: koti, oma perhe, isovanhemmat, sukulaiset tai kaverit. Samansuuntainen tulos näkyy paikkatietokyselyn vastauksissa. Oppilaita pyydettiin valitsemaan yksi kotiseudun paikka tai asia, joka on hänelle henkilökohtaisesti kaikkein tärkein ja kertomaan tästä sanallisesti. Lisäksi valittu asia pyydettiin merkitsemään karttapohjaan, mikäli mahdollista. Eniten kirjallisia vastauksia keräsi koti, joko vain yhdellä sanalla kuvattuna tai hieman monisanaisemmin selostettuna, esimerkiksi keitä kuuluu kodin piiriin. Perhe ja läheiset mainittiinkin erikseen viidessä kyselyvastauksessa, ystävät ja kaverit neljässä. Kaksi vastaajista määritteli kodin siten, että he ilmoittivat kyseessä olevan asuinpaikkansa.

Oman kodin ja läheisten ihmisten ohella tärkeimpinä sosiaaliseen ympäristöön liittyvinä asioina kyselyssä mainittiin erilaiset harrastukset, kuten metsästyks, hevosharras-

tus ja lemmikkieläimet. Eräällä kyselyyn vastanneella oli hyviä muistoja leirikeskuksesta, jossa hän oli pienenä viettänyt monet kesät. Lähikaupan oli valinnut kotiseutunsa tärkeimmäksi kohteeksi neljä kyselyvastaajaa ja lähigrillin yksi vastaaja. Koulun oli maininnut kaksi vastaajaa. Yksittäisiä mainintoja saivat sairaala, kirjasto, uimahalli, tietokone sekä liikuntasali, joka oli eräälle vastaajalle tärkeä nimenomaan sen vuoksi, että hän oli aloittanut siellä salibandyharrastuksena.

Kotiseutua luonnehdittiin kyselyvastauksissa muun muassa ilmaisuilla: ”siellä on rauhallista ja nättiä” sekä ”kaikki tuntee kaikki”. Rauhallisuuden ja toistensa tuntemisen voidaan tulkita liittyvän sosiaaliseen ympäristöön.

3.4 VIRTUAALINEN YMPÄRISTÖ

”Emmä tiedä, mitä mä sitten tekisin, kun sitä puhelinta ei olisi.”

(Tilaisuus 7.)

Tietoverkot ovat viimeistään 2000-luvulla tuoneet ympäristöömme olennaisen lisän. Internetissä vietetään vapaa-aikaa, tavataan ystäviä ja viihdytään. Monille se on myös opiskelu- ja työympäristö. Verkon foorumit ja sosiaalisen median palvelut ovat olemukseltaan virtuaalisia; ne eivät ole olemassa samalla tavoin kuin käsin kosketeltava elämyksellinen ympäristö. Silti ne ovat elinpiirimme olennainen osa. (Riukulehto & Haasio 2020.)

Tietoverkot ovat osa rakennettua ympäristöä. Niillä on fyysinen rakenne, joka toimii alustana digitaaliselle sisällölle. Sisällöt ovat kuitenkin luonteeltaan aineettomia ja kulttuurisia. Niitä käyttäessään ihmiset ovat vuorovaikutuksessa teknologian ja muiden ihmisten kanssa ja muodostavat yhteisöjä. Kyse on siis sosiaalisesta ympäristöstä, joka kuitenkin jollain tavalla eroaa sosiaalisen ympäristön perinteisistä muodoista.

Oppilaiden kotiseutukeskustelut paljastivat, että virtuaalisella ympäristöllä on merkittävä sija myös kotiseutukokemuksen muodostumisessa. Kun iso osa lasten ja nuorten elämästä kuluu digitaalisten välineiden parissa virtuaaliympäristöissä, niistäkin tulee tuttuuden ja kotoisuuden aluetta. Verkossa olevista paikoista ja virtuaalisen ympäristön tapahtumista puhutaan ja niitä muistellaan.

Oppilaat puhuivat paljon digitaalisista välineistä, joita arjessaan käyttävät ja sisällöistä, joita seuraavat. Käyttöliittyminä mainituiksi tulivat älypuhelimet, pelikoneet, pöytätietokoneet ja televisio. Kulttuurisista sisällöistä eniten puhuttiin videoista ja peleistä, joita mainittiin paljon myös nimeltä, useimmin Fortnite, Call of Duty ja Minecraft. Monien sovelluksien ja alustojen nimiä käytettiin yleisnimen luonteisesti. Usein mainittuja olivat YouTube, TikTok, Snapchat sekä Netflix, josta oppilaat kertoivat katsovansa sarjaohjelmia. WhatsApp mainittiin päivittäisenä yhteydenpitovälineenä. Kaikille kavereiden luettelemat sovellukset eivät olleet yhtä olleet tuttuja. ”No mä oon ainoa, joka ei käytä TikTokia ollenkaan, joka ei oo asentanu, enkä ees tiää, mikä se on.” (Tilaisuus 5.) Monien aikuisten suosima Facebook keräsi kommentteja vain niiltä kahdeksaslukkalaisilta, jotka tuomitsivat sen epäonnistuneeksi sosiaalisen median kanavaksi ja epäilivät, käyttääkö sitä enää edes kukaan.

Älypuhelimesta on tullut yleislaite, jota käytetään soittamisen ja viestittelyn lisäksi myös pelaamiseen ja Netflixin katsomiseen. Puhelin kulkee koko ajan näppärästi mukana. Sillä on helppo ottaa ja tallentaa valokuvia ja videoita sekä levittää niitä muille. Tällai-

sina kuvat ja videot ovat osaltaan myös tapa rakentaa kotiseutua. Tosin hieman yllättävänä voidaan pitää sitä, että oppilaat eivät juurikaan kuvailleet, millaisia itselleen tärkeitä asioita ja tapahtumia he älypuhelimillaan tallentavat ja jakavat. Samansuuntainen huomio tehtiin pehmoGIS-kyselyn kohdalla. Huolimatta siitä, että vastaajan oli mahdollista liittää verkkokyselyyn valokuvia, oli ainoastaan kaksi kuvaa liitetty mukaan vastauksiin.

Virikkeenä esitetty kuva älylaitteista ja niiden käyttäjistä (ks. liite 1.) toi jo alakoulukäisille mieleen pelaamisen ja viihde-elektroniikan. Virtuaalilasit innoittivat oppilaat miettimään tulevaisuutta. ”Meillä oli täällä koulussa pari vuotta sitten semmonen opettaja, joka toi tommosia. Niin kun avaruudessa oltiin.” (Tilaisuus 5.) Joillekin oppilaille virtuaalinen tai lisätty todellisuus oli jo nyt arkipäivää: ”Mä tykkään sairaasti noista vr:n laseista... Käyn kaverin luona pelaamassa niillä.” (Tilaisuus 1.)

Virtuaalinen ympäristö pulpahti nopeasti esiin kysyttäessä, minkä parissa oppilaat viihtyvät parhaiten. Samalla keskustelijat vaikuttivat hieman epäileviltä, oliko tällainen vastaus kuitenkin kotiseutukeskustelussa sopiva. Esimerkiksi Töysän Hakojärvellä joku avasi keskustelun kuiskaamalla, että hän viihtyy parhaiten YouTubessa ja netissä. Ääneen lausuttiin jotain perinteisempää. Sahalahdella ensimmäinen vastaus kysymykseen oli: ”Istun ja pelaan Fortnitea”. Oli myös oppilaita, jotka viihtyivät elektronisten laitteiden parissa pitääkseen yhteyttä muihin. Yksi oppilas valitsi oman kotiseutunsa valokuvaksikin näkymän näppäimistöä, tietokoneesta tai itsestään pelaamassa omassa huoneessaan. (Tilaisuus 7.)

Pelaamista pidettiin harrastuksena. Joskus koneella pelataan yksin, joskus yhdessä kavereiden kanssa. Pelaaminen on yksi tapa kuulua ryhmään. Oppilaat eivät juurikaan kuvanneet pelimaailman tai yksittäisten pelien sisältöjä, aivan kuten liikunnan harrastajatkaan eivät kertoneet yksittäisistä otteluista tai kilpailuista. Avaruuspelistä annettiin kuitenkin esimerkki: ”Se on yks sellainen tosi hassu peli, missä sä oot avaruusaluksella ja sitten yks tyyppi yrittää tappaa kaikki.” (Tilaisuus 6.). Vaikka esimerkki kuulostaa pikemminkin kamalalta kuin hassulta, se kuvastaa hyvin pelimaailman sisältöjä ja loogikkaa. Peliharrastajilla on oma kielensä, omat paikkansa ja oma todellisuutensa. Peliyhteisöt voivat olla koossa vain pelaamisen käytetyn tuokion, tai ne voivat olla hyvinkin kestäviä, jopa elinikäisiä ihmissuhteita.

Älylaitteiden tultua suhde televisioon on muuttunut. Perinteinen television katselu on vähentynyt ja saanut rinnalleen uudenlaisia sisältöjä älytelevisioiden yleistyessä. Niilläkin voi pelata. (Tilaisuus 4.) Vastajat kertoivat käyttävänsä paljon suoratoistopalveluja: ”sieltä voi kattoo YouTube.” (Tilaisuus 2.). Television ohjelmatarjonnan muutoksista ja vanhojen ohjelmien uudistuotannoista keskusteltiin nostalgiseen sävyyn. Mainittiin Salkkarit, Peliruutu, uutiset ja Urheiluruutu sekä Simpsonit. Muisteltiin ” – – vanhoja, parhaita lastenohjelmia. Ei tuu enää.” (Tilaisuus 6.) Uudet versiot esimerkiksi muumeista saivat tylyn tuomion. Radiota pidettiin lähinnä taustamusiikkina. Aktiivisia kuuntelijoita ei juuri ilmoittautunut. Hekin joutuivat hieman perustelevaan harrastustaan: ”Kyllä kuuntelen. Meillä on leivänpaahtimessa radio.” (Tilaisuus 9.)

Tietoverkkojen mahdollistama yhteydenpito oli oppilaille arkipäivää. Puhelinviestit, puhelut ja yhdessä pelaaminen mainittiin keinoina olla yhteydessä itselle tärkeiden ihmisten kanssa silloin, kun lähitapaaminen on esimerkiksi sairastumisen vuoksi mahdotonta tai välimatkaa on liikaa: ”Useat ystäväni asuvat kaukana, joten heidän kanssa voi olla oikeastaan vain koneiden välityksellä.” (Tilaisuus 4.)



Vähikkälän koulun oppilaan suunnittelema ja piirtämä vaakuna.
Kuva Katja Rinne-Koski.

Parissa keskustelussa oppilaat pohtivat, miten aikaisemmin tutustuttiin ja pidettiin yhteyttä toisten kanssa, kun käytössä ei ollut taskussa kannettavaa älylaitetta. Nykyään puhelin kaivetaan esiin heti sopivan hetken tullessa: ”No, yleensä jos mulla on tylsää, niin mä otan sen käteen. Emmä tiedä, mitä mä sitten tekisin, kun sitä puhelinta ei olisi.” (Tilaisuus 7.)

Vanhimmat oppilaat muistelivat aikaa ennen älypuhelimia. Tarvittiin toisenlaista sosiaalista vuorovaikutusta. Kaveria piti mennä kysymään kotiovelta. ”Miettikää, ku pienenpänä, kun mullakaan ei ollut puhelinta, mä menin vaan mun naapuriin, että moi, voiksä olla.” (Tilaisuus 10.)

Oppilaat eivät varsinaisesti paheksuneet kyläilyn vähenemistä. Kukaan ei valittanut, että hänet oli pakotettu käyttämään verkkoa. Netin tarjoamat mahdollisuudet esitettiin pikemminkin luonnollisena ja helppona tapana pitää yhteyttä: ”Me pannaan puhelu taustalle ni me voiaan jutella, watsappipuhelu ja sitten me pelataan.” (Tilaisuus 2.) Kauempana oleviin kavereihin pidettiin yhteyttä myös Discord-sovelluksella, joka sovelluksen tarjoajan kuvauksen mukaan on ympäristö, johon: ”voit luoda kotoisan paikan yhteisöjäsi ja kavereitasi varten” (GooglePlay 2021). Luokkien ja oppilasryhmien keskinäiseen viestintään käytettiin esimerkiksi WhatsAppia ja Snapchatia.

Virtuaalisessa ympäristössä tapahtuva sosiaalinen vuorovaikutus laajentaa lasten ja nuorten kotiseutua perinteisen lähiyhteisön ulkopuolelle. Se, miten ”käyttäytytään tai toimitaan meilläpäin” laajenee helposti verkossa jopa globaaliksi tilaksi, ilman että tarvitsee matkustaa mihinkään. Samalla opittavien ja omaksuttavien traditioiden ja koodien määrä kasvaa valtaisesti. Tanssimisen malleja ei enää haeta pelkästään nuorisoseuran lavalta, kouludiskosta tai suosikkielokuvasta: tuhannet tyylit ovat jokaisen kiinnostuneen ulottuvilla, ja uutuudet leviävät lähes reaaliaikaisesti. Näin kotoisuuskin leviää verkostomaisesti mobiiliksi, monipaikkaiseksi, jopa globaaliksi.

Verkossa keskustellessaan, asioidessaan, pelatessaan ja toimiessaan lasten ja nuorten kotiseudun kokemus irtoaa paikkakokemuksesta. Tuttuja ja tärkeäksi koettuja asioita, ihmissuhteita ja viiteryhmiä tulee oman arjen osaksi digitaalisessa muodossa. Digitaaliset kaupat, pankit, kirjat, elokuvat ja monenlaiset keskustelu- ja harrastusryhmät ovat myös maaseudun lasten ulottuvilla. Kaikki eivät enää katso samoja televisio-ohjelmia samaan aikaan. Käytettävissä on satojen ja tuhansien palveluntarjoajien valikoima. ”Siis jos mä oon yksin kotona, mä saatan mennä telkkarin ääreen kattomaan Netflixiä, mut muuten mä katon vaan omasta puhelimesta, jos mä katon jotain.” (Tilaisuus 10.) Monelle älypuhelimesta onkin tullut jokapäiväisen elämän perustyökalu.

Verkosta haetaan ennen muuta viihdettä, jonka parissa rentoudutaan, mutta myös tietoa. Mainittiin esimerkiksi musiikkiin ja askarteluun liittyvät opetusvideot. Verkossa ei olla pelkästään ottavana osapuolena: yläkoululaiset kertoivat myös omista YouTube-kanavistaan, mutta videoiden julkaiseminen oli kuitenkin verrattain harvinaista tai kokeiluluonteista. Monet kertoivat tekevänsä TikTok-tanssivideoita ja pelivideoita ”joskus”, mutta lähinnä omaksi tai kavereidensa iloksi: ”Me tehään iha semmosia normaaleja... tai niitä ei lähetetä mihinkään. Me tehään ihan vaan huvikseen.” (Tilaisuus 4.)

Tietoteknologian runsaudesta huolimatta kaikilla ei ole kotoinen olo virtuaaliympäristössä. Toisin kuin vanhusväestöllä, kyse ei kuitenkaan ole teknologian käyttöön liittyvistä vaikeuksista, vaan ajankäytöstä. Keskustelijat kertoivat, että älylaitteiden parissa tuntee käyttävänsä aikansa tehottomasti tai väärin: tulee ”epämukava fiilis.” (Tilaisuus

10.) ”Niin, eikä kukaan koskaan tee niillä, mitä pitäis, vaan pelaa vaan siellä tai kattoo jotain meemejä.” (Tilaisuus 6.) Silloin kun ollaan intensiivisesti yhdessä, kuten esimerkiksi joukkueen mukana pelaamassa ja pelimatkoilla, aika käytetään mieluummin kasvokkaiseen vuorovaikutukseen kuin virtuaaliympärisöissä olemiseen. ”Ei silloin kun mä oon peleissä. Silloin mä oon peleissä ja juttelen kavereille bussimatkat.” (Tilaisuus 9.)

Joidenkin mielestä virtuaalinen ympäristö oli jo saanut kohtuuttoman suuren sijan elämässä. Toivakan kahdeksaluokkalaiset pohtivat ja kommentoivat toistensa sosiaalisen median käyttöä arvostelevasti. Puhelinta pidetään koko ajan käsillä. Kun tutkijat tiedustelivat, mihin oppilaat käyttivät puhelimiaan, kuultiin ensimmäiseksi sarkastiseen sävyyn: ”niitten elämään” ”Tossa on tollanen tyttöjen rivi... Just äskenkin otitte selfien.” (Tilaisuus 9.) Joku olisi ollut valmis ”poistamaan universon” TikTokin, Snapchatin, WhatsAppin, Instagramin ja YouTuben, kenties koko sosiaalisen median. (Tilaisuus 9.)

Oppilaiden pelaamiseen käyttämä aika vaihteli valtavasti. Joku kertoi pelaavansa useita tunteja päivässä, joku toinen silloin tällöin, jotkut eivät lainkaan. Useissa kodeissa oli määritelty ruutu-aika. Sillä tarkoitetaan pelikoneiden, television ja puhelimen käytön rajoittamista. Iästä riippumatta oppilaiden yleinen käsitys oli, että sopiva ruutu-aika olisi noin kaksi tuntia päivässä. Suurkuluttajakin ilmoittautui: ”Sanotaan, jos kymmenen tuntia päivässä, yhdeksän on vielä ihan oookoo, mutta kymmenen jos vetää, niin se on jo vähän yli.” (Tilaisuus 6.)

Melkein joka keskustelusta löytyi teknologiakriittisiä. He toivat julki, että ihan näin paljon teknologiaa ei tarvittaisi – ilmankin pysyisi elämään: ”että tää pulpetti ois joku ipadi, niin ei siinä ois mitään järkeä” (Tilaisuus 9.) Kriittisimpiä olivat vanhimmat oppilaat. Kun yhdeksäsluokkalaisille näytettiin kuvakenttä, jossa oli kannettava tietokone ja älylaitteita käyttäviä ihmisiä, virikkeestä ei tahtonut syntyä keskustelua. ”Siis mä en ees käytä tietokonetta, mä en ees kato telkkari. Mä käytän vaan puhelinta.” (Tilaisuus 10.) Keskustelijoiden mielestä erilaisia laitteita käytetään liikaa. Mitä välttämättä tarvittaisiin? ”No ehkä just ainoastaan puhelin, mutta kaikkia muita ilman mä pysyisin elään.” (Tilaisuus 10.)

Nuoret pohtivat myös, että teknologia ei korvaa kaikkea sosiaalista vuorovaikutusta eikä etenkin läheisyyttä. Hämmästeltiin esimerkiksi sitä, että lapsille itse ääneen luetun iltasadun korvikkeena saatetaan nykyään käyttää äänikirjaa. Se tuntui puhujan mielestä kovin persoonattomalta ja etäiseltä: ”Äiti luki mulle iltasadun ja peitteli mua. Jos mä en saanut unta, niin se aina piirsi kuvioita mun selkään.” (Tilaisuus 10.) Se ei onnistu äänikirjalta.

Esimerkiksi Hakojärven kuudesluokkalaiset pohtivat, mihin aika kuluisi, mikäli nettiyhteyttä ja älypuhelinta ei olisi. Arveltiin, että liikuttaisiin enemmän ja tehtäisiin asioita yhdessä: ”Leikkisin”, ”olisin perheen kanssa”, ”pelaisin lautapelejä” ja ”olisin ulkona”, kuullaan vastauksina.

Lapset ja nuoret puhuivat virtuaalisesta ympäristöstä enimmäkseen sosiaalisen vuorovaikutuksen yhteydessä. Ytimeksi erottui kotiseudun lähipiiri: perhe ja ystävät, joihin pidetään yhteyttä myös teknologisilla välineillä. Etäisemmät virtuaaliset yhteisöt jäivät kotiseudun ulkokehälle. Niistä ei puhuttu yhtä lämpimästi ja varauksettomasti kuin lähipiiristä. Pelimaailmoissa kohdataan sekä tuttuja että tuntemattomia, vuorovaikutus on arvaamattomampaa, vaihtuvaa ja lyhytkestoista.

Toiseksi virtuaalinen ympäristö näyttäytyi keskusteluissa informaatiovirtana, sisällöntuottajien ja verkkovaikuttajien julkaisujen selailuna ja seuraamisena. Selailu on luonteeltaan passiivista ajanvietettä, joka vertautuu luontevasti kuljeskeluun, hengailuun tai norkoiluun tutuilla kulmilla. Netissä tavataan toisia, kuullaan juttuja ja käydään myös näyttäytymässä niissä yhteisöissä, joihin on liitytty.

Kotiseudun näkökulmasta virtuaalinen ulottuvuus on kiehtova. Kotiseutukeskusteluihin osallistuneet lapset ja nuoret kokivat erilaiset virtuaaliset ympäristöt kokonaisuutena tarkasteltuna tutuiksi ja turvallisiksi, vaikka mahdollisia nurjakin puolia havaittiin ja esimerkiksi tarve rajoittaa ruutu-aikaa tunnistettiin. Tämän aineiston valossa virtuaalinen ympäristö ei kuitenkaan näyttäisi synnyttävän erillistä kotiseudun kerrosta, vaan se pikemminkin täydentää kotiseudun rakennettua ja sosiaalista ympäristöä.

4 KOTISEUDUN JA KOTISEUTU- TIETOISUUDEN RAKENTUMINEN

4.1 TURVALLISUUDEN JA TUTTUUDEN TUNNE KOTOISUUDEN PERUSTANA

”Siellä on perhe ja hyvä olla. Ja turvallinen olo.” (Tilaisuus 4.)

Edellisessä pääluvussa käsiteltiin, kuinka lapset ja nuoret kokevat kotiseutunsa erilaisten ympäristöjen muodostamana kokonaisuutena. Kotiseudun rakentumista tarkastellaan tässä pääluvussa toisenlaisesta tulokulmasta. Huomion keskipisteessä on se, miten ja millaisten tekijöiden varaan tietoisuus omasta kotiseudusta rakentuu.

Keskustelutilaisuuksien ensimmäisenä virikkeenä oppilaille näytettiin sana koti-seutu. Useimmiten virike innosti paikallaolijat heti kertomaan ajatuksiaan. Parissa tilaisuudessa virikettä seurasi hiljaisuus tai hiljainen supattelu, ja keskustelu käynnistyi vasta tutkijoiden tai paikalla olleen opettajan rohkaisemana. Kaikkien käytyjen keskustelujen ja kirjoitustehtävään saatujen vastausten perusteella kotiseutu on kuitenkin tuttu ja mielekäs käsite eri-ikäisille lapsille ja nuorille. He kykenevät tunnistamaan ilmiön ja käsittelemään sitä varsin monipuolisesti omalle ikäkaudelleen ja kehitystasolleen ominaiseen tapaan. Missään vaiheessa tutkijoille ei syntynyt vaikutelmaa, että lapset olisivat joutuneet epämieluisan, liian vaativan, hämmentävän tai ahdistavan tehtävän ääreen, pikemminkin päinvastoin. Vapaa keskustelu keräsi lähes aina innokkaita mielipiteen esittäjiä. Keskustelijat vaikuttivat luontevilta ja vapautuneilta, ja kirjoitustehtävässä hiljaisimmatkin oppilaat saivat ajatuksensa esiin.

Lasten ja nuorten, välillä spontaanit ja yllättävistä näkökulmista avatut, ajatukset lähestyvät inhimillisen kokemuksen ydintä jopa aidommin kuin aikuisten jäsenyöneempi tapa kuvata kotiseutuaan opittujen odotusarvojen ohjaamana. Aikuisiällä henkilökohtaisen kokemuksen tavoittaminen voi jäädä niin sanotun kotiseutukoodin jalkoihin: annetaan vastauksia, joiden oletetaan vastaavan yleistä käsitystä kotiseudusta. (Kurki 2012.) Esimerkiksi oman kotiseudun tärkeinä kohteina voidaan mainita yleisesti merkittävänä pidettyjä asioita itselle henkilökohtaisesti merkityksellisempien paikkojen ja tapahtumien sijaan.

Omasta kotiseutukokemuksesta kertominen ja kokemusten kuvaileminen on vaativa tehtävä kenelle tahansa tai minkäikäiselle tahansa. Varsinkin ensimmäisen virikkeen käynnistymisestä – osin myös kirjoitustehtävän vastauksista – oli havaittavissa, että kotiseudun kokemusta oli joskus vaikea pukea sanoiksi. Moni päätyikin lyhyisiin ja tiivisiin ilmauksiin. Epäselväksi ei kuitenkaan jäänyt, mikä on kotiseudun muodostumisen tärkein yksittäinen asia, kotiseudun ydin ja jossain määrin jopa synonyymi kotiseudulle: se on koti. Esimerkiksi kirjoitustehtävään vastanneista yhdeksästä oppilasryhmästä kuuden ryhmän vastauksissa koti oli ylivoimaisesti eniten mainintoja saanut kotiseudun asia. Kolmessa muussakin ryhmässä koti oli kirjallisten vastausten kärkipäässä. Koke-

muksen sanoittamisen vaikeutta ilmensivät lukuisat ”koti on koti” -tyyppiset vastaukset. (Keskustelut 1, 3, 9). Kehäpäättelmäluonteesta huolimatta ne kuvastavat kotiseutuun liitettävien merkitysisältöjen kiertymistä ja tiivistymistä kodin käsitteen ympärille. ”Mun kotona kotiseutu on tätä kotiseutuu... Mä oon vähän silleen, että mikä kotiseutu on, koska mä en oo muistanu sitä sanaa...” (Tilaisuus 1.)

Kotiseutuun sisältyy sekä ajallinen että tilallinen ulottuvuus. Jotkut keskustelijoista jäsenivät kotiseutuaan ensi sijassa maantieteen käsitekehikossa, jolloin kotiseutu määrittyi heille esimerkiksi synnyinpaikkana, asuinpaikkana, kotipaikkakuntana tai kodin sijaintipaikkana. Kyse ei kuitenkaan ollut välttämättä maantieteellisistä sijainneista sinänsä. Paria poikkeusta lukuun ottamatta oppilaat eivät maininneet esimerkiksi synnyinpaikkakuntaansa nimeltä. Aikuisille se on varsin tyypillinen tapa aloittaa kotiseutukeskustelu. Maantieteellisin käsittein jäsenyvälle kotiseutukäsitykselle näyttää olevan ominaista se, että kotiseutu on käsitteen tasolla enemmän tai vähemmän abstrakti ympäröivä tila tai paikka.

Kotiseutu alkoi saada tarkempia määreitä, kun tarkastelu siirtyi käsitteelliseltä tasolta omien kokemusten kuvailuun. Kotiseutu on ”sellainen paikka vaan, missä asuu” (Tilaisuus 4.), ”missä on syntynyt.” (Tilaisuus 5.) ja ”jossa on koti” (Tilaisuus 9.) Keskustelun jatkuessa kotiseudulle annettiin yhä tarkempia, erityisiä ja henkilökohtaisia merkitysisältöjä, joita onkin jo runsaasti avattu edellisissä alaluvuissa.

Tunnesisällöt ovat erottamaton osa kotiseudun käsitteen hahmottamista. Lähtökohtaisesti kotiseutuun liitetään myönteisiä tunteita, kuten turvallisuus ja mukavuus. Tässäkin aineistossa koululaiset kuvailivat lähes yksinomaan myönteisiä tunnesisältöjä.

”Se on semmoinen hauska.” (Tilaisuus 2.)

”Kotoisa ja hyvä olla.” (Tilaisuus 5.)

”Koti, koska siellä on mukavaa.” (Tilaisuus 7.)

Koska kotiseudusta keskustellaan yleensä tarkoituksellisesti myönteiseen sävyyn, on syytä painottaa, että kotoisuuden ja kuulumisen kokemuksiin sisältyy tyypillisesti myös kielteisiä tunteita, ja ne voivat olla jopa musertavan vahvoja. Esimerkiksi sotamuistot, luonnononnettomuudet ja menettämisen kokemukset saattavat nousta avainasemaan omaa kotiseutua kuvattaessa, kuten Karjalan evakoilla tai maahan muuttaneilla pakolaisilla. (Riukulehto 2020b.) Lasten ja nuorten kotiseutukeskustelun aineistoihin tällaisia puheenvuoroja ei kuitenkaan osunut, eikä sellaisia keskusteluissa kalasteltukaan. Paikkaan tai ryhmään kuulumisen ja kotoisuuden kokemuksiin sisältyy silti myös ristiriitoja. Oppilaat kertoivat muun muassa kinasteluista perheenjäsenten kesken sekä suunnistamisen ja hiihtämisen nurjista puolista (Tilaisuudet 5., 7., 10.), vaikka samalla kertaa mainitsivat nämäkin asiat kotiseutuun olennaisesti kuuluviksi. Kotiseututunne kattaa koko tunnekirjon.

Keskeinen kotiseutukokemukseen liittyvä myönteinen tunne on oppilaiden vastauksissa usein toistuva turvallisuus. Turvallisuus on tietoisuutta siitä, että ei ole uhatuna, asiat ovat ennustettavia ja että asioihin pystyy myös itse vaikuttamaan. Lapset ja nuoret kokevat olonsa turvalliseksi erityisesti kotona, mutta turvallisuus ei liity kotiin asuntona, vaan siihen, että kotona on osa perhettä, yhteisöä, joka luo turvaa ja tunteen

siitä, ettei tarvitse olla yksin. Kuten sosiaalista ympäristöä koskevista vastauksista käy ilmi, myös lemmikit mielletään osaksi perhettä. Nekin luovat turvallisuuden tunnetta. Turvallisuus ja kotoisuus liitettiin myös kavereiden koteihin ja laajemmin maaseutumaiseen asuinpaikkaan: ”*Se on semmonen pieni ja turvallinen paikka.*” (Tilaisuus 4.)

”No mä tunnen oloni turvalliseksi ainakin omassa kodissa ja jos oon yksin kotona, niin mä otan meidän kissan mun viereen. Se saa mun olon turvalliseksi... Etten mä oo yksin.” (Tilaisuus 1.)

Turvallisuuden tunteeseen liittyy myös keskusteluissa ja kirjoitustehtävissä toistuvasti mainittu rauhallisuus. Se voi viitata useaan eri asiaan: Rauhallisuus voi tarkoittaa ensinnäkin sitä, että kodin ilmapiiri on rauhallinen ja että mahdolliset vaikeatkin asiat pystytään ratkomaan ilman, että kodissa olisi repiviä riitoja. Tästä oppilaat eivät juuri keskustelleet. Vastauksissa kodin rauhallisuus viittasi pikemminkin siihen, että siellä voi itse rauhoittua ja hiljentyä esimerkiksi hälyisän ja vaiheikkaan koulupäivän jälkeen. Kotona saa myös halutessaan olla itsekseen. Yksityisyyttäkin tarvitaan.

”Mulle on tärkeää se mun huone, kun sinne saa mennä... ja sitten saa sanoa... Meillä on perheessä semmosia... kun sanotaan ’mene pois mun huoneesta’ niin silloin pitää mennä, niin mä saan sinne aina rauhoittua.” (Tilaisuus 1.)

”Koti, koska se on paikka jonne on aina mukava tulla ja se on myös paikka jossa pystyy rauhoittumaan.” (Tilaisuus 6.)

”Omakoti, koska siellä on turvallista ja voi olla yksin omassa rauhassa.” (Tilaisuus 10.)

Mahdollisuus rauhoittua kotona vaikuttaa olevan kytköksissä myös kodin sääntöihin sekä lapsen omaan suvereniteettiin ja itsemääräämisoikeuteen. Lisäksi rauhallisuudessa on kyse siitä, että asuinympäristössä ei tapahdu ennakoimattomia, yllättäviä asioita ja että ympäristö on hiljainen.

Turvallisuuden tunteen edellytyksenä on, että perustarpeet tyydyttyvät ja että tarjolla on suojaa ja lämpöä, riittävästi ravintoa, lepoa sekä tärkeiden ihmisten läheisyyttä. Tämän lisäksi oppilaiden vastauksissa mainittiin mahdollisuus itsensä toteuttamiseen ja omaan yksityisyyteen sekä itsemääräämiseen. Kotona on sekä oma yksityisyyden tila että elämänhallintaan tarvittavat valmiudet. ”Koti ettei tuu kylmä ja saa lämmintä ruokaa ja myös siksi, kun siellä on oma huone.” (Tilaisuus 2.) Kodin merkitystä kotiseudun tärkeimpänä kohteena perusteltiin esimerkiksi sillä, että siellä voi nukkua (mm. Tilaisuudet 9. ja 10.), minkä voi tulkita liittyvän asunnon tarjoaman suojan ja vanhempien tarjoaman huolenpidon ohella myös laajemmin sekä kodin että turvalliseen yhteisön ja yhteiskunnan ilmapiiriin. Kotona voi nukkua – ei vain siksi, että siellä on lämmintä ja valmiiksi pedattu vuode – vaan myös siksi, että ristiriidat, pelot ja huolet eivät häiritse unta.

Oma huone on eräällä tavalla oman kotoisuuden erityinen saareke kodin sisällä. Omassa huoneessa säilytetään omia tavaroita: ”Koti on mulle tärkeä koska siellä on mun tavarat.” (Tilaisuus 3.) Ne liittyvät elämänhallintaan, perheen yhteisten sääntöjen

ja itsemäärämisen välisen suhteen kehitykseen: tämä huone ja nämä esineet kuuluvat minulle, ja minä voin toimia omassa huoneessani itsenäisesti, kuitenkin yhteistyössä ja neuvotellen perheen asettamien rajojen ja sääntöjen puitteissa: ” – omassa huoneessa voi pelata pleikkarilla.” (Tilaisuus 8.) ”siellä on kaikki mitä mä tarviin. Mun perhe, lemmikit ja mun kaverit voi tulla sinne kun halua. Jos mä haluun jotain ni mä pyydän.” (Tilaisuus 10.)

Kotiseutukokemusten ytimessä oleva ennustettavuuden ja turvallisuuden tunne ilmenee erinomaisella tavalla niissä vastauksissa, joissa kuvattiin, kuinka kotona on helppo vain olla vapaasti ilman, että siellä täytyy ”pingottaa”. Myös oma mummola ja kaverien kodit voivat olla tuntua tällaisilta paikoilta. Näissä vastauksissa tiivistyy se, mitä kokemuksellisessa kotiseututeoriassa nimitetään kotoisuudeksi. Samalla vastauksissa hahmotettiin rajaa yksityisen ja julkisen välille. Yläkouluikäiset kertoivat, kuinka omassa kodissa tai mummolassa ollessa voi vapautua monista sosiaalisista rooleista ja niihin liittyvistä odotuksista, mikä tarjoaa vapauden ”vain olla”. (Tilaisuus 9.) ”Mummola, koska siellä on helppo olla ja voi mennä koska vain.” (Tilaisuus 10.)

Usealle vastaajalle kotiseutu tarkoittaa asuinpaikkaa tai useita paikkoja, joissa he ovat viettäneet ja yhä viettävät paljon aikaa. Asioiden tuttuus, toistuvuus ja jatkuvuus ovat turvallisuuden ohella kotoisuuden kokemuksen ydintä. Pelkkä ajan viettäminen jossain paikassa tai jonkin asian parissa ei automaattisesti tee siitä kotiseudun tärkeää kohdetta, mutta ajallisella kestollakin on yleensä vaikutusta kotoisuuden muodostumiseen. Keskustelijat perustelivat kodin tärkeyttä usein sillä yksinkertaisella syyllä, että siellä vietetään paljon aikaa: ”Kotona vietetään paljon aikaa ja se on muutenkin hyvä mesta.” (Tilaisuus 10. myös 1., 3., 9.) Jotkut vastaajat perustelivat, että ovat asuneet lapsuudenkodissaan tai ainakin samalla paikkakunnalla koko elämänsä. (Tilaisuudet 1., 5., 6., 9.)

Alakouluikäisellä lapsella muutamakin vuosi voi muodostaa hallitsevan osan koko siihenastisesta elämästä. Se tuntuu pitkältä ajalta. ”No kotiseutu on sellanen alue, missä sää varmaan viihdyt tai oot elämäs ajan [ollut] eniten ja – – vietät aikaa eniten, ja se on sulle läheisin paikka”. (Tilaisuus 1.) Yhdessä paikassa ikänsä eläneet lapset ovatkin usein sitä mieltä, että ihmisellä voi olla vain yksi kotiseutu: ”enkä pystyisi kuvitella asuvani jossain muussa paikassa.” (Tilaisuus 6.)

Jotkut keskustelijat kertoivat olevansa nuorisotiloissa kuin kotonaan, millä he viittaavat paitsi siihen, että nuorisotiloissa on turvallinen ilmapiiri, myös siihen, että siellä vietetään paljon aikaa: ”Oltiin siellä koko viime vuosi.” (Tilaisuus 10.) Viihtyminen jossain paikassa kertoo siitä, että siellä on mukavaa ja turvallista; seura on miellyttävää ja tekeminen mielekästä.

Kotiseutukeskusteluissa oli myös toiseen asuntoon tai toiselle paikkakunnalle muuttaneita oppilaita. Yksi heistä mietti, onko kotiseutu sittenkään muuttanut olennaisesti: ”Jotain joo ja sinänsä ei, kun maisemat vähän vaihtuu – – Alun perin oli metsämaisemaa ja sitten oli tunturimaisemaa ja sitten on järvimaisemaa.” (Tilaisuus 7.) Hieman yllättäen tämä vastaaja ei maininnut lainkaan talon, asunnon tai kaveripiirin vaihtumista. Sen sijaan hän otti esiin maiseman muutokset.

Vaikuttaa siltä, että maisemapiirteiden tuttuus onkin yksi niistä asioista, joista kotiseutu luontaisimmin tunnustetaan. Toinen oppilas pohti, kuinka matkalta palatessa luonnonympäristön ja rakennetun ympäristön tutut ominaispiirteet ja yksityiskohdat kertovat kodin lähestymisestä: ”kotiseutu on tuttu paikka – –. Sit kun tulee jostain ja

huomaa sen, niin sitten tiäksä tietää, että on lähellä kotia.” (Tilaisuus 10.) Tutulla kotiseudulla on helppo liikkua. Ei tarvitse karttaa. ”Tietää täältä kaiken, että minne mennä, kaikki kadut tiedät.” (Tilaisuus 10.)

4.2 YKSIPAIKKAINEN, MONIPAIKKAINEN JA LAAJENEVA KOTISEUTU

”Mä oon muuttanut jonkin verran, niin sitten niitä tulee. Sinänsä mummo-
 lassakin tuntuu välillä, kun olis kotona.” (Tilaisuus 7.)

Maantieteellinen kotiseutu muuttuu ajassa. Kotoisa alue alkaa läheltä ja kasvaa kokemusten karttuessa. Yhä uudet merkitykselliset asiat ja paikat kutoutuvat verkostoksi, joka ymmärretään itselle erityiseksi: kotiseuduksi. Kotiseudun kasvaminen on samanlaisesti sekä laajenemista että tihentymistä.

Juju-hankkeen aineistossa kuultiin todistusvoimaisia esimerkkejä siitä, kuinka kotoisuuden alue laajenee omasta kehosta ja vanhemmista kodin pihapiiriin ja naapurustoon, kotikylään, lähipitäjiin ja muihin kaupunkeihin. Nuorimpien keskustelijoiden kotiseutu rajautui konkreettisesti lähellä oleviin asioihin: omaan huoneeseen, tavaroihin, pihapiirin rakennuksiin ja esineisiin. Ekaluokkalaiset mainitsivat kotiseutunsa tärkeinä asioina itseä ja omaa kehoa lähellä olevia asioita, muun muassa vaatteensa, petinsä ja tyynensä. Ne tuovat kodin kokemukseen turvallisuutta ja tuttuutta: ”Mun koti ja tuo-oo ja mun oma tyyny. Se on lämpönen ja pehmeä ja mun peitto kans.” (Tilaisuus 1.)

Tärkeiden paikkojen luetteloon ilmoitettiin myös omat housut. (Tilaisuus 1.) Vaikka ei voi varmuudella tietää, oliko puhuja täysin vakavissaan, ajatus sopii hyvin kotoisuuden ilmiön olemukseen. Omat vaatteet ovat tärkeä ja klassinenkin itseilmaisun ja -toteuttamisen muoto. Henry David Thoreaun mukaan vaatteet tulevat sitä enemmän itsemme kaltaisiksi, mitä enemmän niitä käytetään. Siksi vanhasta on usein vaikeampi luopua kuin vähän käytetystä. (Tuan 1974, 99; Thoreau 1854/2004, 19–22.)

Oma huone sai aineistossa tärkeän sijan paikkana, jossa saa olla yksin ja rauhassa. Samassa yhteydessä lueteltiin kodin laitteita ja tarve-esineitä, muun muassa jääkaappi, pleikkari, kahvinkeitin, puhelin ja laturi. Oma huone tärkeine tavaroineen on olennainen osa kodin kokemusta, sen omaehtoisuutta ja asioiden hallintaa (Riukulehto & Rinne-Koski 2014: 40–43). Kotoisuus ja kodin miellyttävyys ovat suurelta osin kodin esineissä ja esineiden sijoittelussa. Yksi osallistuja kertoi, että hänen kotiseutuaan esittävässä valokuvassa olisi oma huone ja taustalla musiikkia toistava kaiutin (Tilaisuus 9.) Moni kertoi tehneensä huoneestaan omanäköisen. ”Oma huoneeni on tärkeä, vaikka se kuuluukin kotiini, koska siellä voin olla omassa rauhassa jos haluan, siellä on kiva sisustus ja minulla on kiva työpöytä, missä minulla on läppäri ja mahdun piirtämään.” (Tilaisuus 6.)

Omassa huoneessa kotoisuuden piiri voi yltää paljon huoneen seiniä laajemmalle musiikin, elokuvien ja lukemisen avulla. Tässä mielessä kotoisuuteen liitettiin myös kirjat ja oma mielikuvitus. (Tilaisuus 2.) Moni nimesi lempipaikakseen sängyn. Sitä käytetään nukkumisen lisäksi palautumiseen. Oma sänky ja rauhaisa uni voivat kertoa kodin turvallisuudestakin. ”Siellä [sängyssä] saa olla rauhassa, kun on koko päivän ollut koko

luokan kanssa, niin sitten saa olla hetken ihan hiljaa itsekseen.” (Tilaisuus 7.) Vaikka uni ja mielikuvituksen tuotteet rajataan tavallisesti kokemuksen piiriin ulkopuolelle, mahdollisuus käpertyä itseensä, oman mielikuvituksensa vietäväksi, kuuluu kotoisuuden kokemuksen piiriin. Sekin on hyvä syy valita kotiseudun ytimeksi sänky: ”Unissa oon onnellisimmillani eikä tarvii ajatella todellisuutta.” (Tilaisuus 10.)

Omasta huoneesta keskustelu laajeni taloon ja sen pihapiiriin. Nuorimpien keskustelijoiden vastauksissa oli jälleen konkretiaa: ”Mun koti on mun oikee koti, sit on navetta, sit on se koirankoppi ja koiran häkki ja nurmikko ja yks koti on leikkimökki ja yks koti on – –.” (Tilaisuus 1.)

Oma pihapiiri on tärkeä tekemisen paikka. Siellä voi leikkiä, rakentaa, hyppiä ”trampalla”, ajaa pyörällä ja mönkijällä. (Tilaisuus 6.) Kotipiha voi laajentua myös naapurin puolelle: ”– – naapurin pelto on hyviä, koska niissä sai ajaa mönkiä, kunnes se hajos, ja niitä saa käyttää sillain, että niitä ei tuhoo.” (Tilaisuus 6.)

Nuorimmat vastaajat luettelivat kodin yhteydessä myös lemmikkien koteja ja muita itselleen tärkeitä paikkoja. ”Että mun koti on, mun oikee koti, sit mun koti on mun kissan alusta.” (Tilaisuus 1.) Ekaluokkalaisten suoraviivainen tapa puhua omasta kotoisuudesta osoittaa mainiosti, kuinka erityyppisiin ja -tasoiisiin asioihin kodin tuntu voi liittyä. Koska lapset puhuivat sikin sokin monenlaisista paikoista ja asioista, joissa koti ilmenee, joissa voi olla kuin kotonaan tai jotka tuntuvat kotoisilta, he ottivat käyttöön ilmaisan ”oikea koti” erottaakseen sen muista itselleen tärkeistä kotiseudun asioista: ”Minulla on kahdeksan, eiku yhdeksän kotia... Luonto, koirankoppi, oikee koti...” (Tilaisuus 1.) Näin kodin käsite laajeni omasta huoneesta ympärillä oleviin paikkoihin, jotka nekin tulivat samalla tunnustetuiksi kodin kokonaisuuden osina. ”Minun koti on oma koti. Yks koti on metsä.” (Tilaisuus 1.)

Muuttamisella on syvä vaikutus kotiseutuun. Moni lapsi oli kokenut asunnon tai asuinpaikan vaihtumisen. ”Mulla on ollut Lahessa vaikka kuinka monta kotia. Sitten Humppilassa kaks ja sitten täällä.” (Tilaisuus 5.) Vaikka vanhassa kodissa ei enää asutaisi tai edes käytäisi, se voi silti tuntua kodilta. Oppilaat pitivät yleisesti taaksejäänyttä asuinalueetakin kotiseutunaan. Tunne oli vahvempi, jos sinne pidettiin edelleen yhteyttä esimerkiksi sukulaisten vuoksi. Viisi kotia omakseen mieltävä oppilas perusteli: ”koska mä oon muuttanut jonkin verran, niin sitten niitä tulee. Sinänsä mummolassakin tuntuu välillä, kun olis kotona.” (Tilaisuus 7.)

Kotia tarkasteltiin myös asumisen näkökulmasta. Kun oppilaita pyydettiin kuvailemaan tarkemmin kotejaan, jotkut ajattelivat niitä asuintoina: ”Yks on kerrostalo ja yks omakotitalo.” (Tilaisuus 6.) Kaikille side kodin ja asunnon välillä ei ollut yhtä ratkaiseva. Yksi keskustelija kertoi asuneensa pienenä Tervakoskella, mutta oli niin pieni, ettei oikeastaan muista siitä mitään. Hänelle oli kuitenkin kerrottu paikasta ja elämästä siellä. Omien muistikuvien vähyydestä huolimatta paikalla oli hänelle jokin kotiseudullinen merkitys. Kotinaan hän piti kuitenkin vain nykyistä paikkaa Vähikkälässä. (Tilaisuus 5.) Samankaltaisia tuntemuksia oli muillakin: joku kertoi ajattelevansa perinnöksi saamaansa taloa kotina, vaikka ei ole siellä koskaan asunut. Talo oli edesmenneen sukulaisen koti, jonka vuoksi se on erityinen myös kertojalle.

Mökistä puhuttiin kaikenikäisten keskusteluissa. Se oli useille yksi mielipaikoista, jonne liittyy mukavia muistoja ja hauskaa tekemistä. Moni luki kesämökin varsinaisen kodin kokonaisuuteen tai jakoi kodin kahteen osaan: ykkös- ja kakkosasuntoon. (Tilai-

suudet 6., 9. ja 10.) Tiivis yhteys mökkiin voi syntyä myös sukulaisten kautta: ”Ei se koti ole, mutta se on mökki, joka on mummun oma.” (Tilaisuus 6.)

Useissa puheenvuoroissa mökkiin suhtauduttiin samalla tavalla kuin asuntoon: sinne pääsyä odotettiin, myytyä mökkiä ikävöitiin, ja siellä vietettyä aikaa muisteltiin. Näyttää siltä, että ne, joilla oli ollut mahdollisuus viettää aikaa mökillä, lukivat sen tavalla tai toisella osaksi kodin kokonaisuutta.

Osa keskustelijoista eli selvästi yksipaikkaista elämää. Heidän arkensa ja asumisensa keskittyivät yhteen paikkaan. Tällä kannalla olivat ymmärrettävästi sellaiset lapset, jotka eivät olleet koskaan muuttaneet. Kaksipaikkaisuuskin oli verrattain yleistä. Eroperheiden lasten arki jakautuu tyyppillisesti kahteen paikkaan. Kodit äidin ja isän luona muodostavat omat kokonaisuutensa. Tällöin voidaan puhua rinnakkaisesta monipaikkaisuudesta, jossa molemmat kodit rakentuvat erillisinä ja erottuvina (Rinne-Koski 2020). Kumpikin muodostaa oman kotoisuuden saarekkeen, niin sanotun kotiseutukeitaan. Arjen monipaikkaisuudesta huolimatta paikat eivät välttämättä ole samanarvoisia: ”Välillä mä en kyllä laske iskäni [paikkaa] kodiksi. Mä oon vähän silleen, et mä tuun tänne kyl joka viikko, mut mä vähä silleen.” (Tilaisuus 10.) (Vrt. Forsberg & Ritala-Koskinen 2018; Linnavuori 2018.)

Keskustelija ei selittänyt, miksi isän asunto ei tunnu kodilta samalla tavalla kuten äidin asunto. Yleensä oleellinen osa kotoisuuden kokemuksesta on omaehtoisuus ja asioiden hallinta: kotona on oma tila ja tärkeät esineet, sinne voi mennä ja siellä voi olla vapaasti, ilman erityisiä ennakkojärjestelyjä, aina tervetulleena. Monipaikkainen arki ei ole kotoisuuden näkökulmasta aina helppoa.

Osa keskustelijoista hahmotti kotinsa sulautuneena monipaikkaisuutena, jossa kodiksi koetut paikat yhdistyivät ja muodostivat laajemman kokonaisuuden (Rinne-Koski 2020). Oppilaat kuvasivat, kuinka kaukana toisistaan sijaitsevat paikat tuntuvat silti yhdeltä kodilta: ”koska ne kaikki paikat on melkeen samantuntuja, tavallaan.” (Tilaisuus 4.)

Kodin tilallinen ydin on se paikka, jossa perhe asuu ja joka on selvästi perheen omassa käytössä. Tällaisen tilan laajuus vaihtelee huomattavasti, sillä ihmisten elämäntilanteet, ihmissuhteet ja kokemukset ovat erilaisia. Monille mummolatkin kuuluivat kodin kokonaisuuteen: ”No mummilakin on melkein kuin koti.” (Tilaisuus 3.) ”Mulla on varsinaisesti yks koti, mutta kyllä mä laskin mun mummulan toiseksi kodiksi.” (Tilaisuus 6.) ”Mulla on kolme, mä voin mennä mun mummon ja paapankin luo...” (Tilaisuus 8.) ”Voin lisätä vielä mun molemmat mummolat, sielläkin mä käyn aika paljon.” (Tilaisuus 9.)

Mummolan asemaa koettuna kotina jäsennettiin aineistossa usealla tavalla. Mielekäs tekeminen, sukulaiset ja läheinen sijainti tekivät mummolasta tärkeän. (Tilaisuudet 4. ja 6.) Yhdessä keskustelussa tällainen kotikokemuksen laajentaminen herätti epäilyksiä. Kun yksi oppilas kertoi, että hänellä on kolme kotia, joista yksi on hänen mummolansa, osa keskustelijoista piti ajatusta vieraana: ei mummola voi olla koti. Tämä sai oppilaan perääntymään ja totetamaan, että koteja on hänelläkin kaksi, koska: ”Se yksi ei oo periaatteessa.” (Tilaisuus 4.) Kaikki eivät mieltäneet mummolaa kodiksi, vaikka pitivätkin sitä kotoisana paikkana ja siis kotiseutunsa osana.

Kotien lukumäärän pohtiminen paljasti mielenkiintoisesti, kuinka monissa erilaisissa paikoissa ja erilaisten asioiden parissa nuoret tunsivat olevansa kotonaan. Kodin

käsitteelle varattiin silti erityinen sija. Yksi oppilas pohti, voiko hän nimittää mitään paikkaa kodikseen, vaikka tunteekin kotoisuutta. Kun häneltä kysyttiin, eikö hän koe olevansa missään tai minkään asioiden parissa kotonaan, hän selitti ironiseen sävyyn, että tuntee olevansa kotona koulussa ja että kirja on hänen paras ystävänsä. (Tilaisuus 9.) Toinen keskustelija nosti oman kodin ja mummolan rinnalle myös harrastuspaikat, mutta hänkin antoi varsinaiselle kodille erityisen sijan. Tärkeitä olivat ”Salibandy-kentät ja sitten oma koti tietysti ja mummon mökki Vaajakoskella. Tai tunnen itteni kotoisaksi siellä. En sano, että se on mun koti.” (Tilaisuus 9.)

Kotia pohdittiin myös ajankäytön ja toiminnan kannalta. Ironista sävyä oli myös sen yläkoululaisen kommentissa, joka julisti, että ”koti on siellä, missä sydän”. Pinnallisuudessaankin lausahdus tavoittaa jotain olennaista: ihminen on kotonaan niiden asioiden parissa, joihin on kiintynyt. Siksi urheilun ystävä voi laskea kodikseen myös harrastuspaikat: ”Ja jos jäähalli lasketaan, niin kolmas [koti], kun mä asun siellä.” (Tilaisuus 10.)

Viimeistään tämän laajennuksen kohdalla kotoisuuden kokemus alkaa tarkoittaa kotiseutua. Koti on laajentunut kodin lähipiiristä paikkoihin, joissa vietetään paljon aikaa ja jotka sen vuoksi ovat kotoisia ja tuttuja. Oppilaat puhuivat harrastuspaikoista, liikuntahalleista ja hevostalleista. ”Silloin kun me harrastettiin kaks vuot sitte ratsastusta, niin talli oli kyllä semmonen paikka, mihin sä voit vaan mennä – –.” (Tilaisuus 10.)

Harrastuksiin vertautuu myös kaverien seurassa kulutettu aika. Erityisesti vanhemmat oppilaat kertoivat viettävänsä paljon aikaa ystäviensä luona. Sielläkin voi olla kuin kotonaan. Ystävykset keskustelivat:

- Tai mä laskin kodin niinkun sellaseks paikaksi, missä voit vaan mennä, jos sä vaan haluat mennä jonnekin.
- Eli meidän kotiin?
- Niin, mä voisin oikeaasti vain mennä sinne. Teidän talo on oikeesti vähän sellainen kakkoskoti välillä.
- Hyvä, se on kiva kuulla. (Tilaisuus 10.)

Keskustelijoiden iän ja heidän kotiseuduksi käsittämänsä alueen koon välillä vaikuttaisi olevan lähes suora yhteys. Kotiseudun piiri laajeni iän karttuessa: Nuorimmat oppilaat puhuivat omasta huoneestaan, kodistaan, sukulaisistaan, pihapiiristä, naapureista ja koulusta. Noin 3.–4.-luokilla kotiseudun kokonaisuutta alettiin jäsentää uudella tavalla: kylän, kaupungin ja paikkakunnan kaltaisilla apukäsitteillä.

Esimerkiksi viides- ja kuudesluokkalaiset Töysän Hakojärven kyläkoulussa pohtivat omaa kyläänsä laajemmassa alueellisessa yhteydessä miettiessään, onko Töysäkin osa heidän kotiseutuaan. Kotiseudun laajuudesta syntyi pieni keskustelu, jossa mielipiteet hajosivat ja kotiseudun henkilökohtaisuus tuli selvästi ilmi. Ilmeisesti oppilaat eivät olleet miettineet asiaa aikaisemmin, mutta orastavaa aluetietoisuutta oli havaittavissa. Joku sisällytti kotiseutuunsa, ei vain Töysää, vaan myös Alavuden, jotka siis ovat nykyisin yhtä ja samaa kuntaa. Toinen vastusti ajatusta. Kuului yleistä muminaa. Yksimielisyyteen kotiseutuun laajuudesta ja siihen kuuluvista alueista ei päästy. 11–12-vuotiaiden oma kotiseutukokemus ei ollut täysin kuvattavissa yleisillä hallinnon tarpeisiin luoduilla aluekäsitteillä. Kyläkoulun oppilaille kylä muodosti ymmärrettävästi kotiseudun yhteisen kokemuksellisen ytimen. Suhde naapurikyliin, entiseen Töysän kuntaan ja nykyiseen Alavuden kaupunkiin vaihteli huomattavasti. Ne jäivät kotiseudun reuna-alueeksi.

Seitsemäsluokkalaisten kotiseutu oli jälleen astetta jäsentyneempi. He miettivät kotiseutuaan muun muassa kotipaikkakuntana ja asuinalueena. Harrastusten myötä monien kotiseutu oli laajentunut oman asuinalueen ja kotikunnan ulkopuolelle. Säännölliset vierailut naapurikunnissa ja kauempanakin levittivät tuttuuden piiriä. Uusia paikkoja kiinnittyi koetun kotiseudun osaksi, kun ”siellä kolme kertaa viikossa käy.” (Tilaisuus 9.) Usein paikkasuhtetta vahvistivat sosiaaliset kiinnikkeet. Esimerkiksi Uudessakaupungissa oppilas ilmoitti Rauman olevan hänelle toinen kotikaupunki, koska hän kävi siellä ”usein veljen jääkiekkopeleissä ja tärkeä ihminen asuu siellä.” (Tilaisuus 10.)

Matkustettaessa tärkeitä paikkoja voi muodostua kauas tutun kotiseudun ulkopuolelle. Lomailu ja matkailu tarjoavat elämyksiä, jotka jäävät mieleen muistoina. Ilmiö on sama kuin kakkosasumisen ja mökkeilyn kohdalla, sillä oman kodin ja kotiseudun osaksi mielletty mökki voi sijaita kaukana omasta asuinpaikkakunnasta. Näin rinnastuivat muun muassa Toivakka ja Ylläs. (Tilaisuus 9.)

Jos samaan paikkaan matkustetaan säännöllisesti tärkeiden ihmisten kanssa ja tärkeiden asioiden pariin, siitäkin tulee oman kotiseudun osa. Tätä asiaa kuvasi kuudesluokkalainen, jolle ulkomaan matkailu oli vuosittain toistuvaa: ”Ulkomaat – – varmaan Espanja tai Viro, koska perheeni on aina matkustanut joissain paikoissa. Käymme vähintään kerran vuodessa, joten niistä on tullut tärkeitä paikkoja.” (Tilaisuus 6.)

Matkustelu antaa eväitä verrata omaa kotiseutua paikkoihin muualla ja tekee myös kotimaasta merkitsevän aluetason. Kotimaa- ja isänmaapuhuntaa aineistossa oli kuitenkin huomattavan vähän. Kun kotimaahan ohjaavaa virikettä ei ollut, siitä ei myöskään puhuttu. Suomi mainittiin kotiseuduksi kerran ”koska kotini on siellä” (Tilaisuus 3.) ja kerran, ”koska Suomi on järvien ja metsien maa.” (Tilaisuus 8.) Näiden keskusteluista otettujen lainausten lisäksi kotiseutukyselyn vastauksissa oli vielä yksi tähän ryhmään kuuluva kommentti: ”Ylipäättään koko Suomi. Koska se on rakas kotimaani.”

Vielä harvemmiksi jäivät kotiseutu Euroopassa -tyyppinen puhunta ja sitäkin ylempille aluetasoille identifioituminen. Kerran mainittiin ”Eurooppa koska Suomi on siellä.” (Tilaisuus 3.) ja yhden kerran ajatus kotiplaneetasta: ”Mä ottaisin [kotiseudun kuvan] maapallosta: tulee avaruus ja maapallo kokonaankin.” (Tilaisuus 9.)

Koko aineistossa vain muutama oppilas valitsi kotiseutuaan esittävän valokuvan ulkomailta. Kohteina mainittiin Espanja, Ruotsi, Norja sekä Hongkong. Näistä jälkimmäisen valinta ei perustunut kokemuksiin vaan nojatuolimatkailuun, johon internet antaa nykyään erinomaiset mahdollisuudet: ”siellä on kauniit maisemat ja kieli, mut en oo käyny.” (Tilaisuus 3.)

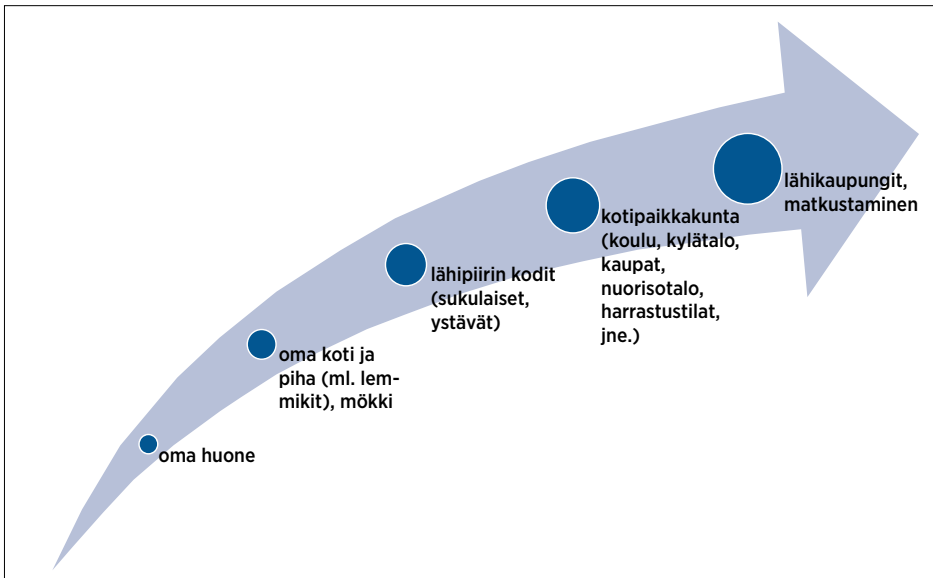
Kaukokaipuu on nostalgian sukuinen ilmiö, joka kuitenkin poikkeaa siitä olennaisesti. Se on kiinnittymistä paikkaan, josta ei ole omia kokemuksia – vain muualta saatua informaatiota. Kaukokaipuun kohdettakin voi reflektoida hankkimalla siitä lisää tietoa. Ensikäden kokemuksen puuttuessa kaukokaipuun kohde jää välttämättä enemmän mielikuvituksen varaan. Jos kaukokaipuun kohteeseen matkustaa, kokemus ei useinkaan vastaa ennalta muodostettua mielikuvaa. (Johannisson 2013, 6–8, 11–13.)

Tarkastelun perusteella lasten ja nuorten kotiseutu laajenee ja tihtyy monella tavalla. Alueellisesti kotiseutu skaalautuu ensin omasta huoneesta kotipihaan, sitten kotipihaasta kylään ja muihin paikkakuntiin. Maantieteen kehityksessä kotiseudun muodostuminen on paikkasuhteen rakentumista, jossa kiinnikkeinä ovat monet tärkeät sosiaaliset ja kulttuuriset suhteet sekä myös luontokokemukset, esimerkiksi retket lähiympäristös-

sä. Kotiseudun laajetessa yhä uudet paikat saavat oman merkityksensä osana kotiseudun kokonaisuutta.

Kotiseudun alueellinen skaalautuminen on luonnollinen seuraus arjen toimintojen monipuolistumisesta ja leviämisestä uusille alueille. Kotoisuuden piirin laajentuessa lapset alkavat hahmottaa aluerakenteita, hallinnollisia rajoja ja instituutioita ja reflektoivat niitä omiin kokemuksiinsa. Prosessi on pitkä ja monivaiheinen. Nuorimmat vastaajat eivät tarkastelleet kotiseutuaan lainkaan tästä näkökulmasta, eivätkä kotiseudun ja alueinstituutioiden käsitteet olleet yläkoululaisillekaan aivan selkeitä. (Riukulehto & Rinne-Koski 2014, 18.)

Kotiseutusuhteen henkilökohtaisuus tuo kokonaisuuteen vielä yhden lisäulottuvuuden, sillä oman kotoisuuden piiri voi kuudesluokkalaisellakin olla kovin eriskaalainen ja erisisältöinen. Asuinpaikan ja mökin käsittäminen yhdeksi kotiseuduksi on yhdelle mahdollista siinä missä toinen tunnistaa omakseen globaalin tai peräti kosmisen kotiseudun ajatuksen.



Kuvio 3. Laajeneva kotiseutu (vrt. Riukulehto & Rinne-Koski 2014, 18).

Samalla kun kotiseudun rajat laajenevat, myös vuorovaikutus muiden kanssa lisääntyy ja vuorovaikutuksen välineet monipuolistuvat. Uusia, aiemmin vieraaksi jääneitä paikkoja ja asioita opitaan tuntemaan myös läheisestä ympäristöstä. Näin kotiseutu tihenee. Kotiseutu laajenee esimerkiksi harrastusten, opintojen ja uusien ihmissuhteiden vuoksi yhä laajemmalle. Kotiseudun mittakaavan kasvaminen merkitsee myös uusia sosiaalisia verkostoja. Niitä ylläpidetään sekä kasvokkain että virtuaalisesti verkossa.

Oman mausteensa kotiseudun skaalautumiseen tuo monipaikkaisuus. Kahdessa tai useammassa paikassa asuminen merkitsee kahta tai useampaa kotia, kotipihaa ja lähiympäristöä, jolloin myös kotiseutu tärkeine paikkoineen moninkertaistuu ja muodostaa rinnakkaisia sosiaalisia verkostoja eri asuinpaikkoihin. Kotiseutukokemuksen näkökulmasta tämä tarkoittaa sitä, että lasten ja nuorten kotiseudut saattavat piirtyä hyvinkin

erilaisiksi asuinpaikkoihin liittyvistä rutiineista, kokemuksista ja tärkeistä tapahtumista riippuen. (ks. myös Ritala-Koskinen 2018; Forsberg 2018.)

Kunkin henkilökohtaiset muistot ja tulkinnat antavat samoille paikoille erilaisia sisältöjä, sillä paikkaan liittyvät kokemuksetkin ovat erilaisia. Toisaalta samalla alueella elävien ihmisten erisisältöiset muistotkin liittyvät kuitenkin samaan paikkaan, mahdollisesti peräti samaan tapahtumaan, ja tekevät niistä siksi kaikille yhteisesti tärkeitä. Leikkikentän punaiseen liukumäkeen saattaa liittyä myös kaikille yhteisiä muistoja, jolloin kokemus on ollut yhteinen ja samalla tavalla kerrottu.

Kotiseutututkimuksessa monipaikkaisuuteen on viitattu myös kotiseutukeitaan käsitteellä. Se esiteltiin suomalaisen kotiseutututkimukseen 1990-luvun puolivälissä. Ainoalta oikealta kotiseudulta tuntunut paikka voi saada rinnalleen uusia kotiseutuja, eräänlaisia kotiseutukeitaita, jotka voivat olla etäällä toisistaan. (Mäkinen 1996, 55–56.) Toinen hyödyllinen lähisukuinen käsite on kotiseutukäytävä. Sillä tarkoitetaan niitä reittejä ja siirtymätiloja, joita myöten yhdestä kotiseudun kohteesta (keitaasta) siirrytään toiseen. Myös samalla paikalla ikänsä asuneiden ihmisten kotiseutu on keitainen. Kotiseudulla on aina laikkuja. Yllättävän läheltä omaa pihapiiriä voi löytyä paikkoja, joissa ei ole koskaan käynyt. Käytännössä tunnistamme tutuiksi teiden varret ja kulkureitit. Kotiseudun tihentyminen on myös näiden laikkujen täyttymistä. (Riukulehto 2013b, 327–328.)

Juniorille juuret -aineistossa kotiseutukäytäviä ovat esimerkiksi oppilaiden kartta-tehtävässä piirtämät kulkureitit, jotka yhdistävät merkityksellisiä paikkoja ja joissa kuljetaan usein. Tällaisia ovat esimerkiksi koulumatka, reitti lähikauppaan, läheisten kanssa tehty kävelyretki tai reitti kotoa hevostallille. Paikkojen välillä liikkumiseen kiinnitettiin huomiota kuitenkin kokonaisuudessaan aineistossa yllättävän vähän.

4.3 KOTISEUTU KOETTUNA JA KERROTTUNA

”Muistatko silloin, kun saatiin nokkahuilut!” (Tilaisuus 2.)

Tulkinta omakohtaisesti koetusta tapahtumasta on muisto. Kuten teorialuvussa esitettiin, muistotkin ovat eräänlaisia tarinoita, sillä ihminen ymmärtää asiat kertomuksina. Tapahtuman jäljet voivat olla epäselviä, haaleita ja välähdyksenomaisia, mutta mielen käsittelyssä ne saavat narratiivisen sisällön, kun niitä täydennetään, tulkitaan ja asetetaan muiden kokemusten yhteyteen. (Straub 2006.) Varsinainen kertomus muistosta tulee, kun sen kerrotaan muille. Se on edelleen eräänlainen kollektiivinen muisto, yhteinen tulkinta menneestä tapahtumasta.

Henkilökohtaisia kokemuksia ja tapahtumien muistijälkiä on joskus hankalakin pukea kielelliseen muotoon. Kertomusrakenne eli narratiivi on kuitenkin välttämätön viimeistään silloin, kun muisto välitetään eteenpäin. Narratiivisuus pyrkii asettamaan koetun tapahtuman tietynlaisen perusrakenteen raamiin, jolloin tapahtuman yksityiskohdille hahmottuu muun muassa aikajärjestys, keskeiset toimijat ja suhde paikkoihin. Tällöin omakohtainen muisto jäsentyy kertojalle ja on myös muiden tavoitettavissa ja omaksuttavissa. (Rüsen 2012; Polkingthorne 2006.)

Päivästä päivään ja jopa vuodesta vuoteen suurin piirtein samanlaisina toistuvat tapahtumat luovat tuttuuden ja ennakoitavuuden tuntua. Niillä on oppilaan kotoisuuden

muodostumisessa olennainen merkitys. Toisella tavalla tärkeitä ovat arjen tasaisesta vir-rasta erottuvat tapahtumat, kuten juhlahetket tai vaikkapa lemmikin hankkiminen per-heeseen. Niistä voi tulla jopa eräänlaisia oman elämän virstanpylväitä, joiden suhteen muita tapahtumia jäsennetään: ”Minä muistan, kun me saatiin mejän ensimmäinen koira... Sillon kun se haettiin, mä olin kuusi tai viisi.” (Tilaisuus 1.) Mieleenpainuvia ja erityisiä ovat tietenkin myös ikävät tapahtumat, kuten lemmikkieläimen kuolema (Tilai-suudet 1. ja 7.) tai itselle ja läheisille tapahtuneet onnettomuudet. (Tilaisuudet 1. ja 8.)

Muistoja mieleenpainuneista yhteisistä tapahtumista tavoiteltiin keskustelutilai-suuksissa erityisesti virikkeellä, jossa pyydettiin oppilaita jatkamaan lausetta: ”Muistatko silloin kun...” Luonnollisesti kertomuksia kuultiin myös kuvavirikkeiden yhteydessä. Omakohtaiset muistot liittyivät muun muassa perheen kanssa vietettyyn aikaan, mat-koihin, juhliin, perinteisiin ja omalle kohdalle osuneisiin erikoisiin sattumuksiin. Usein kyseessä oli jollain tavoin poikkeuksellinen ja arjesta eroava tapahtuma. Kerrottiin esi-merkiksi hevosen karkumatkasta, lomamatkalla sairastetusta vesirokosta ja laskettelu-hissin rikkoutumisesta.

Koulu on ympäristö, jossa lapsille syntyy luontevasti paljon yhteisiä muistoja (Brun-Picard 2015, 108–111). Niiden merkitystä ulkopuolisen on usein vaikea hahmot-taa. Vähäiseltäkin vaikuttava hetki koulussa voi kasvaa suureksi muistoksi, kun sen pääl-le kerrostuu yhä uusia tapahtumia. ”Muistatko silloin, kun saatiin nokkahuilut!” (Tilai-suus 2). Innokas huudahdus voi viitata hetken riemuun tai kaoottisuuteen, mutta se on voinut olla myös avain seikkailuun. Parhaimmillaan nokkahuilu avasi oppilaalle oven musiikin maailmaan. Pahimmillaan se muistuttaa häpeällisestä yrityksestä esittää musiik-kia. Yhteiset muistot liittävät oppilaat myös yhteisöksi ja osaksi koulujen pitkää musiik-inopetuksen perinnettä.

Mieleenpainuneiden muistojen kirjo oli melkoinen. Toivakassa muisteltiin, kuinka oppilaat olivat alakoulun aikana juosseet karanneen minipossun perässä ympäri koulua. ”Ei sitä voi olla muistamatta! Yhtäkkiä kuuluu vaan: ”TUOLTA TULEE POSSU!”” (Tilai-suus 9.) Tapahtuma oli vuosienkin jälkeen edelleen tuoreena mielessä. Uutta yhteistä kertomusta pääsimme kuulemaan, kun Kiuruveden Rytlyn koulun oppilaat kertoivat haastattelutilaisuutta edeltäneellä viikolla koulutaksille sattuneesta kolarista. (Tilaisuus 1.) Tilanteesta selvittiin onneksi säikähdyksellä. Tämäkin tapahtuma saattaa jättää pit-kän muistijäljen, ja siitä voi muodostua tarina, jota kerrotaan vielä vuosikymmentenkin päästä.

Koulun retket ja teemapäivät ovat oivallinen kasvualusta yhteisille kertomuksille. Esimerkiksi Lieksan Jamalin kolmasluokkalaiset kertoivat useista yhteisistä matkoista. Innostuneesti selostettiin Kuopiossa pidettyä virsivisaa: keitä oli mukana, mitä tapahtui, miten kilpailussa sijoituttiin. Joensuun metsämessujen matkamuistona oli oppilaiden eksyminen messualueella. Lisäksi muisteltiin nenäpäivän keräykseen osallistumista: ”juostiin pururadalla – – maraton.” (Tilaisuus 3.)

Kuvavirikkeet herättivät Janakkalan Vähikkälän oppilaissa epäonnisia liikunta-muistoja. Kerrottiin törmäilystä lasketteluretkellä. Yhteisiin retkiin kuului myös Turen-gissa järjestetty sähköturnaus. Oppilaat innostuivat kuvailemaan tapahtumaa ja tapah-tumapaikkaa sekä sitä, mitä kaikkea turnauksessa oli mahdollista voittaa. Kirkkaasti

mielessä oli edellispäivän suunnistustunti, ”mikä ei päättynyt todellakaan hyvin”. (Tilaisuus 5.) Rastit eivät löytyneet, osa oppilaista eksyi, ja yhden kenkä oli jäää suohon.

Eksymistarina kuultiin myös Sahalahden Sariolan koulussa, mutta tällä kertaa kyse oli partioleiristä, jolle useat luokan oppilaat olivat osallistuneet. ”Partiokisoissa me eksyttiin tunniksi mettään”. Kertomus herätti useita oikaisuja: ”Ei me nyt varsinaisesti eksytty, mutta mentiin väärään suuntaan.” (Tilaisuus 6.)

Luokan yhteisistä tapahtumista mainittiin Sahalahdessa käynnit läheisellä uima paikalla (ks. luku 3.1) sekä nuorisokeskus Marttisessa pidetty leirikoulu. Hieman paheksuvaan sävyyn moitittiin luokkatoverien ajankäyttöä: ”Noi katto telkkarista ja tubesta koko ajan jotain Winx-klubia”. Leirikoulun tapahtumista oppilaat halusivat nostaa esiin juuri ruutuajan, eivät esimerkiksi opetuksellisia retkikohteita; esimerkki kuvaa oivallisesti sitä, kuinka käsikirjoituksesta poikkeava tekeminen oli painunut mieleen. Mahdollisesti tapahtumasta oli keskusteltu luokassa jo useita kertoja.

Puumalassa seitsemäsluokkalaista yhdistävä kokemus oli se, että odotettu leirikoulu jouduttiin perumaan. ”No, meidän piti mennä viime vuonna, mutta se peruttiin, kun tuli korona”. Samoin kävi toisellekin retkelle: ”No meidän piti käydä yrityskylässäkin, mutta sekin meni pieleen.” (Tilaisuus 7.) Voi vain aavistella, millainen sukupolvikokemus koronapandemiasta monine rajoitteineen muodostuu lapsille ja nuorille. Paljon tavallisemmatkin asiat – kuten lapsuuden hiihtokokemukset ja lasten urheilukisat – näyttäytyivät yhdeksäsluokkalaisten sukupolvikokemuksina: ”– – toi hiihtokuva, kaikilla on pienenä otettu tommonen kuva.” (Tilaisuus 10.)

Toivakan kahdeksäsluokkalaisten erityinen retkitarina koski sisäaktiiviteettipuitto SuperParkiin tehtyä matkaa. Kuudennella luokalla tehtyä retkeä luonnehdittiin sekä ”hyväksi” että ”farssiksi”. Matkan muistelu sai aikaan yleistä naurua ja hälinää. Eräs oppilaista kertoi hieman vihjaillen matkan sattumuksista: ”Se oli hauskaa, ja siel tapahtu pikku tapaturma... Ei me nyt sitä muistella – –.” (Tilaisuus 9.)

Tyypillistä koulujen retkitarinoille näyttää olevan, että varsinaisen pääasian ja suunnitelman mukaisen oppisisällön rinnalle tai jopa keskiöön nousevat sivujuonteet ja yllättävät sattumukset. Tiedollisten tavoitteiden lisäksi retkien ja tapahtumien tarkoitus onkin yhteenkuuluvuuden ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen.

Koulumuistoja kerrottiin myös peleistä, ulkoleikeistä, persoonallisista opettajista, hauskoista sattumuksista ja jäynöistä sekä koulurakennusten, käytävien ja luokkahuoneiden tunnelmista. Peli- ja leikkimuistoihin kuului olennaisesti myös leikkiympäristöjen esittely. Kerrottiin kivihipasta ja kirkonrotasta (Tilaisuus 10.), lumilintojen valtaamisesta, kuoppasodasta ja kukkulan kuninkaasta (Tilaisuus 9.) keinutelineistä sekä pulkka- ja liukumäistä (Tilaisuudet 8. ja 9.). Varsinkin yläkoululaiset muistelivat mielellään vuosien takaista hulinaa ja temmellystä alakoulun pihalla. ”Muistattekste kun aina vaihettiin kaikkia pipoja, että joo, nyt sä näytät tältä tyypiltä, ja sit huudettiin väärä nimi.” (Tilaisuus 10.)

Aidosti nostalgiseen henkeen oppilaat muistelivat keinoja, joista oli ”vanhoja muistoja” ja esikouluaikeista pulkkamäkeä, joka oli ”aika läppä paikka” ja jossa oli käyty yhdessä ”monet kerrat”. (Tilaisuus 9.) Kuultiin myös oppilaiden itse kehittämistä leikeistä, jotka olivat periytyneet nuoremmille ikäluokille.

”Meillä on semmonen peli kun Vastuu... Me otettiin pallo, ja potkittiin sitä ja juostiin... Heitettiin sitä toiseen, ja sitä tuli vastuu, ja sitten kuka oli viimesenä, sen piti palauttaa pallo sinne, mistä me otettiin se. Siitä kehitettiin Telinevastuu. Piti potkasta siihen, ja keneen se osu, niin se jää. Ja siis meidän pitäis saada joku stipendi: tälläkin hetkellä jotkut ykköset leikkii sitä tuolla pihalla.” (Tilaisuus 9.)

Lumilinnapeli oli Toivakassa poikien harrastus, johon ”tytöt ei vaan ikinä tullu. – – Me ryöstettiin lumipaakkuja toisten linnoista ja sitten painittiin.” (Tilaisuus 9.) Joku muisteli, että koulun jumppakerhoon ”poikia ei otettu”. Kuultiin kuitenkin vakuutteluja, että kaikki halukkaat olisivat saaneet osallistua jumppakerhoon.

Varsin ajattomia ja ihmisiä yhdistäviä ovat koulumuistot lunttamisesta kokeissa ja oppitunnilla kirjoitettujen viestien kierrättäminen luokassa (Tilaisuus 10.), samoin tarinat persoonallisista opettajista, joita todennäköisesti muistellaan vielä vuosikymmenten päästä: ”Siis meidän ala-asteen opettaja oli kyllä oikein... avaruuden kulkuri...” (Tilaisuus 10.) Opettajilla on suuri ja pitkäaikainen vaikutus lasten ja nuorten elämässä. Opettajakertomuksia aineistoon sisältyi kuitenkin verrattain vähän, sillä vain kahdessa ryhmässä käytiin tällainen keskustelu.

Koulurakennukset ovat merkittäviä kokonaisuudessaan, mutta niihin sisältyy myös pienempiä muistin paikkoja: luokahuoneet, liikuntasalit, opettajainhuone ja käytävät, joilla kaikilla on omat tarinansa. Mainittiin esimerkiksi kirjasto, johon: ”mentiin aina piiloon ja pelattiin kaikkee” (Tilaisuus 10.) Rakennettu ympäristö tuoksuineen ja väreineen voi synnyttää yhteisen koodiston, joka herättää muistot eloon. Kun eräs Uudenkaupungin yhdeksäsluokkalainen luetteli ”punasen, vihreen ja sinisen käytävän”, muiden ei tarvinnut miettiä, mistä on kyse: ”me säälittiin aina sitä sinistä käytävää, kun se oli aina lasten käytävä. Sitten sinne oli tungettu yks kutosluokka.” (Tilaisuus 10.)

Eriväriset käytävät herättivät muitakin muistoja, ja kuultiin kertomuksia siitä, kuinka käytävällä oli odoteltu bändikerhoon menoa tai kuinka vihreälle käytävälle ei yleensä edes menty tai kuinka punaisella käytävällä juostiin: ”Sit openhuoneen edessä piti hidastaa sit alkaa ihan täysiiä.” (Tilaisuus 10.) Keltainen väri puolestaan toi keskustelijoille mieleen muistoja alakouluajan koulukuraattorin huonesta eli niin sanotusta keltaisesta tuvasta, joka oli saanut nimensä sisustuksen mukaan. ”Se oli ihan keltainen, siellä oli keltaiset seinät ja keltaiset sohvat. Siellä oli kaikkee pelejä ja tyynyjä. – – Sit kun oli pienikin murhe, niin voi mennä sinne itkemään, tyyntä oli kaikki ihan räässä.” (Tilaisuus 10.)

Uudenkaupungin koulurakennukseen liittyvät tarinat olivat epäilemättä ajankohdaisia siksi, että kaupunkiin oli juuri rakentumassa uusi sivistys- ja hyvinvointikeskus, ja oppilaat pohtivat nykyisten koulurakennusten kohtaloa. He vakavoituivat pohtimaan myös sitä, mikä on muistin paikkojen ja muistojen pysyvyyden välinen suhde: ”Muistot menee sen mukana, mut uudet on tehty.” (Tilaisuus 10.)

Kotiseutukeskustelut paljastivat, että virtuaalisella ympäristöllä on jo merkittävä sija nuorten kotiseutukokemusten muodostumisessa. Kun lapset ja nuoret viettävät paljon aikaa digitaalisten välineiden parissa monenlaisissa virtuaaliympäristöissä, niistäkin tulee tuttuuden ja kotoisuuden aluetta, virtuaalista kotiseutua. Monet oppilaat kertoivat tekevänsä TikTok-tanssivideoita ja pelivideoita, yläkoululaiset mainitsivat myös omista YouTube-kanavistaan ja Toivakassa kahdeksäsluokkalaiset kertoivat musiikkivideoista,

jossa muutamat luokan oppilaat esiintyivät. Kaiken kaikkiaan omien sisältöjen julkaiseminen oli kuitenkin verrattain harvinaista tai kokeiluluonteista. Tässä mielessä digitaalisissa kanavissa ei niinkään luoda ja jaeta omia kertomuksia vaan lähinnä muiden tuottamat sisällöt ovat yhteisen kokemuksen lähde. ”Ja Ei kiusata -YouTube-laulu, sillä on varmaan yli kuuskyttuhatta näyttökertaa. Meiän luokkalaiset on laulanu siinä!” (Tilaisuus 9.)

Kouluympäristöissä syntyy ja elää myös tarinoita opettajille ja luokkatovereille tehdyistä kujeista ja kiusottelusta. Oppilaiden välistä kiusoittelua ja naljailua kuultiin muun muassa keskusteltaessa älylaitteista. Oppilaat kommentoivat esimerkiksi toistensa pelaamista ja tietokoneiden parissa vietettyä aikaa, yhden oppilaan polkupyörää ja toisen alkoholinkäyttöä. (Tilaisuudet 4., 9. ja 10.) Suoranaisia kiusaamiskertomuksia ei aineistosta noussut esiin, tosin mainittiin ohimennen nastojen laittaminen toisen oppilaan jalan alle ja housujen vetäminen jalasta. (Tilaisuus 9.) Vastavuoroisen toverillisen kiusoittelun ja suoranaisten kiusaamisen välistä rajaa ei tietenkään pysty hahmottamaan yksittäisen ryhmäkeskustelun ja yksittäisten kommenttien perusteella. Esimerkiksi toisen oppilaan puolesta puhuminen tai toisille sattuneiden tarinoiden kertominen, vaikka tämä ei itse ole halukas niistä puhumaan, paljastaa yhteisödynamiikan monitahoisuuden. Samalla kun muistojen kertominen luo yhteisöä, se myös määrittää yhteisön jäsenille rooleja, joista osa voi olla hyvinkin poissulkevia.

Paikkaan tai ryhmään kuulumisen ja kotoisuuden kokemuksiin ja niistä kerroittuihin tarinoihin sisältyi kotiseutukeskusteluissa myös tummempia sävyjä. Oppilaat kertoivat muun muassa autokolarista, tapaturmista, lemmikkieläinten kuolemista, odotetun leirikoulun peruuntumisesta, kinasteluista perheenjäsenten kesken sekä suunnistamisen ja hiihtämisen ikävistä puolista (Tilaisuudet 1., 3., 5., 7., 8., 10.). Kaikki nämä sinänsä epämiellyttävät asiat mainittiin samalla kotisetuun olennaisesti kuuluviksi. Kotiseututunne kattaa koko tunnekirjon.

Yhdessä tilaisuudessa keskusteltiin pitkään paikkakunnalla asuvasta ”tyypistä”, joka oli monien oppilaiden mielestä ”pelottava”. Kukaan ei kuitenkaan kuvannut tarkemmin, oliko kyse harmittomasta mutta erikoisesti käyttäytyvästä henkilöstä vai koettiin henkilö oikeasti uhkaavaksi. Kukaan ei myöskään osannut kertoa, mistä käsitys pelottavuudesta oli edes peräisin: ”Ei mitään hajua.” (Tilaisuus 6.) Joka tapauksessa joidenkin oppilaiden kokema – aiheeton tai aiheellinen – pelko sai heidät keksimään, että käyvät soittamassa henkilön ovikelloa: oppilaat kertoivatkin niin sanotusta ”ovikellorumbasta” (Tilaisuus 6.) Vaikutti siltä, että ovikellorumbaa oli käsitelty, ja osalliset ymmärsivät, että kellon ”pimpottelu” oli asiatonta käytöstä: kotirauhan rikkomista. Silti tapahtumasta oli muodostunut yhteinen muisto, jota välitettiin eteenpäin kertomuksena.

Kansatieteellisessä kotiseutututkimuksessa kotiseudun erikoiset hahmot ovat perinteisesti saaneet runsaasti huomiota. (Ks. Hullun kirjoissa 1989; Karvinen 2009.) Ihmiset kertovat mielellään tarinoita erikoisia taitoja omaavista asukkaista, kuten kädenosaajista, kansantaitelijoista ja kansanparantajista sekä muulla tavoin – esimerkiksi elämäntavoillaan, mielipiteillään, käytöksellään tai fyysisillä piirteillään – huomiota herättävistä persoonallisuuksista, usein myös laitapuolen kulkijoista.

Lapsillekin muodostuu jo varhain käsitys erityisistä ”kotiseudun tyypeistä”. He ovat kaikkien tuntemia hahmoja, joista liikkuu mitä erikoisimpia tarinoita. Jotkut ovat

itse valinneet roolinsa ja pitävät sitä yllä tietoisesti, toiset ovat huomion kohteena tahtomattaan. Sahalahdessa tällaisista henkilöistä puhuttiin verrattain runsaasti. Puhuttiin ”random-juopoista”, ”oman elämänsä sankareista”, jotka aina ”istuskelevat ja puhuvat” samoilla paikoilla, ja siksi jokainen paikkakunnalla tuntee heidät. Puhuttiin myös henkilöistä, jonka ”kaikki tuntee liian hyvin täältä koulusta”. Keskustajamasta mainittiin ”pelottava mies” ja ”se parrakas mies aina siinä kahvion edessä.” Yksi oppilas kertoi tiellä kohtaamastaan henkilöistä, ”joka keittää kiljua” ja joka oli heittänyt lasten polkupyörät pois tieltään.

Kaikki kotiseutuun leimallisesti kuuluvat ihmiset eivät ole silmäätekeviä merkkihenkilöitä. Sama ilmiö havaittiin Etelä-Pohjanmaan Järviseudulla järjestetyissä kotiseutukeskusteluissa, kun ammatillisessa oppilaitoksessa opiskelevat nuoret miehet kertoivat innostuneesti paikallisista persoonallisuuksista (Suutari 2018b, 144–145). Toki julkisuuden henkilöistäkin puhuttiin, ja esimerkiksi Toivakassa kahdeksaslukkalaiset kertoivat, kuinka kunnassa on: ”kesällä kaikkia julkkiksia, kun on niitä kesämökkejä.” Jääkiekkoon ja musiikkiin liittyen mainittiin, että: ”Patrik Laineen mumman mökki” sekä ”Poika saunoo -ukkali”, jonka kerrottiin asuvan paikkakunnalla. Arja Koriseva muistettiin mainita useankin kertaan tuttavallisessa sävyssä. Esimerkiksi yksi keskustelija kertoi ajelleensa veneellä läheltä Korisevan rantaa. (Tilaisuus 9.)

Kertomukset paikkakunnan asukkaista tai elämänmenosta ovat aina jonkinlaisia tiivistelmiä ja kärjistyksiä siitä, miten me erotumme muista ja millaisia meilläpäin ollaan. Tästä esimerkkinä on kertomus toivakkalaisesta elämänrytmistä. ”Toivakan kierto on semmonen, että ekaks juorutaan täällä Toivakan penkillä, sit mennään Salelle, sit mennään Upille ja sit ollaankin jo haudassa.” (Tilaisuus 9.)

Eräs Töysän Hakojärven koulun oppilas tiedusteli kuulutuaan tehtävännön jatkaa kertomusta ”Muistatko silloin kun...?”, että pitääkö tarinan liittyä kotiseutuun. Tämä kysymys paljastaa sen, että oppilas todennäköisesti ajatteli kotiseutuun ensi sijassa tilallisenä ilmiönä. Kertomuksessa ei sinänsä tarvitse olla tilallista ulottuvuutta, vaikka alkuperäinen tapahtuma aina toteutuukin myös suhteessa tilaan. Esimerkiksi kuvausta lemmikkieläimen kuolemasta ei tarvitse kertomuksessa liittää mihinkään nimenomaiseen paikkaan edes välillisesti. Kuitenkin kyse on siitä, miten ”meillä päin” asioista ajatellaan, ja miten esimerkiksi lemmikkieläimistä tai kuolemasta ylipäättään puhutaan.

Kotiseutukokemuksen samanaikainen henkilökohtainen ja kollektiivinen olemus tulevat ilmi monissa oppilaiden kertomuksissa. Henkilökohtainen muisto tapahtumasta tietyssä paikassa muuttuu yhteiseksi, kun se kerrotaan muille yhteisön jäsenille, jotka sovitavat ja sulauttavat kertomuksen omiin tulkintoihinsa esimerkiksi kommentoimalla sitä. Näin omia kokemuksia koko ajan peilataan muiden kokemuksiin ja rakennetaan yhteistä kuulumisen tunnetta: meikäläisyyttä. Muiston voi jakaa muille vain kertomuksen muodossa. Keskeinen osa kotiseudun rakentumisprosessia onkin henkilökohtaisten kotiseutukokemusten jatkuva keskinäinen vuoropuhelu sekä vuorovaikutus myös kollektiivisen kotiseutukäsityksen kanssa.

4.4 KOTISEUTUTIEOTOISUUDEN KEHITTYMINEN

”Siinä kirjassa, joka kertoo siitä, niin sitä kutsutaan kolmen kunnan taka-
maaksi.” (Tilaisuus 6.)

Historianfilosofiansa johdantoluvussa Hegel (1956/1840, 1–102) esitteli historiatietoi-
suuden käsitteen. Hänen mukaansa tietoisuus mahdollistaa spekulatiivisen ja teoreetti-
sen ajattelun. Tietoisuuden lisääntyessä ei tarvitse tyytyä omien aistien todistukseen eikä
vallitsevaan tulkintaan vaan käsityksiään voi jalostaa itse tietoisuutensa varassa. Kaik-
kien ihmisten tietoisuus ei kuitenkaan ole yhtä kehittynyttä. Hegelin huomion kohteena
oli ennen muuta ihmisen tietoisuus ajallisesta olemassaolostaan eli historiatietoisuus,
jolle hän antoi ratkaisevan osan. Hän erotti sen kehityksessä kolme päävaihetta: alku-
peräisen, reflektiivisen ja filosofisen tietoisuuden. (White 1975, 87, 97, 101; Rösen 2012;
Straub 2006, 62.)

Ajatus on käyttökelpoinen myös kotiseudun yhteydessä. Kotiseudun muodostumi-
nen voidaan ymmärtää henkilökohtaisen historia- ja alue- tai paikkatietoisuuden raken-
tumisprosessiksi. Voimme ajatella Hegeliä seuraten, että jokaisella ihmisellä on hänen
omiin kokemuksiinsa perustuva alkuperäinen tietoisuus itseään ympäröivästä kotoisu-
uden ajallisesta ja tilallisesta piiristä. Tällainen ymmärrys on jokaisella, vaikka siihen ei
tietoisesti kiinnittäisi huomiota. Alkuperäisen kotiseututietoisuuden tasolla ihmisellä
on kokemuksesta ja muistinvaraista tietoa tutuksi kokemistaan paikoista, ihmisistä,
asioista ja toimintatavoista.

Reflektiivisen kotiseututietoisuuden tasolle noustaen, kun omaa kokemusta aletaan
tietoisesti täydentää ja muokata. Kotiseutukuva tarkentuu muilta ihmisiltä, koulusta,
kirjoista ja tiedotusvälineistä saadulla tiedolla sekä itse aktiivisesti tutkimalla. Kaikki ei
sovi yhteen. Oma kotiseutukuva muodostetaan ajattelun tuloksena. Kotiseututietoisuu-
taan voi syventää loputtomiin. Hegel huipentaa tietoisuuden kehityksen filosofisen tie-
toisuuden vaiheeseen, mutta se ei ole tämän tarkastelun kannalta kiinnostava.²

Historiatietoisuus kehittyi iän myötä. Juju-aineistossa esiintyi vähänlaisesti poh-
dintaa, jossa henkilökohtaisesti tärkeäksi koettuja kotiseudun kohteita olisi tarkasteltu
ajallisessa kehityksessä. Tämä on suurelta osin seurausta siitä, että keskusteluissa käytet-
tyä virikkeistöä ei ollut suunniteltukaan erityisesti kotiseudun ajallisuuden tarkastelua
silmällä pitäen. Sittenkin aineisto tarjoaa esimerkkejä kotiseutuun liittyvän historiatie-
toisuuden kehittymisestä. Runsaimmin ajallisuutta käsiteltiin kotiseudun muuttumista
koskevan virikkeen yhteydessä.

Nuorimmat vastaajat ottivat ympäristönsä annettuna ja suhtautuivat myönteisesti
sen tarjoamiin mahdollisuuksiin. Kotiseudun muuttumisesta puhuttiin oman muistin
varassa. Kerrottiin esimerkiksi luonnonympäristössä nähdystä muutoksista ja omaan
kotitaloon tehdyistä korjauksista: ”äitin mummo on asunu siinä samassa talossa. On jou-
duttu korjaamaan sitä aiiii-ka paljon. Enskin kesänä tehdään remontti. Se on kuitenkin
ihana ja tuntuu hyvältä kodilta. Ja se on ihan ehjä...” (Tilaisuus 1.)

Kun käsitys ajan mittakaavoista kehittyi, jo se että jotakin on ollut olemassa ennen
minua, alkaa tuntua kiinnostavalta. Viides-kuudesluokkalaiset perustelivat rakennuksen
iällä ja ylisukupolvisuudella muun muassa vapaa-ajan rakennuksen tärkeyttä: ”Mökki on

² Hegeliä soveltaen filosofinen kotiseututietoisuus olisi tietoisuutta paitsi kotiseudun ajallisuudesta ja ti-
lallisuudesta, myös kotiseudun tiedostamisesta, sen perusteita kriittisesti ja rationaalisesti tarkastellen.

tärkeä koska se tuntuu kodilta ja siellä on asunu mun äidinäidin äiti.” (Tilaisuus 5.) Samoin perusteltiin Toivakassa koulun merkitystä sillä, että sukulaisetkin olivat käyneet samaa koulua. (Tilaisuus 9.)

Historia- ja kotiseututietoisuuden portailla edettäessä reflektiivisyyden aste kasvoi. Sahalahdessa keskusteltiin muun muassa Laipanmaan luontoalueesta. Yksi oppilas osasi lukemansa kirjan perusteella kertoa alueen menneisyydestä tietoja, joita ei ollut käsitelty koulussa. Hän kertoi Laipanmaan olleen aikoinaan useiden pitäjien ”virallinen erämaa-alue”, mutta oli selvästi epätietoinen tällaisen aseman merkityksestä tänä päivänä. ”Siinä kirjassa, joka kertoo siitä, niin sitä kutsutaan kolmen kunnan takamaaksi.” (Tilaisuus 6.) Omien havaintojen, koulussa opitun ja kirjasta luetun tiedon yhdistäminen vaati omaa tulkintaa. Mahtaako ”erämaa-alueeksi” julistamisella olla yhä jokin käytännön merkitys?

Uudenkaupungin yhdeksäsluokkalaiset keskustelivat vilkkaasti ja monipuolisesti kaupungin historiasta linkittäen historian tapahtumia omiin kotiseutukokemuksiinsa ja esittäen niistä omia arvioita. Edellä on jo kerrottu, kuinka he kuvasivat lajiston muuttamista (muun muassa lehmien häviämistä ja joutsenten yleistymistä) sekä oman koulurakennuksen muutoksia. Muutoksia arvioidessaan yhdeksäsluokkalaiset nousivat myös institutionalisoituneen kotiseudun tasolle.

Kun kotiseutukokemusta tarkasteltiin alueellisesta näkökulmasta, yksi keskustelija havahtui ilmeisesti keskustelun kuluessa siihen, että alueen institutionaalinen rakennekin muuttuu ja on muuttunut myös keskustelijoiden kouluaikana. Kaikki tämä vaikuttaa myös siihen, miten kotiseutu koetaan: ”Nyt kun alkaa miettimään. Varsinkin kun asuu tällaisessa pienessä paikkakunnassa, mis niinkun silleen, että ei oo sitä kaupunkia... Vaan just, että kaikki niinkun Laitila ja... Kalanti... ja Lokalahti ja Pyhämaa lasketaan...” (Tilaisuus 10.) Keskustelija huomasi, että hän voi ymmärtää oman kokemuksensa valosakin kotiseutunsa monella tavalla.

Varttuneemmillä kotiseututietoisuuden kehittyminen ilmeni myös kriittisyytenä. Kokemusta sävytti oman kotoisuuden piirin laajeneminen ja lisääntyvä ymmärrys aluejärjestelmän hierarkkisuuudesta, jolloin lähiympäristöäkin tarkasteltiin kriittisemmin. Tietoisuuden kasvaessa oman kotoisuuden piiriin voidaan omaksua uusia asioita samalla, kun jotain aiemmasta jää pois. Kotiseutu muuttaa muotoaan. Tähänkin liittyviä esimerkkejä on jo käsitelty aiemmissa luvuissa.

Aina ei ole selvää, onko kriittisyydessä kyse kotiseututietoisuuden kasvusta vai pikemminkin romahtamisesta tai kriisiytymisestä (ennen uuden kotiseututietoisuuden rakentamista). Nuorten ja aikuisten, tiedotusvälineiden ja sosiaalisen median paine voi ”puhua kotiseudun happamaksi”. Synnyinpaikalleen jääneet saatetaan leimata tai he voivat leimautua itse luusereiksi. Paremmiin tällaista painetta kestävätkä nuoret, joille on jo varhaisessa vaiheessa kertynyt myönteisiä kotiseutukokemuksia ja joilla on välineitä muuttuvan kotiseutusuhteensa käsittelyyn.

4.5 KOTISEUTU MAASEUDULLA

”Kun me asutaan maalla, niin siellä on tosi paljon sitä kotiseutua.”
(Tilaisuus 1.)

Kotiseudun kerronnallisuutta pohdittaessa esitettiin, kuinka ajan virrasta erottuvien tapahtumien tulkinnat jäsentyvät muistoina ja kertomuksina ja kuinka ne kerrostuessaan jäykistyvät ja muodostavat ajallisia instituutiota, perinteitä. Samalla tavoin myös erityiset tilan tulkinnat eli paikat ja maisemat vähitellen kerrostuvat ja jäykistyvät alueellisiksi instituutioiksi, kuten kunniksi ja valtioiksi. Nämä yksilöiden, sukupolvien ja yhteisöjen rajat ylittävät institutionalisoituneet rakenteet ovat yksittäisten ihmisten kokemuksia ja subjektiivisia tulkintoja pitkäkestoisempia ja hidasliikkeisempiä. Näitä kuvattiin teori-aluvussa käsitteellä historian rakenteet.

Kaikki aluemuodostelmat ovat myös kulttuurisia ja kielellisiä konstruktioita, joilla synnyttään on varsin sitkas ja pysyvä, mutta ei silti muuttumaton olemus (Zimmerbauer, Riukulehto & Suutari 2017). Alueet ja niiden rajat ovat huokoisia, ja ne ovat olemassa suhteessa toisiin alueisiin ja niiden määrittelyihin: kunnat suhteessa toisiin kuntiin, maaseutu suhteessa kaupunkiin. (Hyyryläinen 2021.) Vaikka esimerkiksi yksittäinen kunta katoaisi kuntaliitoksen myötä hallinnollisesta aluejärjestelmästä, se jatkaa olemassaoloaan symbolisella tasolla sekä muistinvaraisena kulttuurisena ja toiminnallisena alueena. Kotiseutukokemuksen näkökulmasta tarkasteltuna on syytä korostaa, että yksilön omat ainutkertaiset kokemukset ja tulkinnat perinteistä ja alueista ovat osa kotiseutukokemusta. Esimerkiksi se, mitä olemme oppineet ja tiedämme omasta asuinpaikkakunnastamme ja millaiseksi sen ymmärrämme, kietoutuu monitahoisesti siihen, millaisia omakohtaisia kokemuksia paikkakunnasta kertyy. Nämä henkilökohtaiset kotiseutukokemukset eivät katoa, vaikka kunta hallinnollisena alueena lakkaisi olemasta. Kuntaliitoksessa kotiseutukokemus voi kuitenkin olennaisesti muuttua. (Riukulehto & Suutari 2016.)

Samankaltainen henkilökohtaisten tulkintojen sekä aluerakenteiden välinen suhde pätee myös tarkasteltaessa maaseudun ja kotiseutukokemuksen välistä suhdetta, vaikka maaseutu on alueena hankalammin hahmotettava kuin esimerkiksi kunta. Maaseutu voidaan nähdä kolmitasoisena kokonaisuutena, joka muodostuu tilallisista käytännöistä kuten esimerkiksi siitä, miten tuotanto, kulutus tai yhdyskuntarakenne sijoittuu tilassa, tilallisista representaatioista kuten esimerkiksi tutkijoiden, hallinnon ja median esittämistä sekä perintönä saaduista maaseutukäsityksistä sekä eletystä ja koetusta tilasta (Halfacree 2007, 127; myös Rosenqvist 2000, 9–11; Hyyryläinen 2021, 13).

Kun lapset ja nuoret puhuvat maaseudusta, he tarkastelevat sitä ennen kaikkea elettyinä tilana ja henkilökohtaisina kokemuksina, mutta samalla tulkitsevat kokemukseen myös suhteessa maaseudun institutionalisoituneeseen kuvaan: siihen mitä ja miten maaseudusta puhutaan ja miten maaseutua määritellään suhteessa kaupunkiin. Tai kun lapset ja nuoret puhuvat kotikylästään ja kunnasta suhteessa johonkin muuhun aluejärjestelmän osaan, heidän omat kokemuksensa limittyvät ymmärrykseen aluerakenteesta. Toisin sanoen, kotiseutukokemuksessa on aina läsnä myös kotiseudun institutionalisoitunut taso: kulttuuriperinnössä, perinteissä ja alueissa ilmenevä kotiseutu, johon ihminen voi päätöksillään ja toiminnallaan vaikuttaa hyvin rajallisesti. Samalla ihminen voi

ainakin pyrkii omia kokemuksiaan jäsentäessään tietoisesti refleктоimaan perinteiden ja alueiden tasoja, jolloin voidaan puhua kotiseututietoisuudesta.

Haastatelluista lapsista nuorimmat, Kiuruveden Rytlyn koulun 0.–2.-luokkalaiset sekä Oulaisten Juho Oksan koulun kolmasluokkalaiset, kommentoivat varman oloisesti, kuinka heillä on maaseudulla paljon kotiseutua sekä ”yhtäkkiä semmonen väli, et siinä oo mitään.” (Tilaisuus 2.) Heillä kokemus ja käsitys kotiseudusta näyttää siis yhdistyvän maaseudun määrittymisen käsitteitä käyttäen sellaiseen tilalliseen käytäntöön, joka saa ilmiänsä toimintojen sijoittumisena tilassa hajalleen, arkipäiväisemmin sanottuna harvaan asutukseen: ”– kun me asutaan maalla, niin siellä on tosi paljon sitä kotiseutua.” (Tilaisuus 1.)

Pienet lapset kiinnittävät huomiota erityisesti kotipiikan suuruuteen. ”Mekin asutaan maalla, ja se on meidän kotiseutu ja siellä on jättimäinen piha ja kaikkea.” (Tilaisuus 1.) Tämän voi myös tulkita siten, että kotiseutua on nimenomaan avara kodin pihapiiri, ei välttämättä sen ympärillä avautuvat laajat metsät tai pellot, vaikka nämä toki mainittiin toistuvasti kotiseudun tärkeinä kohteina. Kotipiikan merkitykseen keskittyvä tulkinta tuntuu mielekkäältä tuttuuden ja turvallisuuden näkökulmasta: lasta on saatettu esimerkiksi varoittaa menemästä yksin pihaa kauemmaksi tielle tai metsään, jossa voi eksyä. Suoraa viittausta tällaiseen ei keskusteluissa tai kirjoitustehtävien vastauksissa kuitenkaan ollut. Joka tapauksessa oman lähireiirin laajuus on lasten mielestä mainittamisen arvoista.

Kun lapsilta ja nuorilta kysyttiin, haluaisiko joku heistä asua isossa kaupungissa, ajatus sai esimerkiksi 0.–2.-luokkalaisilta hieman ristiriitaisen vastaanoton: osa innostui, osa tyrmäsi idean välittömästi. Joku kuvaili kerrostaloasumisen hyviä puolia, mutta päätyi kuitenkin siihen, että maaseudulla on parempi asua erityisesti siksi, että koulut eivät ole niin suuria kuin kaupungissa.

”No mä oon joskus halunnu [asua] mun isosiskon luona Oulussa, kun hänellä on niin ihana asunto, kun se asuu kerrostalossa. – Voin asua ihan niiku tälläsessä pienessä tuppukylässä, enkä suurkaupungissa, kun jos mun iskä asuu Oulussa, niin jos me oltais muutettu sinne, niin sitten mun pitäis olla valtavassa koulussa..., jossa on tuhat ihmistä varmaan. – Sen takia en haluais asua kaupungissa, tuolla kerrostalossa, koska siellä koulussa ei saa hetken välitunnilla rauhaa, kun koko ajan oot semmosessa tilassa –.” (Tilaisuus 1.)

Jo alakouluikäiset osasivat tunnistaa kaupungin ja maaseudun piirteitä ja tehdä arvioita siitä, millainen oma asuinpaikka on verrattuna muihin paikkoihin. Esimerkiksi kaupunkimaisemaa tornitaloineen kommentoitiin siten, että kaupungeissa on liikaa ihmisiä. Kuva herätti jossain vastaajissa jopa ”epämiellyttävän olon.” (Tilaisuus 6.) Töysän Hakojärveä parhaana paikkana pitänyt oppilas perusteli kantaansa sillä, ettei paikka ole niin iso. Pieni paikka on paremmin hallittavissa. Ajatus kotipaikan pienuudesta kuului myös Puumalan ja Uudenkaupungin yläkoululaisten perusteluihin. Paikkakunnan pienuudella he tarkoittivat erityisesti sitä, että siellä ei asu liikaa ihmisiä, mutta viittasivat myös palvelutarjontaan. Vaikka lasten oman kodin pihapiirit saattavat olla maaseudulla avaria, maaseutu muuten näyttyy pienenä paikkakuntana, jopa ”pienä tuppukylänä”

(Tilaisuudet 1. ja 9.) tai sitä luonnehditaan sanoin: ”pieni ja kaunis kaupunki.” (Tilaisuus 10.)

Vastaajista nuorimmillekin oli jo rakentunut jonkinlainen käsitys ja tietoisuus omasta kotiseudusta. Aluejärjestelmää koskevat merkitykset ja merkityserot kuuluivat maaseutua ja kaupunkia vertailevissa puheenvuoroissa. Lapset ja nuoret käyttivät myös aikuisille tuttuja perusteluja: ”Maalla on paljon kivempaa, siellä rauhottuu, autot ei herätä, voi nukkua.” (Tilaisuus 1.) Kaupungin suuressa koulussa ei saa välitunnilla omaa rauhaa. Siellä on ”kauheesti porukkaa”. (Tilaisuus 4.) Maaseudulla on vähemmän ihmisiä, eikä siellä tapahdu mitään ihmeellistä. (Tilaisuus 9.) Vähäisempi ihmistiheys tunnistettiin eduksi myös koronaepidemian rajoituksissa: ”Meillä ei oo semmosta hätää, mitä pääkaupunkiseudulla.” (Tilaisuus 10.)

Rauhallisesta ja turvallisesta arjesta poikkeavia asioita otettiin puheeksi kaiken kaikkiaan hyvin harvoin. Toivakan kahdeksasluokkalaiset mainitsivat kunnassa tapahtuneen apteekkimurron ja kertoivat, että huumekoira etsi metsästä rikollisia. Tämä oli yksi harvoista tapauksista, joissa omaan kotiseutuun liittyen tuotiin esiin turvattomuutta aiheuttava asia. ”Tää on just sellanen paikka, missä tapahtuu välillä... kaikkee rikollista.” (Tilaisuus 9.) Kotiseutukokemuksiin liittyy aina myös kielteisiä ja ahdistusta herättäviä asioita riippumatta siitä, sattuuko ihminen asumaan maaseudulla vai kaupungissa. Mutta kuten luvussa 2.1 todettiin, kotoisuus edellyttää, että tunnesisällöt ovat pääosin myönteisiä. Niinpä myös toivakkalaiset nuoret korostivat tapahtuneesta huolimatta kotipaikkakuntansa olevan turvallinen ja ”sopivan rauhallinen”. (Tilaisuus 9.)

Kun oppilailta kysyttiin, miten he kuvailisivat kotiseutuaan sellaiselle, joka ei sitä tunne entuudestaan, useissa vastauksissa nousi esiin seikkoja, joita yleisesti pidetään maaseudun tunnuspiirteinä: metsä ja pusikot sekä maatalouteen kuuluvat tuotantoeläimet, pellot ja niiden hajut (esim. Tilaisuudet 2 ja 6.). Myös maatalouden rakennemuutos oli esillä vastauksissa. Muutoksen jatkuvuudesta ja vauhdista kertoi alakouluikäisen oppilaan havainto, kuinka lehmät katosivat läheiseltä tilalta. ”Siellä ei oo ainuttakaan lehmää. Siellä on ollut 180 lehmää.” (Tilaisuus 6.) Muutos oli mitä ilmeisemmin tapahtunut hänen elinaikanaan.

Joillekin sana kotiseutu toi ensimmäisenä mieleen: ”kaikki mitä voi harrastaa maalla.” (Tilaisuus 5.) Maininnat poluista, metsäretkistä ja nuotioista kertovat siitä, että maaseudun tarjoamia mahdollisuuksia ulkoiluun ja luonnossa liikkumiseen arvostetaan ja niitä pidetään tärkeinä kotiseutukokemuksen rakennusaineina: ”Than parasta sillo, kun menee retkelle... Parasta, mitä voi tehdä, on nuotio ja retket ja kaikki nämä jutut.” (Tilaisuus 1.) Lainauksissa häivähtää suuri vapauden kokemus, joka on mahdollista saavuttaa vaivattomasti maaseudun luonnossa. Kotoisuudessa on kyse myös itsemääräämisoikeudesta. ”Mä mielummin asun täällä maaseudulla. On niinkun tilaa ja kaikkia metsiä lähellä ja kaikkea.” (Tilaisuus 6.)

Käsitykset lasten kotiseudun koosta vaihtelevat voimakkaasti. Maailmalla on jonkin verran tutkittu sitä, minkäkokoisella alueella kouluikäiset lapset saavat itsenäisesti liikkua. Vaihtelu samankin kulttuurin sisällä näyttää eri aikoina olevan niin suurta, että on vaikea määrittää yhteyttä lapsen iän ja liikkumatilan välille. Cindi Katzin mukaan (1993; 2005) Sudanissa lapset kutsuvat kodiksi hyvin laajaa aluetta, jolla he saavat vapaasti vaelttaa. New Yorkissa tehdyn tutkimuksen mukaan lasten kodiksi mieltämä alue on yhä useammin rajoittunut yhteen taloon. Tämä on herättänyt tutkijoissa kysymyksen, onko

lasten kotiseutu kutistumassa. Bluntin ja Dowlingin mukaan kodiksi mielletyn alueen kutistuminen on suorastaan länsimainen tendenssi: koti on talo, eikä esimerkiksi naapurusto. Robyn Dowling kertoo sydneyläisestä kodista, jossa autotalli oli muutettu lastentilaksi. Se ei ollut pelkkä leikkipaikka, vaan lasten olohuone, jossa he myös aterioivat. (Blunt & Dowling 2006, 115.) Myös Etelä-Afrikassa tehty tutkimus kertoo lasten kotoisuuden alueen rajoittumisesta omaan pihapiiriin tai jopa omaan huoneeseen. (Riukulehto 2020b.)

Töysästä vuonna 2019 kerätyssä kotiseutuaineistossa aikuiset muistelivat liikku-neensa alakouluikäisenä vapaasti omalla kylällään noin viiden kilometrin säteellä. Liik-kuminen oli helpointa talvella, jolloin kaverien luokse saattoi oikaista lumisen metsän halki hiihtäen. Yläkouluun siirryttyä kotiseutu laajeni kaveripiiriin mukana koko pitä-jän kokoiseksi. Samalla linja-autolla tai junalla matkustamisesta tuli päivittäistä. (Riukulehto ja Rinne-Koski 2019, 29, 34.) Juniorille juuret -hankkeen aineistossa mukana olleet Hakojärven koulun kuudesluokkalaiset hahmottivat kotiseutunsa kylän mittakaa-vassa. Suksilla ei enää ollut merkitystä kulkuvälineenä, mutta polkupyörä oli yleisesti käytössä. (Tilaisuus 4.)

Kouluverkon harvenemisen vuoksi yhä suurempi osa maaseudun lapsista on kulje-tusoppilaita. Sen vuoksi voisi olettaa, että ainakaan heidän reviirinsä ei olisi kutistunut. Samaan aikaan oppilaiden omatoiminen liikkuminen on kuitenkin vähentynyt. Tutki-muksessa onkin havaittu, että kaupunkiympäristöissä lasten todellinen reviiri on laajem-pi kuin maaseudun lapsilla (Kyttä, Broberg & Kahila 2009, 10). Vaikka haja-asutusalueil-la on periaatteessa paljon liikkumismahdollisuuksia väljästi rakennettujen ympäristöjen ansiosta, maaseudun lapset eivät mainitun tutkimuksen mukaan käytä vapauksiaan samalla tavalla kuin joitakin vuosikymmeniä sitten. Kenties lähiympäristössä ei ole tarpeeksi houkuttelevaa tekemistä. Syynä voi olla myös leikkimis- ja kyläilykulttuurien muutos.

Aineistomme ei silti yleisellä tasolla tue kotiseudun kutistumisteesiä, joskin on syy-tä huomauttaa, että lasten liikkumisreviirit eivät olleet tämän tutkimuksen erityisenä aiheena. Mahdollisuus käyttää itsenäisesti joukkoliikennettä laajentaa ymmärrettävästi lapsen liikkumisaluetta olennaisesti. Joka tapauksessa näyttää siltä, että maaseutumais-ten ympäristöjen tarjoamiin liikkumis- ja harrastusmahdollisuuksiin tartutaan yhä koh-tuullisen hyvin.

”Ukis pitää käyttää mielikuvitusta ennenkun täst saa kaiken irti. Jos sä tuut tänne ja sä aattelet, että täällä on kaikki valmiina, niin et sä periaattees löy-dä täältä mitään. Mut sitte kun sä aattelet, että mitä sä voisit tehdä tai mitä sä haluat tehdä, niin täällä on aika moneen asiaan kummiski, niinkun urheiluun ja kaikkeen sellaseen kummiski mahollisuudet.” (Tilaisuus 10.)

Kun oppilailta kysyttiin, mitkä ovat heille henkilökohtaisesti tärkeitä paikkoja, toistuvasti mainittiin lähikaupat. Sama toistui kirjallisissa vastauksissa, joissa kuvailtiin päivittäisiä kauppareissuja ja paikkakunnan liikkeitä, joista saa kaiken tarvittavan. (Tilaisuudet 5. ja 6.) Oman lähiympäristön palvelutarjonta tunnettiin varsin hyvin. Esimerkiksi Sa-halahden koululaiset luettelivat yksityiskohtaisesti palveluja mainiten kaupallisten pal-veluiden ohella myös julkisia palveluita kuten esimerkiksi terveysaseman ja päiväkodin.

Myös palvelujen rajallisuus tunnistettiin. Niinpä esimerkiksi Vähikkälän kylän asukkaille ei ole talvisin auki olevaa lähikauppaa, vaan ostoksilla käydään kunnan päätaajamassa Tervakoskella tai kauempana Riihimäellä. Omaa kirjastoakaan ei ole, mutta kirjastoauto vierailee säännöllisesti koulun pihalla. (Tilaisuus 5.) Samaan tapaan Lieksan Jamalin koulun oppilaat kertoivat käyvänsä perheen kanssa ostoksilla keskustan Citymarketissa. (Tilaisuus 3.) (Vrt. Tuuva-Hongisto, Pöysä & Armila 2016, 57–58.)

Oppilaat eivät tehneet palveluiden vähäisyydestä suurta ongelmaa. Maaseutu ympäristö otettiin annettuna. Etenkään alakouluikäiset eivät erityisemmin pulmaileet, mitä alueella on tai ei ole. He olivat tottuneet siihen, että kaupassa käydään lähimmässä taajamassa ja muu asiointi tapahtuu isommissa kaupungeissa. Esimerkiksi Vähikkälän koulun oppilaat kokivat tärkeiksi mainita, että heidän kotikylänsä on valittu vuoden kyläksi: ”oliko se viime vuoden vai tämän vuoden Hämeen kyläks.” (Tilaisuus 5.)

Suhde maaseutupaikkakuntaan muuttuu iän karttuessa, kun oman kotipiikan ja lähimetsän tarjoamat harrastusmahdollisuudet ja lähikaupan palvelutarjonta eivät enää riitä. Yläkouluikäiset tarkastelivat kriittisesti kaupallisia palveluja myös maaseutukaupungeissa, kuten Uudessakaupungissa, jonka omakin palvelutarjonta on huomattava. Seitsemäsluokkalaisten toivoivat enemmän heille sopivia ruokapaikkoja ja yhdeksäsluokkalaisten erikoisliikkeitä, erityisesti vaateliikkeitä, vaikka epäilivätkin niiden kannattavuutta: ”Mä olen kuullut sellasta, että se ei välttämättä ole kannattavaa perustaa tänne vaatekauppaa, koska kuluttajaryhmä on niin pieni sit loppujen lopuksi.” (Tilaisuus 10.)

Ymmärrys paikkakunnasta osana aluejärjestelmää ja talouden rakenteita oli yläkouluikäisillä jo kehittynyt. He arvioivat esimerkiksi väestöpohjan riittävyttä palvelujen näkökulmasta. Käsitys alueiden hierarkkisista suhteista ilmeni nuoremmillakin koululaisilla. Esimerkiksi Sahalahden kuudesluokkalaisten kuvasivat jo ensikommenteissaan Sahalahtea suhteessa maakuntakeskukseen. Sahalahti on: ”lähellä Tamperetta, mutta kukaan ei tiedä, missä se on.” He määrittivät oman asuinpaikkansa syrjäistä sijaintia myös sellaisilla ilmaisuilla kuin ”asun hevon kuudessa” tai ”asun tuolla peräkyllillä.” (Tilaisuus 6.) Myös Toivakan kahdeksäsluokkalaisten kuvasivat jo keskustelun alkuvaiheissa kotiseutuaan ”syrjäkyläksi”. He kuvailivat sen sijaintia sekä väestö- ja palvelurakennetta varsin värikkäästi, muun muassa näin: ”Kylä, joka on Jumalan selän takana.” ”Ei yhtään mitään. Kaks kauppaa ja siinä se.” ”Mummoja enemmän kuin nuoria.” (Tilaisuus 9.)

Sahalahden ja Toivakan keskustelut olivat ainoat, joissa oppilaat toivat esiin muuttoliiikkeen kielteiset vaikutukset kotiseudullaan: ”Koko ajan muuttaa pois väkeä.” (Tilaisuus 6.) Paikkakunnan väkiluku vain vähenee vähenemistään: ”Mahollisimman nopeesti täältä, pitää vaan koulut käydä ja äkkiä Jyväskylään.” (Tilaisuus 9.) Maakuntakeskus vaikutti monien kahdeksäsluokkalaisten silmissä vetovoimaiselta. Kun oppilailta erikseen tiedusteltiin, tuleeko kukaan jäämään paikkakunnalle, moni vastasi yhteen ääneen kieltävästi. Jäämistä arvioitiin epätodennäköiseksi tai peräti poissuljetuksi vaihtoehdoksi. ”Ainakin vielä vuoden tässä pystyy oleskelemaan, sitten pääsee sinne Jyväskylän ihmeelliseen maailmaan.” (Tilaisuus 9.) Paluuta Toivakkaan pidettiin kuitenkin todennäköisenä vanhemmalla iällä: ”Kyl mää tänne sit loppujen lopuks tuun.” (Tilaisuus 9.) (Vrt. Tuuva-Hongisto, Pöysä & Armila 2016, 93–96.)

Erityisesti Sahalahden Sariolan koulun kuudesluokkalaisten sekä Vähikkälän ja Hakojärven koulujen viides- ja kuudesluokkalaisten vastauksia on mielenkiintoista vertailla keskenään siinä mielessä, että niissä havaittiin ilmiselviä eroja suhtautumisessa ko-



Tieniitta Sahalahden keskustaajamassa. Kuva Sulevi Riukulehto.

tipaikkakunnan tarjoamiin mahdollisuuksiin. Vaikka aineisto ei riitä vastaajaryhmien ja paikkakuntien välisten erojen selittämiseen, joitakin oppilasryhmiä erottavia tekijäitä on syytä tunnistaa. Vähikkälän ja Hakojärven oppilaat kävivät noin 30 oppilaan kyläkouluja, joihin lapset tulivat ympäröivistä kylistä. Sariolan koulu oli suurehko, noin 270 oppilaan yhtenäiskoulu, joka keräsi oppilaat laajalta alueelta. Kuljetusoppilaita oli paljon. Keskustelut tukevat sitä käsitystä, että nuorempien oppilaiden on helpompi kiinnittyä kylään kuin isompaan paikkakuntaan. Pienissä kylissä ja kyläkouluissa lapsilla on koti-seutukuvassaan lähtökohtaisesti enemmän yhdistäviä piirteitä.

5 KOTISEUTUOPETUS JA -KASVATUS

5.1 KOULUJEN KOTISEUTUOPETUKSEN KEHITYS

Ympäristökasvatus on saanut suomalaisen kouluopetuksen historiassa monenlaisia muotoja. Aihetta on käsitelty useissa oppiaineissa. Kotiseutuopetus tuli kouluihin suomalaisen kotiseutututkimuksen ja kotiseutuliiikkeen syntyminen aikoihin 1800- ja 1900-lukujen vaihteessa. Kotiseutuopin syntyyn vaikuttivat roussealaiset ihanteet luonnon merkityksestä sekä pedagoginen kamppailu siitä, pitäisikö kotiseutuopin olla itsenäinen aine vai vaihtoehtoisesti opetuksen yleinen läpileikkaava periaate, joka loisi pohjaa muulle opetukselle. Ensin kotiseutuopetuksen asema olikin melko epämääräinen, mutta 1920-luvulla siitä tehtiin sekä itsenäinen opetusaine että opetusperiaate maalaiskansakouluihin. Tuossa vaiheessa Topeliuksen Maamme kirja ja Topeliuksen tapa hahmottaa kotiseutua vaikutti kotiseutuopetuksen oppisisältöihin ja didaktisiin ohjeisiin. Opetus sisälsi selvän pyrkimyksen kotiseuturakkauden ja kansallistunteen vahvistamiseen. Toisen maailmansodan jälkeen vuoden 1952 opetussuunnitelmassa kotiseutuopetus korvautui ympäristöopetuksella. Muutosta perusteltiin muun muassa sillä, että ympäristö miellettiin neutraalimmaksi käsitteksi kuin kotiseutu, jonka katsottiin sisältävän liian vahvoja tunteita ja sitoutuvan liiaksi yksilön asuinhistoriaan. (Hilli-Tammilehto & Tani 1999.)

Peruskoulussa kotiseutuopetuksen asema heikkeni entisestään, vaikka ala-asteen oppisisältöihin muodostettiin uusi ympäristöopin kokonaisuus maantiedon, biologian, fysiikan, kemian ja terveystiedon tiedonaloista. (Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö 1970.) Muodikkaan kansainvälisyyskasvatuksen rinnalla koti–kotiseutu–isänmaa-akselilla annettu kotiseutuopetus vaikutti vanhanaikaiselta ja nurkkakuntaiselta. Vaikka ympäristöopin opetuksessa ei enää suoranaisesti mainittu kotiseutuopetusta, oppisisällöissä oli yhä mukana monia vanhan kotiseutuopetuksen teemoja. Kantavana ajatuksena oli opetuksen eteneminen tutusta ja läheisestä kohti vieraampaa ja kaukaisempaa. Oppilaita kannustettiin tekemään retkiä lähiluontoon ja vierailemaan lähiympäristön kohteissa. Periaatteessa kotiseutuaines oli läpäisyperiaatteella läsnä kaikessa opetuksessa, mutta itsenäisenä opetusjaksona sitä ei käsitelty. Sen saama painoarvo riippui yksittäisten opettajien harrastuneisuudesta.

Kotiseutuopetus haihtui tai unohtui 1970-luvun peruskouluista, eikä sitä suuremmin käsitelty 1980-luvullakaan huolimatta Kotiseutuliiiton ja Suomen Kunnallisliiton teettämästä virikekirjasta (Asunmaa 1986). Ympäristökasvatukselliset teemat sekä ympäristö- ja luonnontieto -niminen oppiaine nostivat lähiympäristön merkityksen esille uudessa valossa. Painopiste oli tuolloin omaan lähiympäristöön tutustumisessa, ja kotiseutu ymmärrettiin ennen kaikkea oppilaiden elinympäristönä ja paikalliskulttuurina. Opetuksellisinä tavoitteina oli esimerkiksi oppia liikkumaan luonnossa ja hankkia elämyksiä luonnosta sekä havainnoida omaa elinympäristöään. (Hilli-Tammilehto & Tani 1999; Kaivola & Rikkinen 2003, 160.)

Koulujen omaa harkintaa opetussuunnitelmien sisällöissä ja toteutuksessa lisättiin järjestelmällisesti 1990-luvulta alkaen (Lindström 2005, 18). Esimerkiksi opetussuunni-

telmat määriteltiin vielä vuonna 1985 valtakunnallisesti oppiaineittain tarkkoina sisältöluetteloina, mutta vuonna 1994 ohjausta väljennettiin ja vastuu opetussuunnitelman kehittämisestä siirtyi suurelta osin paikalliselle tasolle. Samalla 400-sivuinen opetussuunnitelma laihtui noin neljäsosaan. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1985; Lindström 2005, 23–24, 27.) Koska kotiseutukasvatus ei kuulunut valtakunnallisesti määrätelyyn opetussuunnitelmaan, on vaikea arvioida, kuinka yleistä kotiseutukasvatuksellisten teemojen sisällyttäminen peruskoulujen opetusohjelmaan käytännössä oli. Se riippui kokonaan opettajien henkilökohtaisesta kiinnostuksesta.

Seuraavalla kierroksella valtakunnallista normitusta jälleen lisättiin – ja opetussuunnitelman sivumääräkin kasvoi taas kaksinkertaiseksi, mutta kotiseutuopetuksen asemaa se ei muuttanut. (Atjonen 2005, 78; Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994.) Vasta 2010-luvulla kotiseutu palasi opetussuunnitelmiin tiedollisena käsitteenä. Vuonna 2014 hyväksytyissä ja 2016–2019 voimaan tulleissa opetussuunnitelman perusteissa kotiseutu esiintyy terminä eri vuosiluokkien kohdalla.

Vuosiluokilla 1–2 ympäristöopin opetuksessa painotetaan omaan kotiseutuun tutustumista, vuosiluokilla 3–6 kotiseudun erilaisten ympäristöjen merkitystä havainnoidaan myös hyvinvoinnin näkökulmasta. Lisäksi vuosiluokilla 3–6 tutustutaan oman kotiseudun kulttuurin ja kulttuuriympäristön muutokseen ja moninaisuuteen. Vuosiluokilla 7–9 oman kotiseudun erityispiirteet ovat osa maantiedossa annettavaa muuttuvien maisemien ja elinympäristöjen opetusta. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.)

Vuoden 2014 opetussuunnitelmien perusteet antavat kotiseudun opetukselle varsin väljät puitteet. Viime kädessä opetussisällöt jäävät yhä yksittäisten koulujen ja opettajien vastuulle. Siksi on ymmärrettävää, että uuden opetussuunnitelman mukaisen kotiseutuopetuksen käytännön toteuttaminen ja sisällöt ovat herättäneet opettajissa myös epä-tietoisuutta.

Kotiseutuopetuksen suunnittelussa on entistä enemmän pohdittava sitä, miten oppilaiden kiinnittymistä ja kuulumisen kokemuksia voitaisiin tukea niin, että he voisivat elämänsä aikana luontevasti tuntee kuuluvansa erilaisiin ja uusiin ympäristöihin. Tätä pohdittiin kotiseutuopetuksen kohdalla jo viime vuosituhannen lopulla, kun kotiseutuhuntakin oli muuttumassa entistä dynaamisemmaksi. Elinympäristön nopea muuttuminen, muutokseen vaikuttaminen ja sopeutuminen ja uusien kotiseutujen muodostuminen kuuluivat entistä useampien lasten kokemuspiiriin. Ajatus kotiseudusta kaikille samansisältöisenä, merkityksiltään pysyvänä, tuntui vieraalta. Uuden kotiseutuopetuksen lähtökohdaksi kaavailtiin oppilaan omaa ympäristökokemusta, johon opettajan tulisi tarjota monipuolisia näkökulmia. Opetuksen tulisi mahdollistaa kiinnostus ja kiinnittyminen kotiseutuun ympäristöjen sisältämien moniulotteisten ja ristiriitaistenkin merkitysten tulkinnan avulla. (Hilli-Tammilehto & Tani 1999.)

Aiemmissä tutkimuksissa on havaittu muun muassa, että opettajien oma suhde paikkoihin heijastuu siihen, mitä he pysyivät ammentamaan opetukseen. On esimerkiksi tutkittu opettajien suhdetta omaan ympäristöönsä ja havaittu, että asuin- ja työympäristöönsä kiinnittyneet ja sen tuntevat opettajat näkivät useammin alueen kulttuurin vireänä ja monipuolisena ja pystyivät nimeään ja erittelemään tarkemmin ympäristönsä kulttuurisia piirteitä. Opettajat, jotka kokivat kuuluvansa paikkaan, kokivat ympäristön ja siihen liittyvät piirteet tuttuina ja läheisinä sekä luontevina opetuksen osina. Lähiym-

päristön hyödyntäminen opetuksessa oli vaikeampaa, jos opettaja tunsi ulkopuolisuutta. (Vrt. Hilli-Tammilehto & Tani 1999.) Toisella paikkakunnalla asuva opettajakin voi kokea koulupaikkakunnan osaksi omaa kotiseutuaan. Keskenään hyvin erilaisissa kouluissa voidaan toteuttaa oppilaiden tarpeista lähtevää kotiseutuopetusta, jossa heidän kokemusmaailmansa otetaan monipuolisesti huomioon ja hyödynnetään myös lähiympäristön tarjoamia mahdollisuuksia opetuksessa.

Vaikka opettajien ja ympäröivän yhteisön aktiivisuus on avainasemassa, opetus suunnitelmatasolla tulisi taata, että kaikille tarjottaisiin tasa-arvoinen mahdollisuus saada kotiseutuopetusta. Myös opettajien peruskoulutuksessa ja täydennyskoulutuksessa tulee tarjota välineitä monipuolisen ja heitä itseäänkin innostavan kotiseutuopetuksen toteuttamiseksi. Kaikilla lapsilla ja nuorilla ei ole samanlainen kotiseutukokemus. Jokainen tarvitsee välineitä oman kotiseutukokemuksensa käsittelyyn ja kehittämiseen ja toimivan kotiseutusuhteen rakentamiseen. Jokaisella on oikeus kotoisuuden kokemuksiin, ja jokaisen kotoisuuden kokemukset ovat yhtä tärkeitä. Tähän yhteiskunnan ja koulun tulee antaa välineitä.

5.2 OPPILAIKEN KOKEMUKSIA KOTISEUTUOPETUKSESTA

Jokaisessa aineistonkeruutilaisuudessa oppilailta kysyttiin kotiseutua koskevan keskustelun jälkeen, mitä koulussa oli aiemmin puhuttu kotiseudusta. Luokka-asteesta riippumatta ensimmäinen vastaus oli, että ei juuri mitään tai että jotain on voitu puhua, mutta oppilaat eivät muista sisältöä tarkemmin. Usein arveltiin, että yhteiskuntaopissa tai ympäristöopissa on aihetta voitu käsitellä.

Kun Kiuruveden Rytlyn koulun 0.–2.-luokkalaissilta tiedusteltiin, onko heillä puhuttu koulussa kotiseudusta, vastaus oli kuorossa huudettu ”ei”. Luokassa paikalla ollut opettaja tarkensi, että kotiseutu on ollut opetuksen teemana, mutta oppilaat vastasivat jälleen yhdestä suusta, ettei heille ollut jäänyt aiheesta mitään mieleen.

Oulaisten kolmasluokkalaississa kysymys kotiseutuopetuksesta mietitytti jonkin aikaa. Yksi oppilas mainitsi, että tunnilla oli keskusteltu siitä, missä oppilaat asuivat. Sitten luokkaan laskeutui hiljaisuus ja opettaja kertoi, että kotiseudusta oli puhuttu edellisenä vuonna, mutta ei kolmannen luokan aikana. Kysyttiin vielä, että onko sanaa kotiseutu koskaan mainittu koulussa. Joku vastasi, että on, mutta ei muista, mistä silloin puhuttiin.

Lieksan Jamalin koulun 3.–4.-luokassa kysymyksestä seurasi yleistä hälinää. Kuultiin kieltäviä ja myöntäviä vastauksia. Joku muisteli, että yhteiskuntaopissa tai ympäristöopissa olisi puhuttu kotiseudusta, vaikkei muista tarkalleen, mitä asiasta on puhuttu. Yksi oppilaista päätti tarkistaa asian oppikirjasta. Sanaa ’kotiseutu’ ei kuitenkaan löytynyt. Muutama paikallaolija etsi yhteiskuntaopin kirjasta kohdan, jossa käsiteltiin viihtyisää ympäristöä ja kodin turvallisuutta. Joku löysi jo mielestään kotiseutuakin käsittelevän kohdan, mutta totesi sitten, että kappale käsittelikin juuri kodin turvallisuutta. Luokassa paikalla oleva opettaja selvensi, että yhteiskuntaopissa on käsitelty lähiympäristöä ja lähiyhteisöä. Etsinnän lomasta kuultiin yksittäisiä kommentteja löydöistä, kuten: ”Maalla on mukavaa.” (Tilaisuus 3.)

Töysän Hakojärven 5.–6.-luokkalaissista joku kuiskasi kysymyksen kuullessaan vierustoverilleen, että kotiseudusta ei ole koulussa puhuttu paljon mitään. Samansuuntaisissa mietteissä olivat muutkin: kukaan ei muistanut, että asiaa olisi käsitelty ja vielä vähemmän muistui mieleen mahdollisia sisältöjä. Arveltiin, että luultavasti jotain on

kuitenkin puhuttu. Pohdinnan jälkeen eräs oppilas muisti, että metsäympäristö olisi ollut kotiseutuopetuksen aiheena: ”Jos muistan oikeen, niin me ollaan kyl puhuttu tästä meidän mettäympäristöstä tai tästä koulun mettäympäristöstä.” Mieleen palautui myös luokan yhteinen retki museoalueelle: Sepänniemeen. (Tilaisuus 4.)

Samaan tapaan keskustelu virisi myös Janakkalan Vähikkälässä. 5.–6.-luokan oppilaat kommentoivat ensin, että kotiseudusta ei ole puhuttu mitään. Sitten joku arveli, että ympäristöopissa olisi puhuttu tai että yhteiskuntaopissa olisi mainittu kotiseutu. Yksi oppilas julisti, että mitään ei ollut jäänyt mieleen. Luokan seiniä koristavat piirustukset antoivat päinvastaisen todistuksen: seinille oli kiinnitetty oppilaiden tekemiä vaakunoita, joissa ilmiselvästi oli heidän itse valitsemiaan kuva-aiheita oppilaille kotoisista asioista (ks. Raportin kansikuva). Jokainen oppilas oli saanut laatia itselleen mieluisan vaakunan. Aiheissa näkyi koko äsken käsitelty kotiseudun kirjo: yhdessä oli pleikkari, toisessa puolestaan kuva perheestä, eräässä kuva siiliperheestä ja jossain kesäinen maisema. Jonkun vaakuna on punasinen, jollakulla oli vaakunassa jääkiekkomailla ja kiekkoja.

Sahalahden Sariolan koulun kuudeskuokkalaisten keskustelussa ei noussut esiin kotiseutuopetus esimerkiksi oppilaiden kertoessa koulun retkipäivien sisällöistä. Kun tiedusteltiin, olivatko oppilaat käyneet katsomassa vaikkapa luonnonnähtävyyksiä, mieleen muistui äidinkielen tunnilla lähirantaan tehty retki. ”Mentiin Saarioisten rantaan äikäntunniks kerran.” (Tilaisuus 6.) Kun edelleen tiedusteltiin, mitä koulussa on opetettu kotiseudusta, kuultiin ensin, että ei mitään tarkempaa. Sitten joku muisti, että oli puhuttu koulumatkoista ja oppilaiden asuinpaikoista. Kukaan ei muistanut, että millään oppitunnilla olisi kirjoitettu otsikoksi vaikkapa taululle sana ’kotiseutu’ ja aiheesta olisi keskusteltu. ”Ollaan tyyliin vaan puhuttu jostain koulumatkoista ja jostain suurin piirtein, että missä kaikki asuu. Ei mitään tarkempaa olla puhuttu.” (Tilaisuus 6.)

Puumalan seitsemäsluokkalaisten ensimmäinen vastaus siihen, mitä koulussa on puhuttu kotiseudusta, oli suorastaan tyyli: ”Sitä, että se on tylsä.” Paikalla ollut opettaja muistutti, että muutama vuosi sitten koulussa vietettiin kotiseudun teemavuotta. Kenellekään ei kuitenkaan tuntunut heti muistuvan mieleen, miten aihetta oli käsitelty. Verkalleen palautui sentään jotain: Saimaasta oli puhuttu, ja yksi oppilas muisti, että hänen entisessä koulussaan kotiseudusta oli puhuttu lasketteluretken yhteydessä.

Toivakan kahdeksaluokkalaiset eivät muistaneet, että koulussa olisi ollut erikseen kotiseutuopetusta. ”No ei todellakaan! Ei oo ikinä varmaan puhuttu.” (Tilaisuus 9.) Joku totesi käsityksensä, että sellaista opetusta pitäisi kyllä tarjota. Esimerkiksi maantiedon tunnilla voisi hyvin olla kotiseutuun liittyviä oppitunteja. Toinen oppilas muisteli, että koulutaipaleen alussa ollut perehdytys olisi ollut eräänlaista kotiseutuopetusta tyyliin ”tervetuloa Toivakan koulukeskukseen”. (Tilaisuus 9.)

Kun kysyttiin, pitäisikö kotiseutuopetuksen oppituntien sisältää esimerkiksi kotiseutuaiheisia tutustumiskäyntejä, joku oppilaista ehti jo innostua ”perinnepäiväjutuista”. Sitten muistui mieleen, että itse asiassa jotain sellaista oli tehtykin. Oppilaat olivat kiertäneet Toivakan keskustaaajaman läheisyyteen suunnitellun perinnepolun. Käytössä oli esite opastuksineen ja kohteiden kuvauksineen. ”Reitti, jota tolpat ohjaa – – perinnepiha, siinä on talo ja siinä on kaikkea – – varmaan tuhat vuotta vanha talo.” (Tilaisuus 9.)

Oppilaat muistelivat, että perinnepolku kierrettiin viidennellä luokalla ja matkalla syötiin tikkupullaa. Kun pää oli saatu auki, muistui muitakin kotiseuturetkiä: vanha pappila, veneranta ja paloharjoitus retkellä, jonka kohteena oli Suomen suurin havupuu.

Tästä tapauksesta kerrottiin myös keskustelussa. Kukaan ei kuitenkaan keksinyt, että oppikirjoissa olisi mainittu kotiseutua.

Uudenkaupungin seitsemäsluokkalaisten käsitys oli samanlainen kuin muillakin oppilasryhmillä: kotiseudusta ei ollut puhuttu juuri mitään, tai ainakaan mieleen ei ollut jäänyt mitään erityistä. Yhdeksäsluokkalaistenkin ensikommentit olivat samansuuntaisia. Joku arveli, että ala-asteella on kotiseutu saatettu mainita. Vastaukset olivat epävarmoja: ”Ei oo kukaan mun opettaja – – Kai ne nyt välillä jotain, tosi vähän.” (Tilaisuus 10.) ”En mä ainakaan muista, että me oltais ikinä – – ei me ikinä rupatella mistään kaupungista – – ” (Tilaisuus 10.)

Oppilaiden ajatustenvaihdosta syntyi käsitys, että he eivät olleet keskenäänkään pysähtyneet juttelemaan kotiseudustaan samalla johdonmukaisuudella, kuin mitä virikekeskustelun aikana tapahtui. Asiaa pohdittiin muutaman puheenvuoron verran, ja oppilaat päätyivät luvussa 4.5 käsiteltyyn teemaan koskien kotiseudun kokemisen ja oman asuinpaikan aluerakenteellisen roolin välistä suhdetta. Ilmiselvästi kyseessä oli jo reflektiivisen kotiseututietoisuuden tasolle kurottuvaa pohdintaa, johon aiemmin käyty virikekeskustelu oli heidät johdattanut.

- Niin. Joku ympäristöopin tunti kerran niinkun perjantaina iltapäivällä, kun ei jaksu kuunnella muutenkaan.
- Milloin kaikki teki läksyt aina siinä oven ulkopuolella, kuka ei ollut tehnyt, niin sitte katto [luokkatoverilta].
- Must tuntuu, että se [kotiseutu] on aina ollut jotenkin selvä, ei se oo mitenkään vaikee.
- Niin, kyllä se on käynyt läpi joskus ala-asteella, mutta ei me nyt silleen kauheesti.
- Niin, se on varmaan paljon hankalempaa jossain muualla kaupungissa. Jossain Turussa.
- Tää on sellainen pieni paikka.
- Niin, tää on pieni paikka, mutta aika laaja. (Tilaisuus 10.)

Opettajat pysyivät varsin tarkoin kotiseutukeskustelujen ulkopuolella, mutta tässä kohdassa keskustelutilaisuuksia useille heistä tuli tarve tarkentaa oppilaiden muistikuvia. Poikkeuksetta he kertoivat, että koulussa oli käsitelty kotiseutua enemmän kuin oppilaat ilmoittivat. Sitä suosittiin varsinkin retkien aiheena. Puumalassa oli toteutettu kokonainen teemavuosi, jonka aikana tutustuttiin kymmeneen kotiseudun kohteeseen, muun muassa vanhaan myllyyn ja asuinrakennukseen. Oppilaat tekivät kohteisiin liittyviä tehtäviä. Jostain syystä teemavuotta ei lainkaan mainittu virikekeskustelussa vaan vasta tilaisuuden päätyttyä. Tosin tempauksesta oli jo muutama vuosi. Ehkä se ei siksi ollut mielessä kovin kirkkaana. Opettaja kertoi myös, että teemavuoden aikana oppilaisissa oli havaittavissa väsymystä koko vuoden jatkuneeseen aiheeseen.

5.3 KOTISEUTUTIEOTOISUUS KOULUOPETUKSESSA

Koululla on olennainen merkitys lasten reflektiivisten taitojen kehittymiselle. Kotiseutukeskusteluissa nuoret täydensivät varsin monipuolisesti henkilökohtaisia kokemuksiaan luonnonympäristöstä ja rakennetusta ympäristöstä, alueen historiasta ja tapahtumista muualta hankkimallaan tietämyksellä, mutta eivät mieltäneet, että tämä ymmärrys olisi peräisin nimenomaan koulun opetuksesta. Oppilaat pohtivat, minkä oppialan kirjoista kotiseutua koskevaa oppisisältöä voisi löytyä ja minkä aineen tunneilla aiheesta olisi voitu keskustella. Kouluissa annetaan esimerkiksi kulttuuriperintökasvatusta, ympäristökasvatusta ja kulttuurikasvatusta, mutta kotiseutusnastoa niistä ei löytynyt.

Koska sama tilanne toistui kaikilla luokka-asteilla ja jokaisessa kotiseutukeskustelussa, on ilmeistä, että koulujen kotiseutukasvatusta ei yleisestikään tunnisteta nimenomaan kotiseutuopetuksiksi. Asiaan voidaan ottaa kahtalainen kanta. Toisaalta ei ole niinkään tärkeää, minkä käsitteiden ja oppisisältöjen kehyksessä oppilaat pohtivat ja rakentavat omaa historia- ja aluetietoisuuttaan. Ihmisen tilallisen ja ajallisen suhteen rakentumista on vaikeaa ja tarpeetontakin rajoittaa yhteen opetukselliseen kokonaisuuteen.

On kuitenkin syytä pohtia, menetetäänkö jotakin juurtumisen ja kotiseutusuhteen rakentumisen kannalta olennaista ja kasvatuksellisesti arvokasta, jos kotiseutu ei ole käsitteellisesti läsnä opetuksessa. Käsitteet eivät koskaan ole täysin synonyymisiä. Esimerkiksi kulttuuriympäristökasvatus ja kotiseutukasvatus voivat saada opetuksessa hyvinkin samankaltaisia sisältöjä, mutta käsitteinä ne rakentuvat eri suunnista. Kotiseutu on kokemuksellinen, se syntyy alhaalta ylöspäin, kun taas kulttuuriympäristön perusolemus on ohjelmallinen, ylhäältä määritelty. Paikalliskulttuuri ja kotiseutu ovat monien kokemuksissa suurin piirtein sama asia, mutta lähemmin tarkasteltuna ne voivat osoittautua melkein vastakohtiksi: siirtolaisen, maahanmuuttajan ja maailmankansalaisen kotiseutukokemuksia luonnehtivat paikallisuuden sijasta pikemminkin kansainvälisyys, monipaikkaisuus, mobiilius, hybridiys ja glokaalius.

Käsitteet syntyvät aina johonkin tarpeeseen. Kulttuuriympäristön ja paikalliskulttuurin käsitteilläkin on omat merkitysalueensa ja asiayhteytensä, joissa juuri niiden käyttäminen on tarkoituksenmukaista, mutta kotiseudun ilmiötä, sen kokemuksellisuutta ja rakentumista, niillä on vaikea kuvata.

Käsitteet myös kilpailevat keskenään. Kaikki käsitteet saavat lisää vivahteita, kun niitä käytetään. Sanoihin liitetään latauksia ja mielikuvia. Kotiseudustakin puhutaan aina jossakin yhteydessä ja johonkin sävyyn. On mahdollista, että ei vain kotiseudun käsite vaan myös kotiseututietoisuus jää oppilaille puutteelliseksi, jos kotiseutu ei kuulu opetuksen sanastoon. Merkitystä on sillä, missä rekisterissä kotiseudusta puhutaan, ja millainen koodi sille syntyy. Korostuvatko kotiseudussa henkilökohtaisuus ja ainutkertaisuus vai kotiseudun institutionaaliset rakenteet? Onko kotiseutu jotakin arvokasta ja ylevää, kuten esihistoriallisia löytöpaikkoja, muistomerkkejä, museoita, juhlapäiviä ja seremonioita, vai onko se jotakin arkista ja omakohtaista: itselle tärkeitä paikkoja, muistoja, ihmisiä, harrastuksia ja mieltymyksiä?

Koulu voi tarjota ja sen tulee tarjota oppilaille välineitä myös oman kotiseututietoisuutensa lisäämiseksi. Kouluissa on oppilaita, joiden henkilökohtaiseen kotiseutuun kuuluu muille oppilaille aivan vieraita asioita. Maahanmuuttajan kotiseutuun kuuluvat myös lähtömaan kieli, kulttuuri ja yhteydet ulkomaille. Parhaimmillaan kotiseutukasva-

tus antaa oppilaalle välineitä myös hänen kotiseutusuhteensa kokonaisvaltaiseen käsittelyyn, elävöittämiseen ja kehittämiseen. Käytännössä tämä tarkoittaa esimerkiksi sitä, että opetuksessa annetaan tilaa kotiseudun kokemuksellisuudelle sekä tuodaan esiin monipaikkaisen ja virtuaalisen kotiseudun ilmiöitä.

Kotiseutuopetuksessa pitää välttää arvottavaa kotiseutuideologiaa. Ihannoivat ja syrjivät ideologiat ovat yhtä vaarallisia. Jokainen saa olla omasta kotiseudustaan ylpeä, mutta kenenkään ei tarvitse hyväksyä omakseen kaikkea sitä, mitä jotkut muut pitävät kotiseudussaan tärkeänä. Oman kotoisuuden alueet eivät ole hierarkkisessa paremmuussuhteessa toisiinsa. Paikkojen vastakkainasettelua tulee välttää, vaikka julkisessa keskustelussa, ihmisten mielikuvissa ja myös koulujen opetuksessa paikat usein esiintyvät hierarkkisissa suhteissa. Esimerkiksi suuret kaupungit esitetään tyypillisesti menestyvinä, edistyskellisinä paikkoina ja harvaan asuttu maaseutu saa taantuvan, jopa ongelmallisen alueen leiman. Samalla nuorelle luodaan mielikuvaa, että todellinen elämä on jossain muualla kuin omalla asuinpaikkakunnalla. Se, miten paikat esitetään ja miten niistä puhutaan, vaikuttaa nuorten omanarvontuntoon ja kokonaisuhyvinvointiin. Kotiseutuopetus antaa tilaisuuden käsitellä oppilaan omaa kokemuksellista kotiseutua myönteisesti ja arvostavasti.

5.4 KOTISEUTUOPETUKSEN JA -KASVATUKSEN MENETELMÄT

Kotiseutukasvatuksen tavoitteena on tuoda lapsille ja nuorille välineitä kotiseutukokemusten käsittelyyn sekä kotiseutusuhteen rakentamiseen. Vaikka vuoden 2014 opetussuunnitelma toi kotiseudun takaisin opetussuunnitelmiin, selkeää ja yhtenäistä näkemystä kotiseutukasvatuksen toteuttamisesta opetuksessa ei ole.

Koulun tulee tukea sekä henkilökohtaisen että kollektiivisen kotiseutukokemuksen rakentumista. Molemmat – sekä henkilökohtainen että yhteinen – kotiseutu saavat ilmaisunsa niin luonnonympäristössä, rakennetussa ympäristössä, sosiaalisessa ympäristössä kuin virtuaalisessa ympäristössäkin.

Henkilökohtaisella tasolla kotiseutu muodostuu arjen omakohtaisissa kokemuksissa. Yksilön oma kotoisuuden alue – niiden asioiden piiri, jotka hän kokee omakseen ja joiden parissa on kotonaan – voi pitää yhtä lailla sisällään osia luonnonympäristöstä (vesistöt, metsät ja suot, pinnanmuodot, näköalapaikat, pellot, luonnonmuistomerkit, lajisto, luontosuhde) rakennetusta ympäristöstä (rakennukset, yhdyskuntarakenteet, muistomerkit sekä elinkeinoihin, työhön ja harrastuksiin liittyvät paikat), sosiaalisesta ympäristöstä (sukulaisuus, kieli, ruoka, harrastukset, tavat ja luonteenpiirteet, juhlat, historia, kotiseutua luonnehtivat henkilöt sekä uskonnolliset, sivistykselliset ja poliittiset liikkeet) kuin virtuaalisessa ympäristöstäkin (sosiaalisen median sisällöt ja palvelut, virtuaaliset pelit, lisätty ja laajennettu todellisuus).

Koulu voi tarjota välineitä ja mahdollisuuksia itselle tärkeiden ja merkityksellisten asioiden käsittelyyn turvallisessa ja ennakoitavassa opiskeluympäristössä. Koulun tulee myös tukea oppilaiden sosiaalisia suhteita ja esitellä kotiseutukokemuksen kulttuurista monimuotoisuutta ja näin lisätä oppilaiden kotiseututietoisuutta.

Yhteinen kotiseutu ilmenee kulttuuriperintönä ja instituutina. Kotiseutuopetuksen on kyettävä siirtämään perinnettä, esiteltävä kotiseudun kulttuurista monimuotoisuutta sekä tarjottava elämyksiä. Kotiseutukasvatuksen menetelmillä voi rakentaa historia- ja aluetietoisuutta sekä syventää omaa kuulumisen tunnetta.

Perinteisesti kotiseutuopetuksessa on keskitytty paikallisuuteen ja alueellisuuteen, niiden historiaan, kulttuuriin ja instituutioihin. Tällainen kotiseutuopetus on tukenut alueellisen kotiseututietoisuuden vahvistumista ja juurtuneisuutta paikkaan. Kotiseutuopetuksen menetelminä on tyypillisesti käytetty paikallishistoriaan ja -kulttuuriin tutustuttavia vierailuja (esim. museot, taidenäyttelyt) ja maastokäyntejä (esim. luontopolut). Yhteisen kotiseutusuhteen rakentumisen lisäksi kotiseutukasvatuksen tulee tarjota myös henkilökohtaisen kotiseutusuhteen rakentumista tukevia sisältöjä. Nämä kaksi tasoa on tavoitettava opetuksessa tasapainoisesti.

Kotiseudun teema soveltuu hyvin ilmiölähtöiseen ja monialaisia oppimiskokonaisuuksia painottavaan opetukseen, joka voidaan räätälöidä ikätason mukaan. Esimerkkejä löytyy hankkeesemme osallistuneista kouluista: Puumalan yhtenäiskoulussa toteutettu kotiseudun teemavuosi toi aiheen esille eri yhteyksissä pitkin vuotta. Teemaa voi toteuttaa niin retkien ja vierailujen kuin perinteisen luokkaopetuksen yhteydessä hyvin monipuolisesti. Samoin kulttuurikasvatussuunnitelmat ja -ohjelmat ovat hyviä työvälineitä, mutta ne usein painottavat enemmän taiteita kuin kotiseutua ja ympäristökasvatusta.

Luonnonympäristö on monelle lapselle ja nuorelle tärkeä kotiseudun osa, jota jo nykyiselläänkin hyödynnetään laajasti varhaiskasvatuksessa ja kouluopetuksessa. Vaikka suomalaisilla on edelleen vahva luontosuhde ja metsäsuhde, kaikki perheet eivät suinkaan retkeile metsissä. Muualta paikkakunnalle muuttaneille ja esimerkiksi maahanmuuttajaperheiden lapsille alueen läheiset ja luontaiset metsä- ja luontoympäristöt voivat olla kiinnostavia tutustumiskohteita ja oppimisympäristöjä.

Rakennetun ympäristön kohdalla aineisto osoitti, kuinka kotiseudun mittakaava laajenee iän myötä. Kotiseutukasvatus voi hyvin lähteä varsinkin pienten lasten kanssa omasta, päiväkodin tai koulun pihapiiristä, josta lapset itse osaavat parhaiten kertoa: lapset ovat oman kotiseutunsa asiantuntijoita. Monet luovat menetelmät, kuten kotiseudun tutkiminen valokuvaamalla, kuvaamataidon eri tekniikoilla tai tekemällä yhteistyötä kotiseutumuseoiden ja kotiseutuyhdistysten kanssa sopivat hyvin teeman käsittelyyn. Koska kotiseutu avautuu kokemuksellisesti alhaalta päin, on yhtä tärkeää kuulla myös lasten omia näkemyksiä siitä, miltä kotiseutu tuntuu ja millaisia tunteita se herättää.

Monen lapsen ja nuoren kotiseutu on rakentunut useisiin heille merkityksellisiin paikkoihin, jotka eivät välttämättä tai edes todennäköisesti rajaudu hallinnollisten kuntarajojen tai edes maan rajojen sisään. Merkitykselliset paikat voivat olla myös virtuaalisia. Lasten ja nuorten kokemusmaailmoissa monipaikkaisuus on usein kotiseudun olennainen piirre. Näiden kokemusten huomioon ottaminen on tasa-arvoisen kotiseutukasvatuksen keskeinen ohjenuora. Paikalliskulttuuria ja -historiaa esittelevät museot, lehdet, arkistot ja perinnepolut tuovat esille tärkeän osan yhteisestä kotiseudusta, mutta se on siltikin vain osa kotiseutukokemuksen koko kirjosta. Melkein jokaisella on tärkeitä paikkoja, tapahtumia ja ihmisiä monessa paikassa.

Joskus ihmiset pitävät heikkona tai rikkiinäisenä sellaista elämäntarinaa, jota rytmittävät monet muutot ja asunnonvaihdot jo lapsuuden aikana. Se voi kuitenkin synnyttää vahvan kotiseutusuhteen. Kotiseutu on hyvin moniulotteinen kokonaisuus, jossa on runsaasti juurtumispintaa ja paljon multaa. Yksittäisten asuntojen ja kotien vaihtuessa kotiseudun kulmakiviksi voivat muodostua ihmissuhteet, harrastukset, taiteet ja kulttuuri. Ihminen voi olla kotonaan hyvin monenlaisten asioiden parissa. Oppilaan omaa

kotiseutukokemusta tukevan kasvatuksen merkitys on erityisen tärkeä silloin, kun hänen kotoisuutensa alue on erilainen kuin useimmilla muilla oppilailla. Varhaiskasvatus ja koulu voivat antaa välineitä oman, rikkaan kotiseutusuhteen muodostamiseen luonnollisesti ja tasavertaisesti riippumatta siitä, millaisia juuria kasvatuksella ravitaan. Opetuksen tarkoituksena ei ole arvioida tai arvottaa oppilaiden erilaisia kotiseutuja keskenään.

Digitaalisuus ja virtuaalisuus ovat kiinteä ja kasvava osa lasten ja nuorten elämää. Arjen tutut ja kotoiset virtuaaliset ympäristöt yhdistyvät rakennettuihin ja sosiaalisiin ympäristöihin, kun kavereiden kanssa pelataan, viestitellään tai jaetaan videoita. Koulunkäyntikin sai hetkessä virtuaalisen olemuksen, kun koronapandemia vei oppitunnit viikoiksi verkkoon. Samoin voi perinteinen kotiseututoimintakin saada muotonsa verkkoympäristöissä, mistä lukuisat kotiseutuaiheiset keskusteluryhmät ja virtuaalimuseot ovat vaikuttavia esimerkkejä. (Mäki ja Ylitalo 2020; Laine-Zamojska 2020.) Virtuaalisen ympäristön merkitys tulee entistä tietoisemmin tunnistaa sekä kotiseututyössä että koulujen kotiseutukasvatuksessa ja ottaa arki, jossa nuoret elävät, paremmin osaksi opetusta. Toistaiseksi olemassa olevat virtuaaliset kotiseutuympäristöt, kuten kotiseutuaiheiset keskusteluryhmät, entisten nuorten nostalgia- ja muisteluryhmät sekä virtuaalimuseot eivät kuitenkaan sellaisenaan sovi lasten ja nuorten tarpeisiin eivätkä välttämättä edes vastaa heidän kotiseutukäsityksiään. Tarvitaan myös uusia, erityisesti opetukseen sopivia alustoja ja sovelluksia.

Yksi tapa tuoda kotiseutukokemuksen virtuaalista puolta koulutyöhön olisi se, että lapset ja nuoret esittelisivät opettajille ja toisilleen omaa digitaalista kotiseutuaan. Tehtävänä olisi esitellä itselleen läheisimmät virtuaaliympäristön paikat: ne voisivat olla vaikkapa pelejä tai sosiaalisen median sovelluksia. Esittely voisi tapahtua verkkoympäristössä valokuvakoosteina, videoleikkeinä tai vaikkapa merkitsemällä digitaaliseen karttaphajaan itselleen tärkeitä paikkoja ja reittejä (pehmoGIS-sovellukset). Lapset ja nuoret voisivat olla myös vaikuttamassa ja tuomassa esille sitä, mitä ja miten heidän mielestään omaa kotiseutua voidaan esitellä verkossa.

Juniorille juuret -hankkeeseen osallistuneissa kouluissa kotiseutuopetukseen käytettyjä verkkomateriaaleja olivat esimerkiksi Linnavuoren virtuaaliopetus ja Puumalan Saimaa Geopark. Linnavuoren aineistot on suunniteltu alusta alkaen opetusmateriaaliksi. Kokemusten mukaan virtuaaliset aineistot toimivat hyvin taustamateriaalina, mutta eivät korvaa varsinaista paikalla tapahtuvaa kokemusta, jossa elämykselliset ja draamalliset opetustavat, kuten opastukset museoissa, jäävät lujasti lasten mieleen. Sen sijaan lisätty todellisuus voisi tarjota paljonkin mahdollisuuksia sekä elämyksellisten että tiedollisten sovellusten muodossa.

Elämyksellisyys on ollut tavoitteena myös Puumalan Saimaa Geoparkissa, jossa on kehitetty luontopedagogiikkaa ja tuotettu runsaasti verkkoaineistoja. Luonnossa liikkuminen ja yhdessä tekeminen, eli niin kutsuttu retkipedagogiikka, tarjoavat yhteisiä kokemuksia ja yhteenkuulumisen tunnetta, joka vahvistaa samalla kertaa sekä kotiseudun henkilökohtaista sekä kollektiivista tasoa.

Kotiseutuopetuksen ja -materiaalien suunnittelussa kannattaa jättää tilaa myös lasten ja nuorten omalle tekemiselle. Samoin opetuksessa tulisi lähteä enemmän liikkeelle nuorten omista mielenkiinnon kohteista ja luottaa siihen, että se kantaa opetuksessa. Oppilaan aktiivinen rooli oppimisessa ja osallistumisessa mahdollistaa jokaisen kuulluksi tulemisen ja yhdessä tekemisen heille tutuilla välineillä. Tutkivan oppimisen kautta

lapset ja nuoret ottavat osaa oman elinympäristönsä arkeen, jolloin heille tulee myös kokemus ja tunne vaikuttamisesta. Tällä tavoin kotiseutuopetukseen nivoutuu kohtaamisen ja vuorovaikutuksen vaaliminen.

Verkostoituminen kannattaa myös kotiseutukasvatuksessa. Koulu voi hakeutua yhteistyöhön vaikkapa kotiseutuseurojen, kyläyhdistysten ja Leader-toimintaryhmien kanssa. Yhteistyöhön kannattaa aina nimetä yhteyshenkilö. Esimerkki mahdollisesta yhteistyöstä on myös Mannerheimin Lastensuojeluliiton kylämummien ja kylävaarien osallistuminen koulun toimintaan sekä kylän omien mahdollisuuksien hyödyntäminen kutsumalla kouluun vierailijoita kertomaan valituista teemoista. Esimerkiksi Vähikkälässä tutustuttiin eri koirarotuihin paikallisen metsästysseuran kanssa. Koulujen etsiytyminen yhteistyöhön paikallistoimijoiden kanssa tekee kotiseutua tutuksi lapsille ehkä yllättävistäkin näkökulmista. Laaja-alaisen yhteistyön hyötynä on myös kotiseutukäsityksen monimuotoistuminen.

Vaikka hankkeissa on tuotettu monenlaisia materiaaleja niin kansallisesti kuin alueellisestikin, kotiseutuopetus kaipaa edelleen erityisesti opetuksen tarpeisiin suunniteltuja työkaluja sekä hyviä esimerkkejä ja käytäntöjä. Pohjois-Savon kotiseutu yhdistysten liitto on tuottanut ja koontanut opetukseen sopivia aineistoja verkkoalustalle (<https://koti-pihlaja.fi/>). Samoin Kulttuurinvuosikello.fi-sivustolla on laaja menetelmäpankki, joka sisältää runsaasti eri teemoihin liittyviä ja suurelta osin myös kotiseutuopetukseen sopivia materiaaleja (<https://kulttuurinvuosikello.fi/>).

Kulttuurisesta osallisuudesta ja oppilaiden kyvystä osallistua kulttuurin tekemiseen esimerkkinä on Heritage Hubs -hanke, jossa 11–15-vuotiaat oppilaat Suomessa, Serbiassa ja Espanjassa esittelevät itse valitun oman kulttuuriperinnön toisen maan koululaisille ja tutustuvat toistensa kulttuuriperintöön sekä digitaalisesti että kasvotusten kouluvierailujen aikana. Kulttuurivaihdon vaikutuksesta oppilaat oppivat kunnioittamaan toisille merkityksellisiä asioita, empatiataidot kehittyvät ja arkipäivän erilaisuudet tulevat esille (<https://heritagehubs.eu/fi/>).

Mestarit & kisällit -hanke on Suomen Kotiseutuliiton ja Suomen Kulttuurirahaston valtakunnallinen suurhanke, jossa lapset, nuoret ja eläkeikäiset kutsutaan suunnittelemaan ja toteuttamaan näköistään toimintaa yhdessä – oppimaan toinen toisiltaan paikalliskulttuurista, menneestä ja tästä päivästä. Hankkeessa paikalliset kotiseutu- ja kyläyhdistykset sekä kulttuuriperintö- ja kuntatoimijat järjestävät toimintaa, jossa eri-ikäiset yhdessä tutustuvat paikallisiin perinteisiin. Mestarit ja kisällit -toiminnasta halutaan pysyvä ja valtakunnallinen tapa tehdä ylisukupolvista paikallis- ja kulttuuriperintötyötä (<https://kotiseutuliitto.fi/toiminta/hankkeet/mestarit-ja-kisallit>).

Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seuran Future Narratives -hankkeessa luodaan digitaalisin välinein oma tulkinta kulttuuriperinnöstä. Hankkeessa pääsee käsiksi kiinnostaviin aineistoihin ja myös vuorovaikutustaidot sekä vastuu toimia digiympäristössä ja jakamistaloudessa kehittyvät. (<https://www.kulttuuriperintokasvatus.fi/future-narratives-hankkeen-koulutukset-taydessa-kaynnissa/>).

Tulevaisuuden avauksena kotiseutukasvatuksessa ja -opetuksessa voisi olla rajapinta myös yrittäjyyteen ja yrittäjyyskasvatukseen. Kyse ei olisi niinkään yrittäjäkasvatuksen osuuden kasvattamisesta vaan sen sisällöllisestä suhteuttamisesta elämään kotiseudulla.

Kotiseudun erityispiirteiden esiintuminen ja oman kotiseutusuhteen pohdinta voisi avata nuorille näkymiä maaseutupaikkakuntien tulevaisuuden työllistymismahdol-

lisuuksiin. Moni maaseutualue tarjoaa esimerkiksi hyviä mahdollisuuksia matkailu- tai luontoalan yrittäjyyteen. Yrittäjyyskasvatukseen liittyen aineistossa tuotiin esiin Vähikälässä toiminut Pikkuyritykset-hanke. Siinä lapset suunnittelivat pienryhmissä oman yritysideoita, joka esiteltiin kaikille kevätkuuhlassa ja toteutettiin kesän aikana. Kesän aikana lapset palvelivat paikallisia asukkaita muun muassa myymällä vohveleita ja leikkamalla nurmikoita.

Myös kotiseutuyhdistysten sekä nuorisovaltuustojen toimintaan liittyviä ja niveltäviä lasten ja nuorten kotiseutukerhojen toimintamalleja tulisi kehittää. Lasten ja nuorten kotiseututunnetta tukemalla voidaan samalla kannustaa heitä toimimaan kotiseutujensa hyväksi myöhemmin. Ja vaikka maaseutupaikkakunnalla lapsuuden ja nuoruutensa viettäneen henkilön tulevaisuuden kotiseudut olisivatkin muualla, voi juuriaan vaalia monella muullakin tavoin. Esimerkiksi Japanissa suosittu kotiseutulahjoitusjärjestelmä (*furusato noozei*) on herättänyt viime aikoina keskustelua ja kiinnostusta Suomessakin (ks. esim. Hyyryläinen & Santalahti 2018).

Tässä hankkeessa lasten ja nuorten kotiseutukäsityksiä selvitettiin virikekeskustelun, kirjoitustehtävän sekä pehmoGIS-karttatehtävän avulla. Juniorille juuret -hankkeen aineistonkeruussa käytetty virikekeskustelukin on työkalu, joka on sovellettavissa minkä tahansa ryhmän kotiseutuopetukseen. Sopivan yleiseltä tasolta valittujen virikkeiden avulla voi luontevasti käsitellä myös henkilökohtaisia kotiseutuja, joiden huomioon ottaminen on erityisen tärkeä juurtumisen ja osallisuuden tukemiseksi. Näitä menetelmiä on perusteellisesti kuvattu toisaalla tässä raportissa. Sen sijaan pehmoGIS-karttasovelluksen kokemuksia on syytä käsitellä vielä erikseen.

Lasten karttataitoja käsittelevissä tutkimuksissa on päädytty esittämään, että jo kuusivuotiaat lapset pystyvät tulkitsemaan ilmakuvaa ja suurimittakaavaista karttaa omasta elinympäristöstään. Karttaopetussovellusten käyttö on lisääntynyt kouluopetuksessa jo 1980–1990-luvulta lähtien. (Kaivola & Rikkinen 2003, 49). PehmoGIS-menetelmän käyttö perustuu vastaajien kykyyn arvioida omia kokemuksiaan suhteessa tilaan, paikkaan ja maisemaan digitaalisen kartan avulla. Omien kokemusten siirtäminen digitaaliseen karttapohjaan ei kuitenkaan ole helppoa. Tämän vuoksi pehmoGIS-menetelmää hyödyntävät käyttöliittymät on pyritty rakentamaan sellaisiksi, että kokemus voitaisiin tavoittaa monipuolisesti tarjoamalla vastaajille mahdollisuuksia liittää kartta-merkinnän lisäksi mukaan kertomuksia, valokuvia tai internet-linkkejä. (Suutari 2018a ja 2020; pehmoGIS-menetelmästä esim. Kyttä & Kahila 2006; Kyttä, Broberg & Kahila 2012; Brown & Kyttä 2014; Kahila-Tani 2015.)

Tutkimuseettisistä näkökulmista pehmoGIS-sovellusten käytön yhteydessä on usein pohdittu sitä, että vastaajat eivät välttämättä ole tottuneita työskentelemään karttapohjaisten sovellusten kanssa. Huolet ovat liittyneet lähinnä vastausten merkitsemisen tarkkuuteen, jolloin kyse on siitä, miten vastaaja onnistuu kohdistamaan pisteen tai rajauksen kartalle haluamaansa kohtaan. Skaalautuva karttapohja helpottaa halutun merkinnän tekemistä, mutta silti viime kädessä on kyse vastaajan taidosta käyttää välinettä. Epäilemättä vastaaminen digitaaliseen karttapohjaan on vaativaa kouluikäisille, vaikka he olisivat tottuneita tietokoneiden ja älypuhelinien käyttäjiä. Merkinnän osumatarkkuuden ohella on kuitenkin vähintään yhtä tärkeää se, kuinka hyvin karttapohjaan tehty merkintä onnistuu tavoittamaan vastaajan tarkoituksen. (Suutari 2020, 89; vrt. Brown & Kyttä 2014, 131.)



Karttateline Vähikkälän koulun luokkahuoneen seinällä. Kuva Katja Rinne-Koski.

Juniorille juuret -hankkeen pehmoGIS-vastauksista huomattiin, että jokaista karttamerkintää ei ollut selostettu kirjallisesti, ja annetut kuvauksetkin olivat varsin tiiviitä. Näin ollen jää osin arvailujen varaan, mikä tekee kyseisestä paikasta vastaajalle merkityksellisen ja mitä kokemuksia, muistoja ja kertomuksia yksittäisen karttamerkinnän taakse kätkeytyy. Vastauksia on kuitenkin mahdollista tarkastella esimerkiksi keskittyen siihen, millaisia vastaajien kuvaamat kotiseudun tärkeät paikat ovat ja millaiset tekijät niitä yhdistävät kokemuksellisen kotiseututeorian valossa: ovatko oppilaiden ilmoittamat paikat pääosin luonnonympäristön, rakennetun ympäristön vai sosiaalisen ympäristön kohteita?

Esimerkiksi yksi vastaaja oli tehnyt karttamerkinnän auringonpimennyksen muistomerkin kohtaan, mutta ei ollut kertonut enempää tekemästään merkinnästä eikä siitä, miksi se hänen mielestään kuvaa osuvasti kotiseutua. Emme tiedä, onko kyse tietoisesta valinnasta vai vahingossa muistomerkkiin osuneesta merkinnästä.

Toisessa karttakysymyksessä vastaajaa pyydettiin valitsemaan itselleen henkilökohtaisesti tärkein kotiseudun paikka tai asia ja kertomaan tästä sanallisesti. Lisäksi valittu asia pyydettiin merkitsemään karttapohjaan, mikäli mahdollista. Eniten kirjallisia vastauksia keräsi koti, joko vain yhdellä sanalla tai hieman monisanaisemmin kuvailtuna, esimerkiksi keitä kuuluu kodin piiriin. Karttamerkintöjä tarkasteltaessa huomattiin, että monet niistä oli tehty yksittäisen talon tarkkuudella. Todennäköisesti vastaajat ovat merkinneet nykyisen kotinsa sijaintipaikan. Näitä merkintöjä ei kuitenkaan ollut selostettu tarkemmin. Eräs vastaaja oli pyrkinyt merkitsemään oman kotinsa karttaan, mutta ei ollut onnistunut siinä: ”Kotini on tärkein asia, en löytänyt sitä kartalta.”

Kolmantena tehtävänantona vastaajia pyydettiin piirtämään kartalle reittejä, jotka ovat henkilökohtaisesti merkityksellisiä ja joissa vastaaja mielellään nykyisin kulkee

tai on joskus kulkenut. Tähän tehtävään saatiin niukasti vastauksia. Useimpia reittejä ei kuvailtu sanallisesti. Ne saattoivat lähteä yksittäisestä talosta ja kulkea usean kunnan alueella. Vastaavanlainen tehtävä koski merkityksellisiä alueita: vastaajaa pyydettiin rajaamaan karttapohjaan yksittäistä kohdetta laajempi alue, esimerkiksi kokonainen kylä. Tässäkin tehtävässä oli mahdollista valita useita alueita sekä liittää niihin kertomuksia ja kuvia. Vain kuusi eri henkilöä oli rajannut kartalta alueen ja myös sanallisesti kertonut siitä. Kuvailut olivat niukkoja. Yksi vastaaja kertoi rajauksestaan, että ”se on kotipaikkani alue”, ja yksi totesi ytimekkäästi: ”iso alue.”

Kerran tutkijat pääsivät seuraamaan vierestä, kun oppilaat vastasivat kyselyyn heti keskustelun jälkeen. Huomiota herätti se, että osa oppilaista vastasi kysymyksiin varsin nopeasti puhelimellaan. Tämä kertoo toisaalta siitä, että teknisesti vastaaminen oli heille helppoa, mutta toisaalta myös siitä, että tehtävään ei jaksettu huolellisesti paneutua. Toinen päähuomio oli, että vastaamisen aikana syntyi pieniä ryhmiä tai työpareja, jotka yhdessä etsivät kartalta kohteita ja keskustelivat tehtävänannosta. Tämä toki heijastui vastauksiin yhdenmukaisuutena. Kotiseutuopetuksen näkökulmasta pehmoGIS-menetelmä saattaisi kuitenkin toimia parhaiten siten, että tehtävää käsiteltäisiin luokissa pienissä ryhmissä samalla, kun aiheesta keskusteltaisiin.

6 KOTISEUDUN JA KOTISEUTU- TIETOISUUDEN RAKENTUMISEN SUHDE KOETTUUN ELÄMÄN- LAATUUN

Tässä raportissa lasten ja nuorten ajatuksia kotiseudusta on kuultu ja tulkittu. Juuret juniorille -tutkimushankkeen lähtökohtana on ollut ajatus, että kotiseutusuhteen vahvistuminen ja kotiseututietoisuuden rakentuminen jo nuorella iällä luo pohjan sille, että ihminen pystyy tuntemaan olonsa kotoisaksi ja turvatuksi ja on kiinnostunut toimimaan kotiseutujensa hyväksi riippumatta kulloisestakin asuinpaikastaan ja kotiseutujensa kokonaisuudessa tapahtuneista muutoksista.

Yksilöt liittävät tapahtumiin ja paikkoihin erityisiä merkityksiä. Kun merkityksellisiä paikkoja ja tapahtumia tihentyy ja kasautuu, elinympäristö itsessään muodostuu erityiseksi: tästä on kyse kotiseudessa. Tulkinnan teoreettisena viitekehyksenä toiminut kokemuksellinen kotiseututeoria painottaa sitä, että jokaiselle ihmiselle rakentuu yksilöllisten kokemusten kautta henkilökohtainen kotoisuuden piiri tilassa ja ajassa. Kukaan ei ole ilman kotiseutusuhdetta, vaikka suhteen luonne ja kotiseudun sisältö voivat vaihdella huomattavasti yksilöstä toiseen. Tunne kuulumisesta johonkin aikaan, paikkoihin ja yhteisöihin on kotiseutukokemuksen ytimessä. Vaikka kotiseutu kokemuksellisenä ilmiönä on aina yksilöllinen, on kokemuksissa paljon myös yhdistäviä piirteitä. Kulttuuriset ja historialliset syvärakenteet vaikuttavat vahvasti kotiseutukokemuksiin. Samaan aikaan ja samoilla paikoilla eläneet ihmiset hahmottavat kotiseutunsa keskenään samansuuntaisesti. Esimerkiksi tällä hetkellä lapsuuttaan ja nuoruuttaan maaseudulla elävien kokemuksissa on paljon yhdistäviä piirteitä, joita tässä tutkimuksessa on tarkasteltu.

Tutkimuksessa lasten ja nuorten kotiseutusuhdetta lähestyttiin empiirisesti siten, että heidän kuvailemiaan kotiseutukokemuksia tarkasteltiin ensin luonnonympäristön, rakennetun ympäristön, sosiaalisen ympäristön sekä virtuaalisen ympäristön näkökulmista. Samalla nähtäväksi tuli se, millaisia lasten ja nuorten elinympäristöt ovat maaseutualueilla ja mitkä ympäristöjen ulottuvuudet korostuvat heidän kertoessaan kotiseudustaan.

Ilmeni, että etenkin luonnonympäristö on vahvasti läsnä maaseudun lasten ja nuorten elämässä. Luonnon tarjoamia mahdollisuuksia käytetään toiminnallisesti ja itesääätelyyn: luonnossa liikutaan, leikitään sekä rentoudutaan ja rauhoitutaan. Elinympäristön luonnoläheisyys näkyy myös siinä, että elinpiiriin kuuluu paljon lemmikkejä ja kotieläimiä. Luontoon liittyy valtaosin myönteisiä tunnekokemuksia, eikä turvattomuus noussut esiin vastauksissa. Luonnonkohteista erityisesti metsät mainittiin merkityksellisenä ympäristönä kaikissa virikekeskusteluissa, useimmissa vieläpä heti keskustelun aluksi. Koululaisten kotiseutukeskustelujen aineistot tukevat vahvasti sitä käsitystä, että metsällä edelleen on erityinen merkitys luonnonympäristönä eri puolilla Suomen maaseutualueita.

Aineistossa esiin nousseet rakennetun ympäristön kohteet edustivat pääosin oppilaiden lähiympäristöä. Etenkin nuorimmilla oppilailla huomio kiinnittyi kotiin ja sen pihapiiriin. Kaikki tärkeänä pidetyt rakennetun ympäristön kohteet eivät kuitenkaan ole asuinrakennuksia. Mielipaikkoina mainittiin muitakin rakennuksia, jotka vaikuttavat oppilaiden arkeen ja harrastuksiin. Tyypillisiä suosikkeja olivat lähikaupat, liikuntapaikat ja harrastusympäristöt, joissa vietetään paljon aikaa ja joihin liittyy suuria tunteita. Yläkouluikäiset pohtivat kotiseutunsa rakennettua ympäristöä monipuolisesti ja kriittisestikin.

Sosiaalisen ympäristön avainasioita ovat oma perhe, isovanhemmat, sukulaiset ja kaverit. Perhe jäsenyi oppilaiden keskusteluissa arjen taustavoimaksi, joka luo puitteet hyvinvoinnin perustarpeille. Perhe pitää huolta jokapäiväisistä rutineista, tarjoaa huolenpitoa ja hoivaa. Melkein päsynonymisesti perheen rinnalla mainittiin usein koti. Silloin kodista puhuttiin lähiyhteisönä ja paikkana, jossa vietetään aikaa lähimpien ihmisten kanssa ja jossa säilytetään itselle tärkeitä asioita. Kodille annettiin myös laajempia merkityksiä: ihmissuhteiden ja sosiaalisen vuorovaikutuksen ohella siihen liitettiin myös rakennettua ympäristöä ja luontoa. Näin kodin käsite laajeni vähitellen kotiseudeksi.

Lapset ja nuoret puhuivat virtuaalisesta ympäristöstä enimmäkseen sosiaalisen vuorovaikutuksen yhteydessä: perheeseen ja ystäviin pidetään yhteyttä teknologisilla välineillä. Virtuaalisuus laajentaa kotoisuuden piiriä kiinnittämällä muihin yhteisöihin ja viiteryhmiin kodin, paikkakunnan ja kotimaankin ulkopuolelle. Etäisemmät virtuaaliset yhteisöt jäivät silti kotiseudun ulkokehälle. Kotiseutukeskusteluihin osallistuneet lapset ja nuoret kokivat erilaiset virtuaaliset ympäristöt kokonaisuutena tarkasteltuna tutuiksi ja turvallisiksi, vaikka mahdollisia nurjakin puolia havaittiin ja esimerkiksi tarve rajoittaa ruutu-aikaa tunnistettiin. Virtuaalinen ympäristö ei näyttäisi synnyttävän erillistä kotiseudun kerrosta, vaan se pikemminkin liittyi kotiseudun kokonaisuuteen yhtenä täydentävänä osana.

Kotiseutukokemuksia lähestyttiin myös siitä näkökulmasta, miten ja millaisten tekijöiden varaan kotoisuus sekä tietoisuus omasta kotiseudusta rakentuu. Keskeisinä kotoisuuden tekijöinä korostuivat turvallisuuden ja tuttuuden tunne. Turvallisuus on tietoisuutta siitä, että ei ole uhattuna, asiat ovat ennustettavia ja että asioihin pystyy myös itse vaikuttamaan. Lapset ja nuoret kokivat olonsa turvalliseksi erityisesti kotona, mutta turvallisuus ei liity kotiin asuntona, vaan siihen, että kotona on osa perhettä, yhteisöä, joka luo tunteen siitä, ettei tarvitse jäädä yksin. Aineiston perusteella voidaan sanoa, että keskustelutilaisuuksiin osallistuneilla lapsilla ja nuorilla oli kotiseudullaan turvallinen olo. Tämä ei tarkoita sitä, että he eivät kokisi myös kielteisiä asioita. Tässä tutkimuksessa kuitenkin haluttiin keskittyä niihin tekijöihin, joiden tuloksena lapset ja nuoret voivat saavuttaa myönteisen kotiseutusuhteen ja kokea juurtumista.

Kotiseutu laajenee ja tihentyy monella tavalla. Alueellisesti kotiseutu skaalautuu ensin omasta huoneesta kotipihaan, sitten kotipihaan kylään ja muihin paikkakuntiin. Maantieteen kehityksessä kotiseudun muodostuminen on paikkasuhteen rakentumista, jossa kiinnikkeinä ovat monet tärkeät sosiaaliset ja kulttuuriset suhteet sekä myös luontokokemukset. Kotiseudun laajetessa yhä uudet paikat saavat oman merkityksensä osana kotiseudun kokonaisuutta.

Kotiseudun alueellinen laajeneminen on luonnollinen seuraus arjen toimintojen monipuolistumisesta ja leviämisestä uusille alueille. Kotoisuuden piirin laajentuessa lapset alkavat hahmottaa aluerakenteita, hallinnollisia rajoja ja instituutioita ja reflektoivat

niitä omiin kokemuksiinsa. Nuorimmat vastaajat eivät kuitenkaan tarkastelleet kotiseutuaan tästä näkökulmasta, eivätkä kotiseudun kokemisen ja alueinstituutioiden väliset suhteet olleet yläkoululaisillekaan aivan selkeitä.

Ajallisuus on myös paikan muodostumisessa olennainen tekijä. Usealle vastaajalle kotiseutu tarkoittaa asuinpaikkaa tai useita paikkoja, joissa he ovat viettäneet ja yhä viettävät paljon aikaa. Asioiden tuttuus, toistuvuus ja jatkuvuus ovat turvallisuuden ohella kotoisuuden kokemuksen ydintä. Pelkkä ajan viettäminen jossain paikassa tai jonkin asian parissa ei automaattisesti tee siitä kotiseudun tärkeää kohdetta, mutta ajallisella kestollakin on vaikutusta kotoisuuden muodostumiseen. Juurtuminen on ajallisesti motivoitunut käsite. Pelkkää ajanviettoa suurempi merkitys on erityisillä tapahtumilla, joita muistellaan mieluusti yhdessä muiden kanssa.

Kotiseutukokemuksen olemus sekä henkilökohtaisena että kollektiivisena ilmiönä tuli selvästi ilmi kotiseutukeskusteluissa. Henkilökohtainen muisto jostain tapahtumasta tietyssä paikassa muuttuu yhteiseksi, kun se kerrotaan muille yhteisön jäsenille. Näin omia kokemuksia koko ajan peilataan muiden kokemuksiin ja rakennetaan yhteistä kuulumisen tunnetta: tärkeyttä ja merkitystä. Keskeinen osa kotiseudun rakentumisprosessia onkin henkilökohtaisten kotiseutukokemusten jatkuva keskinäinen vuoropuhelu sekä vuorovaikutus myös kollektiivisen kotiseutukäsityksen kanssa. Suhteuttamalla omia kokemuksiaan muiden kokemuksiin ihminen samalla jäsentää omaa paikkaansa ja oppii toimimaan yhteisön jäsenenä. Yhteiset kokemukset ja niistä kertominen vahvistavat kuulumista ryhmään, yhteisöön, aikaan ja paikkoihin. Itselläkin on paremmat mahdollisuudet tulla ymmärretyksi ja hyväksytyksi, kun ymmärtää toisen elämänpiiriä ja kokemuksia.

Oma tapa kokea ja tulkita ympäröivää maailmaa ei säily muuttumattomana koko elämää. Kotiseutukokemuksiin vaikuttavat ikä, elämäkokemus sekä kehittyvä tietoisuus esimerkiksi aluejärjestelmästä. Tämä voi ilmetä siten, että esimerkiksi alakoulukäiset lapset ottavat ympäristönsä tarjoumat pitkälti annettuina ja suhtautuvat varsin myönteisesti maaseutupaikkakuntien tarjoamiin mahdollisuuksiin. Varttuneemmilla kokemusta sävyttää oman kotoisuuden piirin laajeneminen sekä lisääntyvä ymmärrys aluejärjestelmän hierarkkisuudesta, jolloin lähiympäristöä tarkastellaan kriittisemmin. Kriittisyydessä voi olla kyse kotiseututietoisuuden kehitymisestä ja kasvusta tai kriisiytymisestä ennen uuden kotiseututietoisuuden rakentumista.

Nuorten ja aikuisten, tiedotusvälineiden ja sosiaalisen median paine voi ”puhua kotiseudun happamaksi”. Synnyinpaikalleen jääneet saatetaan leimata tai he voivat leimautua itse luuseriksi. On syytä korostaa, että synnyinpaikkakunta, kulloinenkin asuinpaikka ja kotiseutu eivät ole yksi ja sama asia, vaikka nämä yksilön kokemusmaailmassa voivat limittyä hyvinkin vahvasti toisiinsa. Joka tapauksessa iän karttuessa ja omien tarpeiden sekä toiveiden muuttuessa voi syntyä ajatus siitä, että oma synnyinpaikkakunta, asuinpaikka tai peräti oma kotiseutu olisi jotenkin perustavalla tavalla huonompi. Nuorilla, joille on jo varhaisessa vaiheessa kertynyt myönteisiä kokemuksia esimerkiksi juuri asuinpaikallaan, on lähtökohtaisesti paremmat välineet muuttuvan kotiseutusuhteensa käsittelyyn. Samalla he kestävät paremmin ulkotulevaa painetta.

Myönteiset kokemukset, kuten esimerkiksi se, että lapset ja nuoret on huomioitu ja he ovat saaneet osallistua asuin- ja elinympäristöään koskeviin asioihin, ovat arvaamattoman tärkeitä myös maaseutualueiden näkökulmasta. Nämä kokemukset saattavat

osoittautua ratkaiseviksi esimerkiksi valittaessa asuinpaikkaa ja lisätä todennäköisyyttä jäädä tai palata maaseutualueelle myöhemmällä iällä.

Kotiseudun muodostuminen ja kotiseututietoisuuden kasvu voidaan ymmärtää henkilökohtaisen historia- ja aluetietoisuuden rakentumisprosessiksi. Reflektiivisen kotiseututietoisuuden tasolle nousee, kun omaa kokemusta aletaan tietoisesti täydentää ja muokata. Kotiseutukuva tarkentuu muilta ihmisiltä, koulusta, kirjoista ja tiedotusvälineistä saadulla tiedolla sekä itse aktiivisesti tutkimalla. Historia- ja aluetietoisuuden kehityksessä oma kotiseutukuva on yhä enemmän aktiivisen ajattelun tulos: sitä ei enää oteta sellaisenaan ja annettuna. Ihminen ymmärtää, että hänen kokemuksensa kuulumisesta erilaisiin asioihin ja paikkoihin on monimutkainen ja keskenään ristiriitaistenkin tunnesisältöjen koonnos. Samalla vahvistuu ymmärrys, että suhde tiettyyn asuinpaikkaan tai synnyinpaikkaan on sittenkin vain osa hänen kotoisuuden kokemuksistaan. Kaikkien tärkeiden asioiden ei myöskään tarvitse sijaita samassa paikassa.

Yksilön koetun elämänlaadun ja hyvinvoinnin näkökulmasta kotiseutusuhteen ja kotiseututietoisuuden kehittyminen reflektiiviselle tasolle ovat merkittävä osa kuulumisen ja juurtumisen kokonaisuutta. On mahdollista, että ihminen huomaa jossain vaiheessa elämäänsä asuvansa paikassa tai olevansa osa yhteisöä, jota ei kuitenkaan koe lainkaan kotoisaksi. Silloin hän ei pidä paikkaa tai yhteisöä kotiseutuunsa kuuluvana. Hyvinvoinnin kannalta on kuitenkin välttämätöntä, että jokaiselle muodostuu riittävässä määrin kokemuksia siitä, että minä kuulun tänne ja nämä asiat kuuluvat minulle.

Tutkimuksen tulokset antavat suuntaviivoja kotiseutuopetuksen ja -kasvatuksen kehittämiseksi. Vaikka tutkimuksen kohteena olivat maaseutuympäristöissä elävät lapset ja nuoret, ovat havainnot ja tulkinnat monelta osin yleispäteviä koskien kotiseutuopetusta ja -kasvatusta sekä lasten ja nuorten kotiseutusuhteen ja -tietoisuuden kehittymistä laajemminkin.

Lapsia ja nuoria koskevan aineiston tekee erityisen kiinnostavaksi se, että he ovat ikävaiheessa, jossa kotiseututietoisuus ja kokemus kuulumisesta ovat vasta kehittymässä ja muotoutumassa. Kaikkien käytyjen keskustelujen, kirjoitustehtävään saatujen vastausten sekä kyselyn perusteella kotiseutu on tuttu ja mielekäs käsite eri-ikäisille lapsille ja nuorille. He kykenevät tunnistamaan ilmiön ja käsittelemään sitä varsin monipuolisesti omalle ikäkaudelleen ja kehitystasolleen ominaiseen tapaan. Missään vaiheessa ei syntynyt vaikutelmaa, että lapset olisivat joutuneet epämieluisan, liian vaativan, hämmentävän tai ahdistavan aiheen ääreen, pikemminkin päinvastoin. Vaikka omasta kotiseutukokemuksesta kertominen ja kokemusten kuvaileminen sanallisesti on vaativa tehtävä kenelle tahansa tai minkäikäiselle tahansa, oppilaiden vapaa keskustelu keräsi lähes aina innokkaita mielipiteen esittäjiä. Keskustelijat vaikuttivat luontevilta ja vapautuneilta, ja kirjoitustehtävässä hiljaisimmatkin oppilaat saivat ajatuksensa esiin.

Aineiston perusteella on ilmeistä, että oppilaat eivät tunnista koulujen kotiseutukasvatusta nimenomaan kotiseutuopetuksiksi. Tätä havaintoa on syytä tarkastella kahdesta suunnasta. Toisaalta ei ole niinkään tärkeää, minkä käsitteiden ja oppisisältöjen kehityksessä oppilaat pohtivat ja rakentavat omaa historia- ja aluetietoisuuttaan. Ihmisen tilallisen ja ajallisen suhteen rakentumista on vaikeaa ja tarpeetontakin rajoittaa yhteen opetukselliseen kokonaisuuteen. Toisaalta on kuitenkin syytä pohtia, menetetäänkö jotakin juurtumisen ja kotiseutusuhteen rakentumisen kannalta olennaista ja kasvatuksellisesti arvokasta, jos kotiseutu ei ole myös käsitteellisesti läsnä opetuksessa. Esimerkiksi kult-

tuuriympäristökasvatus ja kotiseutukasvatus voivat saada opetuksessa hyvinkin samankaltaisia sisältöjä, mutta käsitteinä ne rakentuvat eri suunnista. Kotiseutu on kokemukSELLINEN, se syntyy alhaalta ylöspäin tai kokijasta ulospäin, kun taas kulttuuriympäristön perusolemus on tietyllä tapaa ylhäältä tai kokijan ulkopuolelta määritelty. Paikalliskulttuuri ja kotiseutu ovat monien kokemuksissa suurin piirtein sama asia, mutta lähemmin tarkasteltuna ne voivat osoittautua melkein vastakohdiksi: siirtolaisen, maahanmuuttajan ja maailmankansalaisen kotiseutukokemuksia luonnehtivat paikallisuuden sijasta pikemminkin kansainvälisyys, monipaikkaisuus, mobiilius, hybridiys ja glokaalius.

Jokaisella on oikeus kotoisuuden kokemuksiin, ja jokaisen kotoisuuden kokemukset ovat yhtä tärkeitä. Jokainen tarvitsee välineitä oman kotiseutukokemuksensa käsitteilyyn ja kehittämiseen sekä toimivan kotiseutusuhteen rakentamiseen. Tähän yhteiskunnan ja koulun tulee antaa välineitä. Siksi kotiseutukasvatukselle on tulevaisuudessa jopa entistä enemmän tarvetta.

Kotiseutuopetuksessa pitää välttää arvottavaa kotiseutuideologiaa. Ihannoivat ja syrjivät ideologiat ovat molemmat yhtä vaarallisia. Jokainen saa olla omasta kotiseudustaan ylpeä, mutta kenenkään ei tarvitse hyväksyä omakseen kaikkea sitä, mitä jotkut muut pitävät kotiseudussaan tärkeänä. Kuuluminen johonkin ryhmään ja yhteisöön on rakentavaa, kunhan se ei käänny ulossulkeväksi. Oman kotoisuuden alueet eivät ole hierarkkisessa paremmuussuhteessa toisiinsa. Paikkojen vastakkainasettelua tulee välttää. Se, miten paikat esitetään ja miten niistä puhutaan, vaikuttaa nuorten omanarvontuntoon ja kokonaisuhyvinvointiin. Kotiseutuopetus antaa tilaisuuden käsitellä oppilaan omaa kokemuksellista kotiseutua myönteisesti ja arvostavasti.

Vaikka opettajien ja jossain määrin myös ympäröivän yhteisön aktiivisuus viime kädessä ratkaisee, millaista kotiseutuopetusta käytännössä tarjotaan, opetussuunnitelmatasolla pitäisi pystyä takaamaan, että kaikille tarjotaan tasa-arvoinen mahdollisuus kotiseutuopetukseen. Myös opettajien peruskoulutuksessa ja täydennyskoulutuksessa tulee tarjota välineitä monipuolisen ja heitä itseäänkin innostavan kotiseutuopetuksen toteuttamiseksi. Tässä raportissa esitelty tapa ymmärtää kotiseutu kokemuksellisenä ilmiönä on käyttökelpoinen jäsenystapa käsitellä aihetta opettajien koulutuksessa.

Kaikki koulut eivät ole samanlaisia. Hyvinkin erilaisissa kouluissa voidaan toteuttaa oppilaiden tarpeista lähtevää kotiseutuopetusta, jossa heidän kokemusmaailmansa otetaan monipuolisesti huomioon ja hyödynnetään myös lähiympäristön tarjoamia mahdollisuuksia opetuksessa. Aineiston perusteella ei voida sanoa, että esimerkiksi pienessä kyläkoulussa kotiseutuopetus ja -kasvatus olisi luonnostaan intensiivisempää kuin suuressa yhtenäiskoulussa, johon on keskitetty kunnan opetus. Silti merkkejä on siitä, että pienissä kouluissa on osattu hyödyntää tehokkaasti esimerkiksi paikallisia yhdistyksiä kotiseutuopetuksessa.

Kotiseutuopetuksen teemoissa on otettava eri ympäristöt huomioon siten, että ne kaikki tulevat käsitellyiksi. Vaikka oppilaat eivät tunnistaenkaan kotiseutuopetusta käsitteenä, mieleen olivat kuitenkin jääneet esimerkiksi yhteiset retket ja teemapäivät, joissa usein yhdistyvät monipuolisesti kotiseudun eri ympäristöt.

Koulujen kotiseutuopetus ei voi yksinään kantaa vastuuta lasten ja nuorten kotiseutusuhteen ja kotiseututietoisuuden muodostumisesta sekä heidän juurtumisestaan. Koulut, kunnat, yhdistykset sekä perheet voivat yhdessä tukea sitä, että lapsille ja nuorille tarjoutuu mahdollisuus juurtumiseen ja kotoisuuden kokemuksiin.

KIRJALLISUUS

- Adjepong, Anima (2017). ‘We’re, like, a cute rugby team’: How whiteness and heterosexuality shape women’s sense of belonging in rugby. *International Review for the Sociology of Sport*, 52(2), 209–222.
- Alghasi, Sharam (2016). *Paradoxes of Cultural Recognition. Perspectives from Northern Europe*. Taylor & Francis Group.
- Altman, Irwin & Setha M. Low (1992). *Place Attachment*. Boston, Springer US, 1992.
- Anton, Charis E. & Carmen Lawrence (2014). Home is where the heart is: The effect of the place of residence on place attachment and community participation. *Journal of Environmental Psychology* 40 (2014). 451–461.
- Antonsich, Marco (2010). Searching for Belonging – An analytical Framework. *Geography Compass* 4/6 (2010). 644–659.
- Asunmaa, Martti (1986). *Kotiseututietous kouluopetuksessa. Virikekirja kuntien opetussuunnitelmatoimikunnille ja opettajille. Suomen Kotiseutuliiton julkaisuja A:3. Kunnallispaino, Vantaa.*
- Atjonen, Päivi (2005). Opetussuunnitelman tie tylsästä komiteamietinnöstä värikkääksi nettisivustoksi. Teoksessa *Yhtenäisen peruskoulun menestystarina. Kauko Hämmäläinen, Aslak Lindström ja Jorma Puhakka (toim.). Yliopistopaino Kustannus, 76–82.*
- Betlii, Olena (2008). Ubi bene ibi patria: Reading the City of Kiev through Polish and Czech “Spatial Stories” from the First World War Period. Teoksessa *Frontiers and Identities. Cities in Regions and Nations. Ludá Klusáková and Laure Teulières (eds.). Pisa University Press, 197–220*
- Blickle, Peter (2011). *Heimat. A Critical Theory of the German Idea of Homeland. Studies in German Literature, Linguistics, and Culture. Camden House. Rochester NY 2011 [2002].*
- Blunt, Alison & Robyn Dowling (2006). *Home*. Routledge, Padstowe.
- Braudel, Fernand (1969). *Écrits sur l’histoire. Science de l’histoire. Flammarion. Paris.*
- Brown, Greg & Marketta Kyttä (2014). Key issues and research priorities for public participation GIS (PPGIS): A synthesis based on empirical research. *Applied Geography* 46 (2014), 122–136.
- Brun-Picard, Yannick (2015). *Territoires de mémoires. Interfaces référentielles d’expressions et d’affirmations sociétales. Paris: L’Harmattan.*
- Buttimer, Anne (1980). Home, reach, and the sense of place. Teoksessa *The Human Experience of Space and Place. Anne Buttimer & David Seamon (toim.). Croom Helm Publishers. 166–187.*
- Chow, Henry P. H. (2007). Sense of Belonging and Life Satisfaction among Hong Kong Adolescent Immigrants in Canada. *Journal of Ethnic and Migration Studies* 33(3): 511–520.
- Clark, Charlotte & David L. Uzzell (2002). The affordances of the home, neighbourhood, school and town centre for adolescents. *Journal of Environmental Psychology* (2002) 22. 95–108.
- Cohen, Anthony P. (1982). A sense of time, a sense of place: The meaning of close social association in Whalsay, Shetland. Teoksessa *Belonging: Identity and social organisation in British rural cultures. Anthony P. Cohen (toim.). Manchester, England: Manchester University Press, 21–49.*
- Davies, Charlotte Aull (1999). *Reflexive Ethnography. A guide to researching selves and others. Routledge London and New York.*
- Dovey, Kim (1999). *Framing Places: Mediating Power in Built Form. London, Routledge.*
- Duyvendak, Jan Willem (2011). *The Politics of Home. Belonging and Nostalgia in Western Europe and the United States. Palgrave Macmillan.*

- Erikson, Robert & Hannu Uusitalo (1987): *Welfare Research: The Scandinavian approach to welfare research*. Teoksessa Erikson, Robert ym. (toim.): *The Scandinavian Model: welfare states and welfare research*. Sharpe, New York.
- Farquhar, Morag (1995) *Definitions of quality of life: a taxonomy*. *Journal of Advanced Nursing* 22(3): 502–508.
- Forsberg, Hannele (2018). *Paikkatietoinen hyvinvointi*. Teoksessa Forsberg, Hannele & Aino Ritala-Koskinen (toim). *Monen kodin lapset*. Gaudeamus. 175–191.
- Forsberg, Hannele & Aino Ritala-Koskinen (2018). *Johdatus lasten monipaikkiaaseen asumiseen*. Teoksessa Forsberg, Hannele & Aino Ritala-Koskinen (toim). *Monen kodin lapset*. Gaudeamus. 7–19-
- GooglePlay (2021). *Discord – puhu ja keskustele*. Saatavissa: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.discord&hl=fi&gl=US>. Luettu 21.12.2021.
- Haasio, Ari & Sulevi Riukulehto (2020). *Pelit virtuaalisena kotiseutuna*. Teoksessa *Virtuaalinen kotiseutu*. Sulevi Riukulehto ja Ari Haasio (toim.). *Tietolipas* 265. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura 2020, 198–216.
- Halbwachs, Maurice (1950/1997). *Memoire collective*. Albin Michel.
- Halfacree, Keith (2007). *Trial by space for a 'radical rural': Introducing alternative localities, representations and lives*. *Journal of Rural Studies*. 23 (2007). 125–141.
- Harva, Uno (1948/2019). *Suomalaisten muinaisusko*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. Helsinki.
- Hegel, Georg Wilhelm Friedrich (1956/1840). *The Philosophy of History*. Translated by John Sibree. Dover publications. New York. [Karl Hegel's manuscript 1840]
- Heidegger, Martin (1971). *Building, Dwelling, Thinking*. In A. Hofstadter (Ed.), *Poetry, Language and Thought*. 143–162. New York: Harper & Row.
- Heidegger, Martin (2000/1927): *Oleminen ja aika*. Suom. Reijo Kupiainen. Vastapaino. Tampere 2000. [Sein und Zeit 1927]
- Helminen, Ville, Nurmio, Kimmo & Sampo Vesänen. *Kaupunki-maaseutu-alueuokitus 2018 - paikkatietopohjaisen alueuokituksen päivitys*. (2020). *Suomen ympäristökeskuksen raportteja* 21/2020.
- Hilli-Tammilehto, Heidi & Sirpa Tani (1999). *Kotiseutuopetuksesta ympäristö- ja luonnontietoon: lähiympäristön huomioon ottaminen suomalaisessa kouluopetuksessa*. *Terra* 111:2, 69–76.
- Hoffman, Marybeth, Richmond, Jayne, Morrow, Jennifer, & Kandice Salomone (2002). *Investigating "Sense of Belonging" in First-Year College Students*. *Journal of College Student Retention*, 4(3), 227–256.
- Hullun kirjoissa. *Näkökulmia suomalaiseen kylähulluuteen* (1989). Laaksonen Pekka, Piela, Ulla & Pirkko Lahti (toim.). Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Hurtado, Sylvia & Deborah Faye Carter (1997). *Effects of college transition and perceptions of the campus racial climate on Latino college students' sense of belonging*. *Sociology of Education*, 70(4), 324–345.
- Hyryläinen, Torsti (2021). *Maaseudun ja kaupungin vuorovaikutus tutkimuskohteena*. *Maaseudun ja kaupungin elävä suhde*. *Maaseudun ja kaupungin elävä suhde*. *Maaseutututkimus, teemanumero 2021*. Torsti Hyryläinen ja Kaisa Schmidt-Thomé (toim.), 13–32.
- Hyryläinen, Torsti & Saana Santalahti (2018). *Japanin kotiseutulahjoitus – furusato noozei – kaupunkien ja maaseutujen toimijoiden vuorovaikutuksena*. *Maaseudun Uusi Aika* 1: 2018, 19–34.
- Ira, Jaroslav (2008). *Creating Local and Broader Identities: Historical Monographs on Bohemian, Moravian, and Galician Towns, 1860–1900*. Teoksessa *Frontiers and Identities. Cities in Regions and Nations*. Ludá Klusáková and Laure Teulières (eds.). Pisa University Press, 251–266
- Jack, Gordon (2010). *Place Matters: The significance of Place Attachments for Children's Well-Being*. *British Journal of Social Work*, 40. 755–711.
- Johannisson, Karin (2001/2013). *Nostalgia*. En känslas historia. Albert Bonniers Förlag.

- Kahila-Tani, Maarit (2015). Reshaping the planning process using local experiences: Utilising PPGIS in participatory urban planning. Aalto University publication series Doctoral Dissertations, 223/2015.
- Kaivola, Taina & Hannele Rikkinen (2003). Nuoret ympäristöissään. Lasten ja nuorten kokemusmaailma ja ympäristömielikuvat. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. Tietolipas 199. Nuorisotutkimusverkosto. Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 36. Tammer-Paino Oy. Tampere 2003.
- Karvinen, Vesa (2009). Mänty-Miinasta Hankala-Kalleen. Tarinoita Keski-Suomen kyläpersoonista. Leikkimielinen.
- Katz, Cindi (1993). Growing Girls/Closing Circles: Limits on the Spaces of Knowing in Rural Sudan and US Cities. In: Cindi Katz & Janice Monk (Eds.), Full Circles: Geographies of Women Over the Life Course. Routledge. London, 88–106.
- Katz, Cindi (2005). Growing Up Global: Economic Restructuring and Children's Everyday Lives. University of Minnesota Press, Minneapolis.
- Koselleck, Reinhart (1979). Vergangene Zukunft. Zur Semantik geschichtlicher Zeiten. Suhrkamp, Frankfurt am Main.
- Koskinen, Tarmo (2001). Suomi metsäsektoriyhteiskuntana. Helsingin kauppakorkeakoulu.
- Kurki, Tuulikki (2012). Kotiseutukoodi. Teoksessa Syrjäseudun idea. Kulttuurianalyysiä Ilomantsista. Kaljunen, Laura ja Venäläinen, Juhana (toim.). Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. Helsinki, 42–49.
- Kyttä, Marketta (2002). Affordances of children's environments in the context of cities, small towns, suburbs and rural villages in Finland and Belarus. *Journal of Environmental Psychology* (2002), 22, 109–123.
- Kyttä, Marketta, Broberg, Anna & Maarit Kahila (2009). Lasten liikkumista ja terveyttä edistävä urbaani ympäristö. *Yhdyskuntasuunnittelu* (2009) vol.47:2. 6–25.
- Kyttä, Marketta, Broberg, Anna & Maarit Kahila (2012). Urban Environment and Children's Active Lifestyle: SoftGIS Revealing Children's Behavioral Patterns and Meaningful Places. *American Journal of Health Promotion*, Vol. 26, No. 5, 2012, p. 137–48.
- Kyttä, Marketta & Maarit Kahila (2006). PehmoGIS Elinympäristön koetun laadun kartoittajana. Teknillinen korkeakoulu. Yhdyskuntasuunnittelun tutkimus- ja koulutuskeskus. Arkkitehtiosasto. Otamedia Oy, Espoo.
- Laine-Zamojska, Magdalena (2020). Kotiseutumuseoiden virtuaaliset toteutukset ja mahdollisuudet. Teoksessa Virtuaalinen kotiseutu. Sulevi Riukulehto ja Ari Haasio (toim.). Tietolipas 265. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura 2020, 60–83.
- Lehikoinen, Heikki (2007). Tuo hiisi hirviäsi. Metsästyksen kulttuurihistoria Suomessa. Teos. Helsinki.
- Lindström, Aslak (2005). Kansalliset opetussuunnitelmat yhteiskunnallisina uudistajina. Teoksessa Yhtenäisen peruskoulun menestystarina. Kauko Hämäläinen, Aslak Lindström ja Jorma Puhakka (toim.). Yliopistopaino Kustannus, 18–35.
- Linnavuori, Hannariikka (2018). Vuoroasumisen kokemus lapsuudesta varhaisaikuisuuteen. Teoksessa Forsberg, Hannele & Aino Ritala-Koskinen (toim). Monen kodin lapset. Gaudeamus. 23–49.
- Lähdesmäki, Tuuli, Saresma, Tuija, Hiltunen, Kaisa, Jäntti Saara, Sääsilahti, Nina, Vallius, Antti & Kaisa Ahvenjärvi (2016). Fluidity and flexibility of "belonging": Uses of the concept in contemporary research. *Acta Sociologica*. Vol. 59(3). 233–247.
- Manzo, Lynne C. (2003). Beyond house and haven: towards a revisioning of emotional relationships with places. *Journal of Environmental Psychology* 23 (2003). 47–61.
- Matilainen, Anne (2019). Feelings of Psychological Ownership towards Private Forests (Published doctoral dissertation). Seinäjoki, Finland: University of Helsinki Ruralia Institute.
- Matilainen, Anne, Pohja-Mykrä, Mari, Lähdesmäki, Merja & Sami Kurki (2017). "I feel it is mine!" – Psychological ownership in relation to natural resources. *Journal of Environmental Psychology*, 51, 31–45.

- McLaren, Suzanne (2009). Sense of belonging to the general and lesbian communities as predictors of depression among lesbians. *Journal of Homosexuality*, 56(1), 1–13.
- Mee, Kathleen & Sarah Wright (2009). Guest editorial. Geographies of belonging. *Environment and Planning A*. Volume 41, 772–779.
- Morley, David (2000). *Home territories: Media, mobility and identity*. London, England: Routledge.
- Mäki, Matti & Teppo Ylitalo (2020). Nurmo-Seura goes Facebook Teoksessa Virtuaalinen kotiseutu. Sulevi Riukulehto ja Ari Haasio (toim.). Tietolipas 265. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura 2020, 38–59.
- Mäkinen, Minna (1996). *Kuvia kotiseudusta. Lempääläisnuorten kotiseutumielikuvia piirustusten ja kirjoitusten valossa*. Jyväskylän yliopisto, Etnologia laitos. Joulukuu 1996.
- Mäkinen, Minna (2009). Kotikunta kaupunginosaksi. Säynätsalon kunnan ja Jyväskylän kaupungin kuntaliitos kulttuurisena ilmiönä. Jyväskylän yliopisto. Historian ja etnologian laitos. Etnologia. Jyväskylän kaupungin raportit 2009.
- Paasi, Anssi (1984). Aluetietoisuus ja alueellinen identiteetti ihmisen spatiaalisen sidoksen osana. *Suunnittelumaantieteen yhdistys, Helsinki*.
- Paasi, Anssi (1986). Neljä maakuntaa: maantieteellinen tutkimus aluetietoisuuden synnystä. Joensuun yliopisto, Joensuu.
- Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö 1970. Komiteanmietintö 1970:A4. Osa I: Opetussuunnitelman perusteet ja Osa II: Oppiaineiden opetussuunnitelmat. Valtion painatuskeskus. Helsinki.
- Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1985. Kouluhallitus. Valtion painatuskeskus. Helsinki.
- Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994. Kouluhallitus. Valtion painatuskeskus. Helsinki.
- Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 2004. Opetushallitus. Vammalan kirjapaino. Helsinki.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Määräykset ja ohjeet 2014:96. Opetushallitus. Next Print Oy. Helsinki.
- Pierce, Jon L., Kostova, Tatiana, & Kurt T. Dirks (2001). Toward a Theory of Psychological Ownership in Organizations. *Academy of Management Review*, 26(2), 298–310.
- Polkinghorne, Donald E. (2006). Narrative Psychology and Historical Consciousness. Relationships and Perspectives. Teoksessa *Narration, Identity, and Historical Consciousness*. Jürgen Straub (ed.). Making sense of History. Berghahn Books. New York [2005], 3–22.
- Relf, Edward (1976). *Place and placelessness*. London, Pion.
- Reunala, Aarne, Tikkanen, Ilpo & Esko Åsvik (toim.) (1996). *Vihreä valtakunta. Suomen metsäklusteri. Metsämiesten säätio ja Otava*. Keuruu.
- Ricoeur, Paul 2000: *Le mémoire, l'histoire, l'oubli*. Seuil, Paris.
- Rikkinen, Hannele (1992). Ala-asteen oppilaiden elinympäristö. Tutkimusprojektin teoreettiset lähtökohdat. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 101.
- Rikkinen, Hannele (2000). Children's Life-Worlds. Teoksessa *The Child's World. Triggers for Learning*. Robertson, Margaret & Rod Gerber (toim.) Acer Press.
- Rinne-Koski, Katja (2020). Monipaikkainen ja digitaalinen kuntalaisuus. Teoksessa *Virtuaalinen kotiseutu*. Sulevi Riukulehto ja Ari Haasio (toim.). Tietolipas 265. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura 2020, 143–170.
- Rinne-Koski, Katja & Sulevi Riukulehto (2013). Kotiseudun kerroksia Kuortaneelta. Kuortaneenjärven lähiympäristö kotiseutukuvassa. Helsingin yliopisto Ruralia-instituutti. Raportteja 110.
- Rinne-Koski, Katja & Sulevi Riukulehto (2022). Multifaceted Sense of Belonging. Discursive Conceptions of Home by Third-Age Residents in Rural Finland. Teoksessa *The Right to Be Rural: Citizenship Outside the City*. Karen Foster & Jennifer Jarman (toim.). The University of Alberta Press.

- Ritala-Koskinen, Aino (2018). Avohuollon asiakaslasten asumisliikkuvuus. Teoksessa Forsberg, Hannele & Aino Ritala-Koskinen (toim.). Monen kodin lapset. Gaudeamus. 77–100.
- Riukulehto, Sulevi (2013a). Homely Sites and Landscapes as Elements of Regional Identity
- Riukulehto, S. 2013 Identities, Cultures, Spaces: Dialogue and Change. Kuhn, F. (ed.). Cambridge Scholars Publishing, 41–56.
- Riukulehto, Sulevi (2013b). Kotiseudun merkitys alueidentiteetin ja alueellisen yhteisöllisyyden muodostumisessa. Esimerkkinä Nurmo 2012. Teoksessa Yhteisöllisyyden perintö. Tutkimuksia yhteisöistä eri vuosisadoilla. Jari Eilola ja Laura-Kristiina Moilanen (toim.). Historiallinen arkisto 139. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura 2013, 309–335.
- Riukulehto Sulevi (2013c). Muisto kohtaa maiseman. Kotiseutu syntyy kokemuksista. Vuosikirjassa: Kotiseutu 2013. Lassi Saressalo (toim.). Suomen kotiseutuliitto. 21–26.
- Riukulehto, Sulevi (2019). Kotiseutu kännykässä. Kotiseutu 2019, vuosikirja. Riitta Vanhatalo ym. (toim.), 116–126.
- Riukulehto, Sulevi (2020a). Kotiseutukokemus verkossa. Teoksessa Virtuaalinen koti-seutu. Sulevi Riukulehto, Sulevi ja Ari Haasio (toim.). Tietolipas 265. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura 2020, 12–37.
- Riukulehto, Sulevi (2020b). Kaiken takana kaivos. Merafongin kotiseutukeskustelut Etelä-Afrikassa. Helsingin yliopisto Ruralia-instituutti. Raportteja 207.
- Riukulehto, Sulevi & Ari Haasio (2020). Kotiseutukokemuksia verkkoympäristössä. Teoksessa Virtuaalinen kotiseutu. Sulevi Riukulehto ja Ari Haasio (toim.). Tietolipas 265. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura 2020, 5–11.
- Riukulehto, Sulevi & Katja Rinne-Koski (2013). Otta noessa. Kuortaneenjärven kotiseutuhentymien syvärakenteita. Helsingin yliopisto Ruralia-instituutti. Julkaisuja 31. Seinäjoki.
- Riukulehto, Sulevi & Katja Rinne-Koski (2014). Asunnosta kodiksi. Kotoisuus kolmannen iän asumiskokemuksissa. Helsingin yliopisto Ruralia-instituutti. Raportteja 134. Seinäjoki.
- Riukulehto, Sulevi & Katja Rinne-Koski (2016). A House Made to Be a Home. Cambridge Scholars Publishing. Newcastle upon Tyne.
- Riukulehto, Sulevi & Katja Rinne-Koski (2019). Historian kohinaa Töysästä. Helsingin yliopisto Ruralia-instituutti. Raportteja 194. Seinäjoki 2019.
- Riukulehto, Sulevi & Timo Suutari (2012). Joki on Nurmon äiti. Nurmonjokilaakso koti-seutukuvassa. Helsingin yliopisto Ruralia-instituutti. Julkaisuja 28.
- Riukulehto, Sulevi & Timo Suutari (2016). Kestävä kotiseutu. Kuntarakenteen muutos ja kotiseutukokemus. Teoksessa Kunnat, rajat, kulttuuri. Toimittanut Sulevi Riukulehto. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, Helsinki, 264–296.
- Riukulehto, Sulevi & Timo Suutari (2022). Studying processes and experiences: ethnographic tools for experiential field research in communities. Teoksessa Community Engagement research in South Africa: Methods, theories, histories and practice. Toimittanut Elize S. Van Eeden. Van Schaik 2022.
- Rosenqvist, Olli (2000). Hegemoninen kamppailu maaseudusta. Maaseudun uusi aika 3/2000, 8–21.
- Rüsen, Jörn (2012). Historical Consciousness: Narrative Structure, Moral Function, and Ontogenetic Development. In Theorizing Historical Consciousness. Peter Seixas (ed.) University of Toronto Press. Toronto, 63–85.
- Sinkkonen-Tolppi, Merja (2009). Maailma kutsuu, katkeavatko juuret? Nuorten kiinnittyminen kotiseutuun ja sen yhteys sosiaaliseen pääomaan. Kuopion yliopiston julkaisuja E 125, yhteiskuntatieteet.
- Skevington, Suzanne M. (2002). Advancing cross-cultural research on quality of life: Observations drawn from the WHOQOL development. Quality of Life Research 11: 135–144.

- Straub, Jürgen (2006). Telling Stories, Making History. Toward a Narrative Psychology of the Historical Construction of Meaning. In Narration, Identity, and Historical Consciousness. Jürgen Straub (ed.). Making sense of History. Berghahn Books. New York [2005], 44–98.
- Strayhorn, Terrell L. (2012). College students' sense of belonging: A key to educational success for all students. New York, NY: Routledge.
- Suomen Metsäyhdistys (2021). Lapset ja nuoret kestäväan metsäsuhteeseen. Saatavissa: https://smy.fi/wp-content/uploads/2019/12/Lasten-mets%C3%A4suhde_raportti_web.pdf. Luettu 20.12.2021
- Suutari, Timo (2018a). Järviseu tu kotiseutukyselyn valossa. Teoksessa Suutari, Timo (toim.): Kotiseutua kokemassa. Kotiseutukokemuksia Järviseu dulta. Helsingin yliopisto Ruralia-instituutti. Raportteja 182. 21–50.
- Suutari, Timo (2018b). Järviseu dun Ammatti-instituutin opiskelijoiden kotiseututyöpa ja. Teoksessa Suutari, Timo (toim.): Kotiseutua kokemassa. Kotiseutukokemuksia Järviseu dulta. Helsingin yliopisto Ruralia-instituutti. Raportteja 182. 137–146.
- Suutari, Timo (2020). Kotiseutu digitaalisella kartalla. Teoksessa Riukulehto, Sulevi & Ari Haasio (toim.): Virtuaalinen kotiseutu. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. Tietolipas 266. Helsinki 2020. 84–99.
- Suutari, Timo & Katja Rinne-Koski (2015). Kotiseutututkimus kokemuksellisuutta tavoittamassa. Maaseudun uusi aika: maaseutututkimuksen ja -politiikan aikakauslehti 3/2015, 54–64.
- Suutari, Timo & Katja Rinne-Koski (2021). Maaseudun lasten ja nuorten kokemuksia ja käsityksiä kotiseudusta. Helsingin yliopisto Ruralia-instituutti. Raportteja 210.
- Suutari, Timo & Sulevi Riukulehto (2018). Kotiseutua kartoittamassa Etelä-Pohjanmaan Järviseu dulla. Teoksessa Suutari, T. (toim.): Kotiseutua kokemassa. Kotiseutukokemuksia Järviseu dulta. Helsingin yliopisto Ruralia-instituutti. Raportteja 182. 13–20.
- Tantarimäki, Sami & Anni Törhönen (2017). Kouluverkko muuttuu, entä kouluverkkosuunnittelu? Kunnallisan kehittämissäätiön Tutkimusjulkaisu-sarjan julkaisu nro 105. Otavan Kirjapaino Oy, Keuruu 2017.
- Thoreau, Henry David (1854/2004). Elämää metsässä. Suom. Mikko Kilpi. WSOY, Porvoo.
- Tuan, Yi-Fu (1974). Topophilia. A Study of Environmental Perception, Attitudes, and Values. University of Minnesota. Prentice Hall. Englewood Cliffs.
- Tuan, Yi-Fu (1977/2011). Space and Place. The Perspective of Experience. University of Minnesota Press, Minneapolis.
- Tuuva-Hongisto, Sari, Pöysä, Ville & Päivi Armila. (2016). Syrjäkylien nuoret – unohdetut kuntalaiset? Kunnallisan kehittämissäätiön Tutkimusjulkaisu-sarjan julkaisu nro 99. Otavan Kirjapaino Oy, Keuruu 2016.
- Uimonen, Heikki (2020). Kunneltu, koettu ja muisteltu kotiseutu. Teoksessa Riukulehto, Sulevi & Ari Haasio (toim.): Virtuaalinen kotiseutu. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. Tietolipas 266. Helsinki 2020. 100–123.
- White, Hayden (1975). Metahistory. The Historical Imagination in Nineteenth-Century Europe. The Johns Hopkins University Press. Baltimore 1975. [1973]
- Yuval-Davis, Nira (2006). Belonging and the politics of belonging. Patterns of Prejudice. 40:3. 197–214.
- Zimmerbauer, Kaj, Riukulehto, Sulevi & Timo Suutari (2017). Killing the regional Leviathan? Deinstitutionalization and stickiness of regions. International Journal of Urban and Regional Research. Vol 41:4. 676–693.

LIITE 1. Virikekeskustelun runko



Juniorille juuret (Juju)

- Lasten ja nuorten kotiseudun rakentuminen ja kokemisen kuvaaminen. Kerättyä tietoa tullaan käyttämään kotiseutuopetuksen kehittämiseksi. Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista.
- Tutkimuksen toteuttaa Helsingin yliopisto Ruraila-instituutti. Vastuullinen tutkija on tutkimusjohtaja Sulevi Riukulehto
Kampusranta 9 C, 60320 Seinäjoki
Puhelin 050 574 4041
sulevi.riukulehto@helsinki.fi
- Tutkimuksen rahoittaa Maa- ja metsätalousministeriö Maatilatilouden kehittämisrahastosta 2019–2020.
- Hankkeelle on muodostettu seurantarayhmä, jossa on edustus Helsingin ja Turun yliopistoista, Maaseudun Uusi Aika -yhdistyksestä, Suomen Kotiseutuliitosta ja Maaseutupolitiikan neuvostosta.

HELSINGIN YLIOPISTO
HELSINGFORS UNIVERSITET
UNIVERSITY OF HELSINKI

www.helsinki.fi/edu



- Tutkimuksessa kerätään keskusteluaineisto sekä yksi kirjallinen eläytymistehtävä. Lopuksi täytetään johdetusti internetpohjainen paikkatietokysely, jossa merkitään itselle tärkeitä paikkoja, reittejä ja alueita sähköiselle kartalle. Kokonaisuus kestää kaksi oppituntia.
- Osallistujille esitetään joukko kotoisuuteen ja kotiseudun kokemiseen liittyviä kuvia ja sanavirikkeitä, joista käydään vapaa keskustelu. Virikkeistä ei välttämättä kysytä mitään. Oikeita ja vääriä vastauksia ei ole.
- Tutkimukseen osallistuu kymmenen opetusryhmää eri puolilta Suomea siten, että kaikki maaseutuluokittelun tyypit ja kaikki luokka-asteet tulevat katetuiksi. Tutkimukseen on otettu ryhmät koulujen oman ilmoittautumisen perusteelta. Tutkimus kuuluu näiden ryhmien osalta koulujen vuosisuunnitelmaan.
- Aineistonkeruutilaisuus äänitetään ja kirjoitetaan puhtaaksi. Tallenne ja sen litterointi säilytetään pysyvästi tutkimuskäyttöön ilman henkilökohtaisia tunnistetietoja eikä sitä yhdistetä mihinkään rekisteritietoihin. Tallenteisiin liitetään vain ryhmäkohtaiset taustatiedot (keskustelun aika, paikka, osallistujien lukumäärä ja ikäluokka).
- Kaikista tilaisuuksista laaditaan tiivistelmäkuvaus, jotka julkaistaan Helsingin yliopiston Ruralia-instituutin Raportteja-sarjassa. Tässä julkaisussa kuuluu tutkittavien oma ääni, mutta yksittäisten osallistujien henkilöllisyys ei ole tunnistettavissa.

Virike 1.

Kotiseutu

Virike 2.

**Miten kuvailisit kotiseutuasi sellaiselle,
joka ei sitä tunne entuudestaan?**

Virike 3.

Minulle tärkeät paikat

Virike 4.

Minkä parissa viihdyt parhaiten?





Virike 8.

Montako kotia sinulla on?

Virike 9.

**Onko kotiseutusi muuttunut jollakin
tavalla?**

Virike 10.

Muistatko silloin kun...



Virike 12.

**Jos pyytäisin ottamaan yhden valokuvan
sinulle tärkeästä paikasta tai asiasta,
mitä kuvassa olisi?**

Virike 13.

Mitä koulussa on puhuttu kotiseudusta?

Virike 14. Kirjoitustehtävä

**Nimeä kolme sinulle tärkeää kotiseutusi
paikkaa tai asiaa.**

Mitä ne ovat?

Miksi?

Linkki verkossa täytettävään kotiseutukyselyyn

<https://app.maptionnaire.com/fi/9293/>

Kiitos



LIITE 2. Karttatehtävän kysymykset

Juuret juniorille

Juuret Juniorille -tutkimushaikkeen aiheena on lasten ja nuorten kotiseudun rakentuminen ja kotiseudun kokemuksen kuvaaminen. Kerättyä tietoa tullaan käyttämään kotiseutuopetuksen kehittämiseksi. Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista.

Tutkimuksen toteuttaa Helsingin yliopisto Ruralia-instituutti.

Vastuullinen tutkija on tutkimusjohtaja Sulevi Riukulehto

Kampusranta 9 C, 00020 Seinäjoki

Puhelin 050 574 4041.

Sähköposti sulevi.riukulehto@helsinki.fi

[Questionnaire Privacy Policy](#)



Kyselyn vastausohjeet

Voit vastata kyselyyn täyttämällä sen heti loppuun asti ja tallentaa vastauksesi painamalla lopuksi Valmis-painiketta. Voit myös keskeyttää vastaamisen milloin vain ja jatkaa myöhemmin loppuun. Siinä tapauksessa sinun pitää jatkaa vastaamista täällä samalla laitteella, jolla aloit täyttää kyselyä, jotta aiemmat vastauksesi säilyvät.

Jos täytät kyselyä samalla tietokoneella tai älypuhelimella kuin kaverisi, näette kaikki toisenne vastaukset. Jos siis haluat, että vain tutkijat näkevät vastauksesi, niin täytä kysely omalla tietokoneellasi tai älypuhelimella.

Karttaa voi lähentää ja loitontaa hiiren nuijalla tai sivun reunassa olevilla työkaluilla (plus- ja miinusmerkit) kunnes saat haluamasi kohteen näkyville kartassa. Voit hakea haluamasi kohteen myös osoitteen perusteella sivun reunassa olevan suurennuslasin avulla.

Kyselyyn vastaaminen tapahtuu nimettömästi.

Voit liikkua kyselyssä nuolien avulla eteenpäin tai taaksepäin.





Henkilökohtaisesti merkitykselliset paikat

Sijoita karttaan sinulle merkityksellisiä paikkoja ja kohteita. Ne voivat olla tärkeitä eri syistä ja niihin voi liittyä erilaisia tapahtumia, kokemuksia, muistoja ja tunteita.

Kohteita voi olla useita. Voit halutessasi kertoa kohteesta ja lisätä mukaan myös kuvan.

Aloita painamalla ohelista kuvaketta. Kun olet saanut osoittimen haluaamasi kohtaan, paina alla olevaa vihreää painiketta

Merkityksellinen paikka





Kotiseudun tärkein asia

Valitse yksi asia, joka on sinulle henkilökohtaisesti kaikkein tärkeintä kotiseudussasi ja kirjoita siitä alla olevaan tilaan. Mikäli asia on mahdollista merkitä kartalle, paina alla olevaa kuvaketta.

Kotiseudun tärkein asia



Valittuasi ja merkittyäsi kotiseudun tärkeimmän asian jatka nuolipainikkeella eteenpäin.



Henkilökohtaisesti merkitykselliset reitit

Voit halutessasi piirtää kartalle reittejä, jotka ovat sinulle merkityksellisiä ja joissa kuljet tai olet kulkenut mielelläsi. Voit piirtää useamman reitin ja lisätä niihin kertomuksia ja kuvia.

Aloita piirtäminen painamalla alla olevaa kuvaketta.

Merkityksellinen reitti





Henkilökohtaisesti merkitykselliset alueet

Voit halutessasi piirtää kartalle yksittäistä kohdetta laajemman alueen, joka on sinulle merkityksellinen kuten esimerkiksi jokin tietty luontoalue, kokonainen kylä jne. Voit rajata useamman alueen ja halutessasi liittää niihin myös kertomuksia ja kuvia.

Aloita piirtäminen painamalla alla olevaa kuvaketta.

Merkityksellinen alue



Kotiseudun kuvailu

Valitse yksi asia, joka mielestäsi luonnehtii kotiseutuasi kaikkein parhaiten ja josta kerrot mielelläsi muille. Mikäli asia on mahdollista merkitä kartalle, paina alla olevaa kuvaketta.

Kotiseudun kuvailu



Valittuasi ja merkittyäsi kotiseutua parhaiten luonnehtivan asian jatka nuolipainikkeella eteenpäin.





Taustatiedot

Missä koulussa opiskelet?

Kuinka monennella luokalla olet?

Lähetä vastauksesi painamalla "Valmis"-painiketta. Kiitoksia vastaamisesta!

LIITE 3. Tilaisuudet

- Tilaisuus 1.** Rytkyn koulu, Kiuruvesi (0.–2.-luokkalaisten)
- Tilaisuus 2.** Juho Oksan koulu, Oulainen (3.-luokkalaisten)
- Tilaisuus 3.** Jamalin koulu, Lieksa (3.–4.-luokkalaisten)
- Tilaisuus 4.** Hakojärven koulu, Alavus (5.–6.-luokkalaisten)
- Tilaisuus 5.** Vähikkälän koulu, Janakkala (5.–6.-luokkalaisten)
- Tilaisuus 6.** Sariolan yhtenäiskoulu, Kangasala (6.-luokkalaisten)
- Tilaisuus 7.** Puumalan yhtenäiskoulu, Puumala (7.-luokkalaisten)
- Tilaisuus 8.** Uudenkaupungin yhtenäiskoulu, Uusikaupunki (7.-luokkalaisten)
- Tilaisuus 9.** Toivakan koulukeskus, Toivakka (8.-luokkalaisten)
- Tilaisuus 10.** Uudenkaupungin yhtenäiskoulu, Uusikaupunki (9.-luokkalaisten)

WWW.HELSINKI.FI/RURALIA



HELSINGIN YLIOPISTO
RURALIA-INSTITUUTTI